

EDUCAÇÃO DO CEARÁ
EM TEMPOS DE PANDEMIA:
DOCÊNCIAS - NOVAS FORMAS
DE ENSINAR E APRENDER



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:
DOCÊNCIAS: NOVAS FORMAS DE ENSINAR E APRENDER

© 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 - Docências: Novas Formas de Ensinar e Aprender / Onélia Maria Moreira Leite de Santana (org.)... [et al.]. - Fortaleza: SEDUC: EdUECE, 2021.
[Coleção Educação do Ceará em Tempos de Pandemia, v. 3]
323p.
Livro eletrônico
ISBN 978-65-992060-7-8 (SEDUC) (E-book)
ISBN 978-65-86445-87-9 (EdUECE) (E-book)

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

CDD: 370

Parceria



Apoio institucional





Ficha Técnica

Organização

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

Conselho Editorial

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

Revisão Ortográfica

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

Conselho Editorial EDUECE

Antônio Luciano Pontes
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes
Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso
Francisco Horácio da Silva Frota
Francisco Josênio Camelo Parente
Gisafran Nazareno Mota Jucá
José Ferreira Nunes
Liduina Farias Almeida da Costa
Lucili Grangeiro Cortez
Luiz Cruz Lima
Manfredo Ramos
Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Marcony Silva Cunha
Maria do Socorro Ferreira Osterne
Maria Salete Bessa Jorge
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
APRESENTAÇÃO	12
PARTE I - RELATOS DE EXPERIÊNCIAS	13

O ensino remoto e as possibilidades de diálogo entre alunos do Ensino Médio e estudantes universitários	14
---	----

Um olhar sobre o tempo pedagógico do professor: um caso de empatia e valorização da rotina docente de uma escola da CREDE 11	21
--	----

Da rejeição à ressignificação: os recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem	28
--	----

Estratégias pedagógicas e o sujeito no ensino remoto	37
--	----

Pandemia da COVID-19 e o meu lugar social: refletindo sobre as experiências no regime de ensino não presencial	44
--	----

Conhecendo o mundo emocional dos alunos durante as aulas remotas de 2020	51
--	----

O uso do Instagram como ferramenta pedagógica	60
---	----

Interdisciplinaridade no contexto escolar de aulas remotas: uma prática possível no projeto "Pensar para Escrever"	68
--	----

Práxis docente: desafios e certezas dos professores em tempos de ensino remoto	73
--	----

Desafios da Educação do Campo: experiências pedagógicas da Escola de Ensino Médio Paulo Freire	81
--	----

Semana da Leitura: uma ação interdisciplinar nas aulas remotas na EEM Maria José Coutinho	87
---	----

A criação e utilização de podcasts como alternativa remota ao ensino de filosofia	94
---	----

Por uma construção identitária por meio da literatura LGBTQ+: letramento em tempos de quarentena	103
--	-----

Fórum de assuntos estudantis: um debate sobre a vulnerabilidade socioeducacional na pandemia	112
--	-----

Os desafios dos professores e alunos nas atividades remotas na pandemia da COVID-19	120
---	-----

PARTE II - ARTIGOS	130
---------------------------	------------

Formação Continuada Itinerário Formativo LEC para professores de ciências da natureza da rede estadual de ensino - CREDE 1	131
--	-----

Os desafios do ensino remoto: a experiência da EEM Tomé Gomes dos Santos	140
--	-----

Atividades remotas em tempos de pandemia: o que dizem os/as alunos/as?	147
--	-----

Os desafios da educação à luz dos estudantes de uma escola pública estadual cearense	158
--	-----

Experiências de ensino remoto com alunos da 3ª série do Ensino Médio por meio do material estruturado do Programa Foco na Aprendizagem	170
--	-----

Ressignificação da educação transdisciplinar em tempos pandêmicos	178
---	-----

Desafios e perspectivas docentes no ensino remoto: um estudo de caso	188
--	-----

Professor digital-aluno conectado: ressignificação da prática em tempos de pandemia	197
---	-----

Ensino Médio e estudo remoto: estudo de caso na EEEP Walter Ramos de Araújo	207
---	-----

Formação de professores e pesquisa-ação professor-aluno: como a pandemia da COVID-19 favoreceu a emergência de novas práticas pedagógicas	215
---	-----

O ensino de filosofia e a pedagogia freiriana no contexto do novo coronavírus	227
---	-----

O ensino remoto emergencial como solução educacional e a necessidade de inovação de métodos de ensino dos professores	239
---	-----

O papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem	248
--	-----

Pandemoções: card games cooperativos e as emoções	255
---	-----

Competências socioemocionais como estratégia para combater a evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo na EEM Professor Otávio	267
--	-----

Terceiro de Farias	267
--------------------	-----

O uso dos cards numa perspectiva educativa	275
--	-----

Aulas de redação remotas: um estudo de caso sobre as aulas ministradas pelo Meet e sobre produção e correção de textos pelo Google Drive	281
--	-----

Ensino Médio a distância na rede pública estadual do Ceará durante o período de distanciamento social: aprendizagem, subjetividade e formação discente	291
--	-----

A oferta da Educação Básica no contexto da pandemia da COVID-19: desafios e relatos de experiências no desenvolvimento das atividades remotas	302
---	-----

Desvelando crenças de professores da rede pública sobre o ensino e aprendizagem no cronotopo da pandemia da COVID-19	312
--	-----

POSFÁCIO	323
-----------------	------------



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

A educação cearense foi surpreendida, em março de 2020, com a chegada da pandemia da COVID-19. Suspendemos as atividades presenciais em todas as escolas da rede pública e iniciamos o atendimento aos estudantes com atividades domiciliares. A Secretária da Educação do Estado do Ceará ofereceu apoio em diversas ações pedagógicas, sem interferir na autonomia das escolas. Além do suporte essencial do livro didático, também ofertamos aulas pela televisão; tira-dúvidas em rádios; entrega de atividades impressas em domicílio, organizada pelas unidades escolares; momentos de trocas em redes sociais e utilização de diversas plataformas virtuais.

Apesar de tantas perdas e inúmeros desafios, a pandemia comprovou que somos um povo aguerrido. Imediatamente, professores, alunos e gestores buscaram soluções para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, revelaram-se rapidamente criativos, resilientes, corajosos e inovadores ao assumirem um desafio para o qual também não estávamos preparados.

A coleção Educação do Ceará em Tempos de Pandemia nasceu da necessidade de registrar as inúmeras iniciativas criadas para dar garantir a oferta de uma educação pública e de qualidade para todos. Neste volume, reunimos artigos e relatos de experiências de gestores, professores, alunos e técnicos, que, de repente, migraram da sala de aula para os ambientes virtuais de aprendizagem e tantas outras ferramentas, ressignificando espaços e tempos escolares.

Se os desafios continuam latentes, os aprendizados também o são. Todavia, penso nesse momento da educação como uma oportunidade para inserirmos novas formas de ensinar e aprender. Mesmo ainda construindo soluções, precisamos sempre olhar para frente, com resiliência e perseverança, características de quem faz parte do time da educação do Ceará.

Eliana Nunes Estrela

Secretária da Educação do Estado do Ceará



PARTE I

RELATOS DE EXPERIÊNCIA





O ensino remoto e as possibilidades de diálogo entre alunos do Ensino Médio e estudantes universitários

Autora: Ana Lorena Bandeira Lima¹

Coautores:

Juelina Pereira de Sousa²

Jorge Luís de Castro Adriano³

Maria Auxiliadora Ferreira Duarte⁴

1. INTRODUÇÃO

O presente texto tem como proposta relatar as possibilidades de um diálogo entre escola pública e a universidade, levando em consideração o atual cenário mundial de pandemia do COVID-19 e a impossibilidade de realizar aulas presenciais na escola. Foi com o advento da modalidade de ensino remoto, estabelecida por diretrizes⁵ emitidas pelos órgãos competentes, que a professora de Filosofia e Sociologia teve a ideia de utilizar as novas ferramentas educacionais tecnológicas, por exemplo, da plataforma de ensino Google Meet⁶ para aproximar essas duas instituições que formam cidadãos para a construção de um ensino crítico, científico, ético e plural. Há um estigma acadêmico arcaico que tende a fomentar a ideia de que os conhecimentos entre escola e universidades não são compatíveis pelo grau de complicação, erudição e rigor acadêmico. No entanto, não compactuamos com essa ideia retrógrada, pois acreditamos nos principais tripés de uma universidade

¹Graduada em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2016) – Pós - graduada em Ensino de Sociologia pela UNINTA (2017) – Mestranda em Ensino de Filosofia – (PROF-FILO) Universidade Federal do Ceará. Professora de Filosofia e Sociologia na Escola Aracy Magalhães Martins – 7º crede.

²Pedagogia com habilitação em português e inglês pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, especialista em psicopedagogia pelo Instituto de Teologia aplicada - INTA Formação especial em formação de jovens e adultos pela Universidade Regional do Cariri. Professora efetiva da Rede Estadual do Ceará e atualmente coordenadora pedagógica na escola Aracy Magalhães Martins.

³Graduado em Letras: habilitação em Língua Portuguesa e Suas Respectivas Literaturas pela UVA e pós graduando em Letras pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Professor de Língua Portuguesa e Professor Diretor de Turma da Escola Aracy Magalhães Martins

⁴Graduada em Matemática pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - Professora efetiva da Rede Estadual do Ceará e atualmente coordenadora pedagógica na escola Aracy Magalhães Martins.

⁵Diretrizes para unidade de ensino durante período de suspensão de aulas presenciais – 28 de março de 2020. Ofício circular nº 007/2020.

⁶Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google. (fonte: suporte google).

pública que são: ensino, pesquisa e extensão, e é justamente nos pilares – ensino/ extensão que o caráter primordial da parceria entre universidade e escolas e/ou entidades não governamentais, criam vínculos entre si. Temos como exemplo o PIBID⁷, uma iniciativa de políticas públicas de formação docente, criada pelo decreto nº 096/2010 que visa principalmente a valorização do magistério. Dito isto, surge a ideia por parte da professora vinculada à escola de ensino médio, Aracy Magalhães Martins, localizada na cidade de Santa Quitéria – Ceará, convidar ex-alunos da escola que atualmente são acadêmicos e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, como Filosofia, Sociologia, Psicologia e Letras, a participar dos temas das aulas e compartilhar saberes. A proposta da professora é unir essas duas instituições – escola pública e universidade e aproximar as diversas abordagens de ensino para proporcionar um debate plural com os três anos (séries) do ensino médio, nas disciplinas que a mesma leciona. A ideia conta com a participação de discentes da Universidade Federal do Ceará e Universidade Estadual Vale do Acaraú, ambas localizadas na cidade de Sobral/Ceará.

É notório elencar por todos os autores deste trabalho, a necessidade de reconhecer os esforços de todos os professores, grupo gestor e técnicos das instituições de ensino que, apesar do momento instável e novo que apresenta o cenário educacional pandêmico, não mediram esforços para manter, mesmo que a distância, o ano letivo, dentre todas as problemáticas que este ensino remoto traz. Façamos também os elogios, a todos que abraçaram a ideia de manter o ensino, mesmo que de forma desafiadora. Foram diversos os desafios que cada professor ou profissional, ligado à educação, teve que enfrentar. O principal deles, o de convencer-se da difícil tarefa de se adequar, de acordo com o momento. Este escrito, portanto, traz em si a tentativa de reinventar a sala de aula, em tempos de pandemia mantendo, na medida do possível, o espaço da inquietação, da pergunta e do diálogo aberto e constante. Para que assim possamos manter o ensino-aprendizagem e desenvolver as competências e habilidades necessárias nos estudantes, imersos nesse novo paradigma de ensino. Acreditamos na relevância dessa proposta para aproximar o conhecimento acadêmico da sociedade, tendo a escola como instrumento pedagógico de acolhida de diversos segmentos sociais que almejam a construção do conhecimento em conjunto com ideias, posicionamentos e forma de compreensão do mundo como nos é apresentado. Para nos ajudar na elaboração desse projeto, contamos com as ideias do filósofo e educador, Gilles Deleuze⁸, que muito contribuiu para refletir sobre o ensino em suas reflexões pertinentes a respeito. Segundo o filósofo e educador Deleuze (1925-1995), em uma entrevista a Claire Parnet, em 1988 intitulada O abecedário de Gilles Deleuze⁹ quando perguntado – O que é uma aula? Responde: “Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção, não há nada, não há interesse algum”, com isto, Deleuze afirma que em uma simples aula ocorrem processos fundamentais que elencam áreas socioemocionais e cognitivas do ser humano. Vejamos abaixo, um outro diálogo pertinente da entrevista:

Claire Parnet: para que serve uma aula?

Deleuze: uma aula não tem como objetivo ser entendida completamente. Uma aula é uma espécie de matéria em movimento. É por isso que é musical. Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Não podemos dizer que tudo convém a todos. As pessoas têm de esperar. Obviamente, tem alguém meio adormecido o por que ele acorda misteriosamente no momento que lhe diz respeito?

⁷O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior (IES) em parceria com as redes de ensino. (Fonte: portal do MEC)



Deleuze nos provoca o tempo todo nessa entrevista, a repensar a nossa prática pedagógica e nossa relação entre a aula em si e o conteúdo da aula, sendo esses elementos do processo de aprendizagem do qual visa o filósofo e terá completa relação com interesse ou não do aluno, sendo que no mesmo, a aula deve aflorar todos os aspectos estruturais, ou seja, socioemocionais e cognitivos para assim, despertá-los para o conhecimento. Dessa provocação deleuziana, nasce um desejo de planejar aulas mais atrativas para os alunos e que eles possam, não só entender o conteúdo, mas vivenciá-lo na sua prática e por que não se emocionar com a abordagem da forma como o conhecimento os atinge. Pensando sobre isso, surgiu a ideia de conversar com parceiros da escola, ex-alunos e atualmente universitários e pesquisadores em diversas áreas para contribuir com essas aulas, dentro daquilo que os mesmos estudam na universidade. De forma remota, os acadêmicos são convidados a falar sobre assuntos que envolvem problemas sociológicos e filosóficos e são inerentes aos grupos de estudos que os mesmos participam na universidade, ou fazem parte de problemáticas de pesquisa que os mesmos desenvolvem. Então, neste formato, via plataforma do Google Meet, organizamos um horário e distribuímos os assuntos/temas por anos (séries), distributivos do ensino médio, 1º ano, 2º ano e 3º ano de forma quinzenal.

Temos como objetivo com este projeto proporcionar aos estudantes conhecimento com qualidade e eficiência, mesmo na modalidade remota; assim, estabelecer um ambiente dentro da plataforma do Google Meet, acolhedor, semeador do debate, da criticidade e reconhecedor do papel importante desempenhado pelos acadêmicos,

dentro da universidade pública como precursores do conhecimento, para estimular os alunos do ensino médio a desenvolverem a capacidade crítico-reflexiva acerca das temáticas retratadas nas aulas remotas. Estes são nossos reais objetivos e que demonstraremos neste trabalho os primeiros resultados, através de depoimentos de professores, alunos, coordenadores pedagógicos e os próprios acadêmicos que colaboram com a ideia do projeto em questão.

2. DESENVOLVIMENTO

A proposta do projeto foi apresentada à coordenação pedagógica nos nossos planejamentos remotos por área, que ocorreram uma vez por semana. Dada a ideia e levada em consideração sua relevância para o momento de estudos domiciliares, o projeto foi tirado do papel para ser executado na sua prática. A primeira etapa foi entrar em contato com os estudantes universitários, via redes sociais e fazer o convite, aos mesmos, que de prontidão, aceitaram o desafio, foram eles: Francisco Jameli Oliveira Reinaldo e Benedictus Carlos, acadêmicos vinculados ao grupo de estudos em Política, Educação e Ética da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Bruna Letícia Pinho Rodrigues, acadêmica de Psicologia da Universidade Federal do Ceará e vinculada ao grupo de estudos do Laboratório de Estudos das Desigualdades & Diversidades. Matheus de Sousa Mesquita, membro do grupo de pesquisa - Olhares Filosóficos na Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e o professor da escola Aracy Martins, graduado em Letras: habilitação em Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e acadêmico de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica do UNINTA,

⁸É um dos mais influentes pensadores franceses contemporâneos, ao lado de Michel Foucault (1926-1984).

⁹DELEUZE, Gilles. O abecedário de Gilles Deleuze, entrevista a Claire Pamet, em 1988 a, em vídeo, transcrito e traduzido por Tomás Tadeu da Silva, incluído no site "Máquina da diferença", www.ufrgs.br/faced/tomaz.acessadoemfev.de.2003.

Jorge Luis de Castro Adriano.

A segunda etapa consistia em planejar a aula com os acadêmicos, juntamente à professora, idealizadora do projeto. Conversávamos via aplicativo de mensagens (WhatsApp) e por e-mail sobre nossas ideias e planejamos juntos todo o material pedagógico que seria utilizado na aula, como: livro didático, textos extras, slides, músicas, vídeos, etc. Comunicávamos à turma via grupo do WhatsApp e Google Classroom, através de folders criados pelos profissionais de apoio da escola – professores(as) do laboratório de informática (LEI) e de ciências (LAB). Os folders foram compartilhados nas redes sociais da escola para que assim, tivéssemos o maior público de alunos atendidos na aula planejada.

A terceira etapa foi a própria aula. A professora titular da turma inicia a aula apresentando o acadêmico e a temática da aula, assim como, avisando-os da importância de manter os microfones desligados, enquanto o convidado expunha suas ideias e que ficaria a critério de cada aluno, a forma como desejariam participar na hora do debate, sendo este, o quarto momento do projeto. Os alunos interagem com o convidado durante todo o momento das exposições de ideias pelo chat, função essa, específica da plataforma de ensino – Goggle Meet. As perguntas que surgirem, no decorrer das exposições apresentadas, são anotadas e depois lidas pela mediadora da aula ao convidado.

A nossa quarta etapa foi considerada o momento mais significativo, tanto para o professor que avaliou a sua turma durante o momento da aula, como para os convidados, os acadêmicos, pois, percebemos através do debate, da pergunta, do elogio, o envolvimento do aluno com a aula que lhe foi dada. Temos relatos de diversos depoimentos

via áudio, mensagens nos grupos das turmas e na conta pessoal do professor. A empolgação gerou publicação no Instagram¹⁰ (ver em anexo) na conta pessoal deles, e ao mesmo tempo motivou-os a continuar os estudos e as reflexões sobre os temas abordados, mesmo dentro dessa nova realidade de ensino.

Iniciamos o projeto com os 2º anos da turma diurna da escola com a presença do acadêmico Francisco Jameli Oliveira Reinaldo. A aula em questão era de filosofia e falávamos sobre a temática trabalho, labor e ação na perspectiva da filósofa Hannah Arendt¹¹. O mesmo ocorreu com as turmas do período da tarde, com o mesmo tema, mas com outro acadêmico, Benedictus Carlos. O tema sugerido encontrava-se no livro didático adotado pela escola: reflexões: filosofia e cotidiano (2016), do autor José Antônio Vasconcelos, capítulo – 12 Trabalho e Justiça Social. (pág. 284 a 294). Abaixo, os folders (figuras) das aulas dos dias 12 e 16 de junho de 2020. Figura 1 – (folder de apresentação- Acadêmico Jameli) Figura 2- (folder de apresentação – Acadêmico Benedictus).

FIGURA 1



¹⁰É uma rede social on-line de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários, que permite aplicar filtros digitais e compartilhá-los em uma variedade de serviços de redes sociais, como Facebook, Twitter, etc.

¹¹Pensadoras da filosofia política do século XX.



FIGURA 2

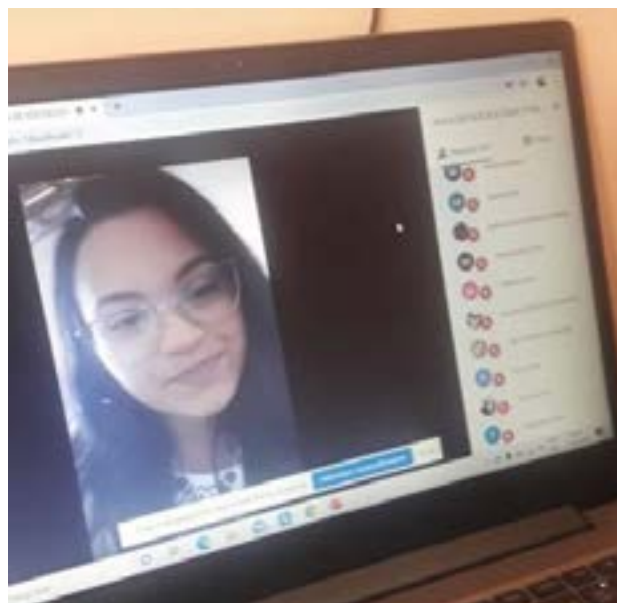


Em um segundo momento foi a vez das turmas dos 1º anos (diurnas), na disciplina de sociologia, os mesmos pediram uma aula com o tema: representatividade negra e o racismo no Brasil. Denominamos a aula de meet sociológico, e para falar sobre o assunto, convidamos o professor de Linguagens da escola Aracy Martins, Jorge Luís de Castro Adriano, graduado em Letras e pós-graduando em Educação Profissional e Tecnológica. O professor trouxe para a aula um poema da escritora brasileira, Conceição Evaristo, chamado Vozes-mulheres, poema este que trata do papel da mulher negra na sociedade e como a sociedade trata de reprimir, maltratar e menosprezar a força dessas mulheres. Foi um momento de reflexão e ao mesmo tempo, de denúncia. Os alunos tiveram ainda a oportunidade de comentar sobre o poema e de demonstrar como se sentiram tocados por meio dele. Além do professor, também recebemos a visita da acadêmica de psicologia, Bruna Letícia Pinho Rodrigues, que explanou para a turma a importância dos pensadores e pensadoras chamados de decolonial, a saber: Djamila Ribeiro, Silvio Almeida, Carolina Maria de Jesus, entre outros(as). No texto, ilustramos com o folder (figura 3), da aula do dia 19 de junho de 2020 e abaixo, uma imagem (figura 4), autorizada da aula da acadêmica Bruna Letícia, retiradas pela ferramenta de print da tela, diretamente da plataforma da sala de aula remota – Google Meet.

FIGURA 3



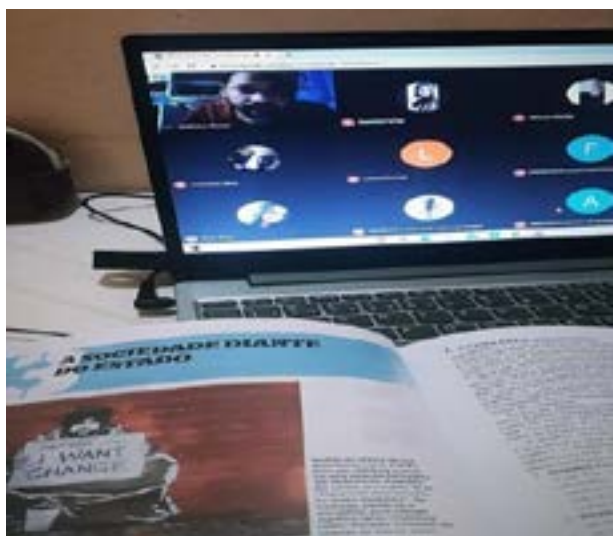
FIGURA 4



Por fim, realizamos uma aula também com as turmas dos terceiros anos, com a presença do acadêmico Matheus de Sousa Mesquita que contribuiu com o debate a respeito da temática: a sociedade e o Estado, e discorreu a respeito de assuntos pertinentes à aula de sociologia, acerca dos diferentes tipos de direitos; direitos civis, direitos políticos e sociais. O debate foi muito rico e os alunos ficaram muito empolgados com as falas do convidado e acadêmico, Matheus. Vejamos na imagem abaixo (figura 5), autorizada pelo acadêmico

com um recorte da sua apresentação no dia 19 de agosto de 2020.

FIGURA 5



A seguir, os frutos desse projeto pela visão das coordenadoras pedagógicas, professores que participaram do projeto, alunos do ensino médio e os acadêmicos convidados.

2.1 Depoimentos coordenação pedagógica

“Nossa visão deste projeto é bastante positiva. Vemos como uma iniciativa que muito agregará na vida desses estudantes. Essa aproximação entre a universidade e a escola mostra que o que eles consideram, muitas vezes tão distante, está logo ali, esperando por eles e que assim como eles, os agora universitários, também já estiveram no chão da mesma escola; que eles podem sim, chegar à Universidade. Outro fator que vejo como muito agregador, é o fato de eles, os(as) alunos(as), estarem ali ouvindo pessoas jovens como eles e com visões críticas bem fundamentadas, além de tornar a aula muito mais atraente e participativa. Precisamos trazer as universidades para dentro das escolas e tornar esses jovens universitários, espelhos para nossos estudantes.”

Depoimentos estes, das coordenadoras pedagógicas: Maria Auxiliadora Ferreira Duarte [coordenadora de Ciências Humanas] e Juelina

Pereira de Sousa (coordenadora de Linguagens e códigos).

Professora idealizadora do projeto

“É de fundamental importância a quebra de paradigmas. Com o passar do tempo, a escola deve sempre estar se reinventando, independente da circunstância imposta a ela, portanto, vejo o projeto como uma maneira de dialogar com seus pares. A universidade e a escola são mecanismos de emancipação humana através da educação e ambas devem andar juntas. O sonho era antigo, e devido ao novo cenário atual, pudemos aproximar essas duas instituições, mesmo sem sair de casa, graças à tecnologia.” (Relato da professora idealizadora do projeto: Ana Lorena Bandeira Lima).

Depoimento do convidado (acadêmico)

“O projeto veio trazer um frescor para as aulas de Ciências Humanas da escola Aracy Martins, uma vez que os alunos puderam ter contato com pessoas e estudiosos de diversos assuntos que estavam programados para serem discutidos nas aulas da professora. Trazendo para essas aulas uma nova visão sobre o assunto, além de novas possibilidades de rever o ensino-aprendizagem, principalmente em um momento difícil como o da pandemia. Todos os envolvidos puderam colaborar para que esse momento único fosse especial e de partilha de saberes e sentimentos.” (Depoimento este, do professor e acadêmico da pós graduação em Letras, Jorge Luís).

Depoimentos dos alunos:

“Gosto bastante quando temos a presença de algum convidado especial nas aulas remotas. Acho bem interessante e diferencia um pouco a rotina”. Disse Antônio Ruan do Nascimento Mateus, aluno do 2º ano B, sobre as aulas que fizeram parte do projeto via aplicativo de mensagens – WhatsApp no dia 12 de junho de 2020.



“É muito interessante quando a professora traz outras pessoas para falar sobre assuntos que a gente estuda, porque a gente tem uma outra fonte, ou seja, uma outra opinião sobre aquele conhecimento apresentado a nós. E seria bom se a professora pudesse sempre estar trazendo porque, na minha opinião, a gente aprende ainda mais.” Desta forma, via aplicativo de mensagem - WhatsApp, a aluna Ana Clara Abreu Sales Pinto, do 1º C, descreveu as aulas do dia 19 de junho de 2020, proferida pelo professor e pós graduando, Jorge Luís e nossa acadêmica convidada, Bruna Letícia.

“A aula de Sociologia foi muito produtiva, o tema da aula já sendo bem pertinente foi essencial para despertar nos estudantes a crítica a quem quer tirar dos cidadãos o direito de ter direito. Aprendemos sobre a Filósofa Hannah Arendt. A aula foi ótima.” Relato este do aluno Jezreel Santiago de Paiva, do 3º ano B, sobre a aula do Acadêmico Mateus de Souza, no dia 18 de agosto de 2020, às 11 horas da manhã após término da aula, via aplicativo de mensagens – WhatsApp.

3. CONCLUSÃO

Concluimos que há uma necessidade de se repensar a sala de aula dentro do novo contexto de pandemia. Sabendo disso, enaltecemos o trabalho feito pela professora de sociologia e filosofia da escola Aracy Martins. Saudamos todos os convidados que de prontidão aceitaram o desafio e agradecemos também, aos alunos por participarem de forma ativa dentro dessa nova realidade de aula, via ferramentas tecnológicas.

Dito isso, essa tentativa de proximidade entre a escola e a comunidade não cessa aqui. Temos como propósito ampliar para outras áreas de conhecimento, podendo assim conseguir mais possibilidades de diálogo com um número maior de acadêmicos, para que a ideia do projeto floresça, ou seja, a junção das instituições escola e universidade, que formam conhecimento e emancipam seres humanos.

REFERÊNCIAS

- BARROS, E. N.; Souza, E. J. S.; MACEDO, Marly. PIBID X ESCOLA PÚBLICA: uma parceria na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem das séries iniciais do ensino fundamental. In: V Fórum Internacional de Pedagogia - V FIPED, 2013, Vitória da Conquista BA.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- CÁSSIO, F. L. (Org.). Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.
- DELEUZE, Gilles. O abecedário de Gil/es Deleuze, entrevista a Claire Pamet, em 1988a, em vídeo, transcrito e traduzido por Tomás Tadeu da Silva, incluído no site "Máquina da diferença", www.ufrgs.br/faced/tomaz. Acesso em: fev. 2003.

Um olhar sobre o tempo pedagógico do professor: um caso de empatia e valorização da rotina docente de uma escola da CREDE 11

Francisca Evanice de Sousa¹

“[...] o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia...”
[João Guimarães Rosa]

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que desde o dia 17 de março, momento em que o Governo do Estado do Ceará deu parecer oficial sobre o distanciamento social frente à pandemia da COVID-19, setores trabalhistas de todos os segmentos lutam para a continuidade de suas funções, de seus préstimos qualitativos para a sociedade. No ramo educacional, isso se intensifica, pois, inclusive em tempos de crises, o pensamento crítico precisa ser incitado a fim de garantir a cada um forças o bastante para seguir firme na crença em dias melhores.

Nesse contexto, escolas de todo o estado cearense reinventaram-se para promover, antes de tudo, o vínculo entre escola e aluno e, com o uso da Tecnologia Digital, continuar agindo a favor de uma educação de qualidade. A exemplo disso, podemos citar os desafios e superações por que vêm passando todos os professores diante de múltiplas tarefas mescladas às rotinas entre o pessoal e o profissional.

Nessa perspectiva, a socióloga e educadora Lourdes Atié (2020) afirma que um dos pontos fundamentais na condução da educação em tempos de crise como a instaurada pela COVID-19 é dar suporte e atenção às necessidades dos professores, incentivando que utilizem o momento para repensar suas práticas e se reconectar com o que realmente faz sentido no processo de ensino-aprendizagem.

Com essa premissa, este relato mostrará de que maneira a coordenação escolar pode contribuir com a rotina pedagógica do trabalho docente nas áreas de Linguagens e Ciências Humanas da E.E.M. Gustavo Barroso, no município de Jaguaribe, numa visão de apoio para a organização dessa rotina em contexto de pandemia.

No intuito de apresentar uma metodologia que otimiza o tempo da jornada de trabalho dos professores e, conseqüentemente, organiza e qualifica a rotina de envio de atividades para os alunos, tornando o ensino

¹Especialista em Educação a Distância pela Universidade Estadual do Ceará-UECE e atualmente coordenadora da Escola de Ensino Médio Regular Gustavo Barroso, CREDE 11.



remoto mais viável de acontecer, este trabalho justifica-se pela necessidade de empatizar-se com as dificuldades dos docentes em meio a contextos educacionais complexos, como pandemia, aulas domiciliares, sobrecarga de tarefas em casa, etc.

A respeito de valorização do tempo do professor, LIMA (2014, p. 38) afirma que:

“o reconhecimento da hora-atividade como espaço para realização de atividades de estudo, pesquisa, planejamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, representa o resultado de uma conquista histórica emanada das lutas dos professores”.

Com essa citação, temos noção de que, independente da realidade, é de suma importância reconhecer e deixar claro o tempo docente para planejar. Não se pode pensar somente na perspectiva de ações voltadas para alunos. Professoras e professores precisam se sentir ‘importantizados’ e auxiliados na prática de suas aulas virtuais e, se esse suporte é tempo, isso precisa, de fato, ser propiciado.

Segundo Atié,

“os professores que estão trabalhando em casa, muitas vezes sem as condições satisfatórias de trabalho, estão absolutamente enlouquecidos. Todo mundo está pensando muito no aluno que não pode ficar à toa em casa. Já o diretor da escola pensa que o colégio não pode parar. A família com filho matriculado na rede particular, por sua vez, reflete sobre o problema porque está pagando a mensalidade. No entanto, ninguém pensa no professor que está mudando radicalmente sua forma de trabalhar”. (ATIÉ, live, 2020)

Portudo isso, esperamos que este relato sirva de parâmetro para que mais coordenadores(as) percebam o valor de ter empatia por todas as dificuldades dos professores e pensar em estratégias, não somente técnicas, mas sociais também. Isso relaciona-se efetivamente com o que prega a BNCC (2017), que é entender o outro em plena consciência social.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O início de uma rotina nova

Desde março, todas as escolas do Estado do Ceará procuram adequar-se ao ensino remoto. Com lemas do tipo “Não são férias”, “A escola não pode parar”, todo sistema educacional procurou e procura encontrar maneiras e rotinas adequadas para cada contexto, tanto docente quanto discente.

Na imagem abaixo, apresento a estrutura que gestão e professores consideraram mais adequada à rotina de envio de atividades para os alunos na E.E.M. Gustavo Barroso, município de Jaguaribe, Ce.



Imagem 1: Rotina de envio de atividades - início do ensino remoto



E.E.M. GUSTAVO BARROSO

ENVIO DE ATIVIDADES SEMANAIS

Matemática e Natureza		Ciências Humanas		Linguagens	
SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO
Matemática Física	Química Biologia	História Geografia	Sociologia Filosofia	Português Redação Artes	Espanhol Ed. Física Inglês

Fonte: Elaborado pela escola

A agenda de trabalho acima estava bem dividida, embora no segundo planejamento via WEB eu já tenha percebido o desânimo dos professores. Eu coordeno, pedagogicamente, as áreas de Linguagens e Ciências Humanas e percebi nas falas destes, palavras de angústia, cansaço e, o mais preocupante: não atendimento a todas as demandas. Em um grupo com 10 professores, a maioria não tinha domínio das TICs, não conseguia preencher as planilhas exigidas e não tinha organização na agenda de trabalho.

A falta de tempo para o aperfeiçoamento das aulas, como dominar ferramentas digitais, preparar material de apoio, foi fala predominante dos professores nas reuniões coletivas de área:

Tabela 1: Depoimentos dos professores nas reuniões coletivas

IDENTIFICAÇÃO	DEPOIMENTO
M.R. (Área de Humanas)	“Na verdade esta semana eu bem quis fazer vídeoaula mas não tive tempo de ver o aplicativo Loom e então tive que me contentar em enviar um áudio para os alunos”
E.L. (Área de Linguagens)	“Hoje meia noite eu ainda estava vendo como postar uma atividade no Google Sala de Aula por isso ainda não preenchi a planilha que você pediu”

Fonte: Elaborado pela autora

Nesse momento, percebi que não se tratava mais de chegar para um professor e dizer: “Olha, esse conteúdo parece bom”. Algo precisava ser feito. Alimentar nos professores ações de vínculos com os alunos só seria possível se esses estivessem bem e amparados profissionalmente, ou seja, com tempo para se planejarem, como defende Moschetta (2015, p. 2) “para uma prática docente significativa e transformadora, é necessário que o professor planeje suas aulas”.

Nesse contexto, diante da problemática dos professores não estarem sentindo-se com tempo para se planejarem, constatei a necessidade de pensar em um suporte para a rotina desses professores que pudesse auxiliá-los, tornando-os mais seguros e tranquilos.

Sendo assim, fiz o que estava ao meu alcance: organizei uma **rotina** de trabalho para que eles tivessem



tempo de se planejar para as aulas remotas, pois como defende Libâneo (1991), o planejamento só acontece se tiver organização nas ações dos professores.

2.2. A mudança da rotina para valorização do tempo

Como as reclamações principais constavam sobre estar tudo muito sobrecarregado e tumultuado, resolvi pensar, em primeiro lugar, na retirada do sábado, e depois, intercalar as atividades de Linguagens e Humanas: numa semana, enquanto uma área postava suas atividades, os professores da outra área estavam dando devolutivas e se planejando para a semana seguinte.

Na imagem abaixo, apresento como ficou a rotina para envio das atividades. Lembrando que todo mês esta rotina/agenda é feita seguindo as adequações das duas áreas:

Imagem 2: Nova rotina para envio de atividades



AGENDA PEDAGÓGICA SEMANAL AGOSTO			
TERCEIRA SEMANA (12 a 14)			
DISCIPLINAS	QUARTA	QUINTA	SEXTA
PORTUGUÊS	Devolutiva de atividade		Busca ativa dos alunos em suas disciplinas
REDAÇÃO	Devolutiva de atividade		Busca ativa dos alunos em suas disciplinas
ARTE	Devolutiva de atividade		Busca ativa dos alunos em suas disciplinas
ED. FÍSICA		Devolutiva de atividade	Busca ativa dos alunos em suas disciplinas
ESPAÑHOL		Devolutiva de atividade	Busca ativa dos alunos em suas disciplinas
INGLÊS		Devolutiva de atividade	Busca ativa dos alunos em suas disciplinas
HISTÓRIA	Envio de atividade		
GEOGRAFIA	Envio de atividade		
SOCIOLOGIA		Envio de atividade	
FILOSOFIA		Envio de atividade	

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante ressaltar que essa organização não deixou a desejar na qualidade do envio das atividades, pois, acima de conglomerar os alunos com tarefas, o mais importante é entregar a esses alunos demandas possíveis de realizar e, somente com organização e tempo para se planejar, isso é possível.

Com essa nova agenda de trabalho nas duas áreas, além de conseguir retirar o sábado como letivo, também pude otimizar tempo de preparação das aulas e retirar a sobrecarga de ações no processo ensino/aprendizagem remotos tanto para os professores como para os alunos.

Nas WEBs de reuniões seguintes, os relatos foram bem positivos, pois a maioria dos docentes disseram estar mais relaxados e aptos a se planejar para as aulas. Percebe-se, assim, que para manter a interatividade entre escola e aluno, a gestão precisa que cada professor tenha suporte, de qualquer natureza. No caso apresentado, o suporte foi **organizar a rotina e dar tempo** aos professores para se organizarem e poderem planejar de fato.

Para verificar esse resultado positivo, direcionei a cada docente uma pergunta de caráter qualitativo realizada através da ferramenta Google Formulários, buscando referência válida para o trabalho da coordenação acerca da reorganização da rotina. Com a pergunta, “No início das atividades domiciliares, as disciplinas de Linguagens e Ciências Humanas mandavam atividades toda semana, nos dias de quarta, quinta, sexta e sábado, e ao mesmo tempo devolutivas. Após o primeiro mês, resolvemos intercalar as semanas com as disciplinas. Enquanto uma área enviava atividades, a outra fazia devolutivas. O que você achou dessa metodologia para sua organização quanto ao tempo para planejar as aulas?”, tivemos as seguintes respostas:

Imagem 3: Respostas dos professores quanto a mudança de metodologia para planejamento de aulas

MELHOROU NO SENTIDO DE TERMOS UM POUCO MAIS DE TEMPO DISPONÍVEL PARA DÁ ASSISTÊNCIA AO ALUNO, PLANEJAR E SELECIONAR MELHOR OS MATERIAIS E METODOLOGIAS.

melhorou um pouco

Bem produtiva, visto que não sobrecarrega professores, nem alunos.

ótimo

A intercalação melhorou consideravelmente o processo de planejamento-aula. Permitiu um maior polimento das atividades, assim como as tornaram menos cansativas para os alunos.

foi essencial para me organizar como também para planejar melhor os conteúdos a serem repassados.

Sim devido ser diariamente, enviadas para cada aluno não se atrapalhar com tantos conteúdos.

Achei que ficou mais organizado e tivemos mais tempo tanto para o planejamento como para a devolutiva dos alunos.

Achei válida, pois consegui ter tempo para editar vídeos por exemplo

Foi de suma importância pois além do trabalho ficar mais organizado tive mais tempo para preparar aulas melhores

Fonte: Google Formulários

Em um grupo de 10 professores, 9 consideraram muito positiva a metodologia de reorganização da agenda docente.

Sabendo que o trabalho de ensino é dualizado com o de aprendizagem, também direcionei aos alunos a mesma pergunta que fiz aos professores (através também do Google Formulários), e o resultado não foi diferente, como podemos ver:



Imagem 4: Gráfico com as respostas dos alunos quanto à mudança de metodologia para envio de atividades



Fonte:Google Formulários

Observamos que 70% dos alunos também consideraram a reorganização da agenda positiva, uma vez que também tiveram mais tempo para se organizarem nos estudos.

3. CONCLUSÃO

Diante do exposto, não resta dúvida de que a EEM Gustavo Barroso deu suporte e atenção aos professores das áreas de Linguagens e Ciências Humanas acerca da problemática de pouco tempo para planejamento por conta do contexto conturbado de ensino remoto na pandemia, agindo em consonância ao que prega Atié e BNCC, que apostam na valorização do professor de maneira empática e pedagógica, entendendo o docente como um ser integrante da sociedade.

Conclui-se, assim, que a coordenação da escola, ouvindo e entendendo o lado dos professores, pôde pensar e criar uma metodologia positiva para otimização do tempo pedagógico desses docentes, promovendo organização e qualidade na rotina. Isso é observado nas respostas analisadas acima, onde 90% da equipe docente considerou positivo e eficaz o envio de atividades intercaladas por área, como também nas respostas dadas pelos professores, os mesmos 90% disseram ter mais tempo para planejar-se e, conseqüentemente, darem assistência qualitativa aos discentes, mantendo o vínculo entre escola e aluno.

É inegável, outrossim, a contribuição dessa ação para com os alunos, o que mostra que a qualidade da didática de gestão do tempo alcançou a maioria dos discentes, como observamos nas suas respostas acerca das atividades intercaladas, nos fazendo constatar que, além dos alunos e professores terem gostado da mudança na rotina, os alunos conseguiram enviar as atividades em tempo hábil, e os professores tiveram tempo para análises e devolutivas, corroborando o processo mútuo de ensino/aprendizagem dentro da ação relatada.

Por tudo isso, constatamos que, independente do recurso e/ou da metodologia, todo coordenador escolar precisa dar suporte ao professor e, no caso apresentado, com a proposta de organização da rotina para otimização do tempo pedagógico, na busca de empatia e valorização docente, praticamos a fala da Secretária Estadual de Educação, Eliana Estrela, que disse na live de abertura do segundo semestre deste ano que “os professores precisam a cada dia serem valorizados”.

Esperamos com este relato alicerçar ainda mais a escola, onde todos trabalham com satisfação, compartilhando dos mesmos sonhos e partilhando as responsabilidades e os frutos de tão harmonioso trabalho (MELO, 1994).

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 23 ago 2020.
- COSTA, D. S.; CUNHA, D. M. A gestão do tempo na atividade real de trabalho: articulações de lógicas e imposições de ritmos. In: I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - SENEPT, 2008, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte, MG: CEFET-MG, 2008. p. 1-8.
- LIMA, E. S. (Org.) Formação de professores do ensino médio, etapa II – caderno I: organização do trabalho pedagógico no ensino médio. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Curitiba: UFPR/ Setor de Educação, 2014. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=46:etapa-ii-caderno-i&catid=13&Itemid=117. Acesso em: 23 ago 2020.
- MELO, Maria Tereza Leitão de. Gestão educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.
- POVIR. Entrevista com Lourdes Atié. LIV, 24 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=como+fazer+referencia+de+site&aqs=chrome..69i57j0l7.8279j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 24 abr 2020.
- ROSA, João Guimarães. Grande Sertão Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- Youtube. Abertura do Segundo Semestre 2020. Conexão SEDUC, 3 ago 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sdEhYnzdK0A>. Acesso em: 3 ago 2020.



Da rejeição à ressignificação: os recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem

Francisco de Assis da Silva Junior¹

1. INTRODUÇÃO

Neste estudo, apresentam-se reflexões e traços em forma de relato de experiência na prática docente vivenciadas durante o desenvolvimento das atividades escolares sob condições de isolamento social em tempo de pandemia. O objetivo geral é mostrar como o processo de ensino e aprendizado vem sendo realizado no espaço virtual e doméstico, a fim de demonstrar como os impactos imprevisíveis na educação presencial, motivados pelo fechamento das escolas, podem ser mitigados, uma vez que ela foi temporariamente substituída pelo ensino a distância, implicando em contribuições desse processo para o desenvolvimento profissional docente. Entre os objetivos específicos é possível mostrar como a tecnologia e os recursos digitais vem de encontro ao problema, servindo juntamente com a prática docente como uma ferramenta primordial nesse cenário incerto do processo educacional. É possível contestar qual o nível de aceitação e uso dessas ferramentas diante de toda a comunidade escolar, bem como a discussão de conflitos inerentes a formação, prática e a profissionalização do professor.

Na preparação deste apontamento, foi considerado todo o conjunto de acontecimentos subsequentes dos eventos decorrentes do panorama pandêmico do COVID-19, tanto a nível municipal, estadual e federal, relatando dessa maneira a experiência de inovar diariamente as práticas pedagógicas, à medida que a situação pandêmica ia se agravando. Nossa metodologia de estudo foi uma abordagem qualitativa, em um ponto de vista descritivo. Nessa acepção, este relato de experiência tem como alicerce a prática docente realizada nas aulas remotas de um professor do Ensino Fundamental II da rede municipal.

Esse trabalho tem como natureza a formação compartilhada, onde o professor assume seu papel máximo de mediador, revolucionário e hodierno, sendo sujeito de formação e transformação, entrando em um processo distinto daquilo que estava habituado, e agora predisposto a encarar com virtuosidade as adversidades que esse panorama propõe. De tal modo, para nortear este texto foi utilizado como esboço teórico as acepções de Moran (2013) sobre o domínio das tecnologias pelos professores, as significações sobre Multimodalidade

¹Professor do ensino fundamental da rede pública, graduado em Letras Língua Inglesa e pós-graduado em Didática e Ensino de Língua Inglesa - juniorttbr@gmail.com.

por Ferraz (2018) e endossado pelos decretos e medidas provisórias e as diretrizes dos governos municipais e estaduais relacionadas à pandemia do novo coronavírus e publicados nos portais de comunicação destes.

Deste estudo pretende-se ainda, explicar e revelar as circunstâncias trazidas pelo impacto da pandemia do COVID-19 no contexto socioeducacional na etapa fundamental do ensino público, destacando as principais ações e experiências refletidas na rotina e na prática do professor, bem como estimular aqueles que se sentem inseguros a superar e abrandar os limites dessa troca, provisória, da sala de aula física pelo ambiente virtual.

2. DESENVOLVIMENTO

Nesse momento, o mundo vive um cenário de isolamento social, devido à pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Em virtude disso, muitas redes de ensino decidiram suspender ou substituir provisoriamente as atividades acadêmicas, de modo que os estudantes e professores deveriam permanecer em suas casas, entretanto, o processo de ensino/aprendizagem não poderia cessar.

Neste período, tornou-se fundamental e extremamente necessário que o processo educacional tivesse continuidade, mesmo que não pudesse ocorrer presencialmente. É importante mencionar que a criança é um ser em desenvolvimento e o seu aprendizado nessa fase é muito rápido, de modo que para ela tudo é novidade, tudo é experiência. Dessa forma, foi preciso encontrar alternativas para que a mesma continue com seus estudos, e de maneira que motive e chame a sua atenção.

No Brasil, perante o quadro de saúde pública apresentado, no início da pandemia (precisamente no mês de março) o Ministério da Educação (MEC/2020) decidiu suspender as aulas presenciais em todos os 26 estados e o Distrito Federal,

tomando algumas medidas embasadas também pelas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação que “autorizou os sistemas de ensino a computar atividades não presenciais para cumprimento de carga horária” (CNE). Além disso, o MEC também “sugeriu a utilização de períodos não previstos, tais como: recesso escolar do meio do ano, sábados, e a reprogramação de períodos de férias”. Ainda segundo o documento, em relação aos dias letivos, as escolas da educação básica poderiam distribuir a carga horária em um período diferente aos 200 dias letivos previstos em lei, porém, essa medida tem “caráter excepcional e valerá enquanto durar a situação de emergência da saúde pública”.

Além disso, foi recomendada a participação dos alfabetizadores em cursos on-line, que poderiam ser realizados gratuitamente através do Portal do MEC, direcionados a professores, coordenadores pedagógicos, diretores escolares e assistentes de alfabetização. Nesses cursos foram repassados atividades e direcionamentos de propostas pedagógicas a serem trabalhadas nas aulas remotas. Ademais, com a suspensão das aulas presenciais na educação profissional e instituições integrantes do sistema federal também foram autorizadas a optarem por atividades não presenciais substitutivas, em caráter excepcional. Vale salientar que em um primeiro momento, essas recomendações foram impostas pelo Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde municipais, estaduais e distrital, que valeria por até 60 dias. Porém, tais medidas foram prorrogadas por mais dias devido ao aumento do número de casos.

Todavia, para cada governador foi dada autonomia para decidir o que deveria ser feito



conforme a realidade epidemiológica em cada estado. Desse modo, no estado do Ceará, o Governador Camilo Santana anunciou no dia 16 de março de 2020 (segunda-feira), o fechamento e suspensão das aulas presenciais das escolas da rede estadual ensino e dos Centros Cearenses de Idiomas pelo período de 15 dias, como uma das estratégias de prevenção ao novo coronavírus. Tal medida começou a ser cumprida, obrigatoriamente, a partir do dia 19 de março de 2020 (quinta-feira), acarretando no fechamento massivo das escolas, conforme os decretos publicados no Diário Oficial do Estado. A recomendação era que os municípios seguissem as orientações dos estados, e em virtude do aumento exponencial do número de casos de infectados pelo vírus. Os decretos foram sendo prorrogados por mais dias e o Governo do Estado do Ceará decidiu realizar a transmissão de conteúdo das aulas on-line.

Diante da publicação do Decreto, muitas escolas do estado e dos municípios do Ceará começaram a adotar as mais variadas estratégias para não interromper as atividades acadêmicas. Uma delas foi o envio de tarefas para serem desenvolvidas em casa, sendo ofertada aulas on-line.

Nesse segmento, segundo RUAN (2020) para que ocorra um procedimento de ensino/aprendizagem eficaz é extremamente importante que os responsáveis estabelecessem uma rotina de estudos aos seus filhos, além de definir alguns preceitos, tais como: um local tranquilo, iluminado, sem interferência, onde a criança possa se concentrar, manter um tempo de estudo e ser acompanhado pelos responsáveis no período dessa atividade.

Muitas redes de ensino no Brasil difundiram soluções com recursos digitais de aprendizagem, inspiradas na modalidade Educação a Distância (EaD), porém as estratégias de ensino remoto, por mais importantes que sejam no atual contexto, poderiam apresentar certas limitações. O não atendimento a todos estudantes de uma maneira uniforme, pois muitos não têm acesso à internet. Vale ressaltar que uma parcela desses que possuem, em algumas ocasiões não sabem utilizar de forma correta, como revelou a nota técnica do projeto “TODOS PELA EDUCAÇÃO”, divulgada em abril do corrente ano.

De acordo com o Portal Todos Pela Educação (2020), para minimizar as desigualdades entre os alunos quanto às estratégias de ensino remoto, é fundamental compreender que a disposição de recursos tecnológicos é diferente entre os distintos perfis socioeconômicos dos alunos. Teoricamente, aqueles que já têm desempenho escolar melhor também tendem a se beneficiar mais das propostas tecnológicas, em contraste àqueles que não possuem tal dinamismo, ou vivem em locais onde o acesso aos recursos tecnológicos tornam-se mais insuficientes.

É possível perceber que esse tempo de isolamento também pode oferecer às famílias a oportunidade de resgatar ou reforçar seu papel educativo, oferecendo aos seus filhos tempo de estudo em conjunto, partilhar histórias, vivências e cultivo fraternal. Mas mesmo assim, com tantas restrições com o intuito de evitar a proliferação do vírus, cabe ainda à escola e aos professores criarem novos caminhos para o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com a Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (2020) em meio a tantas dificuldades, surgiram, também, iniciativas de voluntários que oferecem aulas pelas redes sociais, partilhando textos e outros trabalhos auxiliares. Muitos profissionais da área da educação e também da tecnologia se propuseram a colaborar com dicas, ideias, macetes e opiniões de como educar os alunos em casa de forma on-line.

O momento atual pressupõe uma série de novas práticas e uma constante transformação na nossa perspectiva de ensino moderno, induzindo a novos processos de educação, o aperfeiçoamento no desempenho e manuseio das tecnologias virtuais. Os professores têm procurado transmitir conhecimento por meio das plataformas de ensino on-line para os alunos, que juntamente com seus pais e responsáveis estão envolvidos nas atividades e conscientes dessa nova metodologia de ensino.

Assim, sobre o manuseio das tecnologias,

[...] os alunos estão prontos para a multimídia, os professores, em geral, não. Os professores sentem cada vez mais claro o descompasso no domínio das tecnologias e, em geral, tentam segurar o máximo que podem, fazendo pequenas concessões, sem mudar o essencial. Creio que muitos professores têm medo de revelar sua dificuldade diante do aluno. Por isso e pelo hábito mantêm uma estrutura repressiva, controladora, repetidora. Os professores percebem que precisam mudar, mas não sabem bem como fazê-lo e não estão preparados para experimentar com segurança. (MORAN, 2013, p. 89)

Pode-se inferir então que para os professores, esta transição não planejada e imediata para o ensino remoto trouxe grandes desafios, pois pressupõe-se que grande parte dos professores não foram preparados para integrarem a tecnologia nos processos de educação e principalmente para lecionar de forma on-line. Sendo assim, torna-se importante a inclusão deste tema na formação inicial e continuada dos professores.

Considera-se este um momento difícil para toda a comunidade escolar: diretores, professores, alunos, pais e sociedade. Entretanto, com muito altruísmo, dedicação coletiva e vontade de superar, essa situação deixará lições positivas e aprendizado para todos.

2.1 Metodologia

A experiência descrita neste relato foi desenvolvida nas turmas do Ensino Fundamental II da Escola Municipal José Adelaide de Carvalho, uma escola pública da rede municipal de ensino, localizada no Sítio Lagoa dos Milhomens (Distrito Pedrinhas I) no município de Icó/CE (365 km da capital Fortaleza). O trabalho foi realizado nos componentes curriculares da área de Linguagens: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes. O período registrado compreende o tempo citado no embasamento teórico deste relato (precisamente de 19 de março de 2020, data do primeiro decreto do fechamento das escolas, até 31 de julho de 2020, data de início das férias escolares do município supracitado). Vale notabilizar que mesmo após o fechamento deste registro, as estratégias nele mencionadas ainda continuaram após as férias por um período indeterminado.

A princípio percebemos que não existia um modelo certo a ser seguido, pois naquele andamento, não tinha ainda cursos, formações ou qualquer componente curricular que subsidiasse o professor a estar preparado para ministrar suas aulas diretamente de casa. Era no mínimo desafiador, pois de repente tínhamos a necessidade de trocar as carteiras da escola, a lousa, a sala de aula, a presença física dos alunos e o barulho que eles faziam durante as brincadeiras e intervalos, pelo silêncio incômodo do nosso quarto, pela tela do computador ou do celular, e pela solidão de estar dando aula sem ter ninguém na nossa frente.

Há alguns princípios norteadores que podemos adotar para ministrar uma aula em diversos cenários, e que podem servir de ambientes de ensino, tais como: um campo, um jardim, uma igreja, um parque, entretanto, a nossa própria residência seria, talvez, o espaço menos possível que cogitaríamos pôr nossa didática em prática. Porém, transformar nossas residências em um ambiente de ensino não é foi uma questão de escolha, e sim de necessidade. Nesse sentido, nos restou pensar o que fazer, como começar e por onde começar.



As mudanças foram árduas e nesse momento a questão não era “será que eu estou disposto e tenho a mínima condição de enfrentar essas mudanças?” Mas sim “até onde eu estou disposto e o que posso fazer com as condições eu tenho para enfrentar essa mudança?” Após ter as respostas para essas perguntas, o momento era de agir, mesmo com recursos limitados e improvisados.

É interessante observar a conjuntura do uso da internet e dos aparelhos eletrônicos inseridos dentro do contexto escolar. Em muitas escolas, os celulares, tablets e outros equipamentos que possuíam acesso à internet eram proibidos, ainda assim, havia escola, mesmo que em um número de reduzido, em que os smartphones eram usados como ferramenta pedagógica. Porém, as circunstâncias atuais romperam a concepção de que o smartphone é um estorvo educacional.

Ocorreu então a inversão de condição. Se antes os alunos eram pressionados a largarem o celular, seja pelos pais ou pelos professores, na situação atual ele é convocado a fazer desse artifício um componente fundamental do seu material escolar, pois através dele é efetivado o contato com o professor. Mas mesmo com tantos artefatos, o professor continuou exercendo seu papel fundamental de transmissor de conhecimento, ao passo que o celular ou computador passou a ser o canal.

Enquanto algumas cidades optaram em antecipar as férias ou suspender novamente por mais trinta dias, o município, em que aconteceu a elaboração das ações deste registro, foi um dos pioneiros da região a substituir, após os quinze dias de suspensão das atividades escolares, o ensino presencial pela educação a distância. O que fez com que procurássemos agir o mais rápido possível e diminuir os impactos negativos.

Assim, para os professores, equipe gestora e coordenadores era o momento de replanejar, pesquisar, reformular, e transformar tudo aquilo que

já estava sendo trabalhado. Em um curto período de tempo, menos de uma semana, a primeira ação foi transformar a sala de aula física em sala de aula virtual. As turmas viraram grupos no aplicativo de conversação “WhatsApp”, e esse foi o caminho que chegaríamos até os nossos alunos.

Em relação aos alunos que não possuíam aparelhos com acesso à internet, a princípio, a ideia foi encaminhar as atividades impressas, de forma mais reduzida com as explicações escritas e de uma maneira mais compreensível, de modo que o texto dialogasse com o aluno/leitor.

Foi um momento de grande exposição, do nosso lar, da nossa imagem, da nossa prática docente e do nosso modo de pensar, agir e falar (Figura 1). Tudo isso atrelado ao medo de errar e de ser julgado, porém, era importante, uma vez que conseguiremos manter elo com os estudantes, ao passo que aperfeiçoarmos nossa qualidade no acompanhamento pedagógico (Figura 2).

Figura 1: Professor gravando aula em casa



Fonte: Do autor.

Figura 2: Aluno estudando com o celular



Fonte: Acervo pessoal.

Diante dessas circunstâncias, foi necessário mudar, inclusive, a nossa rotina. Por mais que fosse estabelecido uma grade de horários e aulas, ainda assim, na prática não existiam horários específicos para tirar as dúvidas dos alunos e pais, ou para receber as devolutivas. Essa nova maneira de dar aula movimentou a rotina pessoal e pedagógica dos professores, fazendo com que a disponibilidade para ensinar, ajudar e orientar acontecesse em qualquer horário do dia, até mesmo nos dias reservados para descanso.

2.2 Discussão e reflexões

É compreensível que nesse período a quantidade, qualidade devem ir em direções opostas e a direção que deveríamos seguir seria o caminho da qualidade. Era o tempo de romper com as limitações e ir muito além do que podíamos, pois tínhamos o compromisso de continuar com o nosso processo de ensino/aprendizagem, mesmo que em casa, e com propriedade.

Partindo do pressuposto que não era um problema local, e sim geral, era ampla a quantidade de professores com dúvidas sobre o que fazer em uma situação como essa. Como a internet seria uma aliada e também nossa ferramenta de trabalho, foi nela que encontramos direcionamentos e soluções para os problemas educacionais enfrentados durante esse período.

Levando em consideração os impactos nocivos que a pandemia vinha ocasionado em outros países, e na incerteza de quanto tempo esta iria durar, era prudente buscar novos recursos e instrumentos digitais para abrandar tais problemas. Foi assim que aprendemos a produzir vídeoaulas pelo Power Point (software de edição e exibição de apresentações gráficas), gravar vídeos pelo celular, decorar um lugar da casa para gravar os vídeos, usar o Google Classroom, Google Forms, Kahoot, e várias plataformas de conferências on-line, editar vídeos, postar vídeos no Youtube para os alunos e uma leva de mecanismos que serviriam para auxiliar a nossa abordagem de ensino em casa.

Nesse contexto, as ferramentas de ensino precisaram de uma readaptação e carecíamos de algo que chamasse a atenção dos estudantes. Foi nesse ponto que recorremos ao que podemos entender de **Multimodalidade**:

Multimodalidade: Refere-se aos vários designs ou modos em que as linguagens podem ser manifestadas: linguístico, auditivo, espacial, gestual, visual, multimodal (um mix dos anteriores) são alguns exemplos dos modos de linguagem contemporânea. Segundo Monte Mór (2010, p. 472), “Por entender que essas modalidades da linguagem integram um sistema de interpretação [...], Kress sinaliza para a relevância do desenvolvimento e interpretação da linguagem, o que chama de ‘meaning making’”. (FERRAZ, 2018, p. 73)

Nesse sentido, para reforçar as vídeoaulas, web conferências e as aulas enviadas pelas redes sociais, era necessário produzir e adaptar os

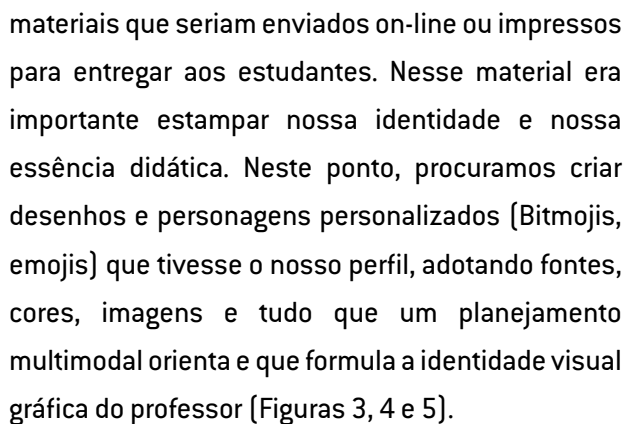
[illegible]

Figura 4 - Atividade Inglês



Fonte: Do autor.

Foi pertinente para o professor se inserir no mundo virtual/digital com o intuito de se conectar de todas as maneiras possíveis com o seu aluno, pois tornou-se improvável por quanto tempo essa pandemia iria durar, mas é certo que a tecnologia e essas ferramentas continuarão presentes na metodologia do professor.

Porém, apenas esquematizar não era suficiente. Era necessário pôr em prática, consumir, bem como, partilhar as experiências, destacar tudo aquilo que funcionou e que obteve bons resultados. É válido considerar que esses instrumentos digitais foram desenvolvidos com a finalidade de gerar uma interação entre os grupos de pessoas e com isso, oferecer ajuda mútua entre os profissionais da educação, que podem dividir entre eles todas as experiências que obtiveram êxito.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As alternativas são diversas e mesmo para os alunos com acesso à internet, ainda há um grande esforço para aprender e gerenciar o tempo de estudos dentro de casa, pois, para os mais jovens, desenvolver a disciplina estudando na modalidade de ensino remoto, também é um desafio.

Embora em algumas situações tivemos um resultado satisfatório, isso não implica que o ensino presencial do Ensino Fundamental II da rede pública possa ser abruptamente substituído pelo ensino remoto, mas sim abrandar, através de estratégias adequadas, os impactos danosos que a suspensão temporária e forçada do ensino presencial pode causar.

Um exemplo desse impacto, caso a proposta de ensino não for bem elaborada e não atinja o público necessário, pode ser os riscos de acentuação da desigualdade educacional, levando em consideração os níveis de desigualdades sociais, os professores que não tinham muita habilidade com a tecnologia e a falta de interesse e incentivo dos alunos que estão aprendendo em casa.

Diante dessa situação, mesmo com as várias maneiras de estimular a aprendizagem do aluno de maneira remota, com as plataformas de aulas on-line por meio de vídeos, apresentações e materiais de leitura. Essas não devem ser as únicas formas de oferecer o ensino remoto ao aluno. É importante sempre diversificar os suportes e métodos de ensino psicológico e emocional para possibilitar que o aluno crie uma motivação e uma rotina positiva de estudo. Além disso, o envolvimento da família também é extremamente relevante neste período de aprendizagem a distância.

Por fim, é preciso compreender que soluções de ensino a distância podem contribuir muito para o aprendizado da criança. No entanto, considerando o seu efeito limitado, é fundamental que haja uma atenção ao planejamento das aulas e a sua execução, distinguindo o conteúdo abordado, o aproveitamento, a avaliação e a participação efetiva dos alunos, para que todos possam participar obtendo um nível desejado de ensino e aprendizagem.





REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL (ANEC). Desafios para educação em tempos de pandemia. Abr. 2020. Disponível em: <https://anec.org.br/noticias/desafios-para-educacao-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- CEARÁ (Estado). Decreto n. 33.532, de 20 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas adotadas pelo estado do Ceará para contenção do avanço do novo coronavírus, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Ceará, 20 mar. 2020.
- FERRAZ, Daniel. Multiletramentos: epistemologias, ontologias ou pedagogias? Ou tudo isso ao mesmo tempo? In: Multimodalidade e ensino: múltiplas perspectivas. GUALBERTO, Clarice. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018. p82-87.
- HENRÍQUEZ, Carolina Jerez. UNESCO. COVID-19 - Situação da Educação no Brasil (por região/estado). Abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/COVID-19>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- MORAN, José. A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. 5ª Ed. Campinas: Papirus, 2013, p. 89-90
- PORTALDOMECC.MinistériodaEducação.coronavírus:saibaquaismedidasoMECjárealizououestãoemandamento. Mar. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=86791. Acesso em: 13 ago. 2020.
- REIS, Ruan. Em casa: como fazer a criança prestar atenção nas aulas?. LEIA JÁ. 01 de Ago. de 2020. Disponível em: <https://www.leiaja.com/carreiras/2020/08/01/em-casa-como-fazer-crianca-prestar-atencao-nas-aulas/>. Acesso em: 02, ago. 2020.
- SISTEMA FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS NO ESTADO DE MATO GROSSO. Desafios do ensino aprendizagem em tempos de pandemia é tema de formação de professores. Jul. 2020. Disponível em: <https://www.fiemt.ind.br/noticias/1853/desafios-do-ensino-aprendizagem-em-tempos-de-pandemia-e-tema-de-formacao-de-professores>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica do Todos Pela Educação traz panorama de dados e evidências científicas mais recentes sobre ensino a distância e dos desafios desse período. Maio 2020. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante-solucao-emergencial-mas-resposta-a-altura-exige-plano-para-volta-as-aulas>. Acesso em: 13 ago. 2020.

Estratégias pedagógicas e o sujeito no ensino remoto

Ana Luiza Gabaglia Rodrigues¹

Francisco Edilson Silva de Souza²

1. INTRODUÇÃO

O ensino remoto ganhou o mundo no início do ano de 2020, com o surgimento da pandemia provocada pelo coronavírus (COVID-19). Com isso, escolas tiveram que suspender, temporariamente, as aulas presenciais, como medida de prevenção para evitar o contágio entre profissionais da educação, professores, alunos e familiares. Essa medida, de certa forma, “mexeu” com todos, principalmente com o contexto escolar, uma vez que se encontrava em sua rotina de normalidade, com aulas cem por cento presenciais, carga horária estabelecida, metas e planos de ensino definidos para todo o ano letivo.

Neste contexto, com a aplicação do ensino remoto, professores, alunos e comunidade escolar tiveram que se reinventar para além das câmeras, com um modelo de ensino voltado, exclusivamente, para o meio digital. Essa nova realidade fez com que muitos docentes aprendessem novos meios e formas de trabalhar seus conteúdos, usando as tecnologias. Desse modo, muitos se viram sem saber o que fazer, haja vista não apenas a dificuldade em saber lidar com as plataformas tecnológicas voltadas para o ensino, bem como fazer com que chegasse até os alunos e como conciliar a rotina escolar e a familiar no mesmo espaço físico.

Diante disso, este relato tem como ponto crucial a valorização da atuação do docente no que se refere às estratégias didático-pedagógicas utilizadas no ensino remoto com foco no aluno, acreditando que com boas práticas é possível alcançar e transformar o sujeito na sua totalidade. Outra grande inquietação por parte desses profissionais estava no acesso às ferramentas tecnológicas por parte dos estudantes, haja visto que não estavam ao alcance de todos.

Nesta perspectiva, cada escola, professor e aluno foram se utilizando de seus conhecimentos para ajudar uns aos outros. Escolas partilhando suas boas ações e creditando cada profissional envolvido. Por sua vez, os professores, responsáveis em manter o foco nos alunos pelo estudo, foram construindo maneiras de levar o ensino a cada aluno; para isso, precisaram inovar e criar estratégias pedagógicas na tentativa de passar seus conteúdos, e principalmente manter o vínculo afetivo capaz de fazer do aluno um sujeito solidário, paciente, esperançoso e altruísta, capaz de pensar no outro neste momento de isolamento social.

¹Professora de Educação Física e Diretora de Turma da EEMTI Professora Carmosina Ferreira Gomes.

²Professor de Língua Portuguesa, Redação, Diretor de Turma e Coordenador de Área da EEMTI Professora Carmosina Ferreira Gomes.



Professores e alunos ganham os holofotes, cada aula dada, cada aluno alcançado, cada metodologia validada, expressam uma vitória, a quem precisou se reinventar e ressignificar toda sua prática, os Protagonistas da Educação, os professores. Sendo assim, percebemos que o momento mais importante desse novo modelo de ensino são as tentativas dos docentes, sempre buscando a melhor estratégia em levar o ensino e aprendizagem ao seu aluno, seja por meio das redes sociais, de uso de aplicativos, de mídias sociais ou material impresso, tudo feito pensando no aluno, para que ele permanecesse com foco nos estudos.

O ensino remoto, portanto, fez com que escolas, professores, alunos e familiares percebessem o quanto o ensino presencial é importante, o quanto ele mexe com a nossa rotina, mas que na sua ausência, como medida de prevenção, devemos seguir aprendendo, criando, vivendo, experimentando, compartilhando, seja professor ou aluno.

2. DESENVOLVIMENTO

O trabalho pedagógico, diante do atual contexto provocado pela pandemia do coronavírus (COVID-19), apesar de desafiador, passou a ser visto como um elemento essencial na formação integral do estudante para que assim mantivessem os sonhos, os projetos, o foco em geral por meio de um ensino remoto, mas de muita qualidade.

2.1 O ensino remoto: dificuldades, adaptação e superação

O ensino remoto emergencial surgiu e escolas, professores, alunos, bem como toda a comunidade escolar, passaram a ter dificuldades em trabalhar de forma on-line e off-line, tendo em vista a disponibilidade de acesso à internet, aparelhos eletrônicos compatíveis com as ferramentas tecnológicas, falta de ambiente apropriado para o estudo, conflitos familiares, entre outros.

O site “O tempo” traz a seguinte reflexão: “Não ignoramos que a principal objeção que se pode levantar ao ensino remoto é a questão da acessibilidade, sobretudo, à internet [...]”. Esse mesmo contexto também é vivenciado por uma grande parcela de professores, não com os mesmos problemas dos alunos, mas sim com a falta de domínio dos recursos tecnológicos oferecidos aos professores para seguir ensinando seus alunos. Foi preciso o empenho de todos: do Governo do Estado do Ceará, da CREDE 6, da nossa escola (EEMTI Professora Carmosina Ferreira Gomes) e, principalmente, da força e coragem de cada professor. Com isso, surge o seguinte ponto:



A adoção do ensino remoto durante a pandemia do coronavírus (COVID-19) trouxe à tona dificuldades dos atores do sistema de educação público com a prática. Secretarias de educação tiveram de se adaptar para oferecer aulas pela internet, pela TV, por aplicativos, por mensagens e por redes sociais. Escolas e professores tentam manter contato com os alunos. Estudantes e familiares reclamam da falta de acesso à internet, da falta de local adequado para estudos em casa e da falta de contato com os educadores. (NOGUEIRA, 2020)

As dificuldades não paravam de surgir, a ansiedade se tornara uma fiel concorrente para as nossas habilidades enquanto educadores, uma vez que a cada dia que se passava era um novo recomeço; recomeço para testar novas estratégias didáticas, outras formas de se alcançar os alunos, não importava a maneira, mas sim manter o contato para saber se estava bem, pois o professor, neste momento de pandemia, agia muito mais pela emoção do cuidado do que pela razão de somente passar seus conteúdos. Neste momento, a experiência do professor faz toda a diferença, além de manter o contato com alunos e familiares.

É o que se pode ser explicado no argumento de Aline Tagná de Carvalho Barbosa (2020), em seu artigo intitulado “Desafios no ensino remoto”, no qual afirma que

Para que a parceria escola/família aconteça de forma eficaz, é muito importante que as funções sejam estabelecidas, visto que a educação é uma ciência que exige preparo, disciplina e planejamento. Ou seja, o papel do professor e da escola é oferecer um suporte técnico, profissional sobre os conceitos e conteúdos trabalhados durante as aulas, enquanto os pais irão auxiliar os filhos e os professores com um retorno sobre a experiência em casa, para que seja construída uma aprendizagem significativa e os laços afetivos não se percam. Quando os pais “assumem” o lugar do professor outros fatores vêm à tona, como as questões afetivas, emocionais, de autoridade, que, se não forem bem administradas, podem atrapalhar o processo de aprendizagem. (BARBOSA, 2020)

Em um estilo de ensino totalmente novo, observou-se muitas lacunas, principalmente no que se refere às políticas públicas voltadas para a melhor forma de ensino e com qualidade. Contudo, as dificuldades foram sendo superadas com o trabalho constante de cada profissional envolvido, visto que o mais importante nesse novo modelo de ensino é o processo de intervenção com o aluno, proporcionando sua integração com a escola, bem como dando a ele responsabilidade de construir e buscar novas formas de aprender e ajudar a sociedade.

2.2 O ensino aprendizagem por trás das câmeras: uma realidade vivenciada

O ambiente escolar agora é o nosso lar, o quadro passou a ser a tela de um computador ou celular, e nossos alunos passaram a ser a nossa “caça” e preocupação diária, nossa rotina mudou totalmente exigindo certas adequações, começando pelo nosso psicológico, pois para nos mantermos ativos e motivados em desenvolver nossos trabalhos, tínhamos que estar bem conosco. Era um momento de trabalharmos a nossa resiliência, advinda das experiências ao exercer nossa profissão com maestria.

Neste contexto, a ausência dos encontros tornaram nossa metodologia um tanto quanto inadequada, assim, provocou mudanças ao colocar em xeque nosso conhecimento pedagógico. Era a hora de inovar didaticamente, não somente no conteúdo a ser trabalhado, mas, principalmente, em si mesmo e nas estratégias utilizadas para o aluno, de forma a mantê-lo com foco em seus objetivos trabalhando o sujeito na sua totalidade. O primeiro passo foi se manter estimulado; o segundo, mudar nosso plano de ensino, onde se buscou focar em um modelo flexível e dinâmico, desenvolvendo métodos estratégicos para alcançar cada aluno. Desse modo, o ensino passou a ser cem por cento remoto, utilizando-se dos recursos tecnológicos e da internet para nos mantermos conectados.

Assim, as aulas passaram a acontecer através das mídias sociais, de aplicativos e das ferramentas do Google. É claro que nenhuma substitui a sala de aula, com o seu calor humano, suas dúvidas constantes, conversas paralelas no fundo da sala, como era divertido, e como faz falta tudo aquilo. Esses valores foram percebidos e sentidos por toda a comunidade escolar diante dessa pandemia, apesar do espaço de encontro agora ser uma tela, onde muitas vezes nem o rosto do aluno conseguimos ver, suas emoções aflorarem, tendo



no professor um grande alicerce capaz de nutri-los de esperanças.

Esse é o mundo por trás das câmeras, uma experiência bem inusitada, na qual os professores passam a ser diretores de produção, testando inúmeras vezes novos recursos tecnológicos e adaptações ao conteúdo para que chegue ao aluno em uma forma atrativa e de fácil compreensão e assimilação. Passam a ser ainda ouvintes, confidentes e conselheiros dos alunos que trazem as demandas conflituosas do seio familiar, contudo, reafirmamos que, para o professor, a esperança e o amor são os combustíveis da profissão.

2.3 Juntos Somos Mais: Estratégias Pedagógicas da EEMTI Professora Carmosina Ferreira Gomes

No início do ano, na jornada pedagógica da escola, traçamos um lema para o ano de 2020: “Juntos Somos Mais”. Naquele momento, buscávamos fortalecer o vínculo e o compromisso com a aprendizagem de nosso alunos, em vista dos desafios enfrentados pela comunidade local, no qual a escola está inserida. Não imaginávamos que o maior desafio estava por vir: a pandemia da COVID-19.

A educação como um todo se submeteu a muitas mudanças; dentre novidades e superações. apresentamos aqui duas ações da EEMTI Professora Carmosina Ferreira Gomes: os projetos CAMINHANDO COM O CORAÇÃO e o CONEXÃO CARMOSINA. O primeiro aconteceu nos meses de abril a junho, sempre às sextas-feiras, com duração de 1h30min, um momento em que professores, alunos protagonistas e os demais alunos que desejassem participar reuniam-se pela plataforma do Google Meet para um momento de conversa e reflexão sobre os desafios da vida e suas emoções. A partir dos muitos compartilhamentos, observou-se que esse momento foi muito importante no fortalecimento do vínculo escola e aluno, pois, ao ouvir os anseios dos alunos, os professores traçavam suas metas pedagógicas de forma mais direta e objetiva, promovendo o sentido da prática.

O segundo projeto surgiu da necessidade de manter o foco e o compromisso dos estudos. Era fim de semestre; alunos e professores já estavam ansiosos pela chegada das férias. Mas faltava algo que “mexesse” mais com os alunos, que colocasse o protagonista individual e coletivo à frente de toda a comunidade escolar. Era hora de todos darem o seu melhor, de mostrar o seu comprometimento e amor naquilo que faz: professores responsáveis e criativos e alunos focados em aprender.

Nesta perspectiva, surgiu uma grande ideia: fazer uma programação especial para nossos alunos. Dessa forma, veio o momento **#Conexão Carmosina: dialogando com o conhecimento**, no qual professores e alunos puderam vivenciar encontros e trocas de conhecimento fantásticos. Criamos oficinas, realizamos palestras, desenvolvemos jogos, partilhamos experiências e trabalhamos o lado socioemocional dos alunos e professores com profissionais da casa e convidados.

Cada momento vivenciado foi sem dúvida único e umas das maiores experiências para nós professores. Por isso, cada encontro foi pensado e organizado com carinho para o aluno, um momento de grande doação. Pudemos desenvolver ainda mais nossas estratégias enquanto professor, passamos a ousar, a tentar entender e compreender os alunos, para que pudéssemos proporcioná-los uma conexão com todos, focando naquilo que estávamos a buscar – momentos de compreensão do outro, de entender o aluno no formato das aulas remotas. Criamos esse momento não para pressionar, cobrar os alunos, mas sim para torná-los mais fortes, a continuar acreditando nos seus sonhos e que esse momento de caos passará.

O **#Conexão Carmosina: dialogando com o conhecimento**, pensado com a perspectiva de manter uma interação entre alunos/alunos e alunos/professores, está detalhado na foto abaixo.

Foto 1



Iniciamos os encontros sempre com um momento de reflexão, para que cada um ali presente pudesse “se encontrar”, se renovar e saber que pode contribuir com outro. Foram momentos de construção de aprendizado por meio do otimismo, no qual cada um contribuía com seus pensamentos positivos.

No primeiro dia de encontro, pudemos dialogar sobre diversas temáticas, tornando o ensino e aprendizado inter e multidisciplinar. Falamos sobre a força da mulher e sua representatividade, levantando questionamentos e compartilhando opiniões; colocamos em ação o protagonismo juvenil com o Programa Círculo de Leitura, em que os alunos partilharam o poder transformador e a importância da leitura nas nossas vidas.

Ainda pudemos testar nossos conhecimentos gramaticais e matemáticos por meio de jogos, bem como articular os alunos para compreender e inseri-los no meio político de forma participativa e crítica, principalmente na sua comunidade. Sendo assim, cada momento nos gerou inquietações, reflexões, “mexendo” com todos os participantes.

Foto 2





No segundo encontro não foi diferente; tudo foi articulado e executado com a participação de todos da comunidade escolar e, mais uma vez, trazendo temáticas fantásticas para enriquecer cada momento.

Buscamos envolver e despertar os alunos para o ensino superior, fornecendo-lhes informações e dados acerca das diversas possibilidades de ingresso nas instituições de ensino superior na cidade de Sobral, pois muitos ainda desconhecem essa realidade, e queríamos que todos os alunos, principalmente os da terceira série, passassem as férias focados nos estudos, preparando-se para os vestibulares e o ENEM.

Abordamos também a questão do autoconhecimento, com a produção de atividades práticas e síncronas com todos os participantes, trazendo momentos de introspecção, em que se pudesse enxergar que somos capazes de conseguir nossos desejos e sonhos, uma vez que o autoconhecimento nos proporciona um bem-estar consigo mesmo.

Além disso, proporcionamos mais um momento de interação entre alunos e professores, foi um encontro fantástico, uma vez que o tema era sobre o cuidado com o outro em tempos de pandemia, em que pudemos nos colocar no lugar de cada um, trabalhando e fortalecendo a empatia, a solidariedade, o respeito e o amor, tornando-nos mais humanos e menos egoístas.

Foto 3



Dessa forma, cada encontro e ação proporcionada, de certa forma, foi além do nosso horizonte de expectativa, visto que os resultados e objetivos foram todos alcançados. Professores e alunos puderam perceber que não estamos sós, e que cada um do seu jeito pode ajudar o outro, até mesmo com uma palavra de conforto e carinho. Esses momentos definem o que é a escola Carmosina, uma verdadeira família, onde cada um torce pela vitória e conquista do outro.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As nossas perspectivas em discutir sobre as estratégias pedagógicas e o sujeito no ensino remoto nos fizeram perceber que o mais importante na relação professor/aluno é o afeto, é o tratamento igualitário entre todos, pois cada um deles nos completa, nos faz exercer nossa profissão com mais amor e cautela. Percebemos, com o ensino remoto, que o conteúdo não é o foco, mas sim o sujeito, seja ele aluno ou professor; isto é, para que se compreenda de forma satisfatória tal conteúdo, é necessário que o sujeito esteja bem consigo mesmo.

Nesse contexto, é primordial que toda a comunidade escolar acredite e incentive o trabalho docente, fortalecendo e apoiando tais sujeitos com ações e palavras de reconhecimento.

O momento **#Conexão Carmosina: dialogando com o conhecimento** foi uma das estratégias mais benéficas e participativas ao qual os alunos aderiram, uma vez que houve trocas de conhecimentos e compartilhamento de opiniões, sonhos e desejos. Foi um momento único e marcante para todos que participaram.

4 NOTAS

1. A ideia de realizar o **#Conexão Carmosina: dialogando com o conhecimento** a princípio, surgiu para sairmos um pouco da rotina das aulas da base comum, em que se pudesse trabalhar com os alunos de forma mais dinâmica e flexível, e aconteceu bem mais do que isso; pudemos perceber que os alunos e os professores estavam realmente todos engajados com as temáticas e ações desenvolvidas. Desse modo, trabalhamos o aluno na sua totalidade, tornando-o

um sujeito capaz de pensar e ajudar o outro. Isso foi o mais importante desses encontros, ver o quanto é relevante sentir, entender e ajudar o outro.

2. Nesta perspectiva, os encontros foram realizados por meio do Google Meet e também articulados por grupos de WhatsApp, tanto na idealização com os professores quanto no convite feito aos alunos e comunidade escolar.

3. Na idealização das ações que seriam feitas, organizamos todo o cronograma de atividades, sempre respeitando as ideias, opiniões e disponibilidade de cada um.

4. A colaboração e participação dos professores, alunos e comunidade escolar da EEMTI Professora Carmosina Ferreira Gomes foram extremamente importantes para que tudo acontecesse como planejado. Por isso, agradecemos a todos, cada um contribuiu com o que pôde: palestras, reflexões, questionamentos, sugestões, disponibilidade de tempo, diálogo, acesso às redes sociais, entre outros. Tudo só foi possível porque cada um se dispôs a ajudar e acreditar na ideia.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Felipe Quintella M. de; BARCELOS, Paulo T. Righetti; MAFRA, Tereza Cristina M.: Faculdade de Direito Milton Campos, 2020. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/opiniaio/artigos/ensino-remoto-1.2353402>

BARBOSA, Aline Tayná de Carvalho. Desafios no ensino remoto. Disponível em <https://www.odebate.com.br/educacao-capacitacao/desafios-no-ensino-remoto.html>, 2020.

NOGUEIRA, Fernanda. Ensino remoto: o que aprendemos e o que podemos mudar nas práticas e políticas públicas. Disponível em <https://porvir.org/ensino-remoto-o-que-aprendemos-e-o-que-pode-mudar-nas-praticas-e-politicas-publicas/>, 2020.



Pandemia da COVID-19 e o meu lugar social: refletindo sobre as experiências no regime de ensino não presencial

Ligiane Nunes Alves Ferreira¹

Edilanio Rodrigues Macário²

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo geral pensar acerca da minha experiência pessoal durante o isolamento social, vez que busco analisar sobre quem sou e qual o meu papel social frente aos desafios impostos pela pandemia, entrelaçando diversos sentimentos enquanto estudante da Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Wellington Belém de Figueiredo, escola situada em Nova Olinda - Ceará, sob a jurisdição da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 18 - Crato).

Com isso, trazemos três objetivos específicos a fim de estabelecer uma frente de análise para socializar as vivências nessa situação, quais sejam: Refletir sobre o isolamento social e seus impactos face ao momento de educação não-presencial; Analisar as dificuldades encontradas no regime de ensino remoto, buscando estabelecer paralelos com a situação geral em que se encontra o campo educacional; Apresentar estratégias para superar esse momento que se mostra complicado e materializa sensações várias no mundo contemporâneo.

Nesse particular, são indubitáveis as dificuldades relacionadas à pandemia do novo coronavírus, as quais, neste momento, exigem de nós uma adaptação da nossa rotina, o que oportuniza pensar em relação aos nossos hábitos escolares. Nesse sentido, todo momento da nossa vida nos repassa uma lição, vale refletir quais os aprendizados deixados por esse triste e histórico momento, em que somos testemunhas presenciais que relataremos algum dia no futuro sobre este triste capítulo de nossas vidas. Assim, que levar de positivo em relação a esse período?

¹Discente da EEEP Wellington Belém de Figueiredo, 2ª série C, residente em Santana do Cariri-CE.

E-mail: ligianenunes51@gmail.com

²Docente da disciplina de História na EEEP Wellington Belém de Figueiredo, CREDE 18, Nova Olinda-CE. Mestre em Educação pela Universidade Regional do Cariri-URCA. E-mail: edilanio.macario@prof.ce.gov.br

Com efeito, trago minha experiência enquanto jovem e estudante da 2ª série do Ensino Médio integrado ao Curso Técnico em Agronegócio, na EEEP Wellington Belém de Figueiredo, na tentativa de expressar meus sentimentos e angústias face ao distanciamento físico da escola. No início da pandemia do novo coronavírus houve a necessidade do isolamento social, assim sendo, as aulas foram suspensas e o ensino remoto foi adotado como melhor medida para minimizar os impactos negativos relativos a tal situação. É sobre essa experiência que venho relatar e estabelecer paralelos com outros sujeitos que se encontraram na mesma situação.

2. A EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM: RETRATO PESSOAL DA EXPERIÊNCIA DURANTE A PANDEMIA

Este trabalho tem como objetivo refletir acerca das experiências pessoais durante a pandemia da COVID-19 e suas repercussões no cenário social. Ser estudante, na minha opinião é resistir a qualquer adversidade que venha surgir em sua trajetória. E não é só sobre resistir ou passar por uma situação difícil, é sobre o que irá se tornar ou o que irá absorver de conhecimentos positivos.

Com isso, escrevo esse trabalho tendo como principal finalidade a reflexão sobre o isolamento social em tempos de pandemia, em que surgiu a necessidade de uma autorreflexão sobre o meu lugar social e minha realidade e, com êxtase, trago informações de como superei esse momento difícil enquanto uma estudante que preza por um futuro próspero. Nesse particular, revelo as estratégias que me ajudaram na construção de valores relevantes como empatia e perseverança e cito as dificuldades encontradas aliadas à necessidade de uma mudança de comportamento nos hábitos escolares impostos pela COVID-19.

A experiência aqui descrita será elemento essencial para contar a parte de uma História que ficará registrada em nossas mentes, levando consigo tanto pontos positivos quanto o lado perversamente negativo que ela nos legou.

Diante das dificuldades que encarei com muito afinco, cito como sendo as principais: a ausência de uma boa conexão à Internet, a falta de um espaço específico para estudos, a necessidade da concentração em frente ao computador por horas e ter que aprender alguns conteúdos do meu curso e das matérias de ciências da natureza só usando a teoria, sem haver o uso da prática; dentre outras que podemos estabelecer como problemáticas frente ao contexto.

No entanto, ao tentar dizimar esses problemas citados, ouvia músicas do cantor e compositor brasileiro Renato Russo³, nas quais encontrei motivação em um trecho da música que diz que "quem acredita, sempre alcança". Trazendo para a realidade, observei que esse momento de isolamento social foi apenas mais uma dentre as numerosas dificuldades que a vida irá me oferecer. A música me proporciona calma e conforto ao saber que basta acreditar para seguir em frente, uma vez que, a partir desses ensinamentos, lutei e passei por esse momento buscando me autoconhecer, com questionamentos do tipo: "quem sou eu?" e "quem quero me tornar?". De acordo com Suzan Hallan⁴, "a música é uma força muito poderosa na vida das pessoas" (2012, p. 30), o que me levou a encontrar motivação nas músicas para seguir nos enfrentamentos desse tempo de pandemia.

Ela apura que "o reconhecimento de emoções que são expressas na música está ligado à inteligência emocional, a capacidade de entender as próprias emoções e as dos outros" (HALLAN,

³ Nome artístico de Renato Manfredini Júnior (Rio de Janeiro, 27 de março de 1960 - Rio de Janeiro 11 de outubro de 1996), foi um cantor, compositor, fundador e vocalista da banda de rock Legião Urbana.

⁴ É americano, texano, nasceu em 1984 na cidade de Austin, graduado na universidade de Boston, blogueiro e escritor.



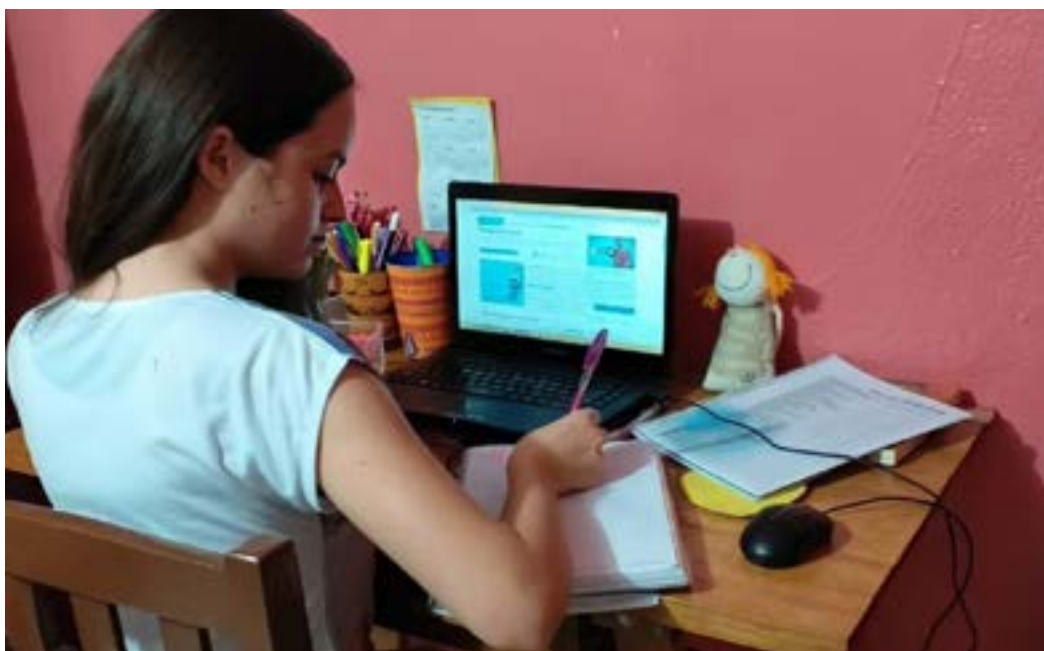
2012, p. 34]. O que foi exposto pela autora é extremamente pertinente para desenvolvermos a ideia de que a educação das nossas emoções vem mudando realidades, em que todo e qualquer sacrifício que fazemos em prol de nossos sonhos é válido. A leitura, seja ela das mais diversas características, nos provoca reflexões, nos oferece a capacidade de crítica e aperfeiçoa nosso(s) modo(s) de posicionamento no mundo que nos cerca.

Isso posto, cito ainda as leituras de alguns livros que também me ajudaram a enfrentar o isolamento social, tais como *Ansiedade*, como enfrentar o mal do século, de Augusto Cury⁵, no qual aprendi a controlar minha ansiedade. Vale citar um trecho que diz o seguinte: “quando um ser humano aprende a se colocar no lugar do outro e a expor, e não impor, suas ideias, ele se torna um gênio na empatia” (CURY, 2014, p. 134).

À luz da citação acima, pude aprender a gerir meus pensamentos, a pensar no coletivo e de forma empática. Os conhecimentos que retirei desta obra em relação a praticar empatia foram fundamentais para ajudar meus colegas e a minha essência; descobri que o conceito do termo vai muito além de se colocar no lugar do próximo, é sobre se conectar com o sentimento alheio, entender e não julgar situações em que se passa a pessoa que compartilha suas fraquezas. Outro ponto bem posto pelo autor é a ideia de que devemos ser líderes da nossa história, tornando-nos, assim, cidadãos críticos, gestores da própria emoção e líderes de si mesmo, demonstrar maturidade e autoconsciência, esse é um dos pilares para uma pessoa ser líder da própria história.

Logo abaixo vemos uma foto dentro desse momento de estudos domiciliares, atentando para a pesquisa e produções relacionadas à escola:

Fotografia 1: Estudos domiciliares em regime de estudos não presencial



Fonte: O próprio autor.

⁵Psiquiatra, professor e escritor brasileiro.

Em outro momento, li a obra "A sutil arte de ligar o foda-se: uma estratégia inusitada para uma vida melhor", de Mark Manson, leitura que me proporcionou o desenvolvimento de alguns valores saudáveis, tais como o autoaprimoramento, autoconsciência e o interesse pelo novo. Em uma de suas passagens, o autor atesta que "o importante é ter bons valores e bons parâmetros, e o prazer e o sucesso virão como consequências naturais" (MANSON, 2017, p. 69).

A mensagem que pude filtrar na leitura desse livro, de maneira crítica e categórica, foi que os valores são a base de tudo que somos e fazemos. Nesse trecho citado, o autor deixa explícito que na essência humana há a necessidade da existência dos valores, vale citar: honestidade, altruísmo, humildade, criatividade, autodefesa, empatia; e entre outros para que sejamos boas pessoas, com uma essência saudável e com o dom de ajudar o próximo.

Isso demonstra que toda e qualquer leitura, a partir de várias literaturas que temos enquanto campo de conhecimento, trazem em si elementos que projetam diversas reflexões. Destaco aqui a importância do ato de ler e reler o mundo em seus diversos contextos. Essa arte me faz acreditar na educação enquanto campo legítimo de mudanças que podemos proporcionar a todos enquanto cidadãos.

Ademais, encontrei fôlego ainda para ler outro livro. No capítulo 2 de seu livro "A coragem de ser imperfeito", Brené Brown (2016, p. 23) nos diz que "se desejamos uma clareza maior em nossos objetivos ou uma vida espiritual mais significativa, a vulnerabilidade com certeza é o caminho". Com tal excerto, aprendi que muitas das vezes precisamos nos aceitar imperfeitos. Aprendi que ser vulnerável é ter coragem, é a grande ousadia da vida. Esses foram os livros da categoria autoajuda que contribuíram na construção das ideias já citadas, que tanto ajudaram para o meu conhecimento sobre as fases da vida, bem como sobre o momento que estamos vivendo. Tudo isso reivindica a nossas vidas o exercício de novas posturas e novos olhares para dar sentido a nossos fazeres e objetivos.

Além do apoio dado pelas músicas e pelos livros na concentração dos meus estudos, vale ressaltar o acompanhamento e o auxílio dos meus professores, em específico, o professor de História da minha referida escola, Edilânio Rodrigues Macário, que em muito me ajuda através de conselhos e pelas orientações diante desse trabalho; e também da professora de Química, Daiane Custódio Pereira, que tanto me motiva a participar de eventos da escola mesmo no ensino remoto, enquanto representante da minha classe, fato que me motiva a estudar mais. Isso acaba fazendo jus ao que pensa Cury (2003, p. 79), quando assinala que "um bom professor educa seus alunos para uma profissão, um professor fascinante educa para a vida".

Com essa concepção, ressalto a valorosa e estimada contribuição de ambos para o fazer educacional enquanto aluna. Essa fase nos proporciona enxergar, nitidamente, o quão importante é a educação e as dimensões grandiosas que estão imersas nessa palavra.

Ainda sobre isso, destaco o acompanhamento e suporte vindos da minha família, ressaltando o papel da minha irmã, Luana Nunes Alves Ferreira, que sempre se manteve disposta a me ajudar nesse momento de dificuldade que tem sido o ensino remoto.

Enfim, vários sentimentos vieram à tona no contexto da pandemia. A sensação de estar vivendo esse período histórico na pele ficará marcado em minha vida como uma fase em que pude aprender, pensar, amar,

⁶É americano, texano, nasceu em 1984 na cidade de Austin, graduado na universidade de Boston, blogueiro e escritor.

⁷Brené Brown mora em Houston, é pesquisadora na Universidade de Houston, com PhD em serviço social, além de atuar como palestrante e escritora.



valorizar as pequenas coisas que me deixam bem, e, sobretudo, desenvolver maturidade sem abdicar de meus sonhos. Desse modo, a valorização e a gratidão que sinto pelos meus professores, que na minha modesta opinião, estão sendo heróis da educação, é um dos sentimentos mais ampliados. Mais uma vez recorremos a Cury, ao enfatizar que:

Ensine aos jovens, com palavras e, sobretudo atitudes, a amar a espécie humana. Comente que, acima de sermos americanos, árabes, judeus, brancos, negros, ricos e pobres, somos uma espécie fascinante. Nos bastidores da nossa inteligência somos mais iguais. Elogie a vida, leve os jovens a sonhar. Se eles deixarem de acreditar na vida não haverá futuro (CURY, 2003, p. 146).

Assim, pude perceber que nada substitui o professor atuando fisicamente dentro da sala de aula. O meu isolamento social foi resumido em crises de ansiedade, estudos, dias difíceis, mas muito aprendizado durante as aulas e em relação às atividades. Diversos dos meus colegas me pediram ajuda na resolução das tarefas escolares, muitos não tinham um bom acesso à Internet, por serem residentes da zona rural (assim como eu), as oportunidades de acesso diminuem. Diversos deles não tiveram a oportunidade de acompanhar as aulas, visto que a educação no Brasil, a meu ver, não é democratizada, não são todos os jovens estudantes que detêm um bom aparelho celular ou ao menos possuem. Afora isso, não basta ter um aparelho celular, mas boas condições para utilizar, conectividade para assistir às aulas e outras adaptações plausíveis que permitam a efetividade da interação entre docente e discente.

É notório que os residentes da zona rural não possuem acesso aos materiais fora do aparelho celular, por residirem longe da escola e não terem um meio de transporte para se deslocar até a instituição e pegar o material físico para auxiliar nos estudos. Nesse sentido, a possibilidade de filtrar os conteúdos diminui.

Outro ponto crucial são os deveres que as mulheres carregam, questões simbólicas que demarcam tarefas e deveres que estas enfrentam em pleno século XXI. A grande parte dessas atividades impostas, na maioria das vezes, pelas mães, as quais ainda acreditam que mulheres deveriam permanecer nos afazeres domésticos. Situação que acaba tomando tempo ou até mesmo dispersando boa parte das minhas colegas que também possuem as obrigações escolares. Em relação a isso me disponibilizei para a qualquer momento poder ajudá-las em relação aos estudos.

Essa questão da hierarquia de lugares historicamente destinados à mulher e aos homens, bem como as atividades consideradas eminentemente masculinas e /ou femininas, emergem nesse momento com muita força e vivacidade. Esse ponto é fundamental para refletirmos sobre a quebra e desconstrução desses rótulos que foram sendo perpetuados ao longo do tempo.



Dentro dessa perspectiva, minha escola proporcionou, nesse momento, um apoio significativo e incondicional através das redes sociais, promovendo debates com profissionais da Psicologia, além das aulas remotas que foram ponte de aproximação com os discentes e demais sujeitos da comunidade escolar. Essas aulas trouxeram informações valiosas sobre a manutenção da saúde mental em tempos de isolamento social.

Conforme Bauman (2013, p. 25), “o único propósito invariável da educação era, é e continuará a ser a preparação desses jovens para a vida segundo a realidade que tenderão a enfrentar”. Nesse sentido, é função da educação auxiliar os jovens na sua construção da identidade, na lida com as descobertas que farão e de novas formas de pensar e encarar a dinâmica da vida.

Portanto, nessa direção, aderindo a posições de integração e interação do alunado com o ambiente escolar, participamos virtualmente de eventos promovidos pela escola, como o São João, que marcou o encerramento do bimestre. Momentos de conexão entre gestão, professores e alunos, são importantes para o enfrentamento coletivo desse período de extrema atenção em todos os sentidos. Certamente deixarão marcas, cicatrizes irreparáveis, mas também ensinamentos e plantio de valores que jamais esqueceremos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na leitura do contexto descrito acima, penso que minha voz enquanto aluna poderá ser ouvida e emerge como eco na busca por igualdade de condições, nas apresentações dos pontos frágeis do ensino remoto, a quem atinge ou deixa de atingir. Quando se falar das dificuldades para meus professores, com empenho, reitero que eles se reinventaram em busca de melhorias e aprofundamento nesse mundo da tecnologia para que melhor repassassem os conteúdos das aulas, ponto importante para a minha turma conseguir fixar efetivamente os temas propostos.

Assim, esse período de isolamento social proporcionou à sociedade e aos indivíduos que a compõem chances de pensarem, de reconhecerem os valores socioemocionais que realmente importam; como a paciência, a resiliência, a empatia, o amor. Por outro lado, oportunizou novas chances de assegurar que nossa história pessoal fosse valorizada, que déssemos efeito ao caráter, à honestidade, à saúde mental e aos esforços que fazemos para aprender.

Sem dúvida, vale refletir também sobre as desigualdades sociais que permanecem na sociedade em meio à pandemia do novo coronavírus, que não são diferentes das que perduram há anos no nosso país. Nessa linha de raciocínio, podemos citar dados repassados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), no Brasil, são 4,8 milhões de crianças e adolescentes que não possuem acesso à Internet em casa, o que desencadeia uma necessidade de mudança, vez que os órgãos



⁸Informação retirada de pesquisa no site <https://noticias.r7.com/educacao/unicef-1>



responsáveis devem se impor tomando medidas drásticas que democratizasse a educação no país⁸. Tal situação desperta em mim, um sentimento de tristeza ao saber que nem todos irão ter uma oportunidade de estudos como eu tenho, que relativamente disponho do privilégio de ter acesso à Internet.

Portanto, minha perspectiva para o futuro surge na esperança de dias melhores, de um futuro democrático para a educação do país, em que ofereça condições de realização dos meus sonhos. Seguirei lutando para alcançar meus objetivos, almejando por um futuro cheio de oportunidades. Com a certeza que serei recompensada por tamanha mudança de comportamento que o isolamento social me permitiu viver.

Em síntese, narrarei futuramente minha experiência enquanto aluna marcada como ponto importante para a construção do ser humano que pretendo me tornar, que mesmo com inúmeras dificuldades não desisti de pegar um livro, ler e buscar aprender, nas mais diversas esferas do conhecimento, em circunstâncias diversas. A partir de então, sigo com o pensamento que o futuro é um caminho ainda não trilhado e que, apesar de tantos problemas sociais, é repleto de maravilhosas possibilidades.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt, 1925- Sobre educação e juventude: Conversas Com Ricardo Mazzeo/ Zygmunt Bauman; tradução Carlos Alberto Medeiros,- Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BROWN, Brené. A coragem de ser imperfeito: como aceitar a própria vulnerabilidade, vencer a vergonha e ousar quem você é. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

CURY, Auguste Jorge. Ansiedade, como enfrentar o mal do século, A síndrome do pensamento acelerado: como e por que a humanidade adoeceu coletivamente, das crianças aos adultos. São Paulo: Saraiva, 2015. Disponível em <http://alma.indika.cc/wp-content/uploads/2015/04/Ansiedade-Como-Enfrentar-o-Ma-Augusto-Cury.pdf>

CURY, Auguste Jorge. 1958- Pais Brilhantes, Professores Fascinantes/ Auguste Jorge Cury- Rio de Janeiro. Sextante, 2003.

MANSON, Mark. A sutil arte de ligar o foda-se: uma estratégia inusitada para uma vida melhor. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

Conhecendo o mundo emocional dos alunos durante as aulas remotas de 2020

Lissett Yureideith Rodríguez Acosta¹

1. INTRODUÇÃO

As escolas estão carregadas de histórias e tanto professores como alunos são os narradores e os protagonistas dessas tramas vividas cotidianamente no universo escolar. Quando um professor fala sobre suas próprias práticas pedagógicas, está falando de si mesmo e dos seus percursos profissionais para compreender e realizar seu trabalho pedagógico. Tudo isto assume uma importância vital em tempos de pandemia, em que o trabalho do professor exige a reinvenção e a resiliência de que dispõe para se adaptar às mudanças que as dificuldades exigem. É por isso que este relato de experiência teve como objetivo: Conhecer o mundo emocional dos alunos do Liceu José Furtado de Macêdo durante as aulas remotas de 2020. A estratégia foi aplicada na disciplina de Espanhol pela autora deste relato de experiência. Para a execução da estratégia, utilizou-se a metodologia qualitativa porque o enfoque principal foi o pedagógico. A coleta dos dados foi realizada com registros de fotografias onde os alunos tiveram a oportunidade de escrever as emoções de forma livre e espontânea, o que permitiu a criação de outras estratégias educativas para o processo de ensino e aprendizagem da disciplina em tempos de pandemia.

2. DESENVOLVIMENTO

A vida cotidiana nas escolas é peculiar, diversa e cheia de aprendizados diários que vão desde o conteúdo acadêmico até o ensino dos valores por meio das ações de todas as pessoas que fazem parte da vida da escola. No caso dos alunos, a escola é um espaço ideal onde eles colocam em prática todos aqueles valores (convivência, solidariedade, empatia, respeito, tolerância) que foram aprendidos em casa e depois são reforçados na instituição. Além disso, nas instituições educativas vivemos entre dois mundos: o barulho e o silêncio, entre a risada e o choro, a preocupação e a resolução de problemas, as bem-vindas e as despedidas, todos com tempos e ritmos diferenciados. Mas todos esses elementos fazem da escola um arco-íris cheio das cores mais brilhantes porque cada aluno é uma cor que dá vida a todas as áreas da escola. Neste caso específico, os alunos do Liceu José Furtado de Macêdo do município Jaguaribara.

¹Licenciada em Educação Língua Espanhola - Mestre em Pesquisa Científica (Universidade de Carabobo-Venezuela). Atualmente: Professora de Espanhol no Liceu José Furtado de Macêdo-Jaguaribara - CREDE 11.



O parágrafo anterior é a descrição da experiência vivida em aulas presenciais,. Aulas essas que foram interrompidas pela chegada de uma pandemia, de um vírus (coronavírus) que trouxe como consequência o afastamento da escola e a aparição das aulas remotas. Um sistema educativo caracterizado por um ensino a distância, como medida de preservação da saúde física. Mas, como ninguém estava preparado para enfrentar este novo modelo de aprendizagem, precisou-se de um esforço dobrado de professores e alunos: os protagonistas da história.

O esforço dos professores tinha como foco a procura de estratégias para facilitar os conteúdos e o esforço dos alunos era, e ainda é, a adaptação deste novo sistema desconhecido. Mas a adaptação mais difícil era estudar sozinho sem a companhia dos colegas para discutir respostas, compartilhar respostas, esclarecer dúvidas com o professor ou com os mesmos colegas. Então, foi quando o celular passou a ser o principal canal de comunicação para o envio das atividades, se comunicar com os professores e com os demais alunos. E a sala de aula que antes era o lugar para rir e falar foi substituída por um grupo de WhatsApp. As falas dos professores também mudaram em poucas horas. O celular que antes era proibido nas aulas, agora passou a ser um material escolar muito importante para o processo de ensino e aprendizagem. Tudo mudou de uma hora para outra e ninguém estava preparado para a porta que ficaria aberta: a incerteza da mão de resiliência.

Os professores perderam contato visual com nossos alunos e a oportunidade de tê-los por perto para conhecer esse mundo emocional tão cheio de sonhos porque agora tudo foi reduzido para uma tela cheia de mensagens curtas e precisas. É importante dizer que, esse mundo emocional dos adolescentes foi machucado, resultando em dificuldade porque eles estão no estágio de crescimento e maturação da personalidade, como também na consolidação de amizades com professores e os demais alunos. Foi nesse contexto de aulas remotas, por causa do isolamento social como medida de prevenção para evitar o contágio do COVID-19, que nasceu na Disciplina de Espanhol a estratégia educativa: “Conhecendo o mundo emocional dos alunos diante as aulas remotas 2020” dividida em três partes, cada uma delas foi direcionada para os alunos do primeiro, segundo e terceiro ano do Liceu José Furtado de Macêdo. Os alunos tinham que fazer a atividade nos dois idiomas: espanhol e português. O trabalho foi uma combinação de aspectos acadêmicos com aspectos socioemocionais, sendo o principal foco conhecer as emoções dos alunos em época de pandemia.

A estratégia metodológica que a Professora de Espanhol utilizou foi uma pesquisa qualitativa com um desenho de etnografia aplicada à educação. As pesquisas qualitativas permitem trabalhar com a interpretação das realidades sociais. Este tipo de pesquisa, segundo Garrido, Ghedin, Santoro (2.006) “trata de compreender as pessoas dentro do marco de referência delas mesmas...porque se estudamos as pessoas qualitativamente, chegamos a conhecê-las no pessoal e a experimentar o que elas sentem em suas lutas cotidianas na sociedade”. Neste caso, o interesse foi compreender o mundo emocional dos alunos em tempos de isolamento social como medida de prevenção e as lutas diárias deles pela adaptação ao novo método de ensino. Luta que também foi compartilhada com os professores porque tanto estes como os alunos tinham que aprender e experimentar novos métodos de ensino.



Agora, para a aplicação da estratégia educativa, a professora usou um desenho etnográfico aplicado à educação. Este tipo de desenho “faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia: a entrevista intensiva, análise de documentos, observação participante...” (De André, s/d). Para efeitos deste relato de experiência, a pesquisadora usou análise de documentos, os quais foram feitos por meio das fotos e pela observação participante. A observação é chamada de participante porque “parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado” (De André, s/d), isto é, a professora é quem facilita os conteúdos da disciplina Espanhol e tem contato com os estudantes, o que facilita a comunicação com eles e conhece suas emoções através das conversações informais sem precisar fazer entrevistas estruturadas.

É importante dizer que, a estratégia: “Conhecer o mundo emocional dos alunos durante as aulas à distância” abordou os três aspectos metodológicos; macro, meso e micro de uma investigação. A parte macro foi realizada na primeira parte da estratégia porque os alunos tinham como foco central as mudanças sociais antes e depois da pandemia. A parte meso da pesquisa foi representada pela segunda parte da estratégia por estar centralizada nos espaços físicos do Liceu. Por último, a parte micro da pesquisa teve como foco o processo de ensino e aprendizagem do aluno em aulas remotas, ou seja, em isolamento social.

A partir de agora vamos conhecer cada uma das partes da aplicação da estratégia educativa: “Conhecer o mundo emocional dos alunos durante as aulas a distância”. Cada uma dessas partes teve um título. É importante dizer que, as fotos estão escritas em espanhol e português porque a estratégia foi aplicada na disciplina de Espanhol pela autora deste relato de experiência.

Primera parte:

Los cambios sociales 2019 -2020

(As mudanças sociais 2019 – 2020)

Este título foi direcionado para os alunos do primeiro ano. Os alunos tinham que escolher uma foto deles na escola e outra foto deles nas aulas remotas. Depois tinham que fazer uma comparação da vida social deles antes e depois da pandemia. As fotos foram descritas considerando a interação social, aspectos emocionais, a rotina do trabalho e estudo. Além disso, fazer uma reflexão final sobre os efeitos da pandemia na vida social dos alunos. Tudo isso permitiu haver uma aproximação com o mundo emocional dos alunos e saber um pouco do que eles estavam sentindo por não ter aulas presenciais no Liceu e a liberdade de interagir com seus colegas e professores de forma presencial.

Foto 1





As fotos estão escritas em dois idiomas: espanhol e português. Nesta foto, as alunas: H.G; G.P; M.D. fazem uma descrição da convivência antes da chegada da pandemia, do quanto movimentada era a sociedade com a rotina de ir para a escola ou trabalho. Além da interação com as pessoas com que passam o tempo. As alunas, também, falam que ao começar o ano tinham expectativas e sonhos a cumprir, que ficaram adiados pela doença que chegou de forma surpreendente e ninguém na sociedade estava preparado para reagir e saber o que fazer ante a essa nova realidade que rompeu com a rotinas de todas as pessoas.

Foto 2



As fotos estão escritas em dois idiomas: espanhol e português. Nesta foto, as alunas: H.G; G.P; M.D. fazem uma descrição da rotina em tempos de isolamento social, a qual a tecnologia tem um papel importante na comunicação das pessoas. Os cidadãos precisam de ter um aparelho para se comunicar com a família, amigos, colegas e chefes por meio de vídeo chamadas, ligações ou mensagens de texto pelo App WhatsApp. As alunas também refletem que há pessoas que não têm acesso à internet como também há outro grupo de pessoas que têm a necessidade de sair da casa enquanto outros estão no resguardo. Mas as jovens reconhecem que o nível de consciência das pessoas é fundamental para fazer as mudanças que são necessárias em tempos de pandemia.

SEGUNDA PARTE:

Cambios de mi vida estudantil 2019 - 2020

(As mudanças da minha vida estudantil)

Foi direcionada para os alunos de segundo ano. O título faz uma relação entre duas realidades educativas diferentes: estudos presenciais e estudos remotos. Este último jamais conhecido pelos alunos nem pelos professores. Nesta estratégia, os alunos tinham que usar suas fotos na escola e fotos estudando em isolamento social nas aulas remotas. As fotos tinham que ter descrição dos seguintes aspectos: dinâmica da aula, interação com o professor e com os colegas da sala, expectativas do ano escolar. Além disso, eles tinham que escrever uma reflexão sobre suas emoções nos dois tipos de aulas: presenciais e remotas. Isso permitiu conhecer as preferências de estudo dos alunos, visto que, por motivos alheios ao seu controle, a vida lhes deu a oportunidade de conhecer as modalidades de ensino e aprendizagem: presencial e a distância, apesar de esta última não ter sido escolhida por eles.

Neste sentido vamos conhecer essas impressões escritas pelos alunos da segunda série do Liceu José Furtado de Macêdo:

Foto 1



Nestas fotos, os alunos estão fazendo uma descrição de suas emoções quando tinham aulas presenciais e o relacionamento com a professora da disciplina, além dos colegas da sala. A foto A foi tirada num trabalho de campo com a disciplina Geografia, em que nesse dia os alunos foram conhecer a história do Açude Castanhão, Ceará. Nesse dia foram todos os alunos da sala e além de aprenderem um conteúdo novo tiveram a oportunidade de compartilhar com a professora em um espaço diferente da sala de aula. A foto B foi tirada no Liceu, ao chegar do trabalho de campo. Nos rostos dos alunos se percebe a alegria deles pelo ensino e a possibilidade de estarem próximos com os colegas curtindo cada momento escolar.

Foto 3





Esta foto também foi tomada pelos alunos antes da pandemia (2020) na sala de aula. Os alunos de forma escrita fazem uma comparação das emoções antes e depois da pandemia. Eles falam sobre os planos que muitos deles tinham ao começo do ano escolar. Estavam cheios de ilusões e expectativas de conhecerem professores novos. Para eles, a felicidade de compartilharem mais um ano com os colegas, mas também percebe-se a tristeza por ver que esses planos não deram certo. Os alunos perderam a possibilidade de pôr em prática tudo aquilo que foi planejado, já que as aulas presenciais foram substituídas por aulas remotas como medida de preservar a saúde.

Foto 4



En este período de cuarentena y pandemia estoy un poco conmocionado, ya que hay muchas cosas que suceden al mismo tiempo. Para mantenerme más estable trato de seguir una rutina, donde por la mañana sigo las clases, por la tarde y un poco por la noche estudio y hago las actividades. Ha sido un poco difícil ya que tenemos que estudiar por nuestra cuenta, pero con la ayuda de los maestros ha sido una tarea más fácil.

Nesse período de quarentena e pandemia estou meio abalado, pois são muitas coisa acontecendo ao mesmo tempo. Para manter-me mais estável tento seguir uma rotina, onde pela manhã acompanho as aulas, durante a tarde e um pouco da noite estudo e faço as atividades. Vem sendo um pouco difícil já que temos que estudar por conta própria, mais com a ajuda dos professores isso tem sido uma tarefa mais fácil.

Nesta foto já se percebe o ensino remoto dos alunos, cada um na sua casa, afastados das pessoas que tinham contato na vida escolar: professores, colegas das salas, funcionários em geral. Na foto, os alunos descrevem o abalo que sentem por todas as mudanças ocorridas de forma repentina e em tão pouco tempo. Os alunos estão fazendo todo o esforço para manter a rotina escolar, cumprir com os deveres e também expressam a dificuldade de estudarem sozinhos, sem a companhia do professor ou colegas para aclarar dúvidas. Contudo, reconhecem que os professores, apesar da distância, acompanham o processo de ensino e aprendizado para facilitar a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

Terceira parte:

Mi vida estudiantil durante el aislamiento social: Registro estudiantil

[Minha vida de estudante durante o isolamento social: Registro de estudantil]

A terceira e última parte da estratégia foi direcionada para os alunos de terceiro ano. Eles tinham que fazer um registro fotográfico por uma semana de suas vidas com o aluno em isolamento social, tirar fotos estudando no período das aulas remotas e depois descrever considerando aspectos como, dia da semana, hora, disciplina que estava estudando, ferramentas usadas para estudar, lugar da casa que virou sala de aula e, além disso, escrever suas emoções e suas experiências com esse tipo de ensino.

Os alunos explicam os critérios que usaram para tomar as fotos que iam ser utilizadas para a construção dos registros fotográficos, da rotina escolar nas aulas remotas. Eles consideraram dois momentos de estudo para tirarem as fotos: o primeiro na hora da aula, onde têm a companhia do professor que explica e passa as instruções, além de esclarecer dúvidas e o segundo momento, quando os alunos ficam sozinhos para fazerem as atividades do dia. Os alunos tiraram cinco fotos e cada uma delas corresponde a um dia da semana diferente [segunda-feira, terça-feira, quarta-feira, quinta-feira, sexta-feira]. Depois eles refletiram acerca deste momento educativo tão diferente.

Registro fotográfico das aulas remotas desde segunda-feira até sexta-feira:

Segunda-feira



Terça-feira



Estas fotos são das aulas referentes à segunda e terça-feira, nas quais o aluno explica a distribuição do tempo para estudar em tempos de pandemia. Nelas, ele descreve os recursos que usa para estudar: notebook, celular, livro, caderno, além da distribuição do tempo para fazer. Os estudos ficam divididos em três momentos: o primeiro é prestar atenção às explicações do professor por meio de vídeos explicativos. No segundo momento de estudo, o aluno dedica o tempo à resolução das atividades de forma independente, já que o professor não está disponível fisicamente.

Quarta-feira



Terça-feira





Estas fotos correspondem aos dias quarta e terça-feira. O aluno descreve outras matérias e a explicação dos recursos que usa para estudar. O aluno usa a farda da escola sabendo que está na casa, mas isso significa sentido de pertencimento e respeito ao horário da escola. Já tem um lugar arrumado para os momentos de estudo, mas em seu rosto, é possível perceber a falta que sente pela rotina escolar, aquela onde compartilha com os colegas e onde o professor está presente para aclarar dúvidas. Além de falar de outras coisas que são importantes porque criam laços de confiança e amizade entre professores e alunos. O aluno está no terceiro ano de ensino médio e o foco de estudo que faz em todas as disciplinas é para a preparação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Sexta-feira



Reflexão final



Estas fotos estão relacionadas com uma sexta-feira e a reflexão final, em que o aluno reconhece a importância de continuar estudando em tempos de pandemia. Além do trabalho de professores e alunos para se adequarem às mudanças e exigências que este tipo de ensino precisa. O aluno reconhece que os professores são uma parte fundamental para garantir seu processo de ensino e aprendizado. Mas, também, reconhece o esgotamento em que se encontra porque o ensino a distância demanda por parte do aluno mais atenção, dedicação e esforço. Além de entender que tudo isso está permitindo amadurecer aspectos da sua personalidade e entender que a educação das pessoas é essencial em contextos problemáticos como estes.

3. CONCLUSÃO

Nós, professores, temos em nossas mãos o poder de transformar vidas, dar esperanças, incentivar, ajudar e apoiar nossos alunos em seu processo de formação, não somente acadêmica, mas também social e emocionalmente. Um professor ganha muito quando se aproxima ao mundo emocional dos alunos, conhecendo o que pensam, o que sentem, que preocupações e inseguranças perturbam a mente deles, pois podem criar estratégias para ajudá-los nessa caminhada. A aplicação desta estratégia permitiu-nos conhecer a maneira de reagir dos alunos nestes tempos difíceis para todos. Infelizmente, há alunos que preferem desistir dos estudos e aguardar pela volta das aulas presenciais. No entanto, há outro grupo de alunos que descobrem que são resilientes e que podem sair à frente ante os restos e desafios da vida. Posso dizer que, esta estratégia ajudou-nos para a criação de outra estratégia educativa: "Ajuda um amigo". Isso porque todos os esforços que o professor faz para atrair aos alunos para os estudos são recompensados pela sociedade. Também posso afirmar que conhecer o mundo emocional dos alunos dá ferramentas para criar estratégias de ensino com o objetivo de ajudá-los no processo de aprendizagem.

4. NOTAS EXPLICATIVAS

A estratégia educativa: “Conhecendo o mundo emocional dos alunos durante as aulas remotas 2020” permitiu a criação de outra estratégia educativa: “Ajuda um amigo”. Nesta, um aluno responsável incentiva outro aluno a continuar os estudos em ensino remoto, que não desista de estudar e oferece sua mão amiga para ajudá-lo.

REFERÊNCIAS

DE ANDRÉ, M. Etnografia da prática escolar. João Pessoa: Editorial Papirus, 2002.

GARRIDO, S. Pesquisa em Educação. Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Ediciones Loyola, 2006.





O uso do Instagram como ferramenta pedagógica

Lúcio Flávio Gondim da Silva¹

1. INTRODUÇÃO

Ainda antes que um vírus parasse o mundo e fizesse todas as formas de vida e de organização social se repensarem, professores e professoras investigavam e praticavam modos didáticos além dos meios tradicionais da escola. Para além de uma por vezes necessária divulgação pessoal do trabalho, páginas virtuais e até mesmo canais de vídeos na internet tentavam adentrar ao ambiente que se tornou um habitat para os/as estudantes da escola em que atuo, a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Comendador Miguel Gurgel, no bairro Guajiru em Fortaleza-Ceará.

Nesse contexto, ainda no início do ano, compreendi que era necessário passar a ter um elo com meus alunos e alunas no lugar virtual onde eles passariam mais tempo e ficariam mais à vontade: a internet. Enquanto docente de Língua Portuguesa, não era mais possível pensar e/ou promover práticas de comunicação sem passar pela web. Assim, no primeiro dia do ano letivo de 2020, prestes a entrar fisicamente na sala de aula, eu criava a @auladolucio, meu perfil público na rede social Instagram, voltado ao ensino e à aprendizagem:

Figura 1 - Captura de tela da página “Aula do Lúcio”



Fonte: Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/auladolucio>. Acesso em 20 ago 2020.

Em dois meses, o perfil já possuía um bom número de seguidores, incluindo estudantes, familiares e outros colegas de profissão. No feed, textos verbais e visuais com projetos, atividades a desenvolver, afetos e momentos de diálogo com toda a comunidade escolar. O cenário era produtivo e já rendia frutos quando, no dia 16 de Março de 2020, a pandemia chegava ao país, fazia sua primeira vítima fatal e em poucas horas o mundo virtual era tudo o que possuíamos por um horizonte de tempo maior do que imaginávamos.

Ainda na noite da paralisação das aulas presenciais, por meio do perfil, pude anunciar uma primeira live, acalmando especialmente os ânimos de meus alunos e alunas da 3ª Série do Ensino Médio, preocupados com o ano de seu vestibular que, naquele momento, já se apresentava atrapalhado

¹Doutorado em Literatura e professor do Colégio Militar do Corpo de Bombeiros - Escritora Raquel de Queiroz e EEFM Sales Campos.

pelo novo coronavírus. As primeiras transmissões ao vivo discutiam temas de Redação e chegaram a ter a participação de colegas professores da escola em que leciono. Não demorou para que as lives passassem a ser um fenômeno popular – não por minha causa, obviamente, mas por adesão maciça dos usuários do Instagram, enquanto gerador de motion graphics, definíveis como

[...] uma área de criação que permite combinar e manipular livremente no espaço-tempo camadas de imagens de todo o tipo temporalizadas ou não (vídeo, fotografias, grafismos e animações) juntamente com música, ruídos e efeitos sonoros. (VELHO, 2008, p. 19).

Foi necessário, então, pensar novas possibilidades que relacionavam as atividades

remotas, que passaram a ser organizadas pela instituição escolar, e as demandas de outra natureza solicitadas pelos/pelas estudantes e/ou sentidas por mim. Esse é o caso, por exemplo, das competências socioemocionais que demandam práticas de interação, partilha humana, escuta e presença, todas vitais para evitar a evasão e tentar simular a potência socializante da sala de aula presencial.

Este relato será dividido em tópicos que apresentarão e discutirão os projetos desenvolvidos na @auladolucio. As análises serão construídas a partir de minha experiência como gestor da página bem como das imagens resultantes dos processos nela desenvolvidos. Podemos começar pelas atividades desenvolvidas por alunos e alunas que ganharam público na página, alcançando distintos resultados.

2. UMA PÁGINA PORTFÓLIO-DISCENTE

Uma das principais utilizações da página do Instagram é o compartilhamento das atividades em desenvolvimento em sala de aula, tanto a nível de indicações e sugestões aos alunos e alunas durante o processo de execução, quanto à disponibilização pública dos resultados obtidos. Eles são importantes de virem a público especialmente num momento difícil como a pandemia, pois além de unir a comunidade escolar, mostra aos pais e aos/as estudantes que, apesar das dificuldades apontadas e reiteradas, o ensino remoto não é improdutivo. Do contrário, muito é possível de ser executado. Nos exemplos a seguir temos algumas atividades realizadas na disciplina de Arte, por mim lecionada, executadas de forma exitosa pelos/pelas estudantes e publicadas na página:

Figura 2 – Montagem com trabalhos diversos d@s estudantes





Fonte: Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CEAL2z7l3wD/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

Utilizando-se de diversas linguagens e formatos, passamos por diversas estéticas artísticas e períodos históricos como o Barroco, o período greco-latino e o Romantismo. Em cada um deles, os/as estudantes puderam, por intermédio das aulas ofertadas via Google Meet, pensar e executar talentos manuais e virtuais. Para tanto, a culminância nas redes sociais, funcionando como um grande museu aberto, foi de grande valia e estímulo.

Grandes talentos foram apresentados e descobertos pela própria escola, fomentando novos projetos como uma futura coletânea de textos poéticos a ser realizada em breve, a partir do envio de poemas pela comunidade escolar. Chamada de “Poesia em Pandemia”, a seleção de textos não se tratou de um concurso, pois não visa a uma colocação em forma de pódio dos poemas, mas uma junção de trabalhos para uma posterior publicação em forma de e-book que também está sendo diagramado por um estudante do curso de Multimídia.

3. ESCOLA E SENTIMENTOS

Outra importante ação realizada em @auladolucio foi voltada para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Para tanto, lançamos mão dos “stories”, pequenas postagens com duração máxima de 24 horas no perfil, mas que podem ser arquivadas e ficam à disposição do público. Neles realizamos uma escuta ativa por meio de uma ferramenta de perguntas e respostas. No entanto, os conteúdos e dúvidas ali discutidos não são os tradicionais de sala de aula. As classes, são de sentimentos.

A cada edição do que chamamos de “Escola de Sentimentos”, escolhemos um desses tipos de afetos na intuição de tornar mais clara a miscelânea emocional pela qual todos passamos a viver durante a pandemia e a fim de mostrar como a instituição escolar é um lugar de discussão primordialmente humana. Após cada aluno deixar seu comentário/indagação/confissão sobre sentimentos como “medo”, “esperança”, “fé”, “propósito”, dentre outros, passávamos para uma discussão anônima de cada resposta.

O debate, em que cada postagem durava até quinze segundos, chega a ter vinte ou trinta “stories”, com uma quantidade significativa de espectadores cujo “feedback” é bastante positivo e tem como resultado o estreitamento do elo entre aluno(a) e professor(a). A seguir alguns desses momentos:

Figura 3 – Montagem de capturas de telas de atividades desenvolvidas nos stories



Fonte: Autoria própria/ Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram.

Disponível em: <https://www.instagram.com/auladolucio>. Acesso em: 20 ago. 2020.

2.1 Livros do Lúcio

Interessado diretamente por promover hábitos importantes também fora do meio virtual, desenvolvo também um debate sobre a importância da leitura e dos livros (em formato físico e, em alguns casos, também em PDF). Numa ação também direcionada à valorização da biblioteca como espaço de construção de saber e de transformação, a série de vídeos “Livros do Lúcio” faz com que eu me mostre, enquanto professor, também como um leitor, saciando, ao mesmo tempo a curiosidade de alguns que veem, nas lives ou aulas on-line, a pilha de livros atrás de mim, e reforçando a importância de se ter um repertório sociocultural amplo, compreendendo que todos os gêneros textuais “se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder” (MARCUSCHI, 2008, p. 161).

Os livros dialogam com questões estudadas em sala de aula como o romantismo de José de Alencar e uma apresentação desmitificadora da obra *Iracema*, mostrando pontos pouco vistos pelo senso comum e até mesmo na escola. Como doutorando em Literatura na Universidade Federal do Ceará (UFC), vejo como uma estratégia de extrema urgência que o professor se apresente como também um leitor a seus alunos e alunas, abrindo o livro, mostrando-o e, fundamentalmente, lendo com suas turmas.

Nas imagens a seguir, alguns desses momentos de debate e fomento de curiosidade e conhecimento para esse objeto cada vez mais necessário e, infelizmente, de difícil acesso ao povo nacional.

Figura 4 – Montagem de capturas de telas de atividades desenvolvidas nos stories



Fonte: Autoria própria/ Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram.

Disponível em: <https://www.instagram.com/auladolucio>. Acesso em: 20 ago. 2020.

Outras ações de estímulo à leitura foram desenvolvidas como um evento em homenagem a Carlos Drummond de Andrade e os 90 anos da sua obra de estreia, “Alguma Poesia”. O evento, realizado no Google Meet teve divulgação também por meio da página no Instagram com as artes/os flyers a seguir:

Figura 5 – Montagem de cartazes do evento “Alguma Poesia”



Fonte: Autoria própria/ Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram.

Disponível em: <https://www.instagram.com/auladolucio>. Acesso em: 20 ago. 2020.

4. COLUNISTAS

A partir da participação de alguns/algumas estudantes na página, senti a necessidade de criar mais espaços para que os/as estudantes fossem protagonistas de espaço de fala e de escuta, inclusive por meio de colunas fixas. Assim, criamos um grupo com alunos e alunas da 1ª, 2ª e 3ª séries para que semanalmente cada um grave e publique um vídeo discutindo um tema importante para a sociedade, de pertinência direta ou indireta à escola.

Nas segundas-feiras, havia uma coluna voltada para discussões sobre Gênero e Sexualidade, um tema importante e vinculado concretamente à vida dos jovens. Nas terças, uma coluna em que a arte brasileira é colocada em destaque, apresentando artistas e obras que merecem atenção para a construção do repertório sociocultural pensando nas provas de Linguagens e de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio.

Às quartas-feiras, temos uma coluna destinada ao debate de temáticas femininas ou feministas como o autocuidado, o empoderamento, a sororidade... Às quintas, pensando num horizonte pós-pandemia, apresentamos profissões e carreiras. Como escolher uma profissão num mundo de reinvenções constantes? Quais os caminhos de uma aprovação em determinado vestibular? Como ex-alunos/ex-alunas podem contribuir com depoimentos que iluminem nossos caminhos profissionais?

Por fim, às sextas-feiras, um balanço da semana com uma espécie de jornal em que um dos grandes temas do noticiário atual é apresentado e debatido por um(a) aluno(a), promovendo um elo entre o corpo discente e as notícias fundamentais de um tempo em que a informação, como nunca, é valiosa. Também nesta coluna há um interesse direto em aproveitar os assuntos para a construção de repertório pessoal.

Figura 6 – Montagem de capturas de telas de atividades desenvolvidas na página



Fonte: Autoria própria/ Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram.

Disponível em: <https://www.instagram.com/auladolucio>. Acesso em: 20 ago. 2020.



5. CELEBRAÇÃO DE DATAS COMEMORATIVAS

Por fim, mesmo em tempos tão difíceis, é necessário celebrar a vida e a sobrevivência. Muitas datas foram comemoradas durante o período de isolamento e, se no cotidiano escolar, é frequente nossa união em torno de celebrações como esta, enquanto possibilidades de união escolar, não seria diferente no modo virtual. Dia das Mães, Dia dos Pais, Dia dos Namorados e Festas Juninas foram alguns dos festejos lembrados ainda que em isolamento social.

A partir do envio de fotos e de vídeos pelos/ pelas estudantes, foram feitas montagens e decorações de imagens em que, ao longo da semana a data foi celebrada socialmente. Compreendemos que estes momentos são fundamentais para o estabelecimento dos vínculos socioemocionais com as famílias, especialmente, além de contribuir para o fomento dos laços e lembrança dos bons momentos já vividos e ainda serão celebrados em momentos posteriores, de forma presencial, pela comunidade escolar.

Figura 7 – Montagem de capturas de telas de atividades desenvolvidas na página



Fonte: Autoria própria/Perfil “Aula do Lúcio” no Instagram.

Disponível em: <https://www.instagram.com/auladolucio>. Acesso em: 20 ago. 2020.

6. CONCLUSÃO

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, a educação, ao contrário do que alguns acreditam, jamais parou em 2020. Estamos em reconstrução constante, numa reelaboração criativa nunca antes vista. As redes sociais, antes quase sempre tidas como adversárias do processo de aprendizagem, hoje se mostram mais que úteis, necessárias para que os profissionais da educação acompanhem o dia a dia dos/das estudantes “na medida em que a web e seus gêneros são fatos sociais novos e, em função do ambiente digital em que se realizam, são passíveis de mudanças repentinas.” (ARAÚJO, 2009, p. 39)

Se numa perspectiva freiriana, a educação necessita chegar ao contexto e à realidade estudantil, numa realidade pandêmica isso chegou ao seu ápice. A partir dos projetos desenvolvidos na @auladolucio, nossa

ferramenta pedagógica no Instagram, e aqui apresentados, pensamos ter construído um elo forte com o ambiente de sociabilidade e, transformá-lo, em um de construção de saberes.

Pensamos, por fim, que esse será um dos legados deste momento tão doloroso. A internet é um ambiente obrigatório para os elementos educacionais, ainda que num contexto presencial de convivência, com instrumentos mais tradicionais como o livro didático. Este segue tendo uma importância vital, pensando especialmente nos alunos e alunas sem acesso à internet. Não é, todavia, de nosso interesse transformar o professor em um influencer digital mas que possamos jogar luz a demandas contemporâneas sempre em prol do grande êxito da educação em nosso estado, país e mundo.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J.C. A conversa na Web: o estudo da transmutação em um gênero textual. In: MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A.C. (ORGS.) Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 91-109.
- _____. Gêneros digitais em emergência: uma proposta de análise do scrap do Orkut. In: Revista do Gelne. v.11. n.2. Piauí: Universidade Federal do Piauí, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Os gêneros do discurso. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MARCUSCHI, A. N. Hipertexto: definições e visões. Comunicação apresentada no I Seminário sobre Hipertexto. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife: 16 e 17 de outubro, 2000.
- _____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. (org.) Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. pp. 19-36.
- _____. Produção textual, análise de gênero e compreensão. 2ª ed. São Paulo Parábola Editora, 2008.
- MARCUSCHI, A. N. & XAVIER, A. C. (ORGS.) Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- VELHO, J. Motion Graphics: linguagem e tecnologia – Anotações para uma metodologia. UERJ – ESDI. Rio de Janeiro, p. 193. 2008.



Interdisciplinaridade no contexto escolar de aulas remotas: uma prática possível no projeto "Pensar para Escrever"

Maria Cibelle Moreira de Araújo¹

Angela Maria Oliveira de Souza²

1. INTRODUÇÃO

O referido texto apresenta o relato da experiência do trabalho interdisciplinar com os componentes curriculares do ensino médio: Sociologia e Redação, a partir do projeto intitulado "Pensar para Escrever", aplicado nas turmas dos segundos anos "A" e "B" da Escola de Ensino Médio Huet Arruda, localizada na cidade de Moraújo - Ce, sob orientação da CREDE- 06 (Sobral). Cabe destacar que no atual contexto de suspensão das aulas presenciais, por conta da COVID-19, seguiu-se o formato de aulas remotas, que tem sido utilizado como recurso pedagógico pela rede estadual de ensino do Ceará para continuidade das atividades escolares no ano letivo de 2020.

O presente relato trata de um trabalho que objetiva integrar duas disciplinas que trazem na sua natureza a perspectiva da construção reflexiva e crítica do pensamento, corroborando assim com a inserção dos estudantes em um formato de estudo que permita associar o ato de pensar ao de escrever, atrelado às temáticas trabalhadas em sala de aula, a fim de potencializar o desempenho escolar dos estudantes. Partindo dessa compreensão, Bordoni (2002, S/P.) afirma que "o ponto de partida e de chegada de uma prática interdisciplinar está na ação". Entende-se que esta forma de interação entre as disciplinas e os sujeitos das ações faz com que se busque a totalidade do conhecimento, superando assim as divisões disciplinares, pautando-se num trabalho coletivo e reflexivo e construindo aprendizagens por meio de um processo integrativo.

¹Mestre em Planejamento e Políticas Públicas – UECE; Especialista em Gestão de Organizações Sociais- UVA e em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar- Rio Sono; Graduada em Ciências Sociais- UVA e Serviço Social- Unopar. Professora de Sociologia da rede estadual de ensino do Ceará. E-mail: cibellesocial@hotmail.com

²Especialista em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar - Rio Sono e Graduada em Ciências Sociais- UVA. Professora de Sociologia da rede estadual de ensino do Ceará. E-mail: angela.c.sociais@gmail.com

O referido projeto buscou trabalhar, de forma simultânea, textos que tratassem da influência da mídia sobre os padrões de beleza, nas aulas de Sociologia e Redação, nas turmas dos segundos anos do turno manhã da Escola de Ensino Médio Huet Arruda - CREDE 06, levando em consideração a realidade atual. As aulas foram trabalhadas de forma virtual, encaixando-se dentro dos planos de aulas remotas destas turmas, tendo em vista que estas possuem um índice considerável de alunos com condições de acompanharem de forma integral este formato pedagógico, possibilitando assim que o projeto seja aplicado sem grandes prejuízos, tendo em vista, que algumas plataformas disponibilizadas pela Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC como Google Meet e Google Classroom foram utilizadas para este fim.

Assim, esta ação pedagógica buscou auxiliar e potencializar o desempenho dos alunos nas produções textuais, bem como desenvolver e ampliar a capacidade de assimilar os diferentes conhecimentos que lhes são apresentados em sala de aula, levando-os a refletir sobre a importância de aproveitar todas as informações discutidas, colaborando com o desenvolvimento da criticidade acerca dos temas a serem trabalhados.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Percurso metodológico

A aplicação do Projeto “Pensar para escrever” teve como campo de estudo a sala de aula, ancorado nos pressupostos da observação participante, configurando assim um trabalho de natureza qualitativa, no qual o ambiente escolar foi o local de coleta de dados em que as pesquisadoras puderam realizar o levantamento de informações.

Para Negrine (2004, p. 61), a observação “se centra na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada [...]”. Cabe destacar que este processo de investigação possibilitou compreender a interdisciplinaridade como algo possível e prático, saindo do campo apenas teórico.

O projeto “Pensar para escrever” foi executado nas turmas do segundo ano “A” e “B” da Escola de Ensino Médio Huet Arruda, localizada na cidade de Moraújo - Ce, CREDE 06. Seguindo a proposta pedagógica interdisciplinar, foi trabalhado nas aulas de Sociologia e Redação, de forma alternada em cada turma, de acordo com o seu horário de aula. Levando em consideração o atual contexto de pandemia, as atividades aconteceram por meio da plataforma Google Meet, um dos recursos tecnológicos de videoconferência que permite o diálogo interativo com os estudantes e a apresentação de slides. Já os conteúdos teóricos abordados foram disponibilizados na plataforma Google Classroom, ferramenta que permite trabalhar, numa sala de aula virtual, alguns aspectos do formato presencial de aulas. Essas alternativas contribuíram para a democratização das informações e a participação do alunado.

No que diz respeito à temática trabalhada nesta ação pedagógica, foi inicialmente apresentado o projeto em questão na aula de Sociologia, seguido de um estudo acerca da influência da mídia nos padrões de beleza, de forma expositiva, trazendo questionamentos sobre os papéis sociais impostos às mulheres ao longo do tempo, assim como uma exigência social de sua “perfeição”. No estudo, foi questionada ainda a figura da mulher como um complemento na vida do homem. Em seguida, debateu-se sobre os diferentes padrões de beleza ao longo da História, os atuais papéis femininos, os impactos sociais da imposição dos padrões de beleza, fazendo também um viés com algumas teorias sociológicas sobre a relação entre indivíduo e sociedade. No segundo momento, na aula de Redação, foi retomada a discussão acerca do padrões de beleza impostos à figura feminina e direcionada a produção textual de forma argumentativa.



Ressalta-se que o projeto “Pensar para Escrever” foi criado no intuito de trabalhar continuamente temáticas de relevância social, política, econômica, de gênero, etnia, dentre outras, buscando adaptar os temas à matriz curricular das referidas disciplinas, contribuindo assim com o aperfeiçoamento das produções textuais dos referidos alunos, assim como instigando-os a terem uma postura mais crítica perante os problemas sociais trabalhados. O projeto objetiva trabalhar essa metodologia uma vez por bimestre, continuando também após o retorno das aulas presenciais, e associando essas atividades como item do processo avaliativo de cada período letivo.

2.2 Resultados qualitativos do “Projeto Aprender para Escrever” em tempos de aulas remotas.

Diante das exposições da condução do projeto em discussão, pode-se considerar que, ao ser executado em meio ao contexto em que estamos vivenciando, dentro do formato de aulas remotas, intermediadas pelo uso de ferramentas tecnológicas, fato este que impossibilita a participação de 100% dos estudantes na realidade escolar, e mesmo diante de adversidades não mencionadas, o referido projeto atingiu o seu objetivo com relação à formação humana e social dos alunos, ao passo que integrou duas disciplinas por meio de uma abordagem de natureza reflexiva e propositiva, a serviço da construção de saberes conectados à realidade social.

Dentre alguns produtos resultantes da aplicação do projeto “Pensar para Escrever” destacam-se: a proposição aos alunos que desenvolvessem trabalhos sobre o conteúdo estudado, como ocorreu em aulas que aconteceram no período próximo às atividades avaliativas

bimestrais. Assim, esses trabalhos foram utilizados como a nota bimestral em ambas as disciplinas. Na disciplina de Sociologia, foi direcionado que os alunos formassem equipes para que pudessem apresentar um seminário sobre o conteúdo estudado, a partir de 4 temas propostos. Cada turma poderia formar até 4 equipes, e cada equipe poderia ter até 5 membros, havendo também a opção de realizar uma avaliação de múltipla escolha sobre o mesmo tema, para quem não pudesse ou não se sentisse à vontade para participar do seminário. Por conta das aulas de forma remota, os seminários foram gravados em formato de vídeo e, posteriormente, submetidos para a avaliação. Na turma do 2º ano “A” formou-se 4 equipes e nessas todos os membros participaram ativamente do trabalho. Já a turma do 2º ano “B” conseguiu formar apenas 2 equipes, porém as duas referidas equipes conseguiram apresentar o seminário com muita objetividade.

Na disciplina de Redação, foram cobradas produções textuais, que contabilizaram como a atividade avaliativa bimestral da turma, o que também gerou resultados bastante produtivos. Observou-se que os alunos extraíram toda a informação possível das aulas apresentadas a fim de enriquecer a sua produção textual.

Nesse sentido, cabe destacar o esforço hercúleo de atores educacionais para contribuir com a educação, para que essa configure numa ação de diversas possibilidades, com a redução da fragmentação do conhecimento sistematizado. Um dos maiores desafios dos professores neste contexto, que envolve todos os níveis de ensino, é construir, dentro do ambiente escolar, a prática da interdisciplinaridade, retirando-a do arcabouço teórico e tornando-a uma ação permeada de práxis. Para tanto Fazenda (1994), aponta que

a metodologia interdisciplinar requer uma atitude especial ante o conhecimento que se evidencia no reconhecimento das competências, incompetências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que a sustentam. (FAZENDA, 1994, p. 69)

A exemplo das aulas ministradas, os textos e vídeos foram produzidos tendo por base o tema: “A influência da mídia nos padrões de beleza”, o que instigou nos alunos uma reflexão sobre os padrões de beleza que são socialmente impostos, refletindo pontos como: os padrões de beleza nos diferentes períodos históricos, as ligações entre os papéis sociais femininos e os padrões de beleza de cada época, assim como a relação entre a imposição dos padrões de beleza e alguns transtornos emocionais e comportamentais.

Posteriormente, para a submissão da atividade avaliativa proposta, os vídeos foram publicados em redes sociais, um importante mecanismo para a difusão de conhecimentos e práticas pedagógicas durante o período de aulas remotas. Pode-se destacar, como exemplo dessas redes, o Instagram da referida escola, utilizado como plataforma de interação e tornando-se uma importante ferramenta de divulgação dos trabalhos de professores e alunos, por meio da qual as atividades escolares puderam ser visibilizadas para além dos muros da escola, possibilitando assim a apresentação e troca de conhecimentos e ideias entre escolas diferentes e contemplando também a comunidade.

Além de despertar nos alunos a compreensão sobre a importância de interligar as diferentes áreas de conhecimento que lhes são apresentadas, para obter um melhor desempenho educacional, o projeto “Pensar para Escrever” também contribuiu para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, possibilitando aos alunos fazerem reflexões e

intervenções sobre problemas sociais que estão ao seu redor e que, de forma direta ou indireta, os atinge.

Desse modo, a prática interdisciplinar se caracteriza como elemento essencial para que o conhecimento mediado pelo professor não seja fragmentado, descontextualizado e distante da realidade dos estudantes, fato este visível na aplicação do projeto em discussão, uma vez que houve a integração de componentes curriculares de diferentes áreas de conhecimento, a fim de contribuir para a construção do pensamento crítico-reflexivo contextualizado com a realidade dos estudantes e mostrando assim as diversas possibilidades pedagógicas da ação integrativa das disciplinas na sala de aula.

3. CONCLUSÃO

A interdisciplinaridade permite uma série de possibilidades no campo educacional, em especial o conhecimento ser tratado na sua totalidade e complexidade. Aos professores, permite melhorar a sua interação com os colegas e repensar da sua prática docente. Aos alunos, por estarem em contato com o trabalho em grupo, permite fortalecer o protagonismo estudantil, já que o processo de ensino e aprendizagem, nesta perspectiva, está voltado para compreensão do mundo que os cerca. À escola, permite que sua proposta pedagógica seja refletida na integração curricular, dentro do que pressupõe a Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

Diante do exposto, observa-se que esse tipo de projeto, além de despertar nos alunos o maior interesse nas aulas de Sociologia e Redação,





disciplinas com carga horária reduzida no ensino médio - apenas uma aula semanal - também ajudou a compreender a importância que estes componentes têm no currículo escolar. Possibilitou ainda aos estudantes o trabalho interdisciplinar, permeado pela aplicação de conhecimentos de diferentes disciplinas em suas produções textuais, atrelado ao trabalho com temas atuais e de interesse destes, contribuindo para o desenvolvimento humano e social dos mesmos.

Embora trate de uma ação possível dentro do espaço escolar, o trabalho interdisciplinar tem base nas análises bibliográficas, deixando de ser tratado como experiências isoladas conduzidas por professores otimistas, e tornando-se uma prática coletiva e integradora. Sendo assim, esta perspectiva deve ser trabalhada inicialmente nas universidades, nos cursos de formação de professores, como elemento primordial no processo de ensino e aprendizagem. Deve estar presente também nas discussões, debates e reflexões contidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades escolares, bem como nas políticas educacionais relativas ao campo do currículo.

4. NOTAS

1 - As idealizadoras do Projeto “Pensar para Escrever” são professoras de sociologia da rede estadual, que viram neste contexto de aulas remotas,

mediadas por tecnologias, a oportunidade de trabalhar interdisciplinarmente a produção textual crítica reflexiva, que contribuisse com a formação humana e integral dos estudantes, compreendendo que, também no formato presencial, é possível experimentar esta prática pedagógica.

2 - A experiência de trabalhar interdisciplinarmente, a partir do ponto de vista prático e não somente teórico, pode ser observada da EEM Huet Arruda, única escola que oferta ensino médio em Moraújo - Ceará, conta com 371 estudantes regularmente matriculados no ano letivo de 2020. Funciona nos turnos: manhã, tarde e noite. Possui uma extensão de matrícula e duas turmas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, totalizando 14 turmas. As turmas que vivenciaram esta experiência compreendem um total de 30 alunos no 2º ano “A” e 33 alunos no 2º ano “B”.

3 - As ações do projeto “Pensar para escrever” foram aplicadas por turma, a fim de respeitar as particularidades de cada uma, assim como também se utilizou do tempo de aula das duas disciplinas, com objetivo de que os estudantes pudessem compreender a importância do tempo pedagógico e que o trabalho interdisciplinar difere-se de uma ação fragmentada. Assim, houve a junção das disciplinas Sociologia e Redação, sem comprometer a matriz curricular e em consonância com o Projeto Político Pedagógico - PPP da referida escola.

REFERÊNCIAS

- BOCHNIAK, Regina. Questionar o conhecimento: interdisciplinaridade na escola. 2 Edição. Editora Loyola. São Paulo, 1998.
- BORDONI, Thereza Cristina. Uma Postura Interdisciplinar. Disponível em: https://forumeducacao.hpg.ig.com.br/texto/didat_7.htm. Acesso em: 10 maio 2020.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. A. Interdisciplinaridade: História, teoria e Pesquisa. São Paulo: Papirus, 1994.
- NEGRINE, Airton S. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. [Org.]. A pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004.
- PAVIANI, Jayme. Interdisciplinaridade: conceitos e distinções. 2. ed. Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

Práxis docente: desafios e certezas dos professores em tempos de ensino remoto

Maurílio Alves Rocha Júnior¹

Márcio Fernandes de Souza²

Mayara Martins de Lima Silva³

Luiz de França Leitão Arruda⁴

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2020, a educação brasileira passou por um processo de mudanças que afetou de forma expressiva todos os seus setores. Essas transformações foram ocasionadas por conta do risco de contaminação ocasionada pela propagação da COVID-19.

Todos os poderes públicos e privados foram afetados pela então situação, de forma especial os órgãos educacionais. Nesse contexto, as instituições de ensino público e particular deixaram de ofertar o ensino presencial e passaram a ministrar aulas na modalidade EaD, isto é, de uma forma remota.

Nesse contexto educacional, a classe docente começou a planejar e inovar suas aulas para ministrá-las, de forma síncrona e assíncrona, através de vídeoaulas, rádioaulas, entre outras plataformas. Tudo isto para defender uma política de que mesmo em tempos difíceis a educação não pode parar.

¹Licenciado em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Especialização (em andamento) em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa pela mesma instituição. Professor da Escola de Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu (Mulungu - Ceará).

²Mestrando Interdisciplinar em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB); Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA; Especialista em Gestão de Pessoas e Recursos Humanos pela Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro – FDR; Formado em Letras pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA; Formado em Administração Pública pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB); Professor da Escola de Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu (Mulungu - Ceará).

³Mestra Interdisciplinar em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB); Especialista em Mídias na Educação – Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Especialista em História do Brasil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA; Formada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA; Coordenadora pedagógica da Escola de Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu (Mulungu - Ceará).

⁴Especialista em Gestão Pública pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB); Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF; Bacharel e Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; Diretor da Escola de Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu (Mulungu - Ceará).



A partir dos achados de Schueter, Bleicher e Juliani (2017) entendemos que as aulas síncronas acontecem em tempo real a partir dos usos das ferramentas, como: Google Meet, Chats (sala de bate papo), Youtube e programas de rádio local. Enquanto as aulas assíncronas são armazenadas em ferramentas como fórum, aplicativo Google Classroom, e-mail e WhatsApp, ficando disponível para o acesso do estudante quando lhe for pertinente.

Com essa reviravolta mundial, as escolas juntamente com os demais órgãos educacionais responsáveis, necessitaram se readaptar e remodelar o currículo das disciplinas nas três séries do ensino médio justamente para atender um ensino pautado na equidade nesse momento muito delicado.

Nesse viés, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (2020), elaborou um documento com orientações elucidando a grade curricular com os conteúdos básicos que os estudantes deveriam ter acesso no ensino remoto:

As Matrizes de Conhecimentos Básicos tem por objetivo apresentar às escolas objetos de conhecimentos basilares esperados para cada série neste momento atípico de retomada das aulas presenciais no nosso estado, considerando as diretrizes apresentadas pelos principais documentos norteadores do ensino e da aprendizagem na área, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (p. 01).

Nesse sentido, pode-se perceber que a escola passou e está passando por um processo de transformação, uma metamorfose. Surge uma nova visão sobre o verdadeiro significado de ensino e aprendizagem e o quão é necessário a formação continuada, bem como a adequação curricular das escolas.

Posto isso, o presente relato de experiência tem como objetivo descrever os desafios e certezas da comunidade docente da Escola de Ensino Médio

Professor Milton Façanha Abreu, no período de ensino remoto. Busca-se aqui apontar as experiências metodológicas (na sua totalidade), dificuldades, mas também as conquistas durante esse período.

A escrita deste relato tem grande importância grandiosa, pois acreditamos na relevância da descrição textual das vivências, como educadores, de um período delicado que a população mundial e, de forma especial, a classe docente passou e está passando.

Outrossim, essa escrita poderá servir como subsídio e embasamento teórico para futuras pesquisas sobre inovação e estratégias tecnológicas da práxis docente em um período conturbado que a população mundial presenciou.

Segundo Konder (1992) podemos compreender a práxis como: “[...] atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos” (p. 115).

Uma vez abordado a contextualização, os objetivos e as justificativas do presente relato de experiências, resta argumentar os desafios e as virtudes da comunidade docente no atual contexto educacional.

2. OS DESAFIOS E CERTEZAS DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO

2.1 A formação de Professores Frente ao Ensino Remoto

As dificuldades enfrentadas por professores frente ao ensino remoto pôs em foco a formação de educadores tanto aquela voltada à utilização dos novos suportes como a que leva em consideração à atenção a heterogeneidade do alunado.

A formação do professor é primordial em tempos difíceis como o vivido com a pandemia. Ela toma necessidade inquestionável, a excelência do trabalho dependia dela e o seguimento da educação encontrava nesta formação o apoio para a sua continuação.

Há uma grande probabilidade de situações como a vivida não ter sido tratada na formação universitária dos professores, não tendo sido preparados para calamidades como a COVID-19, muitos educadores foram tomados pelo desespero e pela inércia, pois não sabia o que fazer diante de tal situação.

Com um possível conhecimento mínimo em usar com exatidão os novos subsídios, mas defasados no conhecimento em agir diante de tal situação, professores do Brasil e do mundo enfrentaram inúmeros desafios na busca da continuação do processo de ensino-aprendizagem.

A formação docente realizada de forma eficiente garante ao profissional a maestria na execução das suas atividades, neste sentido o sucesso do trabalho do professor está intimamente ligado ao seu ato formativo, importante se faz lembrar que esta formação deve ser continuada, com vista não só ao seu enriquecimento teórico e prático, mas também no enfrentamento de situações adversas que surgem no decorrer da história, bem como no trabalho com a diversidade.

Concernente ao proposto afirma Martins (2012):

A formação dos profissionais de ensino, porém, de maneira geral, não se esgota na fase inicial, por melhor que essa tenha se processado. Para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser atribuída também à sua formação continuada, de acordo com os princípios de atenção à diversidade (p. 13).

Pensar e agir a favor do enriquecimento profissional daquele que ensina é garantir ao sistema de educação a possibilidade de ascensão, de crescimento, de superação dos muitos desafios que ele enfrenta na pós-modernidade.

A formação docente deve estar voltada para além da aprendizagem focada no manuseio de novos equipamentos, o educador necessita ampliar seu campo de visão no que diz respeito às novas nuances de um mundo marcado pela interligação, pelas constantes mudanças, precisando desta forma de inovadoras maneiras de se trabalhar o binômio ensino e aprendizagem.

Lévy (2005) confirma esta situação ao afirmar que:

[...] Não basta estar na frente de uma tela, munido de todas interfaces amigáveis que se possa pensar, para superar uma situação de inferioridade. É preciso antes de mais nada estar em condições de participar dos processos de inteligência coletiva que representam o principal interesse do ciberespaço. (p.238)

Os desafios dos profissionais da educação no período de ensino remoto estava muito além de ministrar aula a distância, de saber lidar com as novas tecnologias, alargando-se a isto cabia a eles a função de também mediar o bom uso dos subsídios tecnológicos no processo de aprendizagem e, sobretudo, contribuir para a efetivação de um currículo que atendessem à necessidade do seu alunado.





Guerreiro e Battini (2014) contribuem com este pensamento ao esclarecerem que:

Cabe neste contexto desafiador, ao educador ser o mediador do conhecimento, possibilitando oportunidades de vivências e aprendizagens com sentido, incorporando as tecnologias às rotinas pedagógicas da Educação Básica, propiciando a efetivação de um currículo que de fato venha atender as demandas urgentes desta sociedade interligada, onde cada passo de avanço deve ser considerado nesta construção que é pessoal e é coletiva. (p. 301)

Driblar os mencionados desafios foi possibilitado através de uma gama de conhecimentos advindos de estudo, de uma formação capaz de conduzir o professor a fazer a coisa certa no momento mais oportuno.

O ensino remoto fez surgir diante dos olhos dos mestres a necessidade de compreender de forma mais acentuada a particularidade dos seus aprendizes, sem este sentimento de apropriação e cuidado do outro seria quase impossível conduzir os trabalhos.

A afetividade ganhou destaque, em um momento que o autocuidado e o cuidar do outro era a ordem da vez, todo profissional viu cair sobre si a necessidade do ganho deste conhecimento no seu processo formativo. A capacitação do educador, a

fim de melhor se socializar com seu público sempre será um essencial mecanismo à efetivação de um trabalho digno e voltado ao sucesso.

Oliveira (2019) reconhece este pensamento ao esclarecer que:

[...] Portanto, o processo de adquirir novos conhecimentos envolve uma série de aspectos, para isso, é necessário que os professores sejam capacitados, que compreendam o conceito de afetividade diante da educação, que percebam a necessidade de conhecer as especificidades de cada discente e que entendam a importância das interações entre alunos e professores. Através disso, será possível desenvolver habilidades, construir conhecimentos e a identidade da criança (p. 12)

Professores de muitos lugares acompanharam, com pesar, as diversas dificuldades enfrentadas por seus alunos. O ensino remoto não abraçou a todos, os mais vulneráveis e àqueles que residiam mais distantes dos centros urbanos tiveram as oportunidades de ensino encurtadas. Felizes os educadores que, de alguma forma, enriqueceram-se de conhecimentos e habilidades humanitárias na sua formação, pois foi este conhecimento que os levaram a conduzir àqueles que mais precisavam de apoio seja material ou imaterial ao prosseguimento dos estudos.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que o sucesso da escola, da educação está entrelaçado com outras situações além do desempenho do aluno, uma vez que perpassa pelo apoio familiar, por questões sociais, por fatores de segurança e, é claro, pela valorização e boa formação do professor.

A pandemia que conduziu o Brasil ao ensino remoto trouxe à luz muitas verdades, dentre elas a certeza de que a então modalidade não atinge a todos que deveria atingir, nossos professores carecem de formação e cuidado que vão além daqueles citados nos textos de lei e, sobretudo, que em tempos difíceis a educação é subsídio eficaz e que, definitivamente ela não deve parar.



2.2 Desafios e Certeza na Escola de

Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu

Desde o processo de formação, os professores enfrentam muitos desafios no intuito de se enriquecerem de conhecimento e fortalecerem sua prática no trato com o aluno e com a escola. Todavia esses desafios continuam em torno de sua carreira durante toda a vida, o início da segunda década do século XXI fez educadores de todo o mundo se reinventarem na busca da efetivação do processo de ensino-aprendizagem dos alunos que, devido a pandemia da COVID-19, não poderiam retornar à escola e tinha que estudar de forma remota.

Essa readaptação, esse nova maneira de pensar e fazer que eventualmente acontece na história é apontada e defendida por Batista (2020) que se referindo à pandemia da COVID-19 aponta que:

Em cada época e em cada sociedade são instituídas novas formas de mentalidade, de conduta e de comportamento que exigem de cada segmento, grupos e indivíduos a adaptação às mudanças sociais de cada período histórico. Em outras palavras, o conjunto de acontecimentos, situações e fatos de um determinado momento histórico muda nossa forma de pensar e lidar com determinados fenômenos (p. 3)

A pandemia mexeu com o mundo e abalou a estrutura educacional fazendo docentes e discentes se adaptarem a uma realidade bem diferente da que havíamos enfrentado. O resultado desse novo fato foi uma busca incessante pelos meios de tecnologias digitais, rádio e demais instrumentos que pudessem levar aos estudantes os conhecimentos oferecidos pela escola e repassados pelos educadores.

Ação dos professores e gestores da educação citada acima garantiu o esforço deles na promoção da continuação da educação, fazendo, desta forma, jus ao disposto no artigo 205 da Constituição Federal (1988) que afirma: “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” (p. 1988).

A verdade é que o direito do cidadão brasileiro não podia e não pode ser suprimido pela grande adversidade que acometeu o Brasil e o mundo, desta forma integrantes do sistema educacional do país não se abateram e guiados pela maestria do ensinar buscaram e buscam superar os problemas que os afligem.

Se antes o celular, demais meios eletrônicos, redes sociais e o uso constante da internet eram mal vistos por uma gama altíssima de professores, agora eles eram a grande e talvez a única saída para a continuação do processo de ensino e aprendizagem.

Sobre a visão dos educadores que, antes, se sentiam angustiados com o uso dessas tecnologias por seus alunos Ponte (2000) aponta que:

[...] Alguns olham-nas com desconfiança, procurando adiar o máximo possível o momento do encontro indesejado. Outros usam-nas na sua vida diária, mas não sabem muito bem como as integrar na sua prática profissional. Outros ainda, procuram usá-las nas suas aulas sem, contudo, alterar as suas práticas. Uma minoria entusiasta desbrava caminho, explorando incessantemente novos produtos e ideias, porém, defronta-se com muitas dificuldades como também perplexidades. (p. 2)

O novo tempo fez com que aqueles que ensinam repensassem os aparatos tecnológicos, no sentido de usá-los como ferramenta a seu favor, surge dessa forma uma nova história que coloca no mesmo plano professores, alunos e o universo tecnológico. Juntos em busca da aprendizagem.

Essa visão do professor que visa a utilização dessas novas tecnologias, muito utilizada pelos jovens, no processo de ensino-aprendizagem é defendida por Kenski (2005) que afirma que é preciso

[...] aproveitar o interesse natural dos jovens estudantes pelas tecnologias e utilizá-las para transformar a sala de aula em espaço de aprendizagem ativa e de reflexão coletiva; capacitar os alunos não apenas para lidar com as novas exigências do mundo do trabalho, mas, principalmente, para a produção e manipulação das informações e para o posicionamento crítico diante dessa nova realidade (p. 103).



Assim, o ensino remoto aparece como mecanismo de “salvação” do ensino, porém, sua introdução causou grandes desafios, principalmente para os professores que não eram familiarizados com os meios digitais. Alunos que não dispunham de celular, computador ou internet também enriqueceram o grupo dos desafiados pela dificultosa situação.

É necessário pensar em inclusão digital, no sentido de se perceber que esta inclusão não acontece da forma como deveria acontecer, de um lado um contingente de professores que têm dificuldades em utilizar todos os meios disponíveis e de outro, alunos, que devido a vulnerabilidade social, não dispõem dos meios usados na então situação.

O novo momento também deixa claro que mais do que utilizar essas tecnologias é necessário saber usá-las no sentido de um crescimento cultural que favoreça o crescimento integral do aprendiz.

Neste sentido Bonilla (2004) afirma que:

Romper com essa perspectiva implica extrapolar o reducionismo feito ao conceito de inclusão digital e abordá-lo na perspectiva da participação ativa, da produção de cultura e conhecimento, o que implica políticas públicas que invistam efetivamente na capacitação dos professores, oportunizando-lhes condições para questionar, produzir, decidir, transformar, participar da dinâmica social em todas as suas instâncias, bem como trabalhar com seus alunos nessa perspectiva. (p. 01)

Muitos alunos além de não possuírem as citadas mídias têm também um limitado conhecimento de como elas fortalecem a sua vida educacional e a transformação social advinda com elas, isso dificulta cada vez mais o processo de ensino via este meio tecnológico.

A calamidade foi de encontro à Constituição Federal que, garantindo ao cidadão uma educação de qualidade, não consegue exercê-la plenamente, tendo em vista as grandes dificuldades enfrentadas por alunos e professores.

Milhares de educadores foram pegos de surpresa, tendo em vista os limitados conhecimentos no que diziam respeito ao manuseio de plataformas educacionais, aplicativos e outros instrumentos marcados pela alta tecnologia.

Mesmo inseridos numa situação complexa e complicada a maioria de professores e alunos não mediram esforços, a fim de superarem os transtornos ocasionados pela pandemia e efetivarem uma educação focada na aprendizagem à medida do possível.

Nesse viés, pode-se perceber que o fato apresentado acima foi, e ainda é, vivenciado na Escola de Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu, localizada no município de Mulungu – Ce. Desde o início do isolamento social a comunidade docente da referida escola vem desempenhando atividades com base metodológicas virtuais, a fim de manter o ritmo educacional.

Dentre as metodologias utilizadas pode-se destacar o aplicativo Google Classroom. A partir deste aplicativo, os professores das áreas de Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, Ciências da Natureza e Matemática postam atividades curriculares semanalmente.

Durante esse período de postagens de conteúdos e portfólios (na sua totalidade) também acontecem as aulas síncronas via aplicativo Google Meet. Seguindo um calendário de aulas virtuais aprovado pelo núcleo gestor e pelos docentes. Essa classe, por sua vez, reúne-se e planeja as formas virtuais de ministrar aulas durante o período de isolamento social. São aulas com a essência curricular obrigatória da disciplina atrelado com discussões pertinentes sobre a atual situação do país e do mundo. Desse modo, pode-se perceber aulas contextualizadas com a realidade do País.

Apesar de inúmeros problemas como a precariedade e/ou falta de internet, desmotivação, distanciamento, entre outros, educadores e alunos buscaram juntos o sucesso na aprendizagem.

A pandemia nos fez perceber que existem uma parcela da classe estudantil que não tem acesso à internet devido às condições socioeconômicas. Assim, a instituição seguiu e segue uma metodologia de ministrar aulas via rádio local, exibidos pela rádio Paz FM os conteúdos ministrados pelos professores chegaram aos lugares mais distantes e de difícil acesso da cidade. Durante a programação semanal na rádio, os professores de cada área de conhecimento fazem um resumo do conteúdo e apontam o capítulo, página e as atividades para o estudo da disciplina.

Durante o período de pandemia, notou-se que o uso da rádio foi uma ferramenta eficaz para o processo de aprendizagem, uma vez que detectou-se que estudantes que não tinham acesso às plataformas digitais Google Classroom e Google Meet passaram a ouvir as aulas, acompanhando-as com o livro didático.

A pandemia que conduziu o Brasil ao ensino remoto trouxe à luz muitas verdades, dentre elas a certeza de que a então modalidade não atinge a todos que deveria atingir, mas que muitas instituições e trabalhadores da educação buscam efetivar um trabalho que honra o sistema educacional do Brasil.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões deste breve relato de experiência, pode-se perceber a comunidade docente como heróis intelectuais, pois a cada momento estão ultrapassando os limites emocionais e profissionais, a fim de levarem os conhecimentos necessários a quem mais precisa. Em cada instituição de ensino podemos perceber o brilhantismo promissor dos profissionais da educação em busca do melhor para ser transmitido aos discentes.

Mesmo em um ambiente de diversos desafios, pode-se perceber a escola viva e dinâmica, cujos docentes e discentes estão caminhando juntos para o bem-comum educacional, virtude pautada no valor humano, na criticidade e na ética.

Neste período de ensino remoto observou-se professores, que mesmo enfrentando dificuldades em lidar com as novas tecnologias, estão aprendendo a manusear o espaço tecnológico para transmitir conteúdos de excelência. Da mesma forma, esses profissionais buscam, de toda maneira possível, humanizar a nova forma de ensino, que em detrimento dos encontros presenciais se torna um tanto quanto inerte.

Outrossim, compreendemos um rompimento do ensino tradicional para o ensino inovador, didático e tecnológico favorecendo uma maior assimilação da aprendizagem dos estudantes.

Mesmo com as problemáticas que a sociedade está passando, podemos observar as virtudes dos docentes, que mesmo afastados das suas principais técnicas e materiais de trabalho estão se reinventando em busca de uma educação de qualidade, educação pautada na autonomia do discente, criticidade do ser humano e conquista dos desafios impostos pelo tempo.





REFERÊNCIAS

- BATISTA, E. C. (2020). A Saúde Mental e o Cuidado à Pessoa em Sofrimento Psíquico na História da Loucura. *Revista Enfermagem e Saúde Coletiva-REVESC*, 3(2), 2-15.
- BONILLA, Maria Helena. Educação e Inclusão Digital. Disponível em: <http://www.creche.ufba.br/> Acesso em: 16 de agosto de 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: www.planalto.com.br. Acesso em: 16 de ago. 2020.
- GUERREIRO, Jackeline Rodrigues Gonçalves; BATTINI, Okçana. Novas tecnologias na educação básica: Desafios ou possibilidades? Paraná, 2014.
- KENSKI, V. M. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem em ambientes virtuais a distância. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL, N. M. (Orgs.). Educação a distância: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- KONDER, Leandro. O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. EDUFBA, 2012.
- OLIVEIRA, Milena Cabral. Afetividade e aprendizagem na educação infantil. Inovar: Campo Grande, 2019.
- PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios? *Revista Ibero-Americana de Educación*. OEI. N. 24, septiembre / diciembre, 2000. Disponível em <http://www.oei.es/revista.htm>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- SECRETARIA DO ESTADO DO CEARÁ. Diretrizes Operacionais para organização do trabalho escolar durante o segundo semestre e das atividades letivas no ano de 2020. Disponível em: https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/diretrizes_continuidade_ensino_remoto.pdf Acesso em: 13 ago. 2020.
- SCHUETER, Giovana et all. Encontros síncronos na Ead: Panorama discente sobre o uso da webconferência. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/106.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- TONET, Ivo. Educação e formação humana. *Revista ideação*. v. 8 - nº 9, p. 9-21, agosto, 2006. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852>. Acesso em: 6 nov. 2018.

Desafios da Educação do Campo: experiências pedagógicas da Escola de Ensino Médio Paulo Freire

Messias Gomes de Sousa¹

Francisco Ronaldo Belém Fernandes²

Antônia Silverlania Vieira de Sousa³

Francisco Nasciso Faustino Guedes⁴

1. INTRODUÇÃO

As experiências descritas a seguir tratam dos desafios enfrentados pela educação do campo em tempos de pandemia, a partir do relato de experiências pedagógicas desenvolvidas na Escola de Ensino Médio Paulo Freire, uma das dez escolas que fazem parte do atual coletivo de escolas do campo no estado do Ceará.

O período de incertezas e tensões que vivenciamos durante o período de avanço da pandemia impôs a todo o sistema educacional novas diretrizes e a necessidade de inovar nos processos educativos. A educação do campo, por sua vez, passa por um intenso processo de reorganização pedagógica, tendo em vista constituir-se de ações educativas que necessitam de uma maior interação física entre os educandos, ao despertar os sentimentos, as emoções, o trabalho como princípio educativo e propiciar a participação efetiva dos estudantes na estrutura pedagógica construída coletivamente e na comunidade na qual a escola está inserida.

As experiências que se sucederam durante este período, são, dessa forma, de grande relevância para o acúmulo teórico de práticas pedagógicas que poderão contribuir para o desenvolvimento de novas ações nos diversos espaços educativos.

A educação do campo, portanto, desde o seu surgimento na década de 1990, a partir da atuação dos movimentos sociais, destacando-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, vem possibilitando a construção de processos organizativos que articulam ações pedagógicas com a vivência coletiva das comunidades de origem dos educandos, compreendendo a realidade na qual o sujeito está inserido e as diversas influências dos vários meios sociais em que ele vive, tendo em vista que historicamente não se oportunizou ao sujeito do campo a boa formação para que o professor desenvolvesse as suas práticas com mais propriedade (ARROYO, 2004).

¹Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (MAIE/UECE) e atualmente Coordenador da Escola de Ensino Médio Paulo Freire-Mombaça/CE.

²Doutor em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e atualmente Professor da Escola de Ensino Médio Paulo Freire.

³Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e atualmente Professora da Escola de Ensino Médio Paulo Freire.

⁴Especialista em Biologia Vegetal e Biodiversidade pela Universidade Candido Mendes (UCAM) e atualmente Professor da Escola de Ensino Médio Paulo Freire.



Vale ressaltar que, na história do Brasil, os interesses do homem do campo foram menosprezados e submetidos a um discurso ideológico de que a educação é desnecessária para os sujeitos que vivem na roça, na plantação e nos canaviais brasileiros (LOPES, 2015).

Desde o princípio, a educação básica do campo foi em busca de uma educação cujos conteúdos e cujas metodologias sejam especificamente voltadas a essa realidade. A palavra “docência” designa a arte de ensinar, instruir, um trabalho que se insere no processo social em que estão envolvidos o professor, o aluno, o conhecimento e diversos recursos (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER, 2004).

Em sua prática pedagógica, o professor cria situações que estimulam a capacidade de raciocínio de seus alunos utilizando métodos alternativos para facilitar e desenvolver as habilidades e competências (SCHÖN, 2000). A finalidade da educação não é preparar o sujeito para a vida, mas a própria vida. O fim da educação é dizer os caminhos a serem percorridos a partir de uma realidade capaz de mobilizar os sujeitos para que construam autonomia e crítica sobre a sua ambiência.

Dessa forma, objetivou-se com esse trabalho apresentar três práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola de Ensino Médio Paulo Freire durante a pandemia, evidenciando seus resultados a partir da perspectiva teórica analisada.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Diário da Quarentena

A atividade pedagógica denominada de Diário da Quarentena constituiu-se na proposta de realização de um relato diário de, no mínimo, vinte linhas das atividades produtivas, de estudo e de lazer dos educandos das turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio regular da escola, durante quinze dias do período de quarentena, antes das férias escolares do mês de julho, ou seja, entre os dias 15 e 29 de junho do ano de 2020, como parte

da atividade avaliativa da Área de Linguagens, onde realizamos a aula virtual para explicação da metodologia de construção do Diário da Quarentena e as produções escritas com registros de fotos e desenhos do cotidiano dos educandos e suas atividades produtivas, de estudo e de lazer como resultados.

O Diário da Quarentena foi uma atividade que a Área de Linguagens decidiu realizar no intuito de identificar de forma direta e indireta quais os sentimentos, emoções e dificuldades enfrentadas pelos educandos durante o período de pandemia, tendo ainda o propósito da descrição da relação familiar em relação à contribuição na resolução das atividades, o convívio social na comunidade ou assentamento e as atividades de lazer realizadas pelas famílias, visto que nos encontramos em isolamento social.

Diante disso, obtivemos excelentes resultados dos educandos (Figura 01) a partir da construção de trabalhos realizados com dedicação, pois em cada capa, relatos, desenhos e mensagens dos diários percebemos o carinho, a saudade, a criatividade e o empenho de cada educando. Na descrição diária, é perceptível o quanto está sendo difícil a adaptação fora da rotina escolar que possuíam anteriormente.



Figura 01 - Ilustra exemplos dos diários produzidos pelos educandos



Portanto, a atividade do Diário da Quarentena foi de grande relevância tanto para educandos quanto para educadores e núcleo gestor, pois nos deparamos com relatos emocionantes e passamos a conhecer melhor os nossos educandos. Muitos deles descreveram situações de que não tinham a mesma facilidade de falar pessoalmente. Diante disso, mudamos conceitos, ficamos mais fortalecidos e com a certeza de que temos que inovar diariamente as nossas práticas pedagógicas para que possamos obter melhores resultados.

2.2 Ciência Nerd: descobrindo os Geeks da Escola de Ensino Médio Paulo Freire

Vivemos numa sociedade cada vez mais entusiasta do desenvolvimento tecnológico, cujas ações conseguem envolver mais pessoas, de diferentes opiniões e culturas. Dentre esses, estão os Geeks – pessoas que adoram tecnologias, jogos, eletrônica, quadrinhos, livros de ficção científica, tabuleiros, mangás, filmes e séries.

No momento atual, da pandemia do Sars-cov-2, onde milhares de pessoas tiveram que ficar em suas casas, principalmente da área da educação, possibilitou-se a todos um tempo para se voltar a ver mais televisão, jornais, celular, computador e aventurar-se no mundo da cultura Geek.

Neste sentido, os profissionais das áreas de Ciências da Natureza e de Matemática realizaram uma ação pedagógica visando integrar os educandos e educandas em processos tecnológicos educativos, tendo como objetivos compreender os assuntos de Ciências e Matemática por meio de curiosidades nerds e piadas que tornem o ensino e a aprendizagem dos educandos de forma mais dinâmica e divertida.

Além disso, a experiência pedagógica buscou identificar conceitos simples por meio dessa prática, sorrindo e interagindo de maneira didática, demonstrando que o ensino nerd, mediante animes/desenhos e séries é bem eficaz na aprendizagem dos alunos, instigando ainda mais o saber e a participação, facilitando a exposição do educando, analisando o que se sabe sobre o conteúdo.

Por meio da cultura Geek, foi possível desenvolver uma ação chamada "Ciência Nerd", na qual é possível tornar a aprendizagem mais dinâmica e divertida ao correlacionar desenhos, filmes, séries e mangás.

Trabalhando com 1ª, 2ª e 3ª série juntas, apresentamos, por meio do Google Meet, slides interativos com frases nerds relacionando Biologia, física, Química e matemática, dentro dos conteúdos desenvolvidos pelas áreas do conhecimento. Elaboramos piadas, usando as disciplinas para facilitar a interação, e também o foco dos educandos, e percebemos que à medida em que o conteúdo se tornava leve e divertido, a aprendizagem e fixação do conteúdo se tornavam mais fáceis e duradouras. Verificamos também o aumento no retorno das



atividades pelos educandos, bem como a interação dos mesmos durante as aulas na plataforma Google Meet. A seguir, apresentamos alguns exemplos de piadas relacionadas aos conteúdos:

– Quem sabe me dizer o que é um anion?

Alunos: É um composto formado por 12 mésons.

– O que o átomo diz quando chega perto do telefone?

Resposta: Próton.

– O que um álcool disse para o outro?

Resposta: Êta nós!

– Por que não se deve falar alto no laboratório?

Resposta: Para não desconcentrar os reagentes.

– Como um matemático faz pra cavar um buraco mais rápido?

Resposta: Em vez de PA, usa uma PG.

– O que um professor careca de biologia disse para o outro?

Resposta: Lisossomos.

Constatamos que o uso da cultura Geek tem uma forte ação e desenvolvimento sobre a aprendizagem das pessoas, principalmente dos educandos, deixando-os mais à vontade para interagir com os professores. Dentre as áreas do conhecimento, cada uma se destaca por sua flexibilização em relacionar os conteúdos, deixando a aprendizagem mais concisa.

2.3 Diagnóstico Comunitário na construção do inventário da realidade

Uma grande dificuldade no processo educacional é o desconhecimento por parte dos que compõem a comunidade escolar do ambiente social e cultural dos educandos e esse limite pode se tornar ainda maior quando há rotatividade de professores nas escolas.

Para isso, a prática pedagógica desenvolvida nas escolas do campo tem como premissa a estruturação do seu Projeto Político-Pedagógico

(PPP) de forma coletiva, mediante a participação de inúmeros sujeitos que fazem parte da comunidade, iniciando, assim, um estudo teórico sobre as leis e diretrizes da educação básica e da educação do campo, bem como pesquisas de campo para identificar a realidade do entorno, além dos limites e potencialidades que podem ser analisados pelos sujeitos envolvidos no processo educativo, de modo que possibilitem uma formação integral do ser humano.

O inventário da realidade é uma das ferramentas de construção do Projeto Político-Pedagógico e constitui-se de um levantamento de dados quantitativos, qualitativos e sistematizados, de forma a descrever a realidade das comunidades de origem dos estudantes, tornando-se uma ferramenta de trabalho para materializar a ligação da escola com a vida e as relações sociais de que é parte. Dessa forma, à medida que se organiza e disponibiliza as informações levantadas, a instituição escolar passa a ser uma fonte de dados e de materiais de pesquisa para o conjunto da comunidade e seus variados usos. Essa ferramenta educativa tem como objetivo o reconhecimento da realidade e a história das comunidades do entorno da escola. Assim, envolver os educadores na construção deste importante instrumental pode constituir-se em um avanço, além de contribuir no processo de formação do educador.

A experiência pedagógica aqui descrita trata-se de um dos instrumentos de construção desta ferramenta educacional, ou seja, a aplicação do que chamamos de Diagnóstico Comunitário, construído por meio de uma pesquisa de campo para levantar informações sobre os seguintes aspectos: reconhecimento das pessoas/famílias que compõem a comunidade da escola e suas características de constituição, aspectos sociais, econômicos e culturais, as formas de trabalho e sua organização, o tempo de desenvolvimento da cultura e do lazer, o reconhecimento da biodiversidade e dos recursos naturais, os sistemas produtivos e o uso de tecnologias no campo.

A pesquisa de campo seria realizada com a aplicação de um questionário composto por trinta e duas questões com as famílias da comunidade de origem de cada educando, mas que durante o período de pandemia não foi possível. Os educadores reorganizaram a proposta e propuseram a aplicação com os próprios familiares que residem com os educandos, por meio da postagem de um questionário com vinte questões na plataforma digital Google Forms e envio do link de acesso on-line para os educandos.

Após o período de aplicação as respostas enviadas pelos educandos, foram compiladas pela plataforma e realizada a análise dos seus resultados bem como a apresentação dos dados sistematizados para todos os educandos, durante uma aula virtual pelo aplicativo Google Meet.

Organizamos os resultados de acordo com a estrutura do questionário da prática pedagógica analisada, relatando a sistematização feita posteriormente, que nos trouxe diversas informações importantes para o trabalho dos educadores no ambiente escolar.

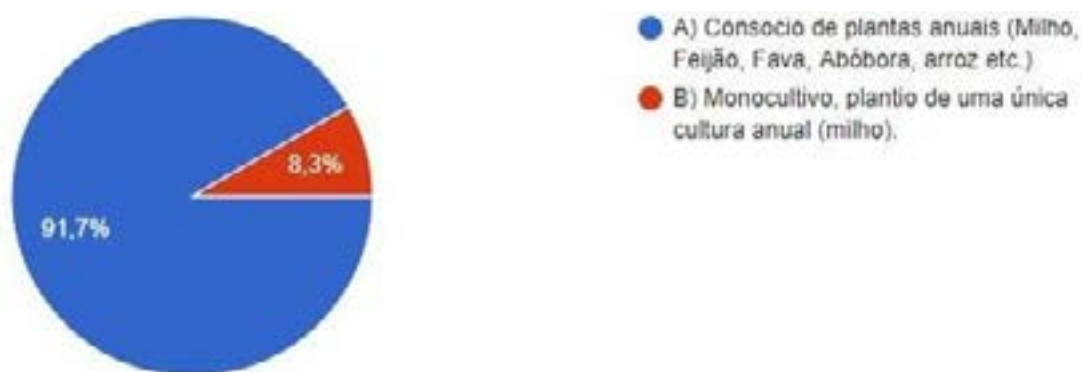
Nesta ação, como especificado anteriormente, foi realizado um levantamento de informações a partir de um questionário de vinte questões aplicado a 75 familiares dos educandos, apresentando resultados importantes como: a média de idade das pessoas entrevistadas em torno dos 39 anos, a quantidade média de pessoas que residem nos domicílios é de 5 pessoas, a roça é a principal fonte de renda para 64% dos entrevistados, seguido do Programa Bolsa Família (52%), aposentadoria (28%) e serviço público (8%).

As principais manifestações culturais e religiosas que os entrevistados participam são missas e celebrações (68%), cultos (32%) e forró ou festas juninas (28%). Os meios de comunicação mais utilizados são a internet (92%), a televisão (76%) e o rádio (68%).

Foram obtidas ainda informações importantes sobre o descarte do lixo, onde 72% responderam que fazem a queima, 12% descartam no meio ambiente e apenas 8% destinam à reciclagem ou a um aterro sanitário próprio, necessitando dessa forma de uma ação voltada para o descarte seguro de resíduos sólidos prejudiciais ao meio ambiente. Por fim, identificamos que 52% dos entrevistados não utilizam nenhum método alternativo de tratamento e 44% se utilizam de plantas medicinais.

Em relação à parte produtiva de cada família, observou-se que 91,7% realizam o cultivo por meio do consórcio de culturas anuais (milho, feijão, fava etc.) (Figura 02). Quanto ao uso de equipamentos nas comunidades, existe uma grande diversidade, possibilitando o leque de opções que vão desde o uso do trator, a tração animal e ferramentas manuais, predominando uma produção de sequeiro. Quanto ao uso da madeira, 90% é utilizado na construção de cerca.

Figura 02 - Gráfico das formas de cultivo realizados pelas comunidades





3. CONCLUSÃO

A partir da pesquisa realizada percebemos a importância de se analisar profundamente as questões específicas da realidade dos educandos, a fim de se obter informações que podem influenciar diretamente no seu desenvolvimento cognitivo e no seu processo de ensino e aprendizagem. Esses sujeitos possuem uma vivência carregada de emoções e sentimentos que impactam diretamente na formação e no interesse pelo estudo.

Os resultados revelam ao educador que, ao conhecer a realidade dos educandos ou o ambiente em que convivem, pode haver uma maior interação com o educando.

Além disso, as adaptações das atividades realizadas para o período de ensino remoto nos mostra as inúmeras possibilidades que temos de planejar, pesquisar, interagir e produzir conhecimento mesmo distante um do outro, integrando-se através da tecnologia que, por sua vez, não pode ser uma atividade-fim, mas uma atividade-meio, para desenvolvermos novas metodologias e práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. G. Formação de educadores e educadoras do campo. Brasília: MEC, 2004.

LOPES, S. L. Práticas educativas na educação do campo: desafios e perspectivas na contemporaneidade. / Boa Vista: Editora da UFRR, 2015. p. 239.

RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ, Isauro B.; GAUTHIER, Clermont. Formar o professor. Profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre, 2004.

SCHÖN, Donald. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Semana da Leitura: uma ação interdisciplinar nas aulas remotas na EEM Maria José Coutinho

Rosália da Maia Costa Freitas¹

Lídia Evangelista de Sousa Maia²

Maria Antunes Costa Pereira³

Valdenira Gomes Vieira⁴

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz reflexões a respeito de uma experiência vivenciada na Escola Maria José Coutinho: “A Semana da leitura”. Durante a referida semana, diversas atividades foram desenvolvidas por professores e alunos nas aulas remotas.

A leitura constitui-se como ação importante na vida do estudante, uma vez que é o alicerce da intelectualidade. Por isso, o ambiente escolar, as ações voltadas para essa prática, precisam ser atraentes e diversificadas. Além disso, é importante o uso de ferramentas que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais e da criatividade.

A escolha do tema faz-se presente diante da relevância do hábito de leitura para vida de um cidadão, pois a leitura tem a função de auxiliar na construção do conhecimento crítico, ampliando a visão de mundo e a capacidade argumentativa, proporcionando assim uma maior desenvoltura e interação com a sociedade.

Com isso, estimular o desenvolvimento de uma postura crítica é mais do que aderir a um recurso metodológico, é na verdade um instrumento de trabalho que deve ser utilizado perante a responsabilidade da função do educador transformador.

¹Licenciada em Letras (UECE); Licenciada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE); Especialista em Língua Portuguesa (Faculdade Aldeia de Carapicuíba); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Vale do Acaraú (UVA); Professora Temporária.

²Licenciada em Pedagogia com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Vale do Acaraú (UVA); Especialista em Gestão da Educação Pública (UFJF); Coordenadora Escolar (cargo comissionado)

³Licenciada em Letras (UECE); Licenciada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE); Especialista em Língua Portuguesa (Faculdade Aldeia de Carapicuíba); Professora Temporária.

⁴Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual do Ceará (UECE); Especialista em Matemática pela (Faculdade Aldeia de Carapicuíba); Licenciada em Letras - Espanhol pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Especialista em letras Espanhol e Literatura pela Universidade Vale do Acaraú (UVA); cursando Letras – Língua Portuguesa – Segunda Graduação pela Estácio; Professora Temporária.



Busca-se através dessa reflexão aprofundar conhecimentos, considerando a preocupação com um dos principais problemas educacionais, que é fazer com que o educador e o educando adquiram o hábito da leitura, conscientizando-se de sua devida importância, construindo um conhecimento crítico, despertando a capacidade de relacionar o texto lido ao contexto, desenvolvendo um olhar crítico, através das atividades associadas à leitura. Solé, 1998 destaca que:

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentados pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem. (SOLÉ, 1998, p. 32)

Diante da certeza de que o hábito da leitura desperta no educando o desejo de se comunicar com o mundo, desenvolvendo suas experiências, imaginações sentimentos, e escolha de opções, torna-se necessário estimular a formação de leitores e incentivar a liberdade intelectual e cultural de cada um, e levá-los a assumirem sua cidadania com autonomia e capacidade de ver e pensar a realidade, buscando entendê-la para posteriormente agir, conscientemente sobre ela.

Ainda é preciso ressaltar que o desafio de formar jovens leitores se torna ainda maior pelo fato de estarmos em uma pandemia. Período onde há a necessidade de uma reinvenção relacionada às metodologias e uma exigência para o uso das ferramentas tecnológicas.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade foi um caminho mais viável e dinâmico diante dos diversos desafios vivenciados no contexto educacional. Pensar numa melhor articulação entre as áreas favoreceu um diálogo respeitoso dos profissionais e suas respectivas disciplinas a fim de organizar e planejar aulas mais interativas e atrativas.

É preciso ressaltar que a interdisciplinaridade trata-se de uma abordagem diante do conhecimento que não é fragmentado e nem isolado. Ela busca a ampliação e o enriquecimento do saber no que se refere a entrever possibilidades e enfoque que excedam o ensino tradicional. Isso está explícito nos PCNS, 2000:

Com essa afirmação, fica evidente que a interdisciplinaridade proposta nos PCNs assume como elemento ou eixo de integração a prática docente direcionada para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias aos estudantes.

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. (BRASIL, 2002, p. 34-36)

Dessa maneira, pretende-se refletir acerca das ações desenvolvidas na Semana da Leitura com os alunos do Ensino Médio na escola Maria José Coutinho e mostrar como essas ações motivam e impulsionam os estudantes à prática leitora e, consequentemente, um interesse maior nas demais disciplinas.



2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Considerações relevantes acerca da leitura

Pode-se considerar que, a partir do Ensino Médio, a leitura é um dos meios mais relevantes na escola para o alcance de novas aprendizagens. Isso não significa que não se considere mais necessário insistir em seu ensino. Isso ocorre devido ao fato do avanço na escolaridade, já que aumenta a exigência de uma leitura independente por parte dos estudantes mediada pelos professores. De acordo com a autora SOLÊ (1998):

Para que uma pessoa possa se envolver em uma atividade de leitura, é necessário que sinta que é capaz de ler, de compreender o texto que tem em mãos, tanto de forma autônoma como contando com a ajuda de outros mais experientes que atuam como suporte e recurso. De outro modo, o que poderia ser um desafio – elaborar uma interpretação adequada – pode se transformar em um sério ônus e provocar o desânimo, o abandono, a desmotivação. (SOLÊ, 1998, p. 42)

A autora enfatiza a necessidade de se criar alternativas viáveis e dinâmicas para que a ação leitora não se torne um fracasso. Para isso é preciso uma reflexão no que se refere a motivação, já que se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler e corresponde aos seus objetivos, certamente aquela atividade será motivadora. É preciso lembrar também que os materiais oferecidos como suporte para a leitura devem ser relevantes, atraentes.

Ainda ressalta SOLÊ (1998):

Considero que o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível método, mas na própria conceitualização do que é leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no projeto Curricular da Escola, dos meios que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la. Estas propostas não representam o único nem o primeiro aspecto; considerá-las de forma exclusiva equivaleria, na minha opinião, a começar a construção de uma casa pelo telhado. (SOLÊ, 1998, p. 33)

Fica latente que que tudo está direcionado no resultado da leitura e não no seu processo de ensino. Por isso a intervenção do professor de maneira adequada para inserir e/ou motivar os alunos no processo é de fundamental importância.

2.2 Semana da leitura:

uma experiência integradora

A Semana da Leitura aconteceu nos dias 27 de abril à 01 de maio de 2020 na escola de Ensino Médio Maria José Coutinho. Nas aulas de Língua Portuguesa, os professores utilizando os recursos da plataforma do Classroom² foram disponibilizados/direcionados conteúdos de forma integrada, onde cada professor, no seu horário aula postou vídeos de incentivo à leitura. Além disso, foram utilizados também textos informativos (infográfico sobre a situação de leitura no Brasil) a fim de fazer uma reflexão sobre a importância da temática e também textos divertidos voltados para as metodologias de leitura usadas historicamente neste contexto. Foram realizadas videoconferência no Google Meet discutindo sobre a importância da leitura com ênfase para discussão no chat. O momento foi propício, pois possibilitou aos estudantes interagirem e perceberem em que situação leitora se encontravam.

Cartaz de divulgação da semana da leitura

**A escrita é para a vida,
a leitura é para a alma.**

Uma criança, um
professor, um livro e
uma caneta podem
mudar o mundo.

**Acredito no poder da
leitura como um
estímulo para a vida.**

**Ler para se libertar do
mundo comum.**



Livro
recomendado



Sabrina Soares
2^o C



Produção de alunos para divulgar nas redes sociais



Outra estratégia utilizada em Língua Portuguesa foi a produção de podcast sobre leitura e foram compartilhados entre docentes e discentes. Uma produção muito significativa veio de um aluno¹ das 3ª séries, cujo podcast tratava acerca da autora de Harry Potter, J. K. Rowling, que abordava desde seu interesse pela literatura aos seus best sellers tão adorados por seus leitores, o aluno usou uma linguagem muito interessante e atrativa ao público. Além das postagens de produções e registros de leitura feitos pelos alunos e disponibilizados em todos os grupos de WhatsApp das turmas.

"Olá pessoal, Rodrigo da 3ª C" aqui, e hoje como é do conhecimento de muitos se comemora o dia interdisciplinar de leitura on-line e assim resolvemos falar um pouco sobre algum autor conhecido pelos jovens. Perguntando qual seria o melhor, recebi como principal resposta de alguns trouxas, espero que entendam a referência (não bruxos, na obra), J. K. Rowling, a autora best seller da série de livros de Harry Potter. Joanne Rowling, nascida em Yate, na Inglaterra, mudou ainda cedo para Winterburn com seus pais e a irmã Diana, aos 6 anos de idade escreveu a sua primeira história, essa que se tratava sobre um coelho, chamado coelho. Aos 11, escreveu seu primeiro romance, mas apenas em 1990, após ter concluído o seu curso na Universidade de Exeter, na Inglaterra, e ter trabalhado como pesquisadora na Anistia Nacional começou a mapear o que seria hoje um dos livros mais conhecidos pelos jovens... e pasmem, isso enquanto aguardava a chegada de um trem na estação de Kingscross, isso mesmo, exatamente a utilizada pelo seu personagem para chegar a Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts. Joanne resolveu se mudar para Portugal, onde se tornou professora de inglês e casou-se em 1992, o que resultou em sua primeira filha, Jéssica. Segundo terceiros, Rowling vivia um relacionamento complicado e após o seu fim ela resolve retornar à Inglaterra com sua filha e 3 capítulos prontos de "Harry Potter e a Pedra Filosofal", o primeiro livro da série. Ao contrário do que é a sua vida hoje, com o retorno, Joanne ficou deprimida devido ao fim do seu relacionamento, a morte da mãe e as péssimas condições financeiras, o que acabou nos livros sendo representado pelos dementadores, que são criaturas capazes de sugar a felicidade e energia vital dos seres. Rowling se mostrou forte, e, apesar dos obstáculos, não desistiu de escrever ou publicar o seu livro. Tentou por diversas vezes e muitas

editoras, até que a inglesa Bloomsbury aceita o seu livro, no entanto, com uma condição: ela iria utilizar apenas as suas iniciais, para evitar a rejeição do seu livro pelos meninos, herança do machismo não é mesmo? Joanne Rowling que não tinha nome do meio, adotou então o nome de sua avó, Kathleen, ficando conhecida mundialmente como J. K. Rowling. Hoje a série de livros Harry Potter conta 7 livros e 8 filmes de grande sucesso, o que torna J. K., de acordo com o jornal britânico The Sunday Times, uma das mulheres mais ricas da Grã-Bretanha, ultrapassando a rainha Elizabeth II. Isso não a torna, porém, uma pessoa soberba, J. K., na verdade, é agora engajada com questões sociais e boa parte de sua fortuna é doada a instituições de caridade, tendo ela mesma fundado a Lumus, que leva o nome de um feitiço que traz luz no filme, uma instituição voltada a ajudar jovens e crianças abandonadas, dando acesso à educação, saúde e cuidados especiais. Joanne tem escrito agora para o público adulto, lançando "Morte Súbita" em 2012, sob o pseudônimo de Robert Galbraith, o "Chamado do Cuco", em 2013, o "Bicho da Seda", em 2014, "Vocação para o Mal", em 2015, e "Branco Letal", em 2018. Hoje, falamos sobre essa autora, pois ela é uma das mais conhecidas entre os jovens devido aos seus livros de Harry Potter, mas você sobre qual falaria? Qual recomendaria?"

Outro recurso utilizado na ação foi a divulgação através do rádio com uma entrevista de docentes da referida escola da área de Linguagens e Códigos e Suas Tecnologias falando sobre leitura e apresentando a Biblioteca e programas de leitura existentes na escola. Também foram divulgados lista de livros mais cobrados no ENEM e vestibulares, além de textos de diversos gêneros para ler e interpretar. A avaliação desta ação foi através da participação e interação dos alunos e professores nas produções e integração da comunidade nas redes sociais.

Outras disciplinas trilham junto com a Língua Portuguesa esse caminho para disseminar a importância da leitura. Na Biologia, os professores produziram cards informativos e chamativos com dicas como: o que deve ser feito antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura. Os cards foram disponibilizados nos grupos de WhatsApp das turmas, no Classroom e divulgados nas redes sociais por professores e alunos. Houve uma participação bastante significativa nessa ação. Uma outra atividade proposta em Biologia foi uma pesquisa com os alunos sobre as suas preferências de livros e indicação de obras já lidas para os colegas. Os alunos transformaram essas informações em post e divulgaram nas redes sociais marcando os professores, escola e nos grupos de WhatsApp.

Cards utilizado pela professora de Biologia





As ações produzidas e divulgadas deram bastante visibilidade ao que estava acontecendo em nossa escola, mesmo em ensino remoto, pois ações coletivas direcionam ao um fortalecimento do grupo e uma melhor articulação no âmbito escolar.

3. CONCLUSÃO

Diante do exposto, observou-se que as atividades junto aos alunos demonstraram reflexões. No primeiro momento, concluiu-se que a leitura é um requisito preponderante no processo de desenvolvimento e está presente em todos os setores da atividade humana. A leitura é uma forma de comunicação, pois, por meio dela, o leitor interage com o autor e cria um novo contexto de ideais, adquire novos conhecimentos e possibilita acompanhar as mutações de seu tempo.

Saber ler é tarefa complexa que ultrapassa o simples reconhecimento de palavras. É necessário compreender o sentido do texto e raciocinar a partir das informações recebidas, interpretando o que foi lido. Consequentemente, a leitura conduz à escrita, leva à informação, desenvolve o raciocínio, as habilidades de dedução, pode ampliar a cultura, o vocabulário, a criatividade e a capacidade de se comunicar.

É importante ressaltar que os alunos deverão ser encorajados a lerem mais, adotando, inclusive, a leitura como diversão, que conduz à espontaneidade e ao desejo pessoal de buscar novos livros. Só desse modo, o ato de ler pode ultrapassar as paredes da escola e se converter verdadeiramente num hábito, garantindo um bom nível de educação.

O cuidado com a literatura do jovem é tarefa social de relevo, uma vez que está aí a base do conhecimento e do desenvolvimento de suas potencialidades. Em linhas gerais, é preciso recuperar o significado da leitura e escrita no meio escolar, transformando as condições de sua realização.

Outrossim, a possibilidade de desenvolver interesses e atitudes em relação à leitura pode ser aumentada quando os professores compartilham seu amor pela leitura e dão aos alunos a oportunidade de desfrutarem os materiais impressos em um contexto mais amplo, o qual deve levar em consideração as condições essenciais para a aprendizagem.

As práticas divulgadas foram relevantes para aprimorar a interdisciplinaridade na Escola Ensino Médio Maria José Coutinho como condição essencial para o processo de ensino e aprendizagem, em especial no período pandêmico que assola a educação.

As ações cotidianas exigiram dos docentes e discentes uma reinvenção, pois o momento foi de superação para alcançar um público em diferentes contextos sociais. Nesse contexto, os avanços aconteceram de várias formas com as experiências, mas se destaca a resiliência e autonomia tanto por parte dos educadores, quanto pelos educandos, bem como o crescimento do uso da tecnologia como ferramenta para o ensino-aprendizagem.

Além disso, fomentou-se a importância da leitura entre professores e alunos como prática essencial para construção de um indivíduo autônomo e capaz de gerir sua vida. A Semana interdisciplinar da leitura foi significativo na escola, onde todos os professores tiveram atividades integradoras, usando diversas formas, como Google Sala de Aula, WhatsApp, dentre outras ferramentas para alcançar o discente.

4. NOTAS

1 - O aluno Rodrigo Ferreira Silva da 3ª série "C" da Escola Maria José Coutinho produziu o podcast e foi divulgado em toda a escola, nos grupos de whatsapp. Os alunos gostaram bastante e perceberam a ação como algo essencial para motivação dos demais.

2 - Plataforma utilizada pelos professores, especialmente no ensino remoto que permite uma maior interação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé, Aula de Português encontro e interação. São Paulo: Párbola Editorial, 2003.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC, Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2006.

FAZENDA, Ivani. A Interdisciplinaridade: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1993.

FRAGA, Dinora & SILVEIRA, Nádia Geisa. Interdisciplinaridade na sala de aula: uma experiência pedagógica nas terceira e quartas séries do primeiro grau. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS, 1995.

SOLÉ, Isabel, Estratégias de leitura. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.





A criação e utilização de podcasts como alternativa remota ao ensino de filosofia

Santiago Pontes Freire Figueiredo¹

1. INTRODUÇÃO

O novo coronavírus trouxe desafios para toda a população mundial no ano de 2020, sendo que no campo da educação não foi diferente. Novos modelos tiveram de ser empregados no correr do percurso para que os prejuízos pudessem ser minimizados. Porém, o contraste de realidades presentes nas escolas fez com que os professores tivessem de pensar práticas que pudessem atender os estudantes em diferentes situações. Foi a partir deste cenário que se pensou a produção dos Podcasts Filosóficos como alternativa remota ao ensino de Filosofia.

No primeiro capítulo deste relato, será problematizado a função social da Filosofia, apresentando as suas idas e vindas, bem como a grande tarefa que os professores possuem de conquistar seus alunos à disciplina, encontrando diferentes maneiras de simplificá-la sem que a mesma perca o seu rigor teórico, para que seja garantida a aprendizagem e o desenvolvimento de capacidades como a criticidade, emancipação e argumentação.

No segundo capítulo, será descrito, passo a passo, a experiência de criação e utilização dos podcasts filosóficos como uma ferramenta de auxílio às aulas remotas de Filosofia. Como um grande número de alunos não conseguem assistir aulas remotas nos horários agendados, por diversos motivos, e como os podcasts ficam disponíveis de maneira fixa nas plataformas digitais, garantem o acesso flexível dos discentes, sem exigência de horário ou local. Isso vem sendo um aporte importante na legitimação da democratização do saber, sem exclusão dos indivíduos.

Portanto, espera-se validar formas com que a Filosofia seja incisiva na vida dos alunos e alunas, possibilitando a observação e o questionamento do mundo de maneira crítica e autônoma, utilizando-se dos mais diferentes métodos para que o conhecimento filosófico seja mais acessível a todos aqueles que o têm direito previsto nas legislações que regem a educação brasileira.

¹Professor de Filosofia na Escola Estadual de Educação Profissional Guilherme Teles Gouveia, em Granja/Ce, desde 2013. Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, com especialização em ensino de Filosofia pela Faculdade Futura e mestrando no Programa Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

2. A FILOSOFIA COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO ENSINO MÉDIO

No campo do ensino médio, a Filosofia já participou de muitas “idas e vindas”, oriundas de reformas educacionais ou puramente escolhas ideológicas dos governantes a nível nacional. O Decreto-Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942, instituiu-a como uma disciplina obrigatória no currículo dos alunos do ensino secundário, estando presente nos cursos clássico e científico. Porém, em 1971, com a reforma que tornaria o ensino profissional obrigatório no ensino secundário, ela perdeu espaço. Isso aconteceu juntamente com outras disciplinas das ditas ciências humanas, retornando ao currículo com a Sociologia, somente em 2 de junho de 2008. Isso se deu através da lei nº 11.684, sancionada pelo do Presidente em exercício, José de Alencar², tornando o ensino da Filosofia obrigatório em todas as séries do ensino médio. De lá para cá, cogitou-se, inúmeras vezes, a sua retirada, mais uma vez, das escolas ou a sua não obrigatoriedade. Como a história nos mostra, seria apenas um pontapé inicial para a sua extinção. Na nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a Filosofia encontra-se diluída em itinerários formativos que, ao mesmo tempo em que abrem possibilidades positivas, representam também o risco de transformação da disciplina em meros temas a serem trabalhados sem o devido rigor e especificidade. Por isso, se faz necessário pensar na efetividade do saber docente específico da área, no campo do ensino e formação, para que a defesa da Filosofia possa ser empregada não só por filósofos e filósofas, mas pelos estudantes de nível médio e da comunidade em geral, inseridos num contexto do ensino em nível médio.

Lídia Maria Rodrigo (2014), em sua obra “Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio”, faz uma importante análise do que

pode ser realizado pelos docentes de Filosofia em sala de aula. Apresenta, também, sugestões de como isso pode ser feito. Porém, não fecha o leque de possibilidades que possa surgir ao longo deste fazer didático filosófico, auxiliando na compreensão de como a Filosofia é capaz de intervir de uma maneira tal que os jovens possam adquirir os conteúdos e, ao mesmo tempo, gozarem da apreensão de outras habilidades oriundas desta área do saber, focalizando aqui no que já foi discorrido sobre a construção da cidadania, emancipação ética, política e autonomia.

Inicia-se a discussão fazendo um paralelo entre a escola secundária, na qual a Filosofia se apresentava no século XX, e a escola de ensino médio, após o retorno em 2008, percebendo-se que os cenários são diferentes, principalmente pelas transformações sociais ocorridas. A Filosofia, antes, tinha de lidar com uma escola pública elitizada, levando suas discussões, reflexões e exigências para alunos que de certa forma possuíam um arcabouço teórico que lhes permitiam navegar por entre os temas. No entanto, no processo de massificação da educação, a Filosofia tem de lidar com alunos que chegam ao ensino médio sem as condições básicas para o filosofar, como saber ler, interpretar e escrever minimamente um texto de algumas linhas, tal como podemos observar:

Até meados dos anos de 1970, a filosofia era ministrada em uma escola secundária elitizada. Nessas três décadas em que esteve total ou parcialmente ausente, o ensino médio passou por um processo de massificação crescente, incorporando estratos sociais menos privilegiados, que antes não tinham acesso a ele, uma clientela muito diversa da anterior: em sua maior parte encontra-se em escolas públicas com precária qualidade de ensino, sendo portadora de graves deficiências educativas, tanto do ponto de vista linguístico como em relação a referências culturais de caráter mais amplo. Trata-se de uma situação inteiramente inusitada, porque, tradicionalmente,

²Vice-Presidente do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Nota do autor).



o saber filosófico pertence às formas eruditas de cultura, um saber refinado, exigente do ponto de vista teórico, elaborado de forma complexa, e que, portanto, em princípio, não está ao alcance de todos, mas apenas dos sábios, especialistas ou iniciados na área. (RODRIGO, 2014, p. 1)

Mesmo neste caso, no confronto direto com os problemas educacionais resultantes de outros problemas sociais, econômicos, emocionais, etc., o professor de Filosofia não pode furtar-se à tarefa de encontrar maneiras para fazer com que a aprendizagem aconteça. Destarte, o não comprometimento neste sentido, poderia vir a justificar as insistentes retiradas da Filosofia dos currículos de nível médio. Não que isso dependa única e exclusivamente dos educadores (não depende), mas fazer com que os estudantes entendam que a sua importância significa, também, mantê-la entre nós:

Para permanecer na nossa história mais recente, são bem conhecidos os reveses que sofreu a inserção institucional da filosofia em consequência da reforma do ensino de 1º e 2º graus promovida pela lei n. 5692 de 1971. Nessa reforma, que deixava de lado as humanidades para priorizar disciplinas que propiciassem uma formação técnico-profissionalizante, a filosofia foi incluída no rol das disciplinas optativas, o que levou à sua progressiva extinção. (RODRIGO, 2014, p. 8)

Cabe também a afirmação de que professoras e professores de Filosofia iniciam a sua tarefa escolar tendo que fazer uma conquista dos alunos para a disciplina, visto que a maioria deles não a tem no ensino fundamental, ou seja, se trata de uma área do conhecimento inteiramente nova que terão a oportunidade de conhecer, gostar, apreciar ou o contrário. Entende-se, portanto, que uma grande maioria dos estudantes não chega ao primeiro ano do ensino médio com aquele desejo fulminante de ter, o mais rápido possível, aulas de Filosofia por via de regra. É importante frisar que o apego a ela se dará num processo; em alguns de maneira mais rápida e

em outros de maneira gradual, lembrando que no pior dos casos o interesse pode não vir a existir.

Observa-se que, para além de desenvolver o pensamento crítico-filosófico, o professor de filosofia deverá atuar de maneira que possa, concomitantemente, ajudar no desenvolvimento de competências de leitura, escrita e produção de texto, sendo necessário muitas vezes orientar os alunos e alunas minuciosamente no que lhes é proposto. Abstrai-se a ideia de que no ensino médio, o professor deverá encontrar maneiras de facilitar o acesso ao entendimento, o que nos parece óbvio. Mas quando atentamos para o rigor com que a Filosofia é cobrada na Academia, por exemplo, percebemos que inicialmente devemos ter calma com quem estará ainda dando os primeiros passos no filosofar, sendo que, gradualmente, se possa aprofundar os assuntos e elevar o nível de acordo com o desenvolvimento de cada turma e de cada sujeito pensante, até que chegue o ponto do professor atuar como um facilitador. É preciso perceber que o conhecer parte muito mais do esforço dos estudantes, que precisam apenas ser orientados nas rotas, do que eles próprios escolhem traçar.

Ao refletir sobre as formas de se fazer Filosofia em sala, compreende-se que ela tem de atender simultaneamente a diferentes questões. De maneira basilar, deve auxiliar alunas e alunos a pensar melhor e a elaborar raciocínios que os possibilitem



uma maior clareza no que tange ao mundo, aos valores, aos conceitos e até a si mesmos, mas também não pode se furtar ao importante papel de desenvolvedora da democracia [esse sistema é complexo e contraditório, mas dos vivenciados até então, talvez, o mais justo]. Sem essa dimensão coletiva, o ser humano esvazia-se de significado e o primeiro passo seria se perguntar, pelo próprio sentido humano, o que passaria, sem dúvida, pelo crivo da emancipação ética, sabendo que esta problematização tenha maciça chance de ocorrer em uma das aulas de Filosofia ao longo do ano letivo. A emancipação não é algo acabado ou uma capacidade simples e instantânea, ela começa com perguntas, dúvidas, questionamentos, sobre o ser-consigo e também sobre o ser-com-os-outros:

É o caso de perguntar-se o que justificaria esse esforço. Basicamente duas finalidades de caráter mais geral: propiciar a todos a oportunidade de desenvolver sua humanidade em termos de um pensamento racional que lhes permita pensar a relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo, de modo que estejam aptos a exercer o pensamento na perspectiva de uma cidadania democrática. (RODRIGO, 2014, p. 21).

É possível observar a importância do professor atuar como um filósofo-educador³, alguém que domina o seu saber específico e que atua também como um facilitador do conteúdo. Rodrigo aponta que muitos são aqueles que acusam tal prática de empobrecer a Filosofia, chegando até a afirmar que no ensino médio não se tem Filosofia ou que até mesmo ela não deveria estar no ensino médio. Nesse ângulo, observa-se que a postura meramente livresca, tradicional ou catedrática não trará os efeitos esperados no que tange ao prazer pela referida matéria. Por que falar em prazer no processo de ensino e aprendizagem filosóficos? Podemos falar no sentido de pensar uma educação que apresente

resultados diferentes e mais elevados. Sendo assim, é necessário quebrar certos paradigmas teóricos e sistemáticos, sim, deixando a Filosofia mais simples, para que os estudantes possam ao longo do tempo, elevando o nível das discussões. Não se pode romantizar o fato de que somente através de um único método, um método universal, os alunos irão, além de aprender, apaixonarem-se pela Filosofia. “O aluno não é um ser abstrato; não existe personalidade humana básica, universal, uma natureza humana padrão” (LIBÂNEO, 196, p. 67). Mostra-se fundamental caminhar ao lado de outras ferramentas que possam levar os jovens estudantes ao pensamento conceitual oriundo da Filosofia. “No campo da Filosofia, a autonomia ou capacidade de pensar por si mesmo dificilmente pode ser conquistada com a mera aquisição de conteúdos filosóficos” (RODRIGO, 2014, p. 19). A aprendizagem não acontece pela mera aquisição de conteúdos, mas por uma real internalização dos estudantes, num movimento incessante de ressignificação de sentidos.

A prática pedagógica do saber filosófico, atuando em vias da simplificação justifica-se pela distância sociocultural dos alunos. Ao enfrentar o dilema da simplificação como sinônimo de empobrecimento, compreende-se, no viés aristotélico, a necessidade de encontrar o equilíbrio entre acessibilidade e qualidade de ensino. Deve-se lembrar que nos cursos de ensino médio não pretende-se formar filósofos, mas estudantes iniciados em Filosofia, capazes de compreender em nível médio os conceitos elaborados pelos filósofos e filósofas de todos os tempos históricos; capazes de desenvolver competências e habilidades que propiciem este pensamento que se movimenta, pois é filosofando que se faz Filosofia e esta é feita de filosofar.

³ Conceito utilizado por Silvio Gallo, Filósofo e Professor da UNICAMP. (Nota do autor).



Todos os aspectos citados anteriormente demonstram possibilidades e limites em uma escola de massa, com toda diversidade que possa existir dentro de sala de aula, levando em consideração que o exterior, o que acontece fora da escola, tende a interferir demais e acaba sendo um condicionante positivo ou negativo para o projeto de vida dos estudantes.

Ser professor num mundo globalizado requer uma maior preparação e leque de conhecimentos que somados àqueles já obtidos em nossa formação filosófica (entendendo que ela nunca termina), poderão auxiliar na produção e execução de aulas mais significativas que despertem o interesse dos estudantes. Levanta-se a questão, mais uma vez, de que eles não chegam ao ensino médio sonhando com as aulas de Filosofia, mas esta deve ser uma conquista que se dará na medida em que for perceptível a significação, a relação com a realidade dos mesmos. Explorar a imaginação do corpo discente se mostra como uma excelente alternativa para inserção do pensamento filosófico de maneira gradativa, como destaca Rodrigo (2014):

O uso da imaginação, longe de ser um elemento estranho à reflexão filosófica – pense-se, por exemplo, no uso dos mitos por Platão -, foi explorado por muitos filósofos em suas obras, algumas vezes servindo de apoio para o pensamento conceptual. Metáforas, analogias, comparações, exemplificações etc., por serem elementos mais próximos da experiência e do concreto, podem oferecer uma espécie de “corrimão epistemológico” para que o aluno se aproxime gradualmente dos conceitos filosóficos, mais abstratos e, por isso, difíceis de serem compreendidos diretamente em si mesmos. Em contrapartida, é preciso certo cuidado no emprego desses recursos. Eles constituem pontos de apoio para a abstração, não seu substitutivo; um exemplo ou uma analogia, por mais adequados que sejam, não podem ser tomados como equivalentes do próprio conceito. (RODRIGO, 2014, p. 61)

A partir do exposto, entende-se que o professor de Filosofia de nível médio pode ampliar o horizonte cognitivo dos seus alunos explorando outros campos do saber no sentido de ser um condicionante que os dirija à Filosofia. Em termos mais objetivos, é preciso ter conhecimento de filmes, músicas, poemas, obras literárias, charges, memes e outras ferramentas que possam atuar dentro das aulas, causando familiaridade ou estranhamento, mas possibilitando o interesse real pela disciplina.

Este aparato teórico tem por finalidade garantir a aprendizagem dos estudantes, inserindo a dimensão do prazer no processo de cognição filosófica. O gosto pela disciplina filosofia poderá proporcionar uma experiência que não será vivenciada em nenhuma outra, por possuir especificidades que a tornam única dentro do ambiente escolar. É importante perceber que as capacidades intelectivas serão desenvolvidas nos estudantes passo a passo, assim como a autonomia, a emancipação, o pensar crítico e a cidadania, não caem do céu ou aparecem nos humanos do dia para a noite, ao contrário, são complexas, lentas e exigem muita paciência e persistência, como demonstra Lídia Rodrigo (2014):



Mas a autonomia ou capacidade de conduzir-se por conta própria, em nenhum aspecto é dada ao homem de imediato. Ele nasce extremamente dependente dos cuidados de outros, para que possa sobreviver: deve construir, passo a passo, sua independência aprendendo a caminhar, a alimentar-se e as demais habilidades necessárias aos cuidados de si próprio. Assim, para o ser humano, a autonomia é fruto de uma construção árdua e gradual, inclusive no âmbito intelectual. (RODRIGO, 2014, p. 25)

O único contato que muitas pessoas terão com a Filosofia será por meio das aulas que tiveram durante o ensino médio, seja técnico ou regular. Outras encontrarão em seus cursos superiores novos professores que lhes darão novos direcionamentos, mais densos, dentro da disciplina. De qualquer forma, no primeiro ou no segundo caso, professoras e professores de Filosofia devem construir as condições propícias para que as pessoas possam pensar de maneira mais sólida, além de formar uma base teórica que lhes permitam, caso queiram, ir um pouco mais além. No mais, a respeito de como realizar procedimentos próprios da Filosofia, será trabalhado a seguir.

3. OS PODCASTS FILOSÓFICOS NO PERÍODO DA PANDEMIA DO COVID-19

O período de estudos remotos exigiu dos professores e alunos desdobramentos nunca antes vivenciados. Com o isolamento social por conta da pandemia do novo coronavírus, novas formas de ensino e aprendizagem tiveram que ser criadas e fortalecidas, pensando na democratização do saber, observando que todos os estudantes possuem o direito de acesso ao conhecimento. Contudo, muitas barreiras foram enfrentadas, pois nem todos dispuseram das mesmas condições sociais e tecnológicas, tanto docentes como discentes, tornando o trabalho do corpo da escola ainda mais complexo para atender a uma grande demanda. Com o estabelecimento das aulas remotas pelo Governo do Estado do Ceará, algumas plataformas digitais

começaram a ser utilizadas para a interação ao vivo. No entanto, as novas nuances do contexto vivido, não permitiam que muitos alunos acompanhassem as aulas nos devidos horários previamente agendados, gerando um déficit no que tange ao referido acesso ao saber. Foi então que surgiu a ideia de criar o Podcast Quarentena Filosófica como uma alternativa ao ensino de Filosofia na Escola Estadual de Educação Profissional Guilherme Teles Gouveia.

A grosso modo, podcasts é uma ferramenta muito semelhante aos programas de rádio, sendo realizado por meio da captação de áudio e divulgado periodicamente nas plataformas, sites e blogs da internet. Existem podcasts dos mais variados assuntos, que vão desde o jornalismo até a contação de histórias para crianças. Porém, ao tomar conhecimento de um site especializado em podcasts de Filosofia, o filosofiapop.com.br, surgiu a ideia inicialmente, de baixar os episódios disponíveis ou até mesmo copiar os links e repassar aos alunos. Todavia, percebeu-se que os estudantes necessitavam de materiais mais condensados e mais objetivos, devido ao grande número de disciplinas e conteúdos que os mesmos têm de dar conta. Em meio a este complexo cenário, foi então que surgiu a reflexão: Por que não criar o próprio canal onde fossem disponibilizados podcasts mais sucintos e de acordo com a realidade dos assuntos abordados nas aulas de Filosofia, os quais os alunos e alunas pudessem ter acesso a qualquer horário e lugar? E assim foi realizado.

Inicialmente, estudos sobre como manipular editores de áudio e vídeo foram realizados, não com objetivo de criar algo realmente profissional, mas que pudesse atender a uma demanda urgente. Algumas etapas acabaram sendo puladas; o conhecimento dos métodos se deu na prática, errando e acertando. Os materiais utilizados para a confecção dos podcasts foram: um notebook, um celular, fone de ouvido, uma caixa amplificadora pequena e um microfone, como podemos ver na imagem:



Figura 1 - Bastidores da produção do podcast filosófico



Antes da gravação propriamente dita, era preparado um slide com o conteúdo a ser abordado, de forma a dar destaque aos principais conceitos a serem discutidos. Este slide era enviado com antecedência aos alunos, logo na primeira semana do período, via WhatsApp, para que os mesmos pudessem acompanhar as argumentações. Após este processo, partia-se para a segunda parte, que consistia em colocar a função “gravador” no celular. A caixa de som e o microfone serviam para amplificar um pouco a voz, mas o volume não poderia ser muito alto para não atrapalhar a qualidade da captação de som. Quando a gravação finalmente começava, iniciava-se com uma canção que era escolhida tomando por base o conteúdo da aula, às vezes sendo colocada também alguma música instrumental, somente. Era importante ir baixando o volume da música na medida em que a aula, gravação da voz, começasse a ser feita, de uma maneira que ficasse quase inaudível, somente como uma espécie de fundo. Seguia-se então explicando cada slide e ao final, elevava-se o volume da música para encerrar. Alguns bordões foram criados para dar um ar de familiaridade também aos estudantes, tais como: Salve, salve! Aqui quem vos fala é o professor Santiago Pontes. Estamos dando início a mais um programa quarentena filosófica!

Com a captação do áudio realizada, utilizou-se um aplicativo simples de edição onde se colocava uma imagem e jogava o áudio da gravação por cima, convertendo esta junção em um arquivo de vídeo. Semanalmente três podcasts estavam prontos para serem entregues aos estudantes. A plataforma escolhida para o armazenamento foi o YouTube, por toda a facilidade e acessibilidade para todos os atores envolvidos, sem custos, principalmente. Ao todo foram desenvolvidos 12 podcasts no primeiro semestre de 2020, obtendo, em média, 31 acessos por episódio. O que pode parecer pouco, se levarmos em consideração que na realidade desta instituição de ensino uma grande maioria dos alunos conseguia assistir as aulas remotas normalmente, levando a entender que o público alvo desta ação não eram aqueles que possuíam este acesso normal e sim aqueles que por conta de alguma dificuldade, acessavam na hora que fosse possível. Sob esta ótica, 31 alunos a mais, em média, tiveram a sua aprendizagem garantida em Filosofia através desta ação,

garantindo o direito ao saber e demonstrando que barreiras podem ser derrubadas quando se tem esforço e dedicação para se alcançar objetivos. Longe de ter a pretensão de querer romantizar a situação de precariedade e exclusão de muitas famílias brasileiras, o que de fato nos leva a agir de maneira criativa por conta de uma necessidade, apontamos para uma metodologia bastante interessante e possível até mesmo para quando as aulas presenciais retornarem.

Figura 2 - Canal do professor Santiago Pontes, onde estão armazenados os podcasts filosóficos.



A Filosofia tem se popularizado visivelmente entre os adolescentes, muito por conta de sua própria essência dialógica, questionadora e crítica, naturalmente presente neles. Aperfeiçoada e aprofundada por meio da apreensão dos conceitos e métodos filosóficos que amplificam visões de mundo e possibilitam uma maior abertura ao novo, entendendo que nem sempre as questões que se colocam a nossa volta possuem soluções rápidas, prontas ou instantâneas como costumeiramente se propõe no senso comum, cada vez mais evidente nas redes sociais. A Filosofia é uma parte importante da formação integral dos alunos visto que sem ela há muito o que perder segundo os próprios discentes.

Com as diversas realidades presentes na sala de aula, desta vez, neste período de pandemia, entendendo a própria casa como espaço de aprendizagem e a tecnologia como espaço de interação, confirmou-se que não se podem tratar os alunos de uma única maneira, como se fossem algo homogêneo. Quando as especificidades forem tratadas como especificidades e os indivíduos como seres únicos e particulares é que se fará possível uma educação mais personalizada e justa. Muitas dificuldades se desvendam nessas vivências, pois no caso dos podcasts era preciso de horas a mais de trabalho para sua elaboração no início quando não se tinha ainda um domínio da prática. Porém, a apreensão dos métodos e especialmente as devolutivas dadas pelos estudantes, tornaram a experiência encantadora e inspiradora para que professores e professoras de todo o mundo saibam o quanto são importantes para cada um dos jovens que passam pelas nossas vidas e do quanto somos corresponsáveis por nutrir a sua esperança.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção e divulgação dos podcasts filosóficos abriram um leque de possibilidades para a popularização da Filosofia, não somente entre os estudantes do ensino médio, visto que muitos deles relataram que os ouviam junto com os pais, parentes ou repassavam até para colegas de outras instituições de ensino. O que soma um benefício a mais daquele pretendido: levar aos estudantes as discussões filosóficas de maneira flexível para que pudessem acessar em qualquer horário e garantir-lhes o acesso democrático ao conhecimento, visto que por algum motivo não poderiam comparecer às aulas remotas agendadas em horários específicos.

Diante dos ataques constantes à disciplina filosófica, criar ambientes e métodos de propagação da mesma são exemplos de atividades de resistência em relação àqueles que pregam o culto à ignorância. É necessário reconhecer o papel que a educação exerce e tem a possibilidade de exercer na vida de todos os brasileiros. Devemos reconhecer as falhas

e também os avanços, mas, sobretudo, lutar e se esforçar para que possamos continuar a subir degraus e, de fato, formar pessoas de maneira integral para que sejam bons profissionais em uma área e também cidadãos críticos, sabedores de seus direitos, deveres e que tenham o respeito como preceito fundamental da vida e da convivência humana.

A apreensão de tais competências e habilidades perpassa pelos saberes filosóficos apreendidos durante o ensino médio nas aulas de Filosofia. Nesse sentido, professores e professoras devem estar atentos para os sinais dados pela juventude em relação àquilo que realmente importa para eles, para que a partir destas vivências se possa fazer a conquista para o universo da Filosofia que, entre outras coisas, os ajudará a compreender que o que nos move diz respeito muito mais às dúvidas e perguntas que levantamos do que propriamente às respostas que porventura possam surgir.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. DECRETO-LEI Nº 11.684, DE 2 DE JUNHO DE 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm. Acesso em: 05 ago. 2020.
- BRASIL. DECRETO-LEI Nº 4.244, DE 9 DE ABRIL DE 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm. Acesso em: 05 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/a-area-de-ciencias-humanas-e-sociais-aplicadas>. Acesso em: 05 ago. 2020.
- LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. – 3 ed.. – São Paulo, Edições Loyola, 1986.
- RODRIGO, Lúcia Maria. Filosofia em sala de aula: Teoria e prática para o ensino médio. - Campinas, SP: Autores Associados, 2014. – [Coleção formação de professores].

Por uma construção identitária por meio da literatura LGBTQ+: letramento em tempos de quarentena

Sarah Lisboa de Oliveira¹

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho compreende um recorte da experiência vivida do grupo de leitura de Literatura LGBTQ+ com alunos do ensino médio, na Escola Estadual de Tempo Integral (EEMT) Maria Thomásia, e a adaptação do grupo para as suas atividades durante a quarentena, que foi decretada como medida de contenção da transmissão do COVID-19. O grupo GLITTERATURA surgiu no intuito de atender uma demanda crescente e urgente: a representatividade dentro do universo escolar do aluno LGBTQ+, de modo que o aluno possa se identificar, assim, a proposta do grupo de leitura começa numa iniciativa própria dos alunos objetivando conhecer autores e produções literárias LGBTQ+.

É importante frisar que a taxa de abandono e evasão escolar entre alunos da escola pública sempre foi um fator preocupante, alvo de estudos e incentivos públicos para aplacar o êxodo desses alunos, porém pouco se foi feito e produzido academicamente no sentido de olhar para a interseccionalidade localizada no estudante LGBTQ+ periférico, que é muitas vezes duplamente marginalizado, seja por uma questão social, seja por uma questão racial, seja por uma questão de gênero e orientação sexual, e que geralmente sofre uma violência social vinda da própria família, não encontrando abrigo na escola, num círculo repressão institucional.

A expulsão de casa, mesmo que temporária, durante a adolescência é um fator comum na vida da maioria da população LGBTQ+, a instabilidade familiar que prejudica a vida escolar do aluno unida aos casos de preconceito recorrentes dentro do ambiente escolar, que só agora começa a buscar a formação necessária para acolher esse aluno, se constituem como fatores comuns para o aluno LGBTQ+ que o empurram para o abandono escolar interrompendo o percurso formativo do aluno. Após a saída da escola esse sujeito tem ainda menos janelas de oportunidade social para a manutenção de sua vida financeira, ficando a uma margem social e em condições de total vulnerabilidade.

¹Mestranda em Literatura e Interculturalidade pela UEPB, graduada em Letras/Português pela UECE, atualmente é professora na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Maria Thomásia (CE).



Embora saibamos que a pandemia tenha afetado a todas as pessoas, sabemos também que a população sofre o impacto da pandemia de formas diferentes em cada camada social e aqueles que viviam em condições mais fragilizadas estão agora numa situação muito mais agravada. É preciso chamar a atenção para a vulnerabilidade do adolescente LGBTQ+ que no contexto de pandemia tem estado em quarentena, comumente com uma família que já não o aceitava, sem ter o mínimo do refúgio escolar diário.

O grupo GLITTERATURA se adaptou durante a quarentena para suprir essa necessidade de acolhimento socioemocional que o aluno já encontrava em suas aulas presenciais, de modo que mais que um espaço seguro para o adolescente se expressar, o grupo busca fornecer as ferramentas necessárias para o aluno LGBTQ+ construir de forma autônoma sua autoestima identitária positivamente. Parto ainda de uma questão prioritária: se as escritas trabalhadas em sala refletem a miscelânea de alunos? Não estamos, enquanto professores, reduzindo nosso conteúdo a expor o desenvolvimento da escrita de apenas uma pequena parcela da população, já que muitas vezes o que chega às escolas são apenas os escritores colocados nos livros didáticos e que estes, por sua vez, só selecionam escritores recomendados pelo cânone?

Durante minha prática docente dentro do GLITTERATURA, privilegiei uma vivência de um ensino de literatura que tenha como ponto de partida os conhecimentos do aluno e lhes seja mais empático, critério que Fernando Pessoa coloca como uma das cinco condições para a interpretação do texto. “Tem o intérprete que sentir simpatia pelo símbolo que se propõe interpretar. A atitude cauta, irônica, a deslocada- todas elas privam o intérprete da primeira condição para poder interpretar.” (PESSOA, 1960, p. 16). Reforço aqui a importância da formação do aluno-leitor, que se torna apto para lidar com inúmeras situações problemas que transpõe o ambiente escolar, e que tem a uma sensibilidade desenvolvida com cuidado para se tornar um adulto psicologicamente estável e empático, que é idealizado como finalidade do Ensino Médio estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35): “III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.”

Entendo, também, que quando penso em uma experiência de ensino que transcenda a objetificação da língua como ferramenta, recorro a um olhar bakhtiniano, pois percebo a escolha do texto como elemento angular na formação do discurso do aluno, já que a formação do discurso é um processo de exposição dos pensamentos refletidos (ou não) que definem o sujeito. Ao serem escolhidos os textos, deve se pensar em qual tipo de discurso este texto reproduz, quem é o meu aluno e qual reflexão meu texto irá produzir. Essa dimensão da cognição situada fica explícita em Bakhtin:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social de interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, [1929] 2002, p. 123)

Torna-se também impossível não refletir sobre a complexidade que se está sujeita o ato da docência, ficando explícita como reflexão nas somas das experiências que tive dentro do grupo GLITTERATURA e em minhas turmas, a fundamental importância do elo afetivo entre professor e seus alunos, sendo cada estudante um universo particular.

O estudo da literatura que o aluno pode se reconhecer, da literatura que é marginalizada e que dialoga com a realidade desse aluno não deve ser tomada levianamente. A construção identitária desses sujeitos passa por um processo de reconhecimento e por consequência de empoderamento, a leitura dessas literaturas

que estão à margem do nosso cânone literário, sejam elas negras, indígenas, femininas ou LGBTQ+ é a aceitação de sua existência e enfrentamento para uma reexistência, que impulsiona o aluno a manifestar a sua própria voz, é nessas literaturas que o aluno encontra sua identidade legitimada.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Construção identitária e a literatura

O sistema de ensino, através da literatura, apresenta ao aluno um contato com a representação da sociedade, o que é demonstrado nessa representação é validado pelo ambiente escolar, sendo natural para o aluno se procurar dentro dessa representação social e reproduzir essas informações futuramente. De forma que resgatar escritores e escritoras marginalizadas, assim como temáticas que sofrem apagamento, para os centros de debates de sala de aula é assumir uma perspectiva de construção identitária e representativa para esses alunos, que estimula a sua autonomia e os torna co-autores de sua formação.

Ressaltamos ainda o impacto da formação educacional como meio de validação cultural e moral. A literatura, um sistema modelizante que é veículo de discurso social, concentra as tensões e disputas por poder. Portanto, responsável pela representação social desta sociedade que, de acordo com Bourdieu:

[...] o sistema de ensino cumpre inevitavelmente uma função de legitimação cultural ao converter em cultura legítima, exclusivamente através do efeito de dissimulação, o arbitrário cultural que uma formação social apresenta pelo mero fato de existir e, de modo mais preciso, ao reproduzir, pela delimitação do que merece ser transmitido e adquirido e do que não merece, a distinção entre as obras legítimas e ilegítimas e, ao mesmo tempo, entre a maneira legítima e ilegítima de abordar as obras legítimas. (BOURDIEU, 2007, p. 120)

A apresentação de temáticas LGBTQ+, raciais e de gênero, que são majoritariamente apagadas ou tratadas superficialmente, dentro dos debates de Literatura no ensino médio é um processo de construção social. Djamilia Ribeiro ao debater sobre a conquista de espaços de fala e identidade em seu trabalho "O que é lugar de fala", afirma

que para descolonizarmos o conhecimento, precisamos nos ater à identidade social, não somente para evidenciar como o projeto de colonização tem criado essas identidades, mas para mostrar como certas identidades têm sido historicamente silenciadas e desautorizadas no sentido epistêmico, ao passo que outras são fortalecidas. (RIBEIRO, 2017, p. 28)

Muito embora o trabalho de Ribeiro se concentre principalmente em questões raciais, podemos compreender que sua teoria social também se aplica ao contexto sofrido por outras minorias. Neste ponto, é fundamental entender o porquê não conhecermos os nomes de autores LGBTQ+ na escola, entendendo que esse desconhecimento não existe por esses autores não existirem ou por nada ter sido escrito dentro dessa temática, mas que é uma problemática oriunda de uma cultura branca, masculina e heteronormativa que domina o Cânone literário. O tratamento omissivo que se faz ao caso da ausência de escritores LGBTQ+ nos livros didáticos em decorrência de um apagamento no Cânone, é negar-lhes a existência e a representatividade que trazem consigo.





Concebemos que o ensino e a literatura são formados e formadores das/pelas representações da sociedade, e que pensar o ensino a partir de uma ferramenta de mudança social é contemplar o professor numa posição de agente ativo na construção identitária do aluno, por meio de uma educação que leve em conta quem são seus alunos, qual realidade eles vivenciam e quem eles desejam se tornar quando crescerem.

Pensar uma educação que seja verdadeiramente para todos é um ato necessário para discussões que retomem figuras histórico-sociais que contemplem a todos os alunos. A revisão da literatura que temos proposto ao apresentar temáticas transversais e escritores LGBTQ+ tem trazido para os nossos alunos novas perspectivas e horizontes, é uma motivação para que jovens LGBTQ+ possam se enxergar nas escritas que têm sido resgatadas e possam se imaginar também enquanto escritores.

Fomentar o diálogo em sala de aula é assumir ensino dialógico em conformidade, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, a partir do qual inevitavelmente trazer discussões sobre representatividade, gênero, raça e orientação sexual é caminho natural para uma metodologia que aspire a ensinar o conteúdo tradicional, partindo da realidade do aluno, principalmente no ensino de literatura em que o texto é retratado como um sistema amplificado de diversas ligações, e que, conforme postula Jouve (2002, p. 61), “A leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre o texto e o leitor”.

Compreendemos, para isso, a perspectiva do texto como diálogo em construção e que, quando trabalhado em sua totalidade no ensino, causa uma ruptura no conservadorismo literário de épocas que restringiam no seu topo o cânone de autoria masculina, tornando assim a literatura “um espaço plural, um espaço de confronto de linguagens e de

memórias.” (GOMES, 2012, p. 170) Existe uma larga diferença ao se pensar o ensino de literatura pelos olhos de quem precisa se enxergar na produção desses escritores.

Neste sentido, minha vivência com o grupo de literatura GLITTERATURA só tem se tornado possível por um engajamento dos alunos e por uma postura epistemológica docente sobre o ensino de literatura na disciplina de Português, sendo o grupo uma extensão e aprofundamento dos debates da sala de aula.

2.2 Isolamento social e o sujeito LGBTQ+

É um fato o aumento de casos de depressão e agravamento de transtornos psicológicos durante o isolamento da quarentena, e enquanto tem sido um dado bastante abordado, é preciso um olhar mais incisivo sobre a saúde mental durante a quarentena, pois muito embora todos os indivíduos estejam sujeitos a uma situação de isolamento social, como uma determinada população marcada por conflitos familiares, como a população LGBTQ+, lidou com o isolamento que os obrigou a conviver por muito mais horas do dia com familiares que abertamente ou veladamente os discriminam.

Sobre as relações familiares e a população LGBTQ+ é interessante o levantamento de alguns dados para exemplificar o contexto social que estes sujeitos estão inseridos. Em 2016, o Brasil foi um dos países que mais matou transexuais de acordo com a ONG Transgender Europe (TGEu). Em dados mais recentes, estamos olhando para um país em que a cada 26 horas uma pessoa é morta de forma violenta por sua orientação sexual, segundo os dados do Relatório do Grupo Gay da Bahia (2019). Indivíduos LGBTQ+, estatisticamente, estão propensos por sofrerem preconceito por sua orientação sexual, há 6 vezes mais chances de cometerem suicídio. O Relatório do Grupo Gay da Bahia (2019) traz ainda alguns fatores importantes para nosso entendimento sobre a convivência familiar do sujeito LGBTQ+.

Relativamente à causa mortis dos LGBT+, 29,4% foram assassinados a facadas, 21,8% com arma de fogo, incluindo estrangulamento e espancamento muitas vezes precedidos de tortura e agravados com a carbonização do corpo. 1/3 das mortes violentas de LGBT+, sobretudo de gays e lésbicas, ocorreram no interior da residência vítima, enquanto as trans, especialmente as profissionais do sexo, foram executadas na “pista”, no centro urbano, mas também em estradas e locais ermos. (OLIVEIRA; MOTT, 2020, p. 17)

O que detalhamos através dos números apresentados é a hostilidade ao qual está exposta a população LGBTQ+, o extremo desses dados sendo a expectativa de vida de pessoas transexuais que é de 35 anos. A ligação entre a taxa de homicídios de pessoas LGBTQ+ com as chances de serem mortos por familiares é muito alta para ignorarmos. Retomamos aqui nossa argumentação, de que a maioria da população LGBTQ+ se encontra em condições de instabilidade familiar. Embora não possamos mensurar uma estatística que mostre quantos LGBTQ+ são expulsos de casa diariamente, é notável que 19% das pessoas em situação de rua já relataram sofrerem casos de lgbtfobia ao serem impedidos de serem acolhidos em centros de acolhimento.

**IMAGEM NÃO APARECE
NO ARQUIVO**

Fonte: ThinkWithGoogle - "Por que sua marca deveria saber o que a comunidade LGBTQIA+ espera dela", Outubro de 2019.

Quando contemplamos o ciclo de exclusão, torna-se ainda mais preocupante o cenário atual de quarentena/pandemia, pois compreendemos que o ciclo de abuso e exclusão se inicia na família e tem efeito cascata nas demais esferas sociais do indivíduo, de modo que iniciado o efeito cascata, alcançar condições de vida seguras e básicas se torna quase impossível. Essa combinação de fatores havia chamado atenção da ONU, que durante o mês de Maio (2020), alertou para o agravamento de problemas sociais durante a quarentena, ao pedir atenção ao países para às violações de direitos humanos contra a população LGBTQ+.

O estudo recente da UFMG e Unicamp publicado pelo coletivo #VoteLGBT, confirma esse cenário, ao indicar que o agravamento da saúde mental “pode estar diretamente relacionado à dependência financeira e necessidade de isolamento em um ambiente familiar que muitas vezes não compreende ou aceita uma jovem LGBT+, podendo até se tornar violento.” (VOTE LGBT/BOX1824[2020])

O período de quarentena, embora crucial e necessário para a segurança da saúde pública, isolou o sujeito LGBTQ+ de sua rede de apoio emocional, geralmente encontrada em amigos. A temática da exclusão se torna mais marcante na população LGBTQ+, quando pensamos que o isolamento já era um traço marcante na vida LGBTQ+ antes da pandemia, haja vista o Ciclo de Exclusão que o indivíduo LGBTQ+ vivência ao longo de sua vida.

O que esse estudo realizado antes da pandemia nos ajuda a perceber é que o isolamento social para LGBTs+ não apenas significa se afastar da sua rede de apoio, mas pode até aumentar a convivência com um ambiente marcado pelo preconceito. O #fiqueemcasa que viralizou como um clamor social para solicitar que as pessoas cumpram o isolamento social nem sempre é uma escolha. Para muitos da comunidade LGBT+, a casa e o seio da família nem sempre significa segurança. (VOTE LGBT/BOX1824[2020])



Para fins da minha experiência na educação, chamo atenção para o fato de que o aluno LGBTQ+ que estuda na rede de ensino público enquadra-se facilmente nas categorias mais fragilizadas da comunidade LGBTQ+, como documentado na pesquisa “Cinquenta por centodas pessoas que indicaram convivência familiar como a principal dificuldade durante o isolamento tinham entre 15 e 24 anos” (VOTE LGBT/BOX1824[2020]). Dependente financeiramente da família e sem formação para ingressar de forma digna no mercado de trabalho, é esse o perfil do aluno que mais precisa da estabilidade e apoio psicológico e emocional da escola. “Espaços como universidades e ambientes de convívio social são muito mais do que lugares de estudo ou lazer. Significam ambientes onde podem sentir-se inteiros e seguros, física e emocionalmente.” (VOTE LGBT/BOX1824[2020])

2.3 Glitteratura: uma vivência

A responsabilidade do docente de Literatura no ensino médio é angular, visto que cai sobre a escola a responsabilidade quase única de apresentar um universo literário ao aluno, enquanto está passando por sua formação identitária. Retomamos o pensamento de Candido sobre o papel fundamental da Literatura como agente humanizador, “A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório).” (CANDIDO, 1995, p. 176)

A leitura auxilia na formação identitária do aluno e, por fim, na compreensão de que o letramento literário é um construto de complexidade que molda a forma como o aluno vê a sociedade, como ele se vê, enquanto numa via de mão dupla é através dele que o aluno é moldado, sendo assim, responsabilidade da escola. Paulo Freire (1981) também defende, diante disso, que a construção do conhecimento deve liberar a potencialidade do estudante e ser agente de transformação do

aluno. Em nossa análise, procuramos incentivar as múltiplas interações, valorizando o conhecimento prévio do aluno, possibilitando uma articulação entre linguagem e a interpretação do texto literário.

A formação do “GLITTERATURA” se deu inicialmente por uma preocupação dos alunos veteranos ao recepcionar os alunos novatos do primeiro ano que dentre eles, alguns eram estudantes transgênero, esse sentimento de saber para acolher esses alunos impulsionou dezenas de perguntas em sala de aula sobre gênero e orientação sexual. Melhor informados, os alunos do terceiro ano levaram as discussões para fora do espaço da sala de aula e assumiram uma postura de dar mais visibilidade LGBTQ+ como forma de conscientizar os alunos mais novos e abrir um espaço de debate.

Dessa forma, ainda durante as aulas presenciais, orientei duas alunas do terceira série, que atuaram como líderes no clube, e essas meninas conduziram as discussões em círculo, sobre “meu papel no clube”. Durante as aulas presenciais, o grupo acolhia 8 alunos LGBTQ+, dos primeiros e



segundos anos. Dentro do grupo, os meninos discutiam textos, como no primeiro encontro que debateram a letra e a construção de sentido da música “Não recomendado”, de Caio Prado, e também discutiam sobre direitos e formas de proteção que os alunos possam se valer, como o direito ao nome social, e livros de autores LGBT, como Cassandra Rios, escritora lésbica durante o período da ditadura. Acompanhei de perto a influência da literatura como percepção identitária e a reflexão positiva da representatividade no clube dos alunos, que propicia um ambiente de interação, muitas vezes mais repleto de vozes dos que as salas de aula, que se torna evidente durante a construção de sentido estabelecida em conjunto pelos alunos nos encontros. Nesse ponto, posso observar a influência das relações interpessoais dentro das atividades propostas no clube, que era trazer escritores LGBTQ+ e textos com essa temática, de modo que os alunos se sentem conectados com o texto e com vontade de participar dos debates.

Em nosso corpus, busquei um recorte das atividades do grupo durante o período de quarentena, que tem buscado além de debater questões identitárias aliviar a solidão encontrada por esses jovens LGBTQ+. Desse modo, o grupo tem se reunido de forma virtual e informal, no grupo do aplicativo WhatsApp e por videochamada no aplicativo Google Meet. O grupo GLITTERATURA tem atuado com trocas de biografias de escritores LGBTQ+ e textos dentro da temática LGBTQ+. Neste sentido as discussões sobre literatura canônica e literatura marginalizada são sempre presentes no grupo, ao aproximar aluno e texto literário é, em síntese, um processo de desmistificar a Literatura de sua sacralidade e dificuldade, e colocá-la acessível para leitura e apreciação crítica dos alunos. Os temas e debates surgem de forma espontânea pelos alunos, que tecem comparações com exemplos vistos durante a aula e comparam os textos que estão lendo no grupo. Norteio as problemáticas da ausência de representatividade e diversidade na sala de aula e livros didáticos pelo trabalho de Dalcastagnè.

Reconhecer-se em uma representação artística, ou reconhecer o outro dentro dela, faz parte de um processo de legitimação de identidades, ainda que elas sejam múltiplas. Daí o estranhamento quando determinados grupos sociais desaparecem dentro de uma expressão artísticas que se afundaria exatamente na pluralidade de perspectiva. (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 147)

Esse processo de legitimação se reflete no empoderamento da voz dos alunos, que após os debates e leituras, se sentem confiantes para questionar porque abordar determinados escritores e não outros, que perguntam quais os critérios para um ator ficar conhecido, segue um relato de uma aluna do terceiro ano “A” que tem levantado várias vezes esse questionamento.





O que a Professora [Conceição Evaristo] disse é bem isso mesmo, a pedra no caminho do Drummond, não é a pedra no caminho da mãe dela, e nem é a mesma pedra que está no meu caminho. Nunca teremos as mesmas dificuldades, a pedra do Drummond vai continuar sendo bem menor que a minha e a da Conceição. (Aluna lésbica, 3ªA)

É interessante notar as comparações que os alunos tecem entre a literatura e as diferentes realidades a que estão expostos. Um dos textos trabalhados foi o conto “Do lado do corpo, um coração caído”, da escritora Conceição Evaristo, que vai tratar da vivência de uma mãe que acompanha a transfobia que a filha sofre em casa por parte do pai e no fim a morte da filha antes do seu reencontro. Uma das alunas fez o seguinte paralelo.

A dor é coisa que todo mundo sente, mas morrer mesmo, quem morre é a gente. Morre um pouquinho todo dia, esperando por um amor que não vem. Talvez ela [escritora] tenha feito a personagem para morrer por isso, para mostrar que a gente morre esperando. Esperando que dessa vez a eles(família) vão nos amar.(Aluna bissexual, 3ºB)

Assim, podemos entender que “a leitura favorece o mergulho de um sujeito no interior da identidade do outro, amalgamando-os, durante seu decorrer, num único ser”. (ZILBERMAN, 2001, p. 50) O aluno ao ler, tem a possibilidade de vivenciar experiências e estabelecer relações empáticas com outras realidades além da sua, como a aluna que ao ler o conto estabeleceu similaridades entre o seu desejo de aceitação por parte da família e a personagem transexual.

A literatura é peça central do ensino, mas também tem um valor incalculável como bem incompreensível, como colocado por Candido(1995), ela reside lazer, formação emocional e um reflexo social em que aluno possa auto-analisar, de modo que percebemos o letramento literário como uma construção ideológica, na qual apresentar o aluno à literatura é também torná-lo consciente das relações sociais que a circundam, buscando estabelecer relações empáticas mais profundas entre leitor e personagens por entendermos que, quanto maior o tempo empregado na leitura da obra mais crítico o aluno pode se tornar sobre ela, sendo assim mais explorada a “politização do leitor que passa a valorizar as tensões identitárias e passa a se preocupar com o outro e com as alteridades em jogo.” (GOMES, 2012, p. 170)

3. CONCLUSÃO

Concluimos no nosso trabalho que a experiência em nosso micro universo, que é o grupo GLITTERATURA, aluno e leitura são concebidos em um sistema complexo, a literatura vem apresentar uma nova perspectiva para o aluno, no qual leitor, autor e texto atuam em função da compreensão por meio de uma conexão empática da forma como a literatura afeta o leitor. Conforme Freire em Virtudes do Educador (1989), o sujeito recupera seus conhecimentos prévios e as situações do contexto em que está inserido, pois está situado social e historicamente. Reforçando nossa afirmação inicial de que literatura e construção identitária caminham juntas.

Ao professor pertence o papel de apresentar ao aluno os mais diversos universos literários. Com atenção para a alteridade dos indivíduos em contextos distintos e que, embora no contexto de sala de aula se achem homogeneizados, produzem diferentes perspectivas sobre o texto literário com base em experiências familiares, classe social, orientação sexual e socialização de gênero, com uma pluralidade natural da complexidade escolar e, por consequência, não constituem uma aprendizagem linear ou semelhante entre

si. É importante salientar, portanto, o protagonismo dos alunos nesse desenvolvimento, de maneira que a interpretação do texto literário faz a construção de sua autonomia.

Pensar a literatura, tendo em vista a formação identitária do aluno, é pensar em representatividade em sala de aula, em que o professor possa propiciar ambientes de interação

entre os alunos para que a construção de sentido seja estabelecida em conjunto, para que a formação de conhecimento possa ser compartilhada e elaborada por eles próprios. Nesse ponto, podemos observar a influência das relações interpessoais dentro da atividade apresentada pelo professor, de modo que os alunos se sintam conectados com o texto e sintam vontade de participar das discussões.

O grupo GLITTERATURA continua atuando, promovendo debates, resgatando Literatura LGBTQ+, incentivando a permanência dos alunos na vida escolar, e fortalecendo vínculos interpessoais entre esses estudantes, de forma a tecer uma rede de apoio entre si durante o período de quarentena.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. Annablume, 2002.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- BOURDIEU, P. A economia das trocas simbólicas. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- DALCASTAGNÈ, R. Literatura brasileira contemporânea: um território contestado. 4. ed. Rio de Janeiro, Vinhedo: Editora da UERJ, Horizonte, 2012. v. 1. 208 p.
- FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. Virtudes do educador. Obra de Paulo Freire; Série Folhetos, 1989.
- GOMES, C. O modelo cultural de leitura. Nonada Letras em Revista. Porto Alegre, ano 15, n. 18, p. 167-183, 2012. Disponível em: <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/572>>
- JOUBE, V. A leitura. São Paulo: Unesp, 2002.
- OLIVEIRA, J; MOTT, L. Mortes violentas de LGBTQ+ no Brasil – 2019: Relatório do Grupo Gay da Bahia. – 1. ed. – Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2020.
- PESSOA, F. Obra poética: em um volume. Rio de Janeiro: Aguilar, 1960.
- RIBEIRO, D. O que é lugar de fala?. Belo Horizonte: Letramento. 2017.
- ThinkWithGoogle - "Por que sua marca deveria saber o que a comunidade LGBTQIA+ espera dela", Outubro de 2019. Disponível em: <<http://www.thinkwithgoogle.com> > twg LGBTQIA >.
- VOTELGBT; BOX1824. DIAGNÓSTICO LGBTQ NA PANDEMIA: Desafios da comunidade LGBTQ+ no contexto de isolamento social em enfrentamento à pandemia de coronavírus. Jun 2020. Disponível em: <<https://www.votelgbt.org/pesquisas>>.
- ZILBERMAN, R. Fim do livro, fim dos leitores?. São Paulo: Ed. SENAC São Paulo, 2001.





Fórum de assuntos estudantis: um debate sobre a vulnerabilidade socioeducacional na pandemia

Cicera Kailane dos Santos Lima¹

Luiz Israel de Melo Lima²

Thalles Henrique Rodrigues de Assis³

Márcia Talita de Moraes Pereira⁴

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo relatar a experiência de participação, produção e organização do I Fórum de Assuntos Estudantis da Escola Estadual de Educação Profissional Wellington Belém de Figueiredo, com o tema: “Diálogos estudantis a distância: experiências estudantis e juvenis”, que ocorreu entre 01 a 16 de junho de 2020. O I Fórum de Assuntos Estudantis organizado pelo Grêmio Estudantil ARR, o Geração Consciente, sendo essa a 1ª edição da atividade.

Este relato foi desenvolvido a partir das vivências propostas pelos estudantes, com o intuito de analisar a compreensão dos agentes do Fórum sobre as transformações ocorridas no contexto socioeducacional dos jovens. Esse estudo buscou abarcar quais impactos o novo coronavírus (Sars-Cov-2) trouxe por meio da fala dos atores diretamente envolvidos, isto é, professores, gestão escolar e estudantes.

O Fórum de Assuntos Estudantis foi um trabalho desenvolvido por um grupo de estudantes e jovens moradores de cidades que têm, na sua estrutura familiar e econômica, um baixo rendimento familiar. Participaram do grupo organizador ao todo 25 estudantes da Escola Estadual de Educação Profissional Wellington Belém de Figueiredo, de ambos os sexos, com faixa etária de 15 a 18 anos, sendo 12 estudantes pertencentes ao Grêmio Estudantil Geração Consciente e 13 estudantes que somaram e realizaram a atividade proposta. Além dos estudantes organizadores, ao todo 209 discentes participaram dos debates, nos quais puderam questionar sua atuação estudantil, levantar suas vozes e tomar posse de espaços importantes para seu protagonismo. Registrou-se que 1.402 pessoas tiveram acesso aos diálogos no meio virtual, somando assim um público de 1.611 pessoas.

¹Técnica em Redes de Computadores pela EEEP Wellington Belém de Figueiredo. Foi Diretora de Cultura do Grêmio Estudantil, integrante do setor educativo do Museu de Paleontologia Plácido Cidade Nuvens. Era musicista e bolsista no Museu de Paleontologia pelo CNPq.

²Técnico em Redes de Computadores na EEEP Wellington Belém de Figueiredo. Integrante do Movimento Estudantil Geração Consciente. Vice-campeão na Feira Regional de Ciências da Crede 18 com o Projeto Geogame e Finalista da Olimpíada de Ciências Humanas do Estado do Ceará (OCHE). Atualmente é um empreendedor jovem.

³Estudante do 3º ano do Curso Técnico em Finanças Integrado pela EEEP Wellington Belém de Figueiredo. Foi Diretor Social do Grêmio Estudantil e Diretor de Acervo da Fundação Casa Grande. Atualmente é bolsista do Programa de Iniciação Científica Jr. pelo CNPq e Embaixador da Juventude do Ceará pelo Programa IYD Brasil.

⁴Graduada em Ciências Sociais (URCA), especialista em Filosofia e Sociologia (UCAM) e atualmente professora da disciplina de sociologia da rede estadual do Ceará.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Movimento Estudantil Geração Consciente

O grêmio estudantil pode ser definido como a organização social sem fins lucrativos que representa o interesse estudantil de determinada entidade, realizando ações sociais, culturais, esportivas e históricas para a formação e o enriquecimento educacional dos estudantes, além de permitir a interação entre os estudantes das diversas turmas. Essa visão social é proposta por Vygotsky (1994), ao destacar esse pensamento de mediação e interação como pontos fundamentais no processo de aprendizagem do estudante, afirmando que a formação do conhecimento ocorre pelo processo de interação entre pessoas. Na Escola Estadual de Educação Profissional Wellington Belém de Figueiredo, em seu contexto histórico, foi possível destacar 05 movimentos estudantis que representaram os estudantes, cada qual tendo seu mandato com o período de um ano, são eles: União Revolucionária Estudantil, Partido Revolucionário Estudantil, Transformadores da Revolução, Fênix e Atitude Juvenil e Geração Consciente, este retratado a seguir.

É necessário entender o Movimento Geração Consciente para se debater sobre o Fórum de Assuntos Estudantis, que trouxe o diálogo para a resolução da vulnerabilidade social nas relações educacionais, acarretada pela pandemia do novo coronavírus.

O Movimento Estudantil Geração Consciente é um movimento que surgiu em fevereiro de 2019, com o intuito de buscar, de forma autônoma, melhorias para o ambiente e as condições socioeducacionais da escola, aliado à proposta de discutir assuntos poucos abordados nesse ambiente como feminismo, racismo, intolerância religiosa e preconceito. Os encontros aconteciam semanalmente durante o horário do almoço, das 12h 10min às 13h, eram 50 minutos em que se discutia esses assuntos para possibilitar reflexões futuras, levando o abordado para além dos muros escolares. Encerrado o mandato da chapa anterior, o movimento estudantil, propôs, então, uma candidatura às eleições estudantis para a representação do colegiado. Com propostas pautadas na representatividade e no diálogo, o grêmio estudantil venceu as eleições com 228 votos, totalizando 57% dos votos válidos e tomou posse em junho de 2019. Foi assim que o Movimento Estudantil, no processo de campanha, pôde ser definido:

"Geração Consciente" faz referência aos jovens, em um todo, que lutam por seus direitos e ideais. E é isso que buscamos para nossa escola, pessoas conscientes das diversidades e das lutas sociais que enfrentamos diariamente. 24 de fevereiro de 1932 foi o dia da Conquista do voto Feminino no Brasil. "A luta das mulheres brasileiras pelo direito ao voto teve início em 1891, quando foi rejeitada a proposta de emenda à Constituição prevendo o direito de voto à mulher, mas, em 24 de fevereiro de 1932, o voto feminino no Brasil foi assegurado". Esse movimento ficou conhecido como "sufragista", e a cor adotada para representar foi o lilás. Por isso, a nossa escolha do número "32". A chapa, apesar de fazer essa associação a data, não luta apenas pelas mulheres, mas sim pela igualdade dos alunos, independente de gênero.

Ao todo, 12 pessoas compuseram a direção de grêmio estudantil, a saber: Presidente: Melisse





Frutuoso; Vice-presidente: Luiza Santos; Secretário: Hollyphé Rodrigues; 1º Secretário: Ana Maria; Tesoureiro: Franklin Regis; Secretário social: Thalles Henrique; Secretário de esportes: Gabriel Feitosa; Secretário de políticas educacionais: Natilly Dantas; Secretário de comunicação: Bruno Leal; Secretária de cultura: Kailane Lima; Secretário de cultura: Kayky Alves; Secretário de meio ambiente e saúde: Pedro Zeildo

O grupo apresentou no seu processo de campanha quarenta (40) propostas, subdivididas nas categorias financeira, Social, Desportiva, Educacional, Cultural, Ambiental, Comunicativa. Citam-se a seguir algumas delas:

1. Todo o evento que acontecer no âmbito escolar e que tenha fins monetários, iremos disponibilizar 70% de todo o valor arrecadado e os outros 30% ficarão em caixa para futuros eventos, evitando, assim, solicitar uma contribuição dos alunos para realizar os eventos;
2. Apoiar e incentivar as práticas culturais que dependem das habilidades artísticas dos alunos (música, teatro, dança...), assim, promover eventos que trarão a essência da nossa região e apresentarão aspectos de cada cidade;
3. Continuar e aprimorar os eventos já desenvolvidos na escola, como nas datas comemorativas (aniversários, Carnaval, São João...), e também em datas que pedem uma maior reflexão (Dia da Mulher, Dia da Consciência Negra...).
4. Criação da Secretaria Feminina, visando maior inclusão das estudantes no âmbito esportivo;
5. Realizar, periodicamente, debates abertos a toda a comunidade escolar para saber o que acham da atuação do Grêmio, o que pode melhorar e o que querem que seja realizado;
6. Realizar com os alunos, grupos de discussões voltados às atividades extracurriculares, como Direitos Humanos, Inclusão Social e Tecnologia Social;
7. Realizar competições sadias, escolhendo os destaques da turma para representar a mesma em jogos de perguntas e respostas e de raciocínio lógico;
8. Desenvolver ações que tragam para a escola o “Selo Escola Sustentável” da SEDUC;
9. Conscientizar os alunos sobre a importância do meio ambiente e da saúde, seja com palestras e/ou campanhas;
10. Criação de um projeto inspirado no instagram “Doamos Amor”, onde estaremos dispostos a ouvir os alunos que precisam desabafar e buscaremos trazer Psicólogos, estudantes de Psicologia e ex-alunos da escola para debates sobre saúde mental;
11. Realizar conferências sobre temas como: gravidez precoce, uso de drogas e entorpecentes, Educação Sexual, dentre outros.

Durante o processo de representatividade estudantil e realizações sociais, a participação foi extremamente satisfatória como pode se evidenciar na tabela abaixo. Ao todo, 31.105 pessoas puderam usufruir das ações propostas, seja por meio físico ou virtual.

Tabela 01 - Atendimento das Ações propostas pelo Grêmio Estudantil Geração Consciente 2019/2020

Atendimento/Mês	jun-19	jul-19	ago-19	set-19	out-19	nov-19	dez-19	jan-20	fev-20	mar-20	abr-20	mai-20	jun-20	Total
Eventos Realizados	504	-	114	540	327	143	-	63	540	496	108	122	184	3141
Atendimento de Redes Sociais	2719	-	286	275	3451	2244	2986	8224	729	2173	643	2163	1337	27230
Formação Técnica – Equipe Grêmio Estudantil	53	-	102	56	47	37	59	24	102	82	41	41	90	734
TOTAL	3276	0	502	871	3825	2424	3045	8311	1371	2751	792	2326	1611	31105

Fonte: Grêmio Estudantil Geração Consciente 2019/2020.

Outrossim, as ações propostas nesse ano custaram expressivos R\$ 1.558,30 adquiridos por meio de patrocínios e auxílios.

Tabela 02 - Prestação de Contas das ações propostas pelo Grêmio Estudantil Geração Consciente 2019/2020

Rúbrica/Mês	jun-19	jul-19	ago-19	set-19	out-19	nov-19	dez-19	jan-20	fev-20	mar-20	abr-20	mai-20	jun-20	Total
Serviços Artísticos	R\$ 200,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 40,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 240,00
Produtos	R\$ -	R\$ -	R\$ 20,00	R\$ -	R\$ 31,00	R\$ 120,00	R\$ -	R\$ -	R\$ 36,00	R\$ 21,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 228,00
Material de Consumo	R\$ -	R\$ -	R\$ 30,00	R\$ -	R\$ 125,00	-	R\$ -	R\$ -	R\$ 24,00	R\$ 13,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 172,00
Impressões e Serviços Gráficos	R\$ 25,00	R\$ -	R\$ 20,00	R\$ 34,00	R\$ 194,00	-	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 46,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 319,00
Serviço Sonoro	R\$ 180,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 180,00
Deslocamento Artistas	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 24,00	R\$ 40,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 64,00
Causas Sociais (Doações)	R\$ -	R\$ -	R\$ 225,30	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 225,30
Outras Despesas	R\$ 70,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 40,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 20,00	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 130,00
TOTAL	R\$ 475,00	R\$ 0,00	R\$ 275,30	R\$ 34,00	R\$ 454,00	R\$ 160,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 60,00	R\$ 100,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 1.558,30

Fonte: Grêmio Estudantil Geração Consciente 2019/2020.

Vale salientar, ainda, que o número final contabilizado foi o de Custo Atendimento, um cálculo gerado pelo quociente do custo pelo atendimento, resultando no Custo Atendimento. As ações foram gratuitas, entretanto calculando-se o custo por pessoa chegou-se a um valor de apenas R\$ 0,05 por pessoa.

Tabela 03 - Custo Atendimento das ações propostas pelo Grêmio Estudantil Geração Consciente 2019/2020

Custo Atendimento/ Mês	jun-19	jul-19	ago-19	set-19	out-19	nov-19	dez-19	jan-20	fev-20	mar-20	abr-20	mai-20	jun-20	Total
Atividade	São João Cultural	Férias	Filme para Causa Social	Eventos Setembro Amarelo	Dia dos Profissionais / Halloween / Intervenção Artística	Mobilização Consciência Negra / Seleção Banda de Música	Férias	Férias	Volta às Aulas / Interclasse	Interclasse / Semana da Mulher	Pandemia	Pandemia	Fórum a distância	
Custo	R\$ 475,00	R\$ -	R\$ 285,30	R\$ 34,00	R\$ 454,00	R\$ 120,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 60,00	R\$ 100,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 1.558,30
Atendimento	3.276	0	502	871	3.825	2.424	3.045	8.311	1.371	2.751	792	2.326	1.611	31.105
Custo Atendimento	R\$0,14	-	R\$ 0,59	R\$ 0,04	R\$ 0,12	R\$ 0,05	R\$ -	R\$ -	R\$ 0,04	R\$ 0,04	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 0,05

Fonte: Grêmio Estudantil Geração Consciente 2019/2020.

O mandato do Grêmio em questão encerrou em junho de 2020, com 31 das 40 propostas realizadas, um atendimento de 31.105 pessoas, um custo de R\$1.558,30 e um Custo Atendimento de R\$0,05. O destaque para as ações ficou com as Conferências sobre Diálogos Estudantis, realizados no período que esteve representando os alunos.

No ano de 2020, faltando quatro meses para o encerramento do mandato letivo na gestão do Grêmio Estudantil Geração Consciente, a pandemia do novo coronavírus surge como um empecilho para a realização das atividades e propostas assumidas no período de campanha. Pensou-se, então, como alternativa para a continuidade dessas atividades, a realização de uma das principais propostas colocadas em questão: o Fórum de Assuntos Estudantis, que, pela atual crise sanitária, teve que ser adaptado e passou a ser realizado como



uma atividade remota do grupo, resultando no Fórum de Assuntos Estudantis a Distância.

O Fórum de Assuntos Estudantis surgiu como uma ferramenta socioeducacional para o debate e a construção de pensamentos a respeito de algumas temáticas hodiernas e necessárias.

Ocorrendo de forma virtual na plataforma do Instagram, a atividade teve como tema: Diálogos estudantis a distância: experiências estudantis e juvenis. A proposta principal foi a construção de um espaço de discussão, planejamento e avaliações das ações já realizadas na escola, envolvendo, além de estudantes, professores, núcleo gestor e comunidade civil. Dessa forma, busca garantir a oportunidade de participação de uma parcela da comunidade escolar que possui acesso a esse meio digital. Além disso, propõe um diálogo aberto entre os estudantes para com a gestão escolar do espaço educacional, trazendo os empecilhos e dificuldades em relação ao ensino remoto planejado para esse ano letivo, propondo a adequação das atividades a um ensino inclusivo e plural com foco na base educacional prevista.

2.2 | Fórum: “Diálogos Estudantis à Distância: experiências estudantis e juvenis”

Entre os dias 01 a 16 de junho, foram realizadas 09 lives na plataforma digital do Instagram. No dia 01, na live “Movimento Estudantil Geração Consciente” ocorreu o diálogo entre duas integrantes do grupo: Melisse Soares – presidente do grupo – e Luiza Santos – vice-presidente, que trouxe os principais números e perspectivas das atividades realizadas pelo grupo na escola.

No dia 02, na live: “Experiências Estudantis: como enfrentar o preconceito no âmbito escolar”, realizou-se um diálogo pautado em vivências estudantis com Kailane Lima, que faz o Curso Técnico em Redes de Computadores, e Kayron Santos, que é técnico em Agronegócio. Debateram sobre como enfrentaram diversos preconceitos: ela,

por ser mulher, negra e pertencente à sociedade LGBT, e ele como um homem trans. As experiências foram somadas a relatos de estudantes presentes no diálogo, chegando à constatação de que a escola não possui subsídios para o enfrentamento dessa problemática.

No dia 03, na live: “Diálogos estudantis: atravessando tempos e lutas”, presenciou-se o diálogo entre Thalles Assis, que faz o Curso Técnico em Finanças e pertence a movimentos estudantis e socioculturais, e Enzo Lima, graduando em História e também incluso nesses movimentos. Na oportunidade, trouxeram os principais pontos do movimento estudantil e seu processo histórico, além dos movimentos recentes na região que tiveram visibilidade estudantil, dando ênfase ao Movimento Estudantil Geração Consciente que ambos ajudaram a construir.

No dia 04, na live: “Experiências Estudantis”, contou-se com a participação de Luiza Santos que faz o Curso Técnico em Redes de Computadores e pertence ao Movimento Estudantil Geração Consciente, e Karol Silva, também estudante do Curso Técnico em Redes de Computadores. Ambas já passaram pelo grêmio estudantil e dialogaram sobre suas experiências, além de abordar os pontos positivos e negativos de fazer parte desse movimento, dialogando também sobre perspectivas construídas e construção para o futuro.

No dia 05, a live: “O patrimônio regional como pertencimento comunitário” trouxe Andressa Alencar, que é graduada em Geografia, pós-graduanda em Arqueologia Social Inclusiva e pesquisadora do grupo de pesquisa NIGEP pela Urca, e Guia de Turismo, e Kailane Lima, que faz o Curso Técnico em Redes de Computadores e ocupa o posto de Secretária de Cultura no grupo. Na ocasião, pautaram como o patrimônio na região pode ajudar a construir a identidade do espaço de pertencimento e como o turismo nesses espaços pode trazer benefícios à comunidade local, como rentabilidade.

No dia 08, ocorreu um diálogo entre dois presidentes de movimentos estudantis, a live: “Um diálogo entre presidentes e movimentos” trouxe Melissa Soares que faz o Curso Técnico em Finanças e atua como Presidente do Movimento Estudantil Geração Consciente, e Wellyton Luiz, técnico em Redes de Computadores e ocupou o posto de presidente do grêmio estudantil da escola, na gestão anterior. Nesse momento, fizeram um balanço das atividades realizadas pelas duas gestões e apresentaram os planos desejados por ambos para atividades futuras.

No dia 09, a live: “Experiências estudantis: a balbúrdia do ensino público”, contou com a participação de Thalles Assis, que faz o Curso Técnico em Finanças, e Kezia Adjanne, técnica em Redes de Computadores e graduanda em Medicina Veterinária. Pautaram às conquistas realizadas pelo movimento estudantil desde as primeiras atividades na década de 30 no Brasil, até a atualidade.

No dia 10, a live: “Experiências estudantis: conexões entre gremistas” apresentou dois movimentos estudantis de cidades diferentes. Na ocasião, Luiza Santos, que faz o Curso Técnico em Redes de Computadores e Francisco Almeida, que é presidente do Grêmio Estudantil da EEEP Valter Nunes de Alencar, na cidade de Araripe, discutiram as perspectivas estudantis atuais e na pandemia, sob olhares e cidades diferentes.

Para encerrar o ciclo de lives e o Fórum de Assuntos Estudantis, ocorreu o diálogo entre a estudante Maria Hellen, técnica em Edificações, protagonista escolar e graduanda em direito pela URCA, e representando os estudantes e ex-estudantes da escola, e Luiza Santos, que faz o Curso Técnico em Redes de Computadores. Elas discutiram seus pensamentos e sentimentos como estudantes fora da bolha do grêmio estudantil, analisando o cenário atual brasileiro e propondo perspectivas para atividades futuras da escola.

3. CONCLUSÃO

Seguindo a perspectiva proposta por Freire, na sua Terceira Carta Pedagógica, na qual levanta um questionamento acerca de qual sistema educacional está sendo proposto e se este sistema está transformando a sociedade, as atividades desenvolvidas na Escola durante esses dois dias tiveram como intuito o impulsionamento de diálogos entre estudantes e colegiado, possibilitando, assim, a construção de uma perspectiva visionária de estudantes acerca dos direitos estudantis. Ao longo das atividades, foram levantadas dúvidas existentes acerca da importância do ensino público e por que devemos defender essa política pública, sendo esclarecidas no cotidiano com ações e conversas com estudantes e professores, que têm uma vivência maior acerca desse assunto.

O Fórum de Assuntos Estudantis foi realizado sem custos financeiros, como consta na Tabela 04. Entretanto, oportunizou o envolvimento de 1.611 pessoas, sendo 184 pessoas diretamente beneficiadas com as atividades do Fórum, 1.337 pessoas alcançadas com atividades por meio digital e 90 pessoas que contribuíram na produção do evento.

Tabela 04 - Prestação de contas do Fórum de Assuntos Estudantis, em 2020

Parceiros/ Mês	jun-20
EVENTOS REALIZADOS	Fórum a distância
PATROCÍNIO NOVA OLINDA	R\$ -
PATROCÍNIO ALTANEIRA	R\$ -
PATROCÍNIO SANTANA DO CARIRI	R\$ -
RECURSOS PRÓPRIOS	R\$ -
TOTAL	R\$ 0,00

Fonte: Fórum de Assuntos Estudantis, 2020.



Tabela 05 - Atendimento do
Fórum de Assuntos Estudantis, em 2020

Atendimento/Mês	jun-20
Eventos Realizados	184
Atendimento de Redes Sociais	1337
Formação Técnica – Equipe Grêmio Estudantil	90
TOTAL	1611

Fonte: Fórum de Assuntos Estudantis, 2020.

Com base nos diálogos estudantis, foi possível identificar as pluralidades de pensamentos sobre questões estudantis que podem favorecer toda a comunidade civil, para planejar orientações significativas para/com os jovens, problematizando questões como mobilizações estudantis. Buscou-se fazer um resgate histórico do movimento estudantil, dar visibilidade à sua importância para a formação dos estudantes, bem como fomentar o debate de novas proposições em torno da formação acadêmico-política.

O objetivo da atividade foi a formação e informação dos jovens para a luta estudantil, o protagonismo e a defesa do ensino público. A compreensão e percepção dos discentes acerca dos direitos dos estudantes.

Também se objetiva, a (re)construção de uma proposta que favoreça o aspecto educacional, permitindo que os estudantes debatam, questionem e busquem respostas acerca de seus direitos, que apontem perspectivas para a evasão escolar, e para políticas públicas estudantis, que combatam o discurso patriarcal que inviabiliza o acesso das mulheres às instituições de ensino e pesquisa.

Ao se evidenciar os fatores que permitem a

evasão escolar como: a falta de assistência social, de trabalho, a problemática da gravidez na adolescência, a discriminação de gênero que inviabiliza o acesso das mulheres às instituições de ensino e pesquisa, é perceptível que a idealização da democracia utópica e igualitária anda longe de acontecer.

É por esses motivos que a democracia utópica proposta nas instituições de ensino é cada vez mais presente, apesar das ações propostas pelo colegiado tentar reverter esse quadro. Sabe-se o quanto necessário são os movimentos estudantis para o fortalecimento de atividades sociopolíticas dentro da comunidade em que atualmente se inserem os estudantes. Pautas que elegem a sociedade são pertinentes para a realização de atividades com o intuito de difundir a socioeconomia e a política das localidades

Os números apresentados pelo Movimento Estudantil Geração Consciente evidenciam que houve uma grande troca de saberes com o colegiado e a comunidade local. Diante disso, torna-se claro que ações estudantis como essas devem ser pensadas e proposta sempre. Os depoimentos dos estudantes ressaltaram como muito válido aplicar na prática o que foi proposto e discutido nos eventos promovidos, assim como consideraram importante vivenciar um pouco do protagonismo que até então era território desconhecido para a maioria.

Também desenvolveram a empatia para trabalhar da melhor maneira com um público de faixa etária equilibrada. Essa aproximação também propiciou refletir sobre a falta de verba para realizar eventos promocionais que favoreçam as ações dos movimentos estudantis, uma vez que, em um ano, o Movimento Estudantil Geração Consciente conseguiu uma verba de apenas R\$ 1.558,30 para a realização de diversas atividades nesse período.

Conclui-se, portanto, que o diálogo entre poder público e os colegiados estudantis deve sempre acontecer e o protagonismo sempre incentivado pelas instituições de ensino. Dessa maneira, o

protagonismo é capaz de formar pessoas mais autônomas, com o espírito de responsabilidade afetivo-social, capazes de ter empatia com o próximo, colaborando para a formação de um futuro com justiça social e equidade.

REFERÊNCIAS

Carta-Prefácio. In.: FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação demográfica*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

SANTOS, Renato. A pandemia do novo coronavírus e a urgência de repensar o mundo. Site Brasil de Fato. Disponível em: < <https://www.brasildefato.com.br/2020/03/25/artigo-a-pandemia-do-novo-coronavirus-e-a-urgencia-de-repensar-o-mundo> >. Acesso em: 14 de agosto de 2020.

UBES. Grêmios Estudantis. Site da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. Disponível em: <<https://ubes.org.br/gremios/.html>>. Acesso em: 12 de ago. de 2020.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



Os desafios dos professores e alunos nas atividades remotas na pandemia da COVID-19

Wallyson Batista Sampaio¹

RESUMO

Neste momento de pandemia, em que se encontra a humanidade, devemos ter um olhar bem atento para uma parte muito importante da sociedade, que é a educação e a “nova abordagem do ensino”. Perante este panorama, deve-se salientar a importância que a educação traz para toda humanidade, à medida que forma cientistas, médicos, bem como toda uma sociedade de cidadãos, que requer agora um outro pensar sobre como o novo processo educacional está se comportando e sobre quais as principais dificuldades enfrentadas pelos envolvidos, no caso professor e aluno, nesse panorama de pandemia. Foi feita uma pesquisa com 196 alunos de uma escola do Estado do Ceará, sobre o momento de dificuldades e vitórias de cada aluno e de cada professor. A pesquisa mostrou, de modo geral, que nesta escola, como resultado final, foram verificadas mais vitórias e desafios que derrotas.

Palavra-chave: Educação. Aprendizagem. Atividade Remota. Pandemia. Desafios.



¹Especialista em Educação Matemática no Ensino Médio (UECE), em Tecnologias Digitais para Educação Básica (UECE) e Engenharia de Software (UECE). Graduado em Matemática e análise e desenvolvimento de sistemas (UNIFANOR) e atualmente Coordenador da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Hermínio Barroso.

1. INTRODUÇÃO

O mundo vem passando por um período bastante difícil, em consequência da pandemia de COVID-19, que motivou a intervenção governamental, por meio de decretos, para controle da transmissão comunitária do vírus (SARS-CoV-2), que estabeleceram a quarentena e o isolamento social. Com esta intervenção, as escolas fecharam e tiveram que encontrar outra solução para tentar diminuir o prejuízo do aprendizado dos alunos. Essas soluções foram encontradas no uso das tecnologias digitais. Para melhor especificar, estão sendo usadas as Tecnologia da Informação e Comunicação- TICs. Elas estão auxiliando os professores e alunos nesse novo processo de aprendizagem remota.

Esse novo panorama educacional trouxe consigo vários desafios de ensino para todas as disciplinas. Alguns desses desafios serão abordados posteriormente, será tratado das tecnologias usadas no Estado do Ceará, um pouco sobre o ensino-aprendizagem e sobre quais são alguns desses desafios enfrentados pelos alunos e professores.

Nesse novo panorama de aprender e ensinar, o professor teve que reavaliar e reinventar sua maneira de ensinar, como também seu jeito de interagir com os alunos, tendo que se tornar bem mais próximo dos seus alunos e da escola. Isso trouxe uma série de desafios para o professor e, conseqüentemente, para os alunos, como também para todo o ambiente escolar.

Este artigo tem como finalidade abordar, de forma simples e concisa, os desafios da educação a distância nesse novo panorama. No momento, este trabalho pode ajudar aos professores e aos alunos no entendimento das principais dificuldades sobre o assunto e em seu aprendizado de um modo geral.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Ensino aprendizado

A aprendizagem ocorre por um processo cognitivo envolvido de afetividade, relação e motivação (LIMA, 2016), portanto, para que haja uma aprendizagem significativa para o aluno, é necessário um motivo, “um querer aprender”, que se tenha uma boa relação afetiva entre docente-discente, discente-docente, discente-disciplina, não deixando de lado o ambiente motivador (ALCÂNTARA, 2016 p. 18).

Considerando a junção da emoção, motivação e afetividade no processo de aprendizagem, fica imprescindível que se dê a devida importância para que todo o processo de ensino aprendizagem possa ter seu objetivo atingido (ALCÂNTARA, 2016 p. 20).

Kauark e Muniz (2011) afirmam que a prática pedagógica e a motivação devem estar lado a lado para que assim “a educação se processe na excelência, para o seu mais nobre fomento: a formação do homem cidadão, preparado para a vida e para o trabalho sobretudo se esta prática se efetiva no contexto escolar” (KAUARK; MUNIZ, 2011, p.18).

Estes processos devem ser considerados no processo de aprendizagem para que o aluno possa ser estimulado a “aprender a aprender” e ter êxito na aprendizagem da disciplina. Contudo o aluno não pode ser considerado como a pena um receptor de conteúdo. Nesta mesma abordagem Dante, afirma que:

O ensino pouco significativo e carregado de regras que é oferecido às crianças e jovens já nos primeiros anos escolares faz com que muitas delas tornem-se extremamente inseguras em relação à disciplina. (DANTE, 1999, p. 20)



O indivíduo deve ser motivado para executar qualquer atividade, o aluno deve encontrar o motivo, o desejo que o faça buscar a realização do seu objetivo. O aluno motivando vai além dos obstáculos para alcançar seus objetivos. Segundo Carrek (1970), “[...] porque gosta, alguém pode estar mais motivado a aprender, com isso aprende mais rapidamente e da melhor maneira.”

Para que o processo de educação possa ser motivador é preciso que exista uma relação harmoniosa entre o aluno e professor, onde exista uma relação emocional. Indo para este viés acredita-se que possa entender, de melhor maneira, as diferenças, as emoções, nível de interesse pelos estudos, entre outros aspectos que contribuem para o aprendizado do aluno (NÓBREGA, 2014).

Nesse momento de pandemia essa relação harmoniosa entre aluno e professor veio a se fortalecer, por meio da proximidade de ambas as partes. Foi um momento de maior empatia do professor para com o aluno e, muitas vezes, um processo de resignação da visão de ambas as partes, pois o docente passou a ver mais claramente as dificuldades do discente e o mesmo passou a ver além das dificuldades desse professor, o aluno passou a auxiliá-lo no uso das ferramentas, ajudando em suas aulas.

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 1996, p. 146).

Nesse momento de interação entre professor aluno e aluno professor a educação passou a ter uma experiência muito mais íntima, muito mais social do que disciplinar. Houve uma série de dificuldades nesse novo modelo, porém um grande aprendizado foi como o professor pode ter um olhar menos frio para o ambiente em que o aluno se encontra inserido, um olhar mais amoroso para os sonhos, sentimentos e emoções desse aluno, que muitas vezes, à margem da sociedade, pode carecer tanto uma atenção mais íntima, uma carência de ajuda não de conteúdo, mas, sim, de atenção e humanidade.

2.2 Relação entre pandemia e o uso das tecnologias adotadas pelo estado do Ceará na educação

O Brasil e o mundo vêm passando por um período delicado devido a pandemia do vírus da COVID-19, que trouxe um grande impacto para todo o mundo. Esse momento acarretou várias mudanças sociais e comportamentais, causando no meio educacional uma mudança bastante brusca para todos. As tecnologias já vinham sendo inseridas no processo educacional, mas aos poucos, com o advento da pandemia as escolas foram obrigadas a procurarem soluções remotas para as aulas a distância.

Segundo as notas técnicas do ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19, publicada pela organização Todos pelo Brasil, foi analisada em suas pesquisas e verificou-se que:

Figura 1 - Estratégias das redes estaduais



Fonte: Todos pela educação [2020].

Como mostrado na figura acima, a principal estratégia adotada para mitigar os efeitos negativos do distanciamento temporários dos alunos das salas presenciais foram as plataformas on-line, com isso muitos alunos poderiam estudar de forma remota em suas residências.

Interpreta-se como tecnologias algumas ferramentas de ensino-aprendizagem, por exemplo: Projetor, multimídia integrado, lousa digital, tablets educacionais, PowerPoints, acesso à internet que possibilita a entrada em jogos, atividades, programas pedagógicos, vídeo-aulas, blogs, fóruns, Meet, Google Classroom, Zoom entre outras.

Portanto as tecnologias existem e estão, cada vez mais, presentes tanto no ambiente pessoal como no escolar, mas, muitas vezes, não são usadas dentro da sala de aula, seja porque a escola não fornece recursos, seja por omissão do próprio professor em aprender a manuseá-las. Levando assim a um declínio da aula, ou seja, uma aula de função quadrática, por exemplo, que ministrada em um quadro é muito diferente de uma que usa recursos tecnológicos para enriquecê-la, de maneira a torná-la mais concreta para o aluno (NÓBREGA, 2014).

Nesse período de pandemia houve uma mudança do quadro físico para o meio digital. No estado do Ceará, a tecnologia adotada para o ensino remoto foi a plataforma do G suíte da Google, que as principais tecnologias usadas pelo estado foram: Google classroom, Google Meet, Google forms, Google drive e o e-mail institucional. Essas ferramentas tecnológicas estão sendo de fundamental importância para compor o ensino do estado do Ceará. Elas fazem parte das chamadas TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação), que estavam ganhando espaço dentro da sala de aula, mas com todo o novo processo de ensino e aprendizagem a distância elas ganharam um maior impulsionamento e crescimento dentro das escolas.

Mas em que as ferramentas citadas anteriormente, que foram adotadas pelo Ceará podem auxiliar o professor e o aluno nessa relação de ensino aprendizagem?

O Google classroom é uma plataforma de gerenciamento de conteúdo voltado para escolas, como todo sistema computacional, ela se baseia em uma sala de aula real e transporta esse conceito para o mundo computacional. Essa ferramenta possibilita que o professor e aluno possam ter alguns tipos de interações, como:



- a. Envio e recebimento atividades;
- b. Enviar materiais de estudo;
- c. Elaborar e fazer avaliações;
- d. Comunicação direta com o aluno por meio de fórum, chat ou e-mail;
- e. Criação de salas de aula e formação de turmas;
- f. Postagem de vídeo-aulas;
- g. Gerenciamento de presenças nas aulas;
- h. Atribuição de notas e correção de atividades remotas.

A outra plataforma que está sendo utilizada é o Google Meet, que possibilita reuniões em tempo real com vários integrantes, tendo um número máximo de 250 participantes ao mesmo tempo. Essa ferramenta está sendo usada para criar aulas remotas com as salas de aulas. O professor compartilha o link da aula e os alunos entram para assistir. Tendo também a possibilidade de gravação das aulas para serem disponibilizadas posteriormente para aqueles alunos que não puderam estar presente na hora da aula remota.

Já o Google Drive que é usado como uma tecnologia de armazenamento em nuvem e o e-mail institucional que é usado para comunicação são muito importantes para ajudar em toda a integração entre as ferramentas. Todas as tecnologias do G suíte são integradas entre si, facilitando a comunicação entre elas.

O Google forms ajudou a todas as escolas e à Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) para elaborar pesquisas com os professores e alunos. No âmbito educacional foi possível elaborar questionários que analisavam o andamento das atividades, do psicológico dos alunos, ou seja, coletava dados que, posteriormente, eram transformados em informações importantes para a avaliação e mensuração do andamento do ensino remoto dentro das escolas. O forms foi utilizado, muito, para criação de atividades, provas e simuladores remotos, sendo uma estratégia de avaliar o conhecimento absorvido por esse aluno nesse novo modelo de educação.

E-mail institucional criado para todos os alunos e servidores públicos da SEDUC possibilitou o uso de todo o potencial da plataforma G Suite da Google, de forma gratuita, foi uma estratégia bem elaborada e pensada pelo Governo do Estado, pois dá várias possibilidades aos alunos e professores na criação e avaliação de suas aulas remotas.

Porém mesmo diante de tantos aparatos tecnológicos disponibilizados pelo governo, ainda assim esse novo modelo de ensino remoto tem um caminho muito longo pela frente e cheio de desafios a serem vencidos, para que possa se tornar mais significativo para o aprendizado dos alunos e o para o ensino dos professores.

3. METODOLOGIA

Este artigo se propõe a analisar as principais dificuldades dos alunos de uma determinada escola do Estado do Ceará. Com esse objetivo foi realizada uma pesquisa com abordagem quantitativa, ou seja, os dados foram quantificados, via ferramentas estatísticas, para que fossem analisados, gerando assim informações através deles.

Quanto à natureza, essa se encontra em uma pesquisa aplicada, pois os conhecimentos adquiridos, analisados e observados podem ser usados pelos professores para encontrar estratégias de melhorar suas aulas, ou para mudar o seu pensamento sobre as ações e condições dos alunos.

Com relação aos objetos da pesquisa tem como característica ser de cunho explicativa, pois visa identificar os principais fatores e dificuldades dos alunos nesse momento de aulas remotas e discutir os

motivos. Quanto ao procedimento da pesquisa pode-se categorizá-la como um Estudo de Caso, pois é analisado um grupo específico de alunos de uma escola estadual e fazendo a análise dos problemas por eles enfrentados, como citado por Alves.

Os exemplos mais comuns para os estudos de casos são os que focalizam apenas uma unidade: um indivíduo (como os casos clínicos descritos por Freud), um pequeno grupo (como o estudo de Paul Willis sobre um grupo de rapazes da classe trabalhadora inglesa), uma instituição (como uma escola, um hospital), um programa (como o Bolsa Família), ou um evento (a eleição do diretor de uma escola). Alves-Mazzotti (2006, p. 640),

Por meio dos objetivos delimitados, para averiguar as dificuldades dos alunos, foi elaborada uma pesquisa no Google forms para a escola em questão. Essa pesquisa tinha a finalidade de saber como estava o andamento dos estudos pelos alunos, suas dificuldades, seus anseios e conflitos. Essa pesquisa foi disponibilizada on-line para que eles fizessem através do Google forms e enviada pelo WhatsApp para ser feita. No segundo momento, foi também feita uma entrevista com os coordenadores da escola para saber quais os desafios enfrentados na concepção deles.

3.1 Resultados e discussão

No primeiro momento foi realizada uma pesquisa através de um formulário no Google forms, houve resposta de 196 alunos da escola estadual analisada. No formulário de pesquisa havia as seguintes perguntas:

- Você está fazendo as atividades?
- Se não está fazendo, explique o motivo.
- Que tipo de internet você usa em sua casa?
- Que tipo de aparelho você usa para fazer as atividades?
- Por qual motivo você ainda não acessou o Google classroom?

Os resultados obtidos com as respostas dos entrevistados geraram as reflexões e análise sobre os desafios. Nesse instante, irá ser discutido e exposto os resultados desse primeiro momento com os alunos sobre as perguntas, acima, em que foram obtidos os seguintes resultados:

Figura 2 - Você está fazendo as atividades?



Fonte: Elaborada pelo autor (2020).

Nas respostas dos alunos, 67,3% que representa 132 alunos responderam que fizeram alguma atividade nesse período de ensino remoto, uma quantidade até que expressiva, porém devemos salientar que não foi mensurada o quantitativo de atividades feitas pelo aluno nesse período.

Dentre os alunos que não fizeram atividades os 32,7%, que representa 64 alunos foi feita a seguinte pergunta: se não está fazendo, explique o motivo. Porém mais de 64 alunos quiseram responder essa pergunta, obtendo a resposta de 87 alunos. As principais respostas obtidas, do modo que o aluno colocou, foram as seguintes:

- Prefiro estudar normal de que fazer pelo telefone;
- Sem telefone;
- Meu celular não permite o acesso ao classroom. E por causa da internet também a maioria das vezes tenho que colocar 4G;
- Problema com celular;
- Eu não estava fazendo por causa que eu estava doente;



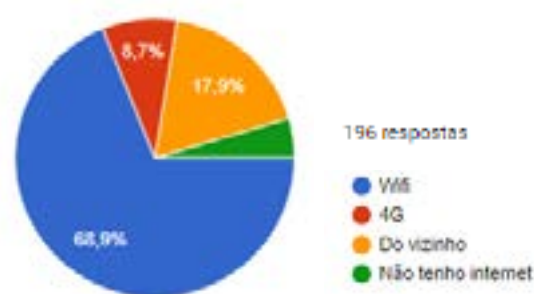
- f. Estou sem tempo e tenho filho;
- g. Estava sem internet;
- h. Estava sem contato com a escola;
- i. Não tenho internet em casa, estou trabalhando normalmente;
- j. Estou fazendo poucas pois meu celular está com defeito na tela e não dá pra fazer
- k. Só não consigo enviar por conta do meu celular ser ruim;
- l. Eu estou com COVID-19 e minha mãe está no hospital, e eu tenho um irmão de 4 anos pra olhar e meu pai tá doente;
- m. Estou fazendo aos poucos porque não tenho muito tempo;
- n. Não tenho celular no momento;
- o. Porque eu sou um preguiçoso;
- p. O aplicativo só abre se você tiver internet e eu não possuo;
- q. Estou fazendo, algumas pelo celular da amiga, não tenho celular, estou tentando fazer o máximo de atividades;
- r. Devido essa pandemia estou trabalhando bem mais e com falta de tempo, e bem está sendo cansativo;
- s. Eu não estou conseguindo fazer as atividades, por que o celular é um pouco ruim não é um celular da atualidade e com isso fica difícil de fazer;
- t. Sem óculos;
- u. Não estou fazendo porque estou em período de quarentena ao mesmo tempo estou trabalhando e não tenho tempo para fazer as atividades por que eu trabalho de dia e de noite agora, mais prometo que vou me programar pra da tudo certo;
- v. O aluno se encontra no interior sem internet.

Esses foram os principais motivos expostos pelos alunos de não estarem fazendo as atividades, ou estarem fazendo poucas atividades, pode-se analisar a vulnerabilidade social, psicológica e cultural do aluno e do núcleo familiar, sendo bem

frágil. A escola tem alunos com dificuldades de acesso à internet, de ter um aparelho celular e se possui um aparelho, ele não dá suporte a fazer as atividades de maneira mais fácil, podendo até ficar ruim a visualização das atividades enviadas.

Na pergunta seguinte sobre Que tipo de internet você usa em sua casa? Os alunos responderam o seguinte:

Figura 3 - Que tipo de internet você usa em sua casa?

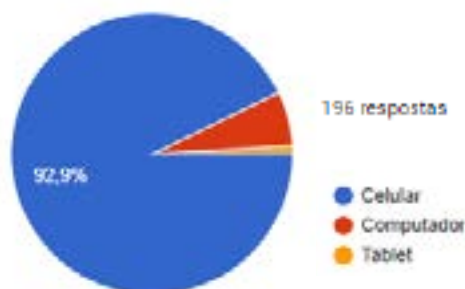


Fonte: Elaborada pelo autor [2020].

A maioria usa Wi-fi, no caso 69,9%, que representa 135 alunos, analisando melhor, temos um 17,9% que representa 35 alunos que acessam à internet do vizinho, 8,7% que representa 17 alunos acessa pelo 4G e 4,6% não possuem internet em sua casa. Analisando os dados pode-se ver que a grande maioria utiliza o Wi-fi, porém cai na questão até quando esse aluno vai poder utilizá-lo? Qual a qualidade dessa internet? Ela tem a devida qualidade para fazer as atividades? Sua família vai ter condições suficientes para mantê-la nesse período de pandemia? Já que provavelmente suas prioridades será a alimentação. Até quando esse aluno vai poder utilizar a internet desse vizinho? Ou até quando ele vai poder manter esse plano de dados 4G?

Posteriormente é perguntado que tipo de aparelho eletrônico o aluno usa para fazer ou enviar suas atividades.

Figura 4 - Que tipo de aparelho você usa para fazer as atividades?



Fonte: Elaborada pelo autor (2020).

Pode-se verificar que entre os 196 alunos, 92,9% que representa 182 alunos que fazem e enviam suas atividades pelo aparelho de celular. Isso é um problema, pois para aqueles alunos com dificuldades visuais, fica difícil ver os materiais em pdf, e digitar um trabalho todo pelo celular torna-se um grande desafio, os celulares mais simples têm câmeras simples, então até o ato de tirar uma foto nítida para enviar a atividade se torna algo complicado para esse aluno.

Já a pergunta Por qual motivo você ainda não acessou o Google classroom? Essas formaram as principais respostas:

- a. Não tenho internet em casa
- b. Meu celular não permite o acesso.
- c. Não tá pegando
- d. Meu celular está queimando, as letras estão muito claras
- e. Uso 4G
- f. Não consigo, pois meu celular não tem espaço suficiente
- g. Já acessei só tenho dificuldade no app
- h. Estava sem celular
- i. Falta de tempo
- j. Não entendi nada
- k. Por conta que estive ocupado, no trabalho
- l. Eu não estou conseguindo fazer as atividades, por que o celular é um pouco ruim não é um celular da atualidade e com isso fica

difícil de fazer.

m. Irresponsabilidade minha

n. Estou sem celular no momento, estou usando o do meu pai

No segundo momento da entrevista, que foi feita com os três coordenadores da escola, foi perguntada sobre as dificuldades deles com os alunos, a resposta foi bem parecida entre os três. A dificuldade deles em manter um contato com os alunos, pois trocam de número constantemente, o responsável daquele aluno não tem interesse por seu progresso nos estudos, dificultando o aprendizado do mesmo, alunos totalmente sem contato com a escola por não terem nem um celular ou meio de comunicação, aluno que, por opção, não quer fazer nenhuma atividade, mesmo tendo as ferramentas necessárias. Essas são as principais dificuldades dos alunos citadas pelos coordenadores.

Um problema muito citado foi a falta de maturidade de muitos alunos em organizar o seu tempo de tudo, pois ainda não foi trabalhada esse amadurecimento para o estudo remoto. Até alguns possam ter, porém quando o aluno está no seu ambiente doméstico, ele também se encontra limpando a casa, ajudando os pais no trabalho, procurando emprego para ajudar na renda de sua família, cuidando dos irmãos, ou em sua casa não existe ambiente propício para o estudo mais tranquilo desse aluno. Ele não está apenas parado sem fazer nada, esperando as atividades para fazer. São fatores que contribuem para falta de uma aprendizagem efetiva por parte desse aluno.

No hábito de carga do trabalho foi um consenso que nesse momento ficou bem maior para escola, pois é um trabalho de formiguinha para tentar recuperar esses alunos, regatá-los, ajudá-los, mobilizá-los para o estudo. O núcleo gestor se encontra cansado, mas mesmo assim motivado em não desistir. Quando se falou em não desistir, foi citado que esse aluno é o futuro do País, que ele é um ser humano que precisa de cuidado e atenção.



Então também foi um consenso que não irão desistir de nenhum aluno, para que todos tenham oportunidade de concluir o seu ano letivo, pois são vidas que estão em jogo nesse momento.

Assim como os profissionais da saúde estão lidando com vidas humanas para salvá-las, todos os dias, os profissionais da educação estão na linha de frente para salvar também várias vidas do desconhecimento, da falta de afeto, da perda do ano letivo, do desânimo, da angústia, do medo, do sentimento de inutilidade, da falta de motivação e, muitas vezes, da história que vem se repetindo em sua família.

Essas são algumas dificuldades que geram ruídos no momento do envio e recebimento das atividades, no aprendizado do aluno e na manutenção do aluno na unidade escolar. Mesmo com o poder dessas ferramentas que são excelentes para os professores e alunos, ainda assim existe a vulnerabilidade social, financeira e familiar que prejudica muito esse novo processo educacional de aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse novo momento de ensino a distância, as ferramentas disponibilizadas pelo Estado do Ceará foram muito importantes para ajudar os professores e alunos. São ferramentas auxiliadoras no processo da aprendizagem, que estão abrindo novos horizontes para inovações no processo educacional. Existe um potencial enorme a ser explorado por ambas as pontas nessa metodologia de aprendizagem, ainda carece de muito treinamento e descobrimento dessas tecnologias para serem melhores aproveitadas.

Existe ainda barreiras grandes a serem superadas por todos professores e alunos. No caso dos alunos foi verificado que, em alguns casos, existe a falta de estrutura mínima em sua casa para manter a capacidade desejada em seus estudos domiciliares.

Porém, diante de todos esses desafios, pode-se ver as escolas engajadas para ajudar seus alunos, professores motivados para ministrar suas aulas, bem como alunos interessados em assisti-las. Existe agora um novo modelo de aula para o ensino básico, a aula remota que rompe barreiras e fronteiras. Mesmo que não estejam em suas escolas, de maneira presencial, ainda assim estão em sala de aula. Onde o mesmo poema do patrono da educação, Paulo Freire mostra que antes de educadores existem os seres humanos e irmãos de vida dentro do ambiente escolar. Não existem tijolos que formam paredes nem muros, mas, sim, pontes para o aprendizado

Lugar onde se faz amigos, [...] gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. [...] e a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. [...] nada de ser como a o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz

A escola, o aluno, o professor, os gestores estão enfrentando um grande desafio, porém nunca houve uma desistência por nenhuma parte com relação a fazer o processo de ensino e aprendizado chegar dentro de todas as casas do estado. Diante de incontáveis desafios enfrentados mostra-se a esperança em uma educação de qualidade e para todos. Tenta-se da melhor maneira possível, tendo as tecnologias disponíveis, com os materiais possíveis fazer sempre o melhor para o ensino. Para esse padrão de ensino, a esperança, a motivação e o empenho de todas as partes são os pilares dessa metodologia de aprendizagem significativa, a distância. O existir distante do aluno não significa o não existir perto.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. Cad. Pesqui. [on-line]. 2006, vol.36, n.129, pp.637-651. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007>.
- BRASIL. TODOS PELA EDUCAÇÃO. [org.]. COVID-19 impacto fiscal na educação básica. 2020. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/528.pdf?1835962589. Acesso em: 10 ago. 2020.
- DANTE, Luiz Roberto. Didática da Resolução de Problemas de Matemática. 1ª a 5ª séries – 12ª ed., Ática, 1999.
- KRUSCHEWSKY, Assemira Alcântara. A importância da motivação para a participação e aprendizagem matemática dos alunos. 2016. 38 f. TCC [Graduação] - Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2016.
- KAUARK, Fabiana; MUNIZ, Iana. Motivação no ensino e na aprendizagem: competências e criatividade na prática pedagógica. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011.
- LIMA, Sandra Vaz. A importância da motivação no processo de aprendizagem. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-motivacao-noprocessode-aprendizagem-3416000.htm>> Acesso em: 25 jun. 2016.
- NÓBREGA, Wilma da. Dificuldades de aprendizagem no ensino da Matemática e o uso das novas tecnologias. 2014. 93 p. Trabalho de conclusão [Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares] - Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba, 2014. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/123456789/1/123456789.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

PARTE II

ARTIGOS



Formação Continuada Itinerário Formativo LEC para professores de Ciências da Natureza da Rede Estadual de Ensino - CREDE 1

Ana Geovanda Mourão Rezende¹

José Elisberto de Araújo e Silva²

Suiane Costa Alves³

Eduardo Viana Freires⁴

RESUMO

A importância da formação continuada de professores tem sido tema de debate no âmbito dos encontros de docentes promovido pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE). A Formação Continuada Itinerário Formativo do Laboratório Educacional de Ciências (LEC) tem por objetivo propiciar aos educadores a troca de experiências, estudo sobre educação integral e as competências socioemocionais, iniciação científica e desenvolvimento de projetos, diálogo sobre o ensino remoto e as metodologias ativas, entre outros temas, que acabam por oportunizar o sentimento de cooperação e compartilhamento entre os educadores. Desse modo, o presente artigo aborda a formação continuada para professores da área de Ciências da Natureza, apresentando os resultados de sua aplicabilidade realizada na 1ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 1), localizada no município de Maracanaú/CE. As avaliações dos fóruns revelam que o curso tem estimulado o protagonismo dos professores, uma vez que abre espaço para a troca de experiências sobre os temas estudados.

Palavras-chave: Formação Continuada para Professores. Ciências da Natureza. Itinerário Formativo LEC.

1 Universidade Federal de Juiz de Fora/Mestra em Avaliação Educacional - CAED

2 Universidade Federal de Juiz de Fora/Especialista em Avaliação Educacional - CAED

3 Universidade Federal do Ceará/Mestra em Ensino de Ciências e Matemática

4 Universidade Federal do Ceará/Doutor em Geologia Ambiental





1. INTRODUÇÃO

Um dos desafios do Ensino de Ciências na perspectiva da educação para o século XXI consiste no elo entre o conhecimento compartilhado em sala de aula e o cotidiano dos educandos. A área do conhecimento em questão proporciona a autonomia intelectual, o entendimento de conceitos e procedimentos metodológicos, promovendo a busca pela compreensão da natureza e sua transformação, mediante a produção de experimentos (BNCC, 2017).

Algumas vezes, a exposição dos conteúdos da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias se mantém distante da realidade do estudante, o que dificulta sua compreensão. Nesse sentido, o espaço do Laboratório Educacional de Ciências (LEC)⁵ surge como ferramenta pedagógica capaz de auxiliar o professor a contextualizar o conteúdo e possibilitar, através da prática, a aplicação da teoria.

Um dos objetivos da formação continuada é propiciar aos professores a troca de experiências que pode ser facilitada pelo uso dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs). Dentre os objetivos pode-se citar a mediação do processo de formação, promovendo a qualificação profissional. Sendo um ambiente virtual de aprendizagem ligado à Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e ao Centro de Educação a Distância (CODED- CED), o AVACED⁶ é um ambiente Moodle que tem por missão promover cursos de extensão para professores e estudantes da rede pública da educação básica, com foco na melhoria da qualidade da aprendizagem.

Com isso, espera-se que o Curso de Formação Continuada Itinerário Formativo LEC, através das

interações no AVA, seja o ambiente ideal para discutir as necessidades dos professores e alunos, bem como propor ações que possam ser utilizadas nas unidades escolares a fim de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. O ensino remoto se tornou uma realidade na educação mundial. Devido ao isolamento social causado pela pandemia da COVID-19, a educação teve que implementar o uso das tecnologias que há tanto tempo vinha sendo discutida como uma necessidade. O reflexo dessa ação se dá no fazer pedagógico, ao entrar em contato com novas ideias e perspectivas para o Ensino de Ciências.

Posto isso, o objetivo deste trabalho consiste em compartilhar as potencialidades do curso de formação para professores de Ciências da Natureza da rede estadual de ensino vinculados à 1ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 1. Nesse sentido, as ações desenvolvidas incluem reflexões sobre: (1) Perspectivas educacionais para o século XXI; (2) Gestão dos ambientes de aprendizagem; (3) Educar para pesquisa como princípio pedagógico; (4) Oficina de construção e troca de práticas laboratoriais de Ciências; (5) Seminário de Socialização de Práticas Didáticas e Metodológicas. Os dados foram levantados a partir da análise dos fóruns postados na Plataforma AVACED. A CREDE 1 acompanha as escolas localizadas nos municípios de Aquiraz, Caucaia, Eusébio, Guaiúba, Itaitinga, Maracanaú, Maranguape e Pacatuba (Figura 1).

⁵LEC é como são chamados os laboratórios educacionais de ciências na rede pública de ensino do Estado do Ceará. Esse ambiente de aprendizagem está presente na maioria das escolas estaduais de Ensino Médio, contendo equipamentos de Biologia, Física, Matemática e Química para o desenvolvimento de atividades práticas.

⁶AVACED é o Ambiente Virtual de Aprendizagem da CODED/CED, sendo uma poderosa plataforma baseada em Moodle para gerenciar todos os cursos a distância ofertados pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE).

Figura 1 - Mapa Geográfico dos Municípios da CREDE 1.



Fonte: FREIRES, E. V.⁷

2. FORMAÇÃO CONTINUADA ITINERÁRIO FORMATIVO LEC E A PLATAFORMA AVACED

As atividades on-line do Curso de Formação Itinerário Formativo LEC junto à Plataforma AVACED ocorreu no período de 17 de março a 17 de agosto de 2020, contando com a participação de 77 professores lotados nas disciplinas de Biologia, Física e Química.

O curso de formação conta com a carga horária de 150h. A ementa do curso se apresenta da seguinte forma: Curso I: Perspectivas Educacionais para o Século XXI, cujo objetivo é dialogar sobre os desafios que se manifestam na realidade escolar, e, sobretudo, no contexto do ensino e aprendizagem da área de conhecimento de Ciências da Natureza; Curso II: Gestão dos Ambientes de Aprendizagem (LEC), que tem como objetivo contribuir com o processo de organização, manutenção e experimentação no Laboratório Educacional de Ciências (LEC); Curso III: Educar pela Pesquisa como Princípio Pedagógico, que tem por intuito fomentar nos educadores a reflexão sobre os princípios do Educar pela Pesquisa; Curso IV: Oficina de Construção e Troca de Práticas Laboratoriais de Ciências (LEC), cujo objetivo é incentivar o uso pedagógico do LEC enquanto espaços temáticos para a aprendizagem das ciências; Curso V: Seminário de Socialização de Práticas Didáticas e Metodológicas, que constitui um momento de culminância das práticas desenvolvidas na sala de aula [presencial ou virtual], a partir das experiências vivenciadas pelos professores e alunos.

⁷Bacharel e Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Geoprocessamento Aplicado à Análise Ambiental e Recursos Hídricos (UECE). Mestre e Doutor em Geologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Desenvolve pesquisas em Geociências com ênfase em Geografia Física, Geologia Ambiental, Cartografia e Geoprocessamento, atuando nos seguintes temas: geomorfologia, mapeamento digital, cobertura e uso da terra, análise ambiental e impactos socioambientais.



O AVACED é um ambiente Moodle que tem por missão promover cursos de extensão para professores e estudantes da rede pública da educação básica, com foco na aprendizagem. Segundo Alves e Brito (2005), a utilização do Moodle viabiliza o processo educacional, uma vez que dispõe de uma variedade de ferramentas interativas, como fóruns, portfólios, chats, entre outros. Souza e Ferreira (2016) reiteram os benefícios dessa plataforma:

O Moodle tem ferramentas variadas, tais como: chat, fórum, questionário com respostas pré-definidas ou abertas, possibilidade de carregamento de arquivos em diversos formatos, espaço para envio de tarefas em texto on-line ou arquivos de programas, wiki (textos colaborativos), criação de glossário em que alunos também podem editar, espaço para compartilhar notas e troca de mensagens particular. Com todas essas possibilidades o professor pode organizar a interface do seu curso de maneira personalizada (SOUZA; FERREIRA, 2016, p. 995).

Conforme Vidal e Maia (2012), o Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning) é um programa para computador voltado para a criação de cursos on-line. A prática docente é uma ação complexa e, nesse sentido, a formação continuada para professores visa fortalecer ações como o tratamento contextualizado e interdisciplinar dos conteúdos que são atitudes educativas fundamentais para ampliar as inúmeras possibilidades de interação entre as disciplinas.

Para que a formação continuada possa atingir os objetivos propostos, faz-se necessário que o professor (cursista) participe ativamente do processo de construção da formação, tendo a oportunidade de compartilhar falas e experiências, incentivando os demais docentes à cooperação, ao compartilhamento e à gratidão. A parceria é atitude fundamental no trabalho docente, onde a alegria se manifesta no prazer em compartilhar espaços, presenças e experiências (FAZENDA, 2007).

Nesse sentido, a formação continuada de professores constitui ferramenta valiosíssima,

uma vez que permite o constante diálogo entre teoria e prática. Vivem-se tempos em que todos os dias surgem novas pesquisas, produção de novas tecnologias e, dessa forma, observa-se o impacto nas disciplinas da área de Ciências da Natureza. Assim, o compromisso com a educação integral propõe a superação da fragmentação disciplinar, promovendo uma aprendizagem a partir das necessidades dos estudantes em face aos desafios da sociedade contemporânea (BRASIL, 2017).

3. METODOLOGIA

Neste trabalho optou-se por realizar um estudo de caso que segundo Yin (2001) é um estudo de eventos dentro de seus contextos da vida real. Portanto, os dados foram coletados a partir das respostas dos professores cursistas aos fóruns. A abordagem na análise dos resultados foi qualitativa. A abordagem qualitativa se caracteriza pelo contato com a fonte direta de dados, pelo seu caráter descritivo. Segundo Neves (1996), o estudo de uma pesquisa qualitativa supõe um corte temporal-espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador. Apresenta-se, então, uma análise qualitativa da participação dos professores cursistas nas atividades propostas nos fóruns.

A análise das atividades propostas foi importante para avaliar as participações dos professores nos fóruns de discussão, cujo objetivo é agregar informações para o fortalecimento do processo de formação continuada e o seu impacto na aprendizagem dos educandos. A estratégia de acompanhamento dos fóruns se baseia em Gerosa (2003) apud Azevedo et al. (2009), que propõe um acompanhamento de fóruns on-line através da categorização das mensagens. Nesta pesquisa dividimos as mensagens em duas categorias: (1) resposta direta a pergunta norteadora do fórum; (2) resposta de interação. No fórum do Curso I foi solicitado que os professores refletissem sobre a educação integral e as competências

socioemocionais em suas amplas dimensões, promovendo reflexões sobre a ação pedagógica. No Curso II os fóruns estavam relacionados aos protocolos de utilização do espaço do LEC, normas de segurança e manipulação de equipamentos, utilização de materiais alternativos de baixo custo, manutenção e revitalização do LEC e a apresentação do plano anual do LEC. No Curso III os fóruns traziam reflexões sobre a necessidade do Educar pela Pesquisa como princípio pedagógico, LEC como espaço tematizado para o desenvolvimento da iniciação científica e monitoria estudantil, bem como a participação de professores e alunos no Ceará Científico etapas escolar, regional e estadual. No Curso IV os fóruns proporcionaram reflexões sobre os tipos de LEC existentes na rede estadual, diálogo entre o conteúdo abordado em sala de aula e as atividades práticas desenvolvidas, construção de rotinas pedagógicas, elaboração de experimentos com materiais de baixo custo e roteiros de atividades práticas. O Curso V teve por objetivo a socialização das experiências dos professores por meio de apresentação no formato de resumo expandido, não apresentando fórum de discussão.

3.1 Resultados e discussão

Nesta seção vamos analisar as respostas dos cursistas. Categorizamos as respostas dos cursistas nos fóruns propostos em duas classes: respostas diretas à pergunta norteadora do fórum e respostas de interação, na qual os cursistas interagem entre si sobre o tema em pauta. O Quadro 1 apresenta informações sobre as postagens dos cursistas em cada categoria.

Quadro 1 - Síntese das respostas dadas aos fóruns em número absoluto

CURSO	RESPOSTA DIRETA AO FÓRUM	RESPOSTA DE INTERAÇÃO
Curso 1: Fórum Educação Integral	99 respostas	88 respostas
Curso 1: Fórum Competências socioemocionais	81 respostas	95 respostas
Curso II: Fórum sobre Protocolo de utilização do espaço do LEC	73 respostas	104 respostas
Curso II: Fórum sobre as normas de segurança e manipulação de equipamentos	62 respostas	97 respostas
Curso II: Fórum sobre a utilização de materiais alternativos de baixo custo	66 respostas	84 respostas
Curso II: Fórum sobre manutenção e revitalização do LEC	65 respostas	81 respostas
Curso III: Fórum sobre Educar pela Pesquisa como princípio pedagógico	60 respostas	70 respostas
Curso III: Fórum sobre LEC como espaço tematizado para o desenvolvimento da iniciação científica	60 respostas	54 respostas
Curso III: Fórum sobre o desenvolvimento da monitoria estudantil no espaço do LEC.	50 respostas	80 respostas
Curso III: Fórum sobre a participação no Ceará Científico	60 respostas	70 respostas
Curso IV: Fórum de reflexões sobre os tipos de LEC existentes na rede estadual	55 respostas	88 respostas



Curso IV: Fórum sobre a importância do diálogo entre o conteúdo abordado em sala de aula e as atividades práticas desenvolvidas no LEC	50 respostas	75 respostas
Curso IV: Fórum sobre a importância da construção de rotinas pedagógicas	53 respostas	59 respostas
Curso IV: Fórum sobre a importância da elaboração de experimentos com materiais de baixo custo	46 respostas	70 respostas

Fonte: Pesquisa direta (2020)

Como mencionado anteriormente, os fóruns de discussão tiveram como objetivo favorecer a troca de experiências através das interações de respostas direta a pergunta norteadora e as respostas de interações entre cursistas, totalizando 1.995 interações em todo o percurso formativo. Vale ressaltar que toda a caminhada formativa ocorreu no período de distanciamento social causado pela pandemia da COVID-19, promovendo reflexões sobre os temas em pauta a partir das necessidades da educação contemporânea. A Figura 1 exemplifica a interação entre cursista e tutor na tentativa de promover um fluxo maior de interatividade e, assim, favorecer a construção do conhecimento.

Figura 1 - Exemplo da interação entre tutor e cursista

Re: Fórum - Inventário e Controle (Uso e Empréstimo); Protocolo de Utilização de Espaço
por [nome] - Saturday, 11 Apr 2020, 08:23

O controle é algo importante para que o trabalho nesse ambiente seja de forma plena. Os profissionais dessa área tem que serem informados da capacidade que esses ambientes possuem, assim, quem sabe até seria uma forma de estímulo para sua utilização. Visando a sala de aula como espaço de experimentação, uma ideia de ser feito esse controle dos utensílios do LEC, seria com a ajuda de um grupo de alunos juntamente com o profissional responsável pelo LEC ou um professor da área, para criar esse documento de controle.

Média das avaliações: 10 (1)

10

[Link direto](#) [Mostrar principal](#) [Editar](#) [Interagir](#) [Responder](#)

Re: Fórum - Inventário e Controle (Uso e Empréstimo); Protocolo de Utilização de Espaço
por [nome] - Monday, 13 Apr 2020, 14:08

Ola [nome]

De que forma temos este controle? Detalhe melhor sua resposta.

Fico no aguardo. Gratidão!

Média das avaliações: -

[Link direto](#) [Mostrar principal](#) [Editar](#) [Interagir](#) [Responder](#)

Fonte: Pesquisa direta (2020)

No Curso I que tinha como pauta o diálogo sobre Educação Integral e as Competências Socioemocionais foi solicitado dos cursistas que dialogassem sobre a seguinte questão: como nós professores devemos agir, pedagogicamente, para atender a essas dimensões, equilibrando seus tempos e formas de desenvolvimento? 0

conceito de Educação Integral, com o qual a BNCC está comprometida, refere-se à construção de processos educativos que promovam a aprendizagem a partir das necessidades dos estudantes em face dos desafios da sociedade contemporânea (BRASIL, 2017).

Assim, o compromisso com a educação integral propõe a superação da fragmentação disciplinar, o estímulo à aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida, como confirmado pela fala do cursista:

“Pensar em uma educação integral é pensar em uma complexa formação do indivíduo, desde o seu intelecto, controle emocional até seu convívio social. Apesar de ser um tema bastante debatido ainda estamos longe de alcançarmos a sua eficaz aplicação na educação. Momentos como este propiciam um debate valioso sobre o assunto em questão, leva-nos a refletir sobre o nosso fazer pedagógico como um todo. São nesses momentos que percebemos, que nem mesmo nós temos esta formação completa e que precisamos buscá-la a cada momento de nossas vidas. Então, como proporcionar isso ao nosso alunado? Um desafio e tanto! Mas se pensarmos bem, o magistério é um constante desafio. E é esse desafio que nos move e motiva a continuar buscando uma educação de qualidade”. (Relato do Cursista ARAG, abril de 2020)

No que tange à Gestão dos Ambiente de Aprendizagem (LEC) relativo ao Curso II, os fóruns trouxeram reflexões sobre o protocolo de utilização do espaço do LEC, normas de segurança, utilização de material de baixo custo e revitalização do LEC. Seguindo esse pressuposto, fazer uso do LEC e das práticas laboratoriais permite a transposição do saber científico para o saber escolar, contextualizando os conteúdos. Assim, faz-se necessário que o educando participe ativamente das aulas práticas, tendo em vista a elaboração de ideias através de questionamentos que o direcionem na busca por soluções para o problema apresentado (GUIMARÃES, 2009), como se observa no relato do cursista:

“Ainda, em torno dessa perspectiva de metodologia aplicada para a elevação do nível escolar, consideramos que pensar nessas atividades práticas voltadas para a compreensão dos fenômenos naturais ultrapassam as atividades mecânicas desenvolvidas no ambiente escolar, justamente por mobilizar o professor a pensar vias diferentes de relacionar as Ciências da Natureza com outras áreas do conhecimento e ir bem mais além dessa relação superficial de conteúdo e prática mecanizadas”. (Relato de Cursista CSR, maio de 2020)

Nesse diálogo, os fóruns do Curso III se baseiam no Educar pela Pesquisa como um Princípio Pedagógico, promovendo reflexões sobre o LEC como espaço para o desenvolvimento da iniciação científica, monitoria estudantil e participação no Ceará Científico, dialogando sobre a importância do desenvolvimento de projetos através da participação ativa, prática e conceitual dos alunos, na sua condução e avaliação, como relatam os professores cursistas: “Essa parceria entre alunos e professores se torna indispensável para o sucesso da pesquisa. Os alunos precisam dessa orientação e dessa troca de experiências para obter melhores resultados no desenvolvimento dos seus projetos” (Relato da Cursista CRS, junho de 2020)

“Educar para a pesquisa é realizada através dos projetos desenvolvidos durante o ano letivo. Todas as áreas se envolvem para promover no aluno uma mente criativa, investigativa. Muitas das vezes a pesquisa é estimulada através de textos científicos com o objetivo de estimular a leitura e curiosidade. Também procuramos lançar desafios para que os alunos possam ir em busca de soluções aceitáveis para um problema contribuindo assim para a feira de ciências”. (Relato da Cursista EAAS, junho de 2020)

Na sequência, os fóruns do Curso IV eram destinados à Construção de Práticas Laboratoriais em Ciências promovendo reflexões entre a atividade teórica desenvolvida em sala de aula e as práticas laboratoriais no LEC, construção de rotinas pedagógicas e experimento de baixo custo. Assim, as aulas experimentais surgem como ferramenta pedagógica capaz de auxiliar o professor



a contextualizar o conteúdo e possibilitar, através da prática, a aplicação da teoria, com se observa no relato do cursista:

“As práticas são elaboradas de forma que os alunos vejam exemplos em laboratório do que eles estão vendo ou já viram em sala de aula. Assim existe um roteiro de prática pré-estabelecida de acordo com os recursos que o LEC dispõe. Acho que através do curso houve a aquisição de novas ideias e a utilização de recursos alternativos aumentando as opções de práticas que podem ser realizadas no LEC”. (Relato do Cursista TPS, abril de 2020)

O fechamento das atividades on-line ocorreu em 17 de agosto de 2020. O Seminário de Socialização de Práticas Didáticas e Metodológicas está previsto para setembro de 2020 e constitui um momento de culminância e partilha das ações desenvolvidas em sala de aula presencial ou virtual (ensino remoto) a partir das experiências vivenciadas pelos professores, mobilizando os conteúdos trabalhados durante a formação.

Em relação aos dados, em número absoluto, das interações nos fóruns, o Itinerário Formativo LEC apresentou uma média de 500 interações em cada curso proposto, totalizando 1.995 interações. Dessa forma, avalia-se de forma satisfatória a caminhada formativa em relação às discussões propostas, estratégias utilizadas e compreensão dos conteúdos; interação entre os professores formadores e os professores cursistas, linguagem acessível, bem como as expectativas em relação ao curso foram alcançadas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões em torno do processo de formação continuada vêm sendo aprofundadas dada a constatação de sua influência no fazer pedagógico do educador pautado no trabalho colaborativo, contribuindo para a formação de equipes interdisciplinares em uma mesma unidade escolar. Nesse diálogo, as atividades virtuais visam

a aprofundar o conhecimento, possibilitando uma maior interação entre os agentes do processo de construção do conhecimento. Quanto ao campo de pesquisa, a aplicação foi realizada na CREDE 1 envolvendo os professores da área de Ciências da Natureza da rede estadual de ensino. A pesquisa também permite identificar as potencialidades das técnicas e estratégias compartilhadas que podem ser adaptadas à realidade específica de cada escola.

Diante da atual realidade educacional, esta pesquisa buscou evidenciar a importância da formação continuada, propondo um Ensino de Ciências para além da mera transmissão de conhecimento, mostrando a importância do professor cursista no processo de construção da formação, compartilhando falas e experiências, incentivando os demais docentes à cooperação, ao compartilhamento e à gratidão.



REFERÊNCIAS

- ALVES, L. R. G.; BRITO, M. S. S. O Ambiente Moodle como Apoio ao Ensino Presencial. In: 12º Congresso Internacional de Educação a Distância. Anais... Florianópolis, 2005.
- AZEVEDO, B. F. T et. al. Estudo de análise qualitativa em fórum de discussão. Novas tecnologias na educação, v. 7, n. 3, p. 135-145, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.
- FAZENDA, I. Interdisciplinaridade: um projeto em parceria. 6. ed. São Paulo: Loiola, [1991] 2007.
- GUIMARÃES, C. C. Experimentação no ensino de Química: Caminhos e descaminhos rumo à aprendizagem significativa. Química Nova na Escola, v. 31, n. 3, p. 198-202, 2009.
- NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa – Características, usos e possibilidades. São Paulo: FEA-USP, 1996.
- SOUZA, T.; FERREIRA, R. Considerações Gerais sobre o Uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem no Ensino de Química Analítica. Revista Virtual de Química, v. 8, n. 3, p. 992-1003, 2016.
- VIDAL, E.; MAIA, J. Informática Educativa. Fortaleza: Secretaria de Educação a Distância (SEAD/UECE), RDS, 2012.
- YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



Os desafios do ensino remoto: a experiência da EEM Tomé Gomes dos Santos

Antônia Glaucivânia Pereira Luz¹

RESUMO

Este estudo tem como objetivo evidenciar as ferramentas tecnológicas adotadas pela Escola Tomé Gomes dos Santos durante a pandemia do novo coronavírus. Tais ferramentas foram fundamentais para a continuação do ensino e aprendizagem durante o isolamento social. Sabe-se que as limitações de internet e dispositivos tecnológicos não favorecem o atendimento a todos os estudantes, mas com a imprevisibilidade do retorno presencial, seria um ato ainda mais excludente suspender o ensino neste período. O estudo está embasado em autores como Neder (2000), (OEMESC, 2020), (Matos, 2012), entre outros. O trabalho em equipe permitiu que fossem criadas estratégias que pudessem atender a todos os estudantes. É plausível o grande esforço de professores, gestores e demais educadores, que se desdobram, buscam novos métodos e ao mesmo tempo precisam adaptá-los às realidades diferentes de seus alunos. É essencial reconhecer a atuação dos professores diretores de turma (PDTs) que passaram a dialogar diariamente com a família, criando em conjunto, estratégias de permanência dos mesmos na escola.

Palavras-chave: Educação, COVID-19, Ferramentas tecnológicas, Escola.

¹Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e atualmente professora da rede pública municipal de São Gonçalo do Amarante.

1. INTRODUÇÃO

O ano de 2020, assim como os anos anteriores, seria um ano de bastante trabalho nas escolas da rede estadual de ensino do Ceará, todos preparavam um intenso calendário de atividades, com o intuito de mediar o conhecimento para seus estudantes, e levar um aprendizado significativo para os mesmos.

Quando as aulas iniciaram, o vírus da COVID-19 já assustava, mas pouco se sabia sobre o que viria. A mídia noticiava os casos e parecia, para muitos, algo preocupante, mas nada que pudesse fugir do controle. No entanto, em meados do mês de março, foram noticiados os primeiros casos de coronavírus no Ceará. Aquela informação foi crucial para todas as medidas adotadas posteriormente.

No dia 17 de março, professores e alunos se despediram de seu convívio escolar para fazerem o isolamento social, orientados pela ciência e autoridades governamentais. A recomendação da ciência para se evitar a disseminação do vírus são: o uso de máscara, a higienização constante das mãos e dos materiais individuais, o distanciamento social e a quarentena (Pasini, Carvalho e Almeida, 2020). Porém, o distanciamento social foi o método mais impactante na vida de todos, e causou grandes mudanças na rotina presencial das escolas.

A partir do isolamento, perpassam sobre todos os educadores, muitos anseios, questionamentos, dúvidas, medos, desafios e maneiras de driblar tal situação. Como levar a escola até a casa de milhares de estudantes? Como fazer com que o ano letivo de 2020 não fosse comprometido?

Sabe-se que a internet é um fato e que existem muitas plataformas virtuais que podem ser utilizadas, porém, a realidade era muito preocupante, pois muitos estudantes não possuem rede de internet em casa, ou não dispõem de dispositivo tecnológico.

Estudos preliminares da pesquisa TIC kids On-line Brasil, entregue à UNICEF, indicam que cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes, de 9 a 17 anos, não têm acesso à internet em casa. Isso, corresponde a cerca de 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária. Tinha-se então um grande desafio a ser enfrentado, transformar a sala de aula presencial em uma sala de aula virtual, e assim, reinventar metodologias, e se adaptar às novas tecnologias e realidades.

Várias entidades, autoridades políticas, intelectuais, professores e sociedade se manifestaram em favor da continuação do ano letivo, principalmente diante da incerteza do tempo que levaria até o fim do isolamento, e das grandes perdas obtidas se todos os estudantes tivessem o interrompimento de seus estudos.

A educação assim como outros segmentos, tem em seu favor, várias tecnologias, que por mais que não alcance todos, acolhe boa parte de seu público. É plausível a atitude de muitos educadores que se desdobram para que seus estudantes, inclusive aqueles que não tem acesso a tais tecnologias, continuem recebendo conhecimento e informação, dentro de suas casas.

Esta pesquisa tem como objetivo evidenciar o uso de ferramentas tecnológicas adotadas por educadores e gestores da Escola da rede estadual





do Ceará, Tomé Gomes dos Santos, durante o isolamento social, recomendado na pandemia da covid- 19.

Sabe-se dos graves empecilhos deste momento, falta de rede de internet e de dispositivos tecnológicos para todos, da desigualdade social, ainda mais exposta com esse tipo de ensino, porém, diante de algumas possibilidades, teríamos perdas incalculáveis se todos, nada fizessem, promovendo desta forma, uma exclusão ainda maior.

Em uma nota técnica da organização Todos pela Educação sobre o ensino à distância na pandemia do novo coronavírus, tem-se um trecho que faz referência a essa experiência em países que suspenderam suas atividades nas escolas por longos períodos devido a situações de guerra, crises de refugiados, desastres naturais e epidemias, evidenciando que a escolha de governos, em bloquear as atividades, sob a alegação de que não é possível atender a todos, aumentou ainda mais as desigualdades, intensificando as já resultantes da situação de emergência.



Como professora atuante no ensino médio, considero como positiva a decisão de se manter o ensino durante o isolamento social. Reconheço as limitações, porém, vejo na prática a realidade de muitos alunos, que contam apenas com a escola, como forma de motivação para superarem obstáculos, assim também como veem unicamente na escola, o apoio e obtenção de conhecimentos para conseguirem ter um bom desempenho em provas, como o ENEM, que possibilita a única chance de muitos ingressarem no ensino superior.

No decorrer da discussão do presente estudo, serão apresentadas algumas reflexões acerca da educação no período de pandemia, ressaltando algumas práticas assertivas, principalmente na difícil realidade em que são efetuadas. Por mais difícil que seja o momento, é preciso que a educação mantenha seu foco, que é de superar barreiras e levar aprendizagem para todas as crianças e jovens.

2. OBSERVAÇÕES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO REMOTA

A pandemia da COVID-19 trouxe várias mudanças, impactos financeiros, sociais e emocionais. Milhares de pessoas perderam suas vidas, deixando muitas famílias desestruturadas e desamparadas. O isolamento social traz consigo muitos problemas (estresse, ansiedade, perdas financeiras etc) e impacta diretamente no ensino escolar presencial. A crise sanitária está trazendo uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação. (Pasini, carvalho e Almeida, 2020)

Diante da impossibilidade das aulas presenciais, muito se tem discutido sobre o uso de tecnologias para a efetivação do ensino remoto. É essencial destacar que tais tecnologias tentam apenas suprir esse momento de distanciamento social, e que estão ainda longe de promover uma educação igualitária para todos, assim como não se pode intitular essas ações como Educação a Distância (EAD).

Neder (2000) conceitua EAD como um meio, uma ferramenta que permite ampliação do acesso à escola, o atendimento a adultos, possibilitando o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação. Tal conceito reitera a afirmação do quanto ainda esse modelo remoto provisório, não deve ser classificado como EAD, já que não consegue atender veementemente todo seu público.

Por mais que a pandemia tenha surpreendido a todos, e que a Educação não tivesse um plano elaborado para colocar em prática, ressalta-se a omissão por parte do Governo Federal em políticas favoráveis à continuação da escola nesse período. Um trecho do relatório feito pela Comissão externa da Câmara que acompanha os trabalhos do Ministério da Educação (MEC) expõe que: “Até julho de 2020, nenhuma medida havia sido tomada pelo governo federal no sentido de promover a educação do campo, de povos indígenas, quilombolas ou a educação inclusiva durante a vigência das políticas de isolamento social”.

Em outro trecho, o relatório cita as ações dos estados e municípios. “Embora muitas das ações diretas sejam providenciadas por estados e municípios, não são poucas as atribuições do MEC nessa ocasião, sendo justamente a coordenação federativa a mais importante”. Essa falta de apoio comprometeu ainda mais o ensino remoto e fez com que a ausência de boas políticas educacionais no país prejudicasse ainda mais os estudantes.

Como citado ainda no relatório, é nítido o esforço dos governos dos estados e municípios que, diante da falta de estrutura para a efetivação da EAD, buscaram alternativas para atenderem seus professores e oferecerem apoio, principalmente para mediar o ensino com a assistência da tecnologia.

Incumbiu-se, por parte dos docentes, a capacidade de experimentar, inovar, sistematizar esse conhecimento e avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos, fazendo o melhor uso possível dessas ferramentas, cujo uso, para muitos, era até então desconhecido (OEMESC, 2020).

Até o momento, são as redes estaduais que mais têm avançado nesse sentido. O caminho tem sido viabilizado, principalmente, por meio da disponibilização de plataformas on-line, aulas ao vivo em redes sociais e envio de materiais digitais aos alunos (Nota técnica todos pela educação, 2020).

Muitas escolas tentam adaptar à sua realidade, plataformas tecnológicas conhecidas de seus alunos, visando mediar o conhecimento de forma mais prática durante este momento de estudo remoto.

É importante reconhecer o grande esforço de professores, gestores e demais educadores, que se desdobram, buscam novos métodos e ao mesmo tempo precisam adaptá-los a realidades diferentes de seus alunos. Um programa de bastante sucesso e que se destaca ainda mais na pandemia, é o Programa Professor Diretor de Turma (PPDT).

O trabalho de cada Professor Diretor de Turma (PDT) é crucial para o trabalho das escolas estaduais do Ceará neste momento. O diretor de turma é um professor de uma dada área de formação, o qual leciona também a disciplina de Formação Cidadã. A práxis pedagógica contempla a articulação entre aluno-professor, aluno-coordenação e escola- pais ou responsáveis (Matos, 2015).

Um dos objetivos do Projeto Diretor de Turma definidos pela Secretaria de educação do Ceará é favorecer a articulação entre os professores, alunos, pais e responsáveis, buscando um trabalho cooperativo, especificamente entre professores e alunos, no sentido de encontrar novas estratégias e métodos de trabalho (SEDUC, 2013). O mesmo fica responsável o contato direto e individual com cada aluno e sua respectiva família, faz com que os mesmos se mantenham na escola, realizando seus estudos de forma domiciliar.

A família sempre foi uma parceira essencial para a escola e, neste momento de crise, torna-se ainda mais necessária, exercendo um papel de mediação, apoio e incentivo para a efetivação deste método remoto.



Muitos PDTs passaram a dialogar diariamente com a família, criando em conjunto, estratégias de permanência dos mesmos na escola.

A pandemia deixa um alerta para a educação, da grande necessidade de mudança, de planejar mais sua atuação no futuro, de criar estratégias para casos extremos como esses, assim como os governos que devem combater essa exclusão digital, que se mostra de forma assustadora no contexto atual. Os alunos de nível socioeconômico mais baixo, que já deveriam receber maior foco da política educacional em situações normais, devem ganhar atenção ainda mais especial neste momento de crise. (Nota técnica todos pela educação, 2020)

3. ANÁLISE DO CONTEXTO E ESTRATÉGIAS ADOTADAS

Esta seção tem o objetivo de apresentar um mapeamento das ferramentas tecnológicas utilizadas pela Escola Estadual Tomé Gomes dos Santos, durante a pandemia da COVID-19. A referida escola fica situada na cidade de Paramoti – Ce, um município com uma população estimada em 12 mil habitantes, localizado no Sertão Central, a 100 km da capital Fortaleza. É necessário ressaltar que essas ferramentas foram adotadas para que as atividades escolares não fossem interrompidas e promovesse uma forte exclusão social, impactando seriamente no futuro dos jovens do município, considerando que a mesma é a única escola de ensino médio do mesmo.

Tais medidas têm caráter provisório e não conseguem atender com tamanho êxito, quando comparado o ensino presencial. Sabendo que nem todos os alunos possuem rede de internet em casa, foram criadas outras estratégias que pudessem contemplar todos os estudantes, como a entrega de material impresso. Dessa forma, a escola optou por dividi-los em perfis e promover um planejamento diferenciado. É importante ressaltar a atuação dos PDTs, que muito colabora para que este atendimento chegue a todos os estudantes, o contato com estes alunos acontece de forma diária, assim também com os pais ou responsáveis pelos mesmos.

As ferramentas escolhidas e utilizadas pela escola, estão descritas no quadro a seguir. Elas foram escolhidas pela equipe docente da instituição, tendo em vista, que os docentes já conheciam a maioria delas e já utilizavam como complemento de suas aulas, na modalidade presencial, o que facilita o trabalho pedagógico nesta modalidade.

Quadro 1 - Relação de ferramentas tecnológicas e perfil de alunos atendidos para aulas em tempos de pandemia

Plataformas	Perfil de aluno atendido
Google Meet	Alunos com rede com acesso à internet fixa ou dados móveis.
Google Classroom	Alunos com acesso à internet fixa ou dados móveis.
Youtube	Alunos com acesso à internet fixa ou dados móveis.
WhatsApp	Alunos com acesso à internet fixa ou dados móveis.
Material impresso com instruções detalhadas	Alunos que não possuem nenhum acesso à internet.

Fonte: Produção do autor.

3.1 Resultados e discussão

Cada uma das estratégias apresentadas tem como objetivo levar o conhecimento até o aluno, e o aproximá-lo do ambiente escolar. Por mais que nem todos pudessem receber tal material no dia em que a disciplina é ofertada, principalmente por conta das limitações de internet do município, com o armazenamento e distribuição destes materiais, em outro momento possível ele recebe e faz o contato com o professor para tirar suas dúvidas e fazer devolutivas.

A ferramenta Google Meet foi a que mais possibilitou o contato direto em aulas com os estudantes, e permitiu que muitos alunos pudessem ter aulas por videoconferência, recebendo informações, conteúdos, e tirando dúvidas com seus professores, tendo sido a ferramenta que mais se aproxima do modelo presencial. As limitações de rede de internet e dispositivos tecnológicos não permitem que todos os estudantes participem.

O Google Classroom é uma ferramenta muito utilizada pela escola, e possibilita que os docentes possam ter um controle organizado de suas turmas, disciplinas, assim como realizarem a distribuição de atividades, receberem as devolutivas, dar notas e feedbacks. Este sistema conseguiu abranger quase todos os discentes, já que o mesmo permite o armazenamento e interação dos mesmos à todo momento.

O Youtube é uma das ferramentas mais conhecidas pelos estudantes, e permite que os professores possam gravar e deixar suas aulas armazenadas, aproximando ainda mais a sua prática metodológica de sala de aula, e fazendo com que muitos estudantes possam conhecer e revisar sempre que necessário tais conteúdos.

O WhatsApp por mais que seja uma plataforma de mensagens instantâneas e destinada para assuntos pessoais, é a que mais permite o contato direto com aluno e escola, principalmente por escolha dos próprios estudantes que fazem questão

do uso do mesmo. Os áudios, imagens e vídeos compartilhados dos conteúdos e informações necessárias fazem com que esta interação seja mais prática, espontânea, e rápida.

A maioria dos estudantes da escola possui pelo menos algum contato com internet e plataformas tecnológicas, isto permite que a escola possa fazer um trabalho muito significativo, dentro de seu contexto social e a realidade da pandemia, porém alguns alunos não possuem nenhum contato com rede de internet, ou não possuem um dispositivo que possa ter acesso.

Assim toda a equipe escolar, produz um material de ensino com instruções minuciosas de conteúdos e atividades de cada disciplina e, após impresso, é realizada a entrega ao estudante, recebendo posteriormente a devolutiva de cada atividade de forma semanal, com práticas seguras e recomendadas por profissionais de saúde.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia do novo coronavírus trouxe grandes mudanças. O isolamento social fez com que as pessoas saíssem de seus ambientes externos e comumente aglomerativos e adaptassem suas atividades dentro de suas casas utilizando meios tecnológicos.

A educação precisou então utilizar de tais meios para continuar seu trabalho, o que levou a grandes questionamentos, principalmente as escolas públicas, pois muitos de seus alunos não têm acesso à internet. Porém, parar suas atividades significaria promover uma exclusão ainda maior, tendo em vista que as escolas privadas e inúmeras entidades continuaram suas atividades.

Percebe-se a grande força e trabalho que os educadores e estudantes estão desempenhando durante este período. Os mesmos mostram na prática o que sempre é repassado em sala de aula: a necessidade da resiliência, a superação, o trabalho em equipe, e a empatia. Evidentemente que são



apenas medidas provisórias, estratégica de tempos difíceis, mas necessárias, e deixarão grandes lições.

É compreensível que, frente às exigências técnicas e estruturais necessárias, o ensino virtual na Educação Básica apresente riscos para uma educação igualitária, entretanto, em uma situação tão complexa de pandemia, o direito à vida, se sobrepõe, sendo mais viável aproveitar a tecnologia como suporte à continuidade da escola. O mundo atual exige respostas e estratégias, e a escola muito contribuirá para a superação deste momento. As ferramentas tecnológicas servem de auxílio para mitigar tamanho problema.

REFERÊNCIAS

CRIANÇAS E ADOLESCENTES CONECTADOS AJUDAM OS PAIS A USAR A INTERNET, REVELA TIC KIDS On-line BRASIL. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/criancas-e-adolescentes-conectados-ajudam-os-pais-a-usar-a-internet-revela-tic-kids-on-line-brasil/> acesso em 24 de agosto de 2020.

GOVERNO NÃO ADOTOU MEDIDAS PARA PROMOVER EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PANDEMIA, DIZ RELATÓRIO. G1, Brasília, 11.08.2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/08/11/governo-nao-adotou-medidas-para-promover-educacao-inclusiva-na-pandemia-diz-relatorio.ghtml> acesso em 25 de agosto de 2020.

MATOS, Mônica Mota. O Projeto Professor Diretor de Turma na Perspectiva da Formação Para a Cidadania na Escola Dona Hilza Diogo de Oliveira. 2015. Disponível em: <https://apeoc.org.br/trabalhos-academicos/dissertacao-monica-de-matos-2/> acesso em 26 de agosto de 2020.

NEDER, M. L. C. A Orientação Acadêmica na EAD: a perspectiva de (re) significação do processo educacional. PETRI, O. (Org.). Educação a Distância: construindo significados. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2000.

OBSERVATÓRIO DO ENSINO MÉDIO DE SANTA CATARINA. 2020. A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL_Let_cia_Vieira_e_Maike_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf acesso em 25 de agosto de 2020.

ORGANIZAÇÃO TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica – Ensino A Distância na Educação Básica Frente À Pandemia da COVID-19. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf acesso em 25 de agosto de 2020.

PASINI, Carlos Giovani Delevati. CARVALHO, Élvio. ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf> acesso em 24 de agosto de 2020.

Atividades remotas em tempos de pandemia: o que dizem os/as alunos/as?

Antônio Jansen Fernandes da Silva¹

Alex de Freitas Pinto²

Marcos Leiva da Silva Nery³

Patrícia Mozart Moura⁴

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a adesão de alunos/as às atividades remotas no período de pandemia em seis escolas públicas estaduais de Ensino Médio, localizadas em Fortaleza e Caucaia. Utilizamos uma pesquisa quanti-qualitativa, com uma amostra de 289 alunos/as do 1º ao 3º ano, através de um questionário com 05 perguntas objetivas e 04 subjetivas elaboradas no Google Docs e enviadas aos/as alunos/as por meio da plataforma Google Classroom e WhatsApp. Os achados de pesquisa foram os seguintes: i) dos 1.305 alunos/as que receberam o questionário, apenas 289 (22,1%) responderam; ii) de 289 participantes, 149 (51,6%) afirmaram que não tiveram dificuldades com as atividades remotas; iii) e em um outro momento, verificamos que 82 (28,4%) alunos/as opinaram que as aulas remotas são estressantes, sendo essa a opinião da maioria. Essas evidências foram capazes de apontar que: quase metade dos/as alunos/as, 140 (48,4%), possui algum tipo de barreira no acesso às atividades devido aos recursos tecnológicos, o que pode levar ao agravamento da desigualdade educacional e tecnológica dos/as alunos/as desassistidos/as. Podemos concluir que as dificuldades de acesso por questões técnicas (não conseguir acessar o material) são: de ordem instrucional (não conseguem responder as atividades); de ordem geográfica (regiões que não tem conectividade); ou de ordem econômicas (não possuem dispositivos/conectividade), levando-nos a refletir sobre as desigualdades educacionais e sociais enfrentadas pelos/as alunos/as das escolas pesquisadas. A escola, nesse processo, passa a ser, em momentos de distanciamento social, uma instituição responsável em promover com a sociedade uma reflexão crítica de todos os contextos de desigualdade.

Palavras-chave: Pandemia. Atividade Remotas. Alunos/as.

¹ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente é professor da EEMTI Padre Marcelino Champagnat; EEFM Almirante Tamandaré e EEFM Antonio Dias Macêdo.

² Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente é professor da EEM Presidente José Sarney.

³ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente Professor da EEFM Patronato Sagrada Família e EEMTI Maria José Santos Ferreira Gomes.

⁴ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente é professora da EEMTI Justiano de Serpa



1 INTRODUÇÃO

O mundo se deparou, neste ano de 2020, com um dos maiores desafios sanitários deste século: a proliferação do vírus SARS-CoV2 (também designada de COVID-19/Corona vírus disease 2019). Advindo da cidade de Wuhan, na China, o vírus se espalhou de maneira alarmante, primeiramente, por grande parte do território chinês e depois pelo continente asiático, a partir de dezembro de 2019, até ganhar proporções mundiais, apresentando casos em todos os continentes. O vírus, que acarreta a doença COVID-19, prolifera-se através do contato do indivíduo com regiões do nariz, olhos ou boca, após o/a mesmo/a ter contato com alguma superfície ou pessoa infectada, aumentando, portanto, sua taxa de infecção e acarretando agravamentos que podem levar ao óbito rapidamente.

Com a rápida proliferação do Corona vírus pelo mundo, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou, em março de 2020, a doença como pandemia, levando muitos países a tentativas de controle da taxa de contágio e de proliferação do vírus através de medidas de distanciamento social e fechamento de, praticamente, todas as atividades não essenciais. No Brasil, não foi diferente. Nossos desafios são maiores, como bem frisam Werneck e Carvalho (2020, p. 12), quando visualizamos que “o país vive num contexto de grande desigualdade social, com populações vivendo em condições precárias de habitação e saneamento, sem acesso sistemático à água e em situação de aglomeração”. Não por acaso, somos o segundo país no mundo em casos e mortes. De acordo com o Portal Corona vírus do Ministério da Saúde (2020), já são 3.532.330 casos e 113.358 mortes no Brasil, sendo 202.999 casos e 8.268 mortes no Estado do Ceará, com base na atualização de 21 de agosto de 2020.

O fechamento da maioria dos postos e das atividades de trabalho levou a uma grande readaptação da sociedade, tendo que reconsiderar seus deslocamentos e aderir a uma necessária

reclusão em suas residências, com trabalho em home office e estudos por meio do ensino remoto, levando a uma ruptura abrupta do cotidiano de grande parte da população. Muitos tiveram que aprender a realizar seus trabalhos em/de casa e com a área da Educação não foi diferente, ou seja, de repente, as redes de ensino, professores/as e alunos/as tiveram que se reinventar e se adaptar ao ensino (atividades) remoto, reconfigurando a educação presencial.

Devido à falta de vacina disponível para este vírus, a principal forma de combate ao contágio é o distanciamento social, inviabilizando, assim, um grande quantitativo de atividades como, por exemplo, as aulas presenciais, já que escolas e universidades são locais que promovem aglomerações sociais e não podem funcionar neste período de distanciamento social por seu caráter interacional. Diante disso, surgem algumas problemáticas relacionadas ao campo educacional em todo o mundo, inclusive no Brasil, tais como: i) Como dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem sem o contato com os/as alunos/as?; ii) Como ministrar as aulas através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), sem a democratização do ensino remoto?; iii) Como saber



se os/as alunos/as têm acesso e aderem às atividades remotas durante a pandemia? Nesse ínterim, fizemos a escolha de investigar, principalmente, a última problemática mencionada.

Diante do exposto, o objetivo do estudo é analisar a aderência dos/as alunos/as às atividades remotas nesse período de pandemia. Para tanto, trazemos um estudo a partir de seis realidades de escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental e Médio do Ceará.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pandemia tem ocasionado uma reestruturação dos sistemas de ensino nos aspectos pedagógico e metodológico, promovendo uma mobilização nas estratégias educacionais entre alunos/as, professores/as, pais, mães, gestores/as escolares e/ou das secretarias de educação que utilizam quase que exclusivamente as TDIC, redimensionando o processo de ensino-aprendizagem (SILVA et al, 2020).

A educação continua sendo um dos direitos básicos garantidos pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, evidenciando que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, com a participação e colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento pleno, o preparo do sujeito para exercer a cidadania e para o mercado de trabalho” (BRASIL, 1988). Nesse sentido, os sistemas de ensino tiveram que se reorganizar para continuar ofertando suas aulas, cumprindo o calendário escolar estipulado e tentando, assim, mitigar os danos causados pela pandemia.

Buscando orientar os sistemas de ensino, o governo federal editou a medida provisória nº 934, de 01 de abril do ano vigente, que orienta as instituições de ensino em relação ao ano letivo de 2020, frente à pandemia enfrentada em nosso país. Segundo o artigo 1º:

O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2020).

Em 19 de março de 2020, foi publicado um Decreto no Estado do Ceará Nº33.519, que, no III inciso do artigo 3º, afirma:

Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias as atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março (CEARÁ, 2020).

Desde do início da pandemia, já foram publicados 30 decretos no Estado, dentre eles vemos a prorrogação da suspensão das aulas presenciais até a presente data. Em consonância com o que foi acertado, o Conselho Estadual de Educação (CEE) emitiu o parecer Nº 205/2020, datado de 22 de julho de 2020. O documento orienta as instituições de ensino, que ofertam Educação Básica, Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Educação Superior, as quais compõem o Sistema de Ensino do Estado do Ceará, a darem continuidade às atividades letivas por meio remoto, até 31 de dezembro de 2020, mesmo após autorização para a retomada das atividades presenciais nesse período por parte das autoridades estaduais.



Os impactos gerados pela pandemia na educação são vastos e ainda não foram observados em sua totalidade, em face do momento extraordinário que vivemos, impactando no cotidiano escolar, nos exames de avaliação da educação, como o ENEM, que será aplicado em janeiro e fevereiro de 2021, e nas provas que medem os indicadores educacionais como o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e a Prova Brasil, as quais não possuem datas definidas para ocorrerem.

A principal estratégia escolhida pelo sistema de Ensino do Estado do Ceará foi a utilização oficial do Google Classroom (sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e avaliação de atividades), que propõe a oferta das atividades (ensino) de maneira remota, utilizando, para isso, as TDIC disponíveis, dentre outros meios mais utilizados no âmbito educacional, segundo Oliveira, Oliveira e Borges (2016), como os grupos de WhatsApp, o Facebook, o Google Classroom, os aplicativos de videoconferência e os e-mails pessoal e/ou institucional.

3 METODOLOGIA

Na presente pesquisa, foi utilizado o método quanti-qualitativo, de natureza descritiva. O método quantitativo supõe uma população de objetos de observação comparável entre si e o método qualitativo enfatiza as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser (HAGUETTE, 1992).

Para DEMO (1995), a realidade social é natural, ou seja, objetivamente dada e, em parte, é fenômeno próprio, no sentido de ser subjetivamente construído pelo ator político humano, sem considerar que deva haver dicotomia entre a abordagem qualitativa e a quantitativa. Ambas, portanto, complementam o entendimento que o sujeito tem do objeto estudado.

O estudo foi realizado em seis escolas públicas

da rede estadual de ensino do Ceará, localizadas em Fortaleza e Caucaia, sendo cinco delas na capital e uma delas na região metropolitana. A população total de alunos/as, das seis instituições escolares, foi de 1.305 discentes. A amostra foi constituída por 289 (22,1%) estudantes dos turnos manhã, tarde e noite, de ambos os sexos, regularmente matriculados nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Foram utilizados como critério de inclusão da pesquisa o recebimento e a resposta, por/de todos/as os/as alunos/as, do/ao questionário enviado pelos/as professores/as pesquisadores/as via e-mail institucional disponibilizado na plataforma da Google Classroom ou grupo de WhatsApp.

A escolha do local da pesquisa se deu pelo fato de os/as professores/as investigadores/as, de suas próprias práticas, lecionarem o componente curricular Educação Física nas seis escolas anteriormente mencionadas. Ressaltamos que a pesquisa é considerada um estudo de múltiplos casos, ou seja, analisa diferentes contextos escolares, mesmo sabendo que pertencem à mesma rede de ensino do Estado. A coleta de dados ocorreu no mês de agosto de 2020.

Com a intenção de atender um número expressivo de colaboradores, a técnica de pesquisa adotada foi o questionário interativo do Google Docs, uma ferramenta Web 2.0, que consiste em um pacote de programas semelhante ao Office da Microsoft ou ao Brofficeda Sun, com o diferencial da gratuidade nas nuvens, que permite a colaboração na edição de documentos, planilhas, apresentações e formulários (KLEMANN; RAPKIEWICZ, 2011).

Os idealizadores da pesquisa elaboraram um questionário semiestruturado no formulário Google, composto por 05 questões objetivas e 04 questões subjetivas. Ressaltamos que, dependendo da resposta, direcionávamos o pesquisado para a pergunta seguinte, ou seja, os/as alunos/as não precisaram responder todas as perguntas do questionário.

Fizemos os seguintes questionamentos objetivos: 1- Você tem enfrentado alguma dificuldade no acesso ao conteúdo disponibilizado pela escola?; 2- Você não tem acesso à internet por qual motivo?; 3- Por que não conseguiu acessar o material disponibilizado?; 4- Por qual motivo optou por não participar das aulas e/ou realizar as atividades?; 5- Qual sua opinião sobre as aulas remotas? Em relação às 04 questões subjetivas, elas tinham o objetivo de esclarecer melhor a resposta das questões objetivas.

Visando uma melhor compreensão lógica da estrutura do questionário, preparamos um organograma (Figura 1) que exemplifica, de forma prática, o percurso que cada aluno/a fez a depender de sua resposta.

Figura 1 - Organograma das perguntas do questionário da pesquisa



Fonte: Silva et al [2020].

O questionário foi enviado aos/as alunos/as através da plataforma do Google Classroom e/ou do link no WhatsApp. A plataforma do Google Classroom é a ferramenta tecnológica oficial da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, durante a Pandemia, e todos/as os/as estudantes possuem uma conta nesta plataforma. Outra forma de facilitar o acesso ao questionário foi a utilização dos grupos de WhatsApp das turmas da escola, disponibilizando, portanto, o link do formulário aos/as alunos/as.

Para a análise dos dados, utilizamos a estatística simples e o agrupamento das respostas que o próprio GoogleDocs oferece como recurso interativo, assim como a análise temática das principais respostas do questionário por meio de interpretação subjetiva [MINAYO, 2013]. Utilizamos, também, como critério de escolha de análise dos dados, aquelas narrativas dos/as alunos/as que expressavam maior incidência nos resultados e/ou relevância para o objetivo dessa pesquisa, após a categorização.

3.1 Resultados e discussões

Objetivando investigar e compreender a aderência e as dificuldades encontradas pelas/os alunas/os da rede de ensino público estadual do Ceará, durante o período de isolamento social decorrente da pandemia, no primeiro semestre do ano letivo de 2020, aplicamos nas atividades [aulas] remotas, para alunas/os dos turnos manhã, tarde e noite, em seis unidades de ensino, um questionário que elucidasse tais questões.

De acordo com a Figura 2, o formulário da pesquisa foi enviado para 1305 [100%] alunos/as, sendo que, desse total, apenas 289 [22,1%] discentes responderam.



Figura 2 – Quantitativo amostral da pesquisa

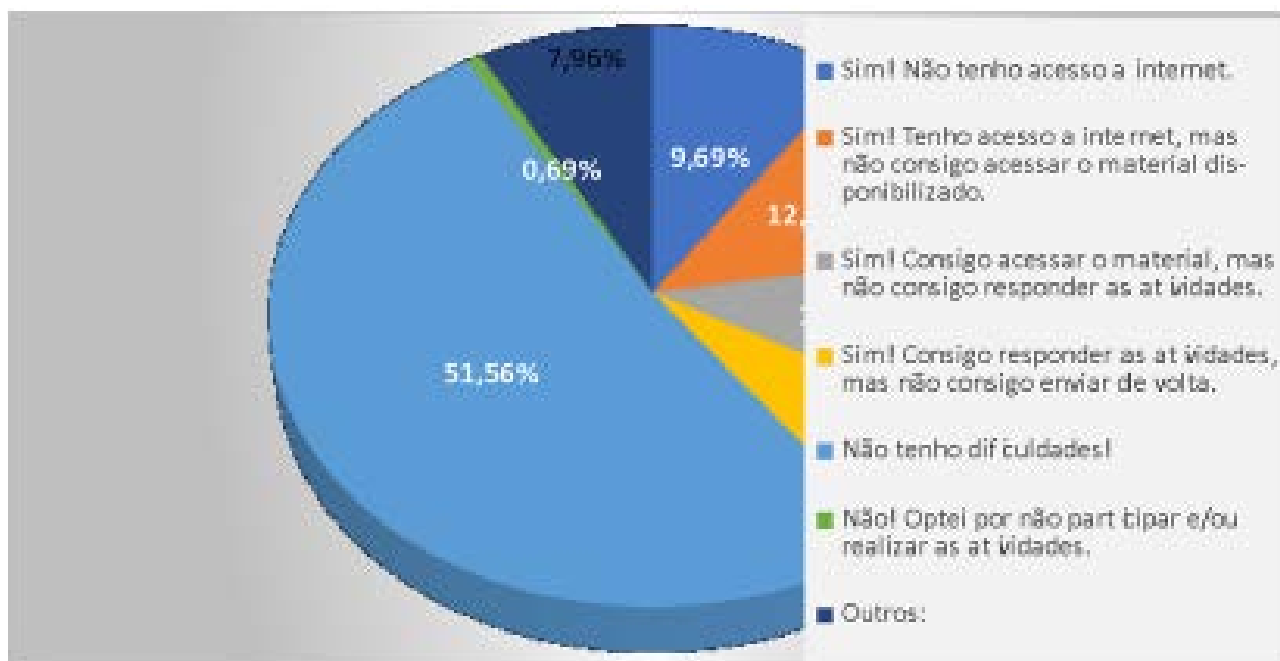


Fonte: Elaboração dos/as autores/as (2020).

Para a análise desses achados de pesquisa, é interessante salientar que o formulário a ser respondido foi uma atividade diagnóstica do início do semestre, com caráter avaliativo-formativo. Embora entendêssemos que o formulário fora considerado uma atividade da primeira semana do segundo semestre, a baixa adesão às respostas revelou que as várias estratégias sugeridas e implantadas pela Secretaria Estadual, pelas escolas e pelos/as professores/as, ao longo do primeiro semestre, não foram suficientes para resolver alguns gargalos e obstáculos referentes às atividades remotas realizadas pelos/as alunos/as, ocasionando um baixo nível de adesão dos/as estudantes. Diante deste fato, podemos refletir sobre os possíveis acontecimentos para a baixa adesão, dentre eles estão: a dificuldade de acesso à atividade domiciliar; a desmotivação pelo modelo adotado neste período de pandemia; a dificuldade de posse de aparelhos tecnológicos (smartphone, computador, notebook, tablet, dentre outros); e os obstáculos social, psicológico, econômico enfrentados pelos/as alunos/as, neste momento.

De acordo com a pergunta 1 “Você tem enfrentado alguma dificuldade no acesso aos conteúdos disponibilizados pela escola?”, os dados encontrados mostram que, dos/as 289 discentes que responderam, 149 (51,6%) afirmaram que não possuíam dificuldades; enquanto que 37 (12,8%) dos/as estudantes responderam que tinham acesso à internet, mas não conseguiam acessar o material disponibilizado; e 30 (10,4%) deles/as salientaram que conseguiam acessar o material disponibilizado nas plataformas digitais, mas não conseguiam responder aos questionamentos (ver Figura 3).

Figura 3 – Dificuldade no acesso aos conteúdos

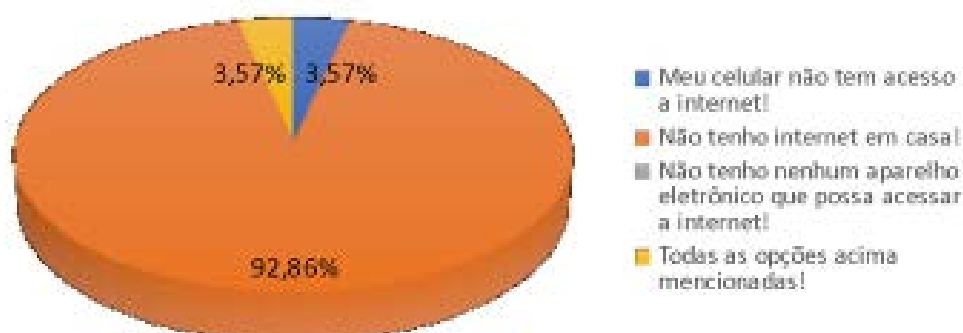


Fonte: Elaboração dos/as autores/as (2020).

A ausência de dificuldades no acesso às atividades remotas, corrobora os estudos de Silva et al. (2020) em que, a maioria da amostra, 66,8%, não tinha dificuldades no acesso. Mesmo assim, e devido a quase metade dos/as discentes, 140 (48,4%), eles/as alegaram ter dificuldades de acesso ao conteúdo disponibilizado pela escola, quer seja de ordem técnica (não conseguir acessar o material), quer seja de ordem instrucional (não conseguir responder às atividades). Foi possível apontar, a partir desses dados, que os/as jovens das escolas públicas pesquisadas encontram-se em desvantagem educacional, devido ao acesso inadequado aos saberes escolares, o que reforça um quadro de injustiça social a partir de desigualdades de ordem tecnológica, digital e educacional. De acordo com exposto, a fala da Aluna 01 ilustra nosso entendimento, a saber: “Estressante, pois passo o dia trabalhando e só pego meu celular quando eu chego em casa, cansada”.

De acordo com a pergunta 2 “Você não tem acesso à internet por qual motivo?”, dos/as 289 discentes pesquisados/as, 28 (9,6%) alunos/as responderam que não tinha acesso à internet e 26 (92,9%) deles/as não têm internet domiciliar (ver Figura 4).

Figura 4 – Motivo do não acesso à internet



Fonte: Elaboração dos/as autores/as (2020).

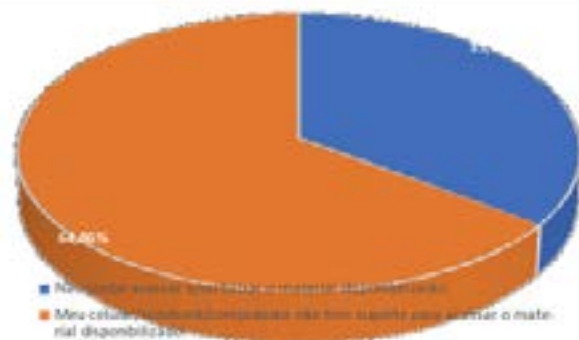


A partir desses achados, podemos evidenciar que o agravamento dos abismos educacional e social, de jovens e crianças, em idade escolar do nosso estudo, com cerca de 10% da amostra, foi potencializado pela falta de acesso aos recursos tecnológicos (internet) nos lares da população mais vulnerabilizada, local de morada desses/as discentes, e pela falta de estratégias e suporte governamental, principalmente a nível Federal, para suprir essa carência emergencial. Segundo Almeida et al. (2005), a exclusão digital/tecnológica está alicerçada em questões instrumentais (eles/as não têm acesso/ não sabem utilizar); econômicas (não possuem dispositivos/conectividade); e geográficas (regiões que não tem conectividade); logo, as atividades remotas, como estratégia para educação em tempos de pandemia, sem o devido aporte do poder público, que busque suprir as carências instrumentais, econômicas e geográficas da exclusão digital, são capazes de potencializar impactos negativos duradouros e agravar as problemáticas da educação pública em nosso Estado.

Para compreender as razões pelas quais os discentes não conseguiram acessar o material disponibilizado, foi feito o seguinte questionamento: “Por qual motivo não conseguiu acessar o material disponibilizado?”

De acordo com amostra, 24 [64,9%] dos/as alunos/as afirmaram que o celular, o notebook e o computador não têm suporte para acessar o material disponibilizado; e 13 [35,1%] estudantes não souberam acessar e/ou baixar o material disponibilizado pelos/as professores/as (ver Figura 5). A fala da Aluna 02, a seguir, ilustra esses dados, a saber: “O conteúdo das atividades dá uma dificuldade a mais por conta que não está tendo aulas práticas e isso dificulta na recepção da atividade”.

Figura 5 – Motivos de não acesso aos materiais disponibilizados



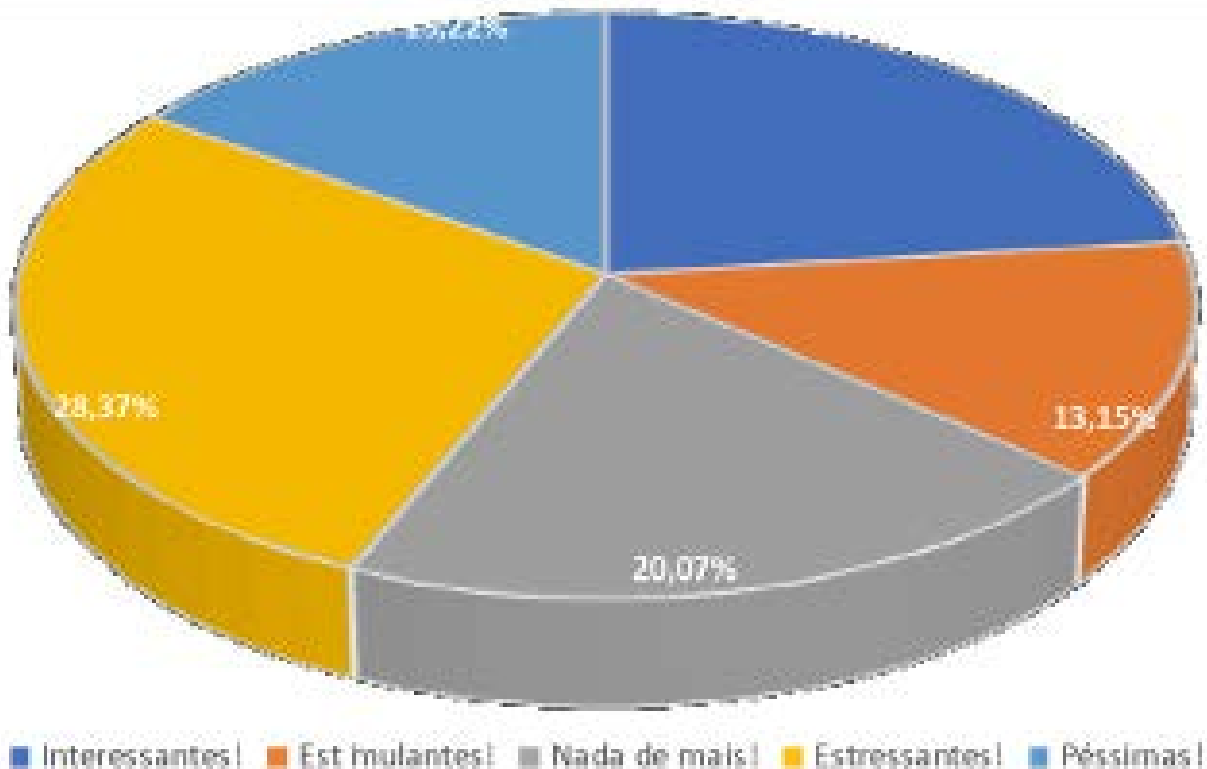
Fonte: Elaboração dos/as autores/as (2020).

Diante destes resultados, é possível identificar a dificuldade que os/as discentes encontram no tocante ao uso de equipamentos apropriados para a realização das atividades remotas. Silva et al. (2020), em estudo semelhante em escolas dos Estados do Ceará, Paraíba e Rio Grande, apontam que um número menor de aparelhos tecnológicos funcionais, nos domicílios do Brasil, pode agravar o quadro de desigualdade social referente ao acesso às TDIC.

Assim, os resultados nos revelam a dificuldade que os/as alunos/as encontram em fazer o download das atividades. Este fato, somado ao anterior, agrava(-se) o(na) cenário educacional atual e desvela a necessidade de investimentos que favoreçam a formação e o uso de tecnologias pelos/as discentes, bem como pelos/as docentes. Nesse sentido, podemos pensar a comunidade escolar (docentes, discentes, família e sociedade) inserida no mundo das tecnologias e da velocidade da informação, mas, sobretudo, pensar uma escola para além da transmissão de conteúdos, uma escola que busque superar/modificar os contextos de (in)diferenças/injustiças sociais que impedem a existência de uma educação de qualidade para todos/as.

Em face do quarto, e último, questionamento “Qual sua opinião sobre as aulas remotas?”, observamos os seguintes resultados, a saber: 21 (23,6%) alunos/as consideram as aulas remotas interessantes; 12 (13,5%) deles/as acham estimulantes; 18 (20,2%) não veem nada de mais; 26 (29,2%) consideram estressantes; e 12 (13,5%) concordam que as aulas remotas são péssimas (ver Figura 6).

Figura 6 – Opinião sobre as aulas remotas



Fonte: Elaboração dos/as autores/as (2020).

A partir desses dados, podemos pensar, conforme já discutido, que, em tempos de pandemia, o poder público detém o papel fundamental em conter as intempéries e deve assumir a responsabilidade do aporte financeiro frente às crises que afligem a sociedade, como já previsto no texto constitucional. Assim, quando 23,6% dos/as alunos/as consideram as aulas remotas interessantes e 13,5% as consideram estimulantes, eles/as reforçam o entendimento do Aluno 03 quando este expõe: “Bem, acho eu que essas aulas estão nos preparando para o futuro, pois num futuro bem próximo tudo vai ser feito por meio de tecnologia, claro...Tem os seus pontos e baixos mas estou achando bem interessante, por mais que prefiro aulas em escolas como sempre foi”.

Ainda é possível considerar que as escolas não atingem, positivamente, a maioria dos/as alunos/as devido ao pouco investimento nas tecnologias digitais, como saberes necessários no mundo atual. Arruda (2020, p. 6) destaca que “ [...] o Brasil não possui iniciativas no campo de tornar as tecnologias digitais como saberes necessários para uma formação transversal de alunos e de alunas [...]”. Desta forma, notamos que há diferenças e preocupações gigantescas no que tange à implementação de políticas públicas de incentivo às tecnologias na educação, no tocante ao Brasil e a outros países.



O momento atual nos leva a refletir acerca da escola que tivemos, que temos e que queremos alcançar no decorrer do século XXI. Nesse sentido, entendemos que, para a transformação dos processos de ensino na escola na contemporaneidade, é preciso fomentar a igualdade para as condições de acesso e para a utilização das ferramentas tecnológicas de ensino-aprendizagem de forma a atender alunos/as das classes populares que estão na escola pública.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a aderência dos/as alunos/as às atividades remotas, nas seis escolas pesquisadas, nesse período de pandemia, deparamo-nos com vários estudos que abordam a mesma temática dessa realidade no Brasil e em diversos países do mundo, todos procurando entender de que forma será possível dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem em tempos de distanciamento social, provocado pela COVID-19, e como os desafios de acesso à educação estão sendo enfrentados.

Dessa maneira, com os estudos realizados nesse período, foi possível, em um primeiro momento da pesquisa, perceber as dificuldades encontradas nas escolas do Estado do Ceará, ainda que estas venham realizando esforços e investimentos para atingir os/as alunos/as através da plataforma Google Classroom. Observamos, também, os entraves encontrados na realização da pesquisa que, primeiramente, abrangeu 1.305 alunos/as, das seis instituições escolares, mas que só teve resposta efetiva de uma amostra de 289 (22,1%) discentes, de ambos os sexos, regularmente matriculados/as, nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

Com os resultados e as análises, constatamos a dificuldade de acesso tanto por questões de ordem técnica (não conseguir acessar o material) ou de ordem instrucional (não conseguir responder as atividades), levando-nos a refletir acerca das desigualdades educacionais e sociais enfrentadas pelos/as alunos/as das escolas pesquisadas.

Durante todo o processo de pesquisa, percebemos a necessidade premente de o poder público investir na educação e, sobretudo, no acesso à tecnologia da informação, tendo em vista que negar ou negligenciar esse acesso é tornar desigual a possibilidade de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de uma grande parcela da sociedade brasileira.

A escola, nesse processo, passa a ser, ainda que em momentos de distanciamento social, uma instituição responsável em levar a sociedade à reflexão crítica dos contextos de desigualdade social. Cabe ainda destacar que esse momento de crise nos revela a importância da escola e o quanto ela deve ser fortalecida e valorizada; logo, todo esse contexto pandêmico nos mostra o quanto o ensino remoto tem contribuído para amenizar os/as prejudicados/as pela pandemia, seja nos aspectos sociais, educacionais, econômicos, psicológicos, políticos, culturais, entre outros. Não podemos deixar que este momento emergencial substitua a escola, com suas aulas presenciais, mas devemos reforçar que as tecnologias, e o acesso a elas, devem ser cada vez mais utilizadas pela escola e que o Estado deve investir em políticas públicas que forneçam material tecnológico, melhores formações e a possibilidade de acesso às redes, e aos documentos por elas disponibilizados, para discentes e docentes.

Sugerimos outros estudos acerca da temática, visto que a ampliação dos debates gerados a partir desta pesquisa, ou de outras já publicadas, faz com que reflitamos e percebamos que não estamos no fim, mas sim no começo das discussões de um tema muito caro para a Educação Brasileira, não só em períodos de pandemia, mas na contemporaneidade do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Lília Bilati de et al. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. *JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management*, v. 2, n. 1, p. 55-67, 2005.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 19 ago. 2020.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília, 1988.
- BRASIL. Secretarias Estaduais de Saúde. PORTAL CORONAVIRUS. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 18 ago. 2020.
- CEARÁ. Parecer do Conselho Estadual de Educação número 205/20. Publicado no Conselho Estadual de Educação do Estado do Ceará em 2020. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/Parecer-n%C2%BA-0205.2020-Sistema-de-Ensino-do-Estado-do-Cear%C3%A1-REVISADO-23.07.2020.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- CEARÁ. Medidas para enfrentamento da infecção humana pelo novo coronavírus. Publicada no Diário Oficial do Estado do Ceará o decreto Nº33.519, de 19 de março de 2020. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20200319/do20200319p01.pdf#page=1>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- DEMO, Pedro. Metodologia Científica em Ciências Sociais. 3ª edição, Revista e Ampliada. São Paulo: Atlas: 1995.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Metodologias Qualitativas na Sociologia. Petrópolis: RJ, Vozes, 1992.
- KLEMANN, Miriam Noering; RAPKIEWICZ, Clevis Elena. Pesquisa-ação para a inclusão digital de professores e alunos: um projeto piloto usando o Google Docs. *Novas tecnologias na educação*, v. 9 n 2, p. 1-10, 2011.
- MINAYO, Maria Cecília Souza. O desafio do conhecimento. São Paulo: Hucitec, 2013.
- OLIVEIRA, Cleber Ferreira; OLIVEIRA Nilza Aparecida da Silva; BORGES Robert William. Ferramentas digitais aplicadas a educação: uma possibilidade para o trabalho pedagógico escolar. *Olhares & Trilhas*, Ano XVIII, número 23 (janeiro-junho 2016) ISSN: 1983-3857 Escola de Educação Básica (ESEBA) / Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
- SANTOS, Souza Edvalter. Desigualdade social e inclusão digital no Brasil. 2006. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- SILVA, Antonio Jansen Fernandes et al. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. *Corpoconsciência*, v. 24, n. 2, p. 57-70, 2020.
- WERNECK, Guilherme Loureiro; CARVALHO, Marília Sá. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. *Cad. Saúde Pública* [on-line]. 2020, vol.36, n.5 [citado 2020-08-15], e00068820. Disponível em: <http://cadernos.ensp.fiocruz.br/csp/artigo/1036/a-pandemia-de-COVID-19-no-brasil-cronica-de-uma-crise-sanitaria-anunciada>. Acesso em: 10 ago. 2020.



Os desafios da educação à luz dos estudantes de uma escola pública estadual cearense

Eliaquim de Sousa Lima¹

Natália Cristina Freitas Silva²

Lidiane Maria Leão³

RESUMO

O objetivo deste trabalho centrou-se em analisar os desafios com os quais estudantes de uma escola pública estadual da cidade de Quixeré/CE têm se deparado devido às rápidas modificações de aulas presenciais para aulas remotas, em decorrência da acelerada proliferação da COVID-19. Essa pesquisa tem abordagem quali-quantitativa e os instrumentos de coleta e análise de dados foram o questionário via Google Forms e a Categorização. A investigação foi dirigida a todos os alunos do Ensino Médio da escola alvo, com um total de 64 formulários respondidos. Entre os resultados mais expressivos quanto aos desafios, encontrou-se: a sobrecarga de atividades/conteúdos; compreensão dos conteúdos autonomamente; à conciliação dos afazeres domésticos e os horários das aulas/atividades; saúde mental prejudicada em virtude do cenário pandêmico. Concluiu-se assim, que os desafios do sistema de aulas remotas, nas realidades dos discentes do Ensino Médio, perpassam o acesso e acompanhamento do processo ensino e aprendizagem às questões de ordem social e emocional, desencadeadas em virtude da mudança drástica, imposta pelo isolamento social.

Palavras-chave: Educação. Aulas remotas. COVID-19

¹Especialista em Educação Física Escolar pela Unicesumar e atualmente professor das Escolas de Ensino Médio Governador Manoel de Castro Filho e Joaquim Rodrigues de Lima.

²Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Atualmente professora da Escola de Ensino Médio Governador Manoel de Castro Filho.

³Especialista em Psicopedagogia Clínica, Hospitalar e Empresarial e atualmente professora na Escola de Ensino Médio Governador Manoel de Castro Filho.

1. SITUANDO-SE

No primeiro semestre do ano de 2020, o mundo inteiro estagnou em decorrência da acelerada multiplicação de infectados pelo novo coronavírus (a COVID-19). Diversos países foram afetados nos setores econômicos, sociais, políticos e educacionais. Considerando as medidas orientadas pela declaração da Organização Mundial de Saúde em 11 de março de 2020, através da Lei Federal nº 13.979 e pelo decreto do estado do CE nº 33.510/2020, determinaram-se a necessidade de isolamento social. Com isso, empreendimentos e instituições que acumulavam um quantitativo considerável de pessoas, e que não fossem caracterizados como serviços essenciais, foram direcionados para a paralisação das atividades, dentre estas, as instituições de ensino em todo o país.

Em decorrência dessas mudanças repentinas, docentes e discentes depararam-se com um cenário conflituoso e exaustivo. Conflituoso porque já não bastassem as dificuldades do ensino presencial, estar-se-ia diante de novas configurações de aulas⁴ - requerendo desses, familiaridade com novas tecnologias de informação que não estão inseridas comumente na rotina escolar; e exaustivo, pois a busca por novas estratégias para minimizar as problemáticas emergidas, demandam bastante tempo de planejamento e minuciosa elaboração, no caso dos professores, e maior autonomia, disciplina e organização das rotinas, no caso dos alunos que não estavam habituados.

Importa dizer que a escola não é o único lugar que promove educação (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009). Há atualmente uma transcendência espacial e temporal que abarca possibilidades para a aprendizagem de conhecimentos. Apesar de reconhecer o sentido amplo que se remete à educação, não se nega a função que a escola assume

de educar para aquisição e apropriação crítica dos saberes cientificamente fundados, aqueles oriundos dos componentes curriculares que contribuem para formar o cidadão que atuará na sociedade.

Assim, entendendo que a educação não se restringe ao âmbito escolar, o que tem sido indicado aos estados e municípios brasileiros, na conjuntura pandêmica, é a utilização de estratégias considerando as aulas remotas, com fins de continuar o ano letivo. Neste aspecto, é importante salientar que se reconhece que o desenvolvimento de programas e aulas a distância se amparam legalmente na lei nº 9.394/96, todavia, faz-se necessário compreender que a modalidade de educação a distância (Ead) difere de uma proposta de aulas remotas⁵.

Defrontando-se com esse contexto, o aspecto chave deste trabalho, é balizar uma reflexão sobre as medidas de isolamento para contenção da pandemia, e ao mesmo tempo, que haja sensibilidade aos conflitos dos alunos, quanto às alterações da maneira de conduzir e acessar à aprendizagem dos conhecimentos, em novas configurações.

Portanto, é entendendo as questões debatidas anteriormente, que se norteou a partir do seguinte problema: Que desafios os estudantes de uma escola pública da rede estadual da cidade de Quixeré/CE têm enfrentado diante das modificações repentinas de aulas presenciais para aulas remotas, em virtude da pandemia da COVID-19?

O objetivo deste trabalho, centrou-se em: analisar os desafios pelos quais os estudantes de uma escola pública estadual de Quixeré/CE têm se deparado devido às rápidas modificações de aulas presenciais para aulas remotas por conta da acelerada proliferação da COVID-19.

⁴Entre aspas, não tão novas, pois a educação no modelo à distância é uma realidade crescente em nosso país no nível superior, e é uma modalidade prevista em lei. Adota-se nova, no sentido de que muitas instituições eram presenciais.

⁵A distinção de tais conceitos serão explicitamente colocados no tópico da revisão de literatura.



Esta pesquisa justifica-se inicialmente, a partir de um levantamento realizado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, intitulado TIC Domicílio 2018 (CETIC, 2018), que demonstrou que 42% das residências não possuem computador. Além disso, importa dizer que a pesquisa da Pnad Contínua TIC (IBGE, 2018), divulgou que cerca de 98% das pessoas acessam à internet pelo telefone móvel celular. Tais informações servem como mecanismos iniciais de reflexões, frente às medidas tomadas por estados e municípios para realização das aulas remotas, neste momento de pandemia.

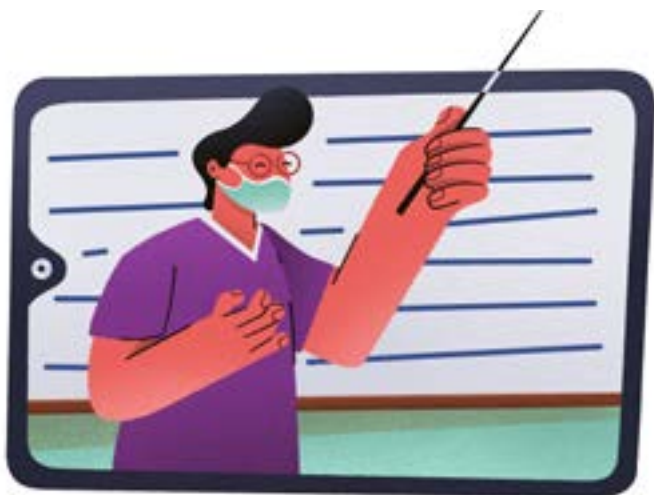
Segundo, porque constatou-se no periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que não há muitas produções que abordam sobre a utilização do ensino à distância nas propostas pedagógicas das escolas de educação básica.

Ainda vale salientar, que as novas diretrizes curriculares para o Ensino Médio atualizadas pela resolução nº 3 (BRASIL, 2018), destinam 20% e 30% da carga horária total para educação à distância nos turnos diurnos e noturnos respectivamente, demonstrando que essa modalidade caminha a passos largos para ocupar os currículos das escolas de educação básica, sobretudo, nesse segmento de ensino.

Todavia, diretrizes e legislações não são suficientes se não houver instrumentalização e formação para os docentes que atuam nas redes de ensino básico, para que estes possam planejar-se nos moldes do ensino à distância. Tampouco, a implementação dessa modalidade estará completa se não houver uma sensibilização sobre as circunstâncias vivenciais da maioria dos estudantes das escolas públicas brasileiras, bem como o conhecimento real dos impactos e desafios que a adoção de aulas à distância podem acarretar para os que constituem a educação básica, sendo portanto, esta pesquisa oportuna para que se comece a vislumbrar tais questões.

Por fim, compreender o cenário dos adolescentes, sobre o que estão experienciando neste momento de pandemia da COVID-19, é de suma importância para os presentes autores desta pesquisa, haja vista que estão, como professores, vivenciando a dupla rotina: isolamento social e as aulas remotas. Logo, as alterações da pandemia atingiram/atingem diretamente sua atuação, sendo os resultados deste trabalho, uma bússola para guiar essa travessia em que não há tantos horizontes.

Além do mais, o reconhecimento dessas realidades, é uma das possíveis tomadas de decisões que os demais envolvidos com a educação podem aderir para conseguir sobressair diante da conjuntura que os colocam em zonas ainda maiores de dificuldades para driblar a ausência de preparo. E dessa forma, desenvolver uma prática pedagógica consciente e um olhar mais humanizado sobre os alunos que tiveram suas rotinas transformadas, sobretudo, para a escola alvo, já que as realidades investigadas representam o lócus em que atuam, enquanto instituição de ensino.



2. UM PANORAMA CONTEXTUAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NA PANDEMIA DA COVID-19: UM REFÚGIO ÀS AULAS REMOTAS

Os cenários do ano letivo para muitas instituições de ensino, foram moldados em decorrência da propagação da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Planos, metas, desejos, sonhos, compulsoriamente foram substituídos por medos, incertezas, obscuridade. Não houve e não há caminhos concretamente a serem trilhados, o que

está havendo no campo educacional, são cogitações, possibilidades e/ou paliativos. Governos, secretarias, gestões, professores e famílias, reúnem-se em webconferências para tentar entender este período e coletivamente pensar saídas. Só para esclarecer o impacto da pandemia no setor educacional, cita-se um dado da Organização das nações unidas para a educação, para a ciência e para a cultura (UNESCO), de 18 de março de 2020, em que cerca de 85 nações decretaram fechamento parcial, ou total das escolas (UNESCO, 2020).

Diante do impedimento das aulas presenciais, outras medidas foram adotadas intentando manter o calendário letivo, tanto no nível da educação básica, quanto no ensino superior. Com isso, a recorrência às tecnologias de informação e comunicação (MÉDICI; TATTO; LEÃO, 2020), juntamente com parâmetros mais amplos da sistemática da modalidade de educação à distância [gravação de videoaulas, plataformas digitais, aulas síncronas e assíncronas], estiveram fortemente propaladas nos discursos de governantes e documentos de entidades educacionais, como dispositivos para minimizar as mudanças comportamentais ocasionadas.

Sobre essa necessidade de reorganização da educação divulgada em documentos, a medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, publicada no diário oficial da união, apresentou que as redes de educação básica e ensino superior, em situação excepcional, ficam desobrigadas de completar os 200 dias letivos disposto legalmente, exigindo-se, todavia, o cumprimento da carga horária anual, estabelecida na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2020).

Destarte, o parecer 5/2020 de 28 de abril, debatido em reuniões virtuais, definiu que a carga horária não presencial seria computada para fins do cumprimento letivo, e sublinhou ainda:

A fim de garantir atendimento escolar essencial, propõe-se, excepcionalmente, a adoção de atividades

pedagógicas não presenciais a serem desenvolvidas com os estudantes, enquanto persistirem restrições sanitárias para presença completa dos estudantes nos ambientes escolares [...]. (BRASIL, 2020, P. 8).

Nota-se assim, que as aulas remotas passam a ser incitadas como mecanismos para reverter os impactos emergidos pela crise da COVID-19.

Destaca-se neste contexto ainda, que o Ceará aderiu às aulas remotas, e mediante a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), em diálogo com a Associação de Trabalhadores da Educação (APEOC), lançaram em 26 de março de 2020, diretrizes para subsidiar o processo de ensino domiciliar, das redes de escolas públicas do estado, baseado em um plano de atividades, e ainda, propuseram como mecanismos de mediação inicial, o livro didático e as tecnologias (CEARÁ, 2020).

Frente ao refúgio de aulas confirmadas, em que professores e alunos estão separados geograficamente, é pertinente tecer algumas reflexões a respeito das compreensões de educação a distância e aulas remotas. Ainda que pareçam sinônimos, conceitual e estruturalmente, designam modelos distintos.

A educação a distância não é uma possibilidade de ensino recente, apesar de ter um crescimento exorbitante no cenário hodierno, em decorrência do estopim de informações e conhecimentos (HERMIDA; BONFIM, 2006). Esta tem um percurso antecedente que perpassa um conjunto de meios que foram imprescindíveis para dar suporte nas primeiras aparições, no seu desenvolvimento e na sua consolidação. Tais meios, segundo Bastos, Cardoso e Sabbatini (2000), estão classificados em três situações: O livro impresso (XV), o correio (XVIII) e os meios eletrônicos (XX).

Enquanto as aulas remotas, podem ser referendadas para além de uma finalidade acadêmica, embora, possa ser compreendida como uma ferramenta que fomenta a aprendizagem a distância (MÉDICI; TATTO; LEÃO, 2020).



Posto isso, é possível constatar que o método de educação a distância [Ead], vem historicamente e socialmente sendo impactado e desenvolvido em cada sociedade, sendo portanto, um formato elaborado para promover o acesso aos conhecimentos à distância. Em contrapartida, o que se está desenvolvendo, isto é, aulas remotas, trata-se mais de uma manutenção para cumprir o programa letivo das escolas, e tentar evitar que os estudantes se afastem totalmente da rotina escolar. Embora, refira-se bastante ao termo Ead no corpo do texto, em virtude do ensino remoto ser um recurso integrante da EaD, muitos referenciais irão ter base no contexto desse conceito.

Em suma, legitima-se o ensejo de recorrer às tecnologias e aulas remotas, por parte dos segmentos responsáveis da educação, todavia, não se deve comparar estratégias recorrentes em contextos presenciais ao que se está experienciando, tampouco, afirmar ou aguardar veemente que se está alcançando aprendizagens, baseadas em competências e habilidades exigidas em situações presenciais e em documentos legais. Os cenários são outros, portanto, é fundamental que as estratégias, finalidades e resultados almejados, reconheçam essa extraordinária realidade.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa recorreu à abordagem quali-quantitativa, de acordo com Scheneider, Fujii e Corazza (2017), nesta perspectiva, há uma complementaridade entre os dados qualitativos e quantitativos, fomentando uma análise mais enriquecida do fenômeno. Quanto aos objetivos, remeteu-se a um alcance exploratório, “este tipo de pesquisa tem como objetivo, proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito, ou a construir hipóteses” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.35). Desta forma, objetivou-se o reconhecimento das realidades enfrentadas pelos estudantes de uma escola pública estadual do

município de Quixeré/CE, no cenário pandêmico, buscando explorar e discutir os desafios com que estão se deparando, com as aulas remotas.

A coleta dos dados ocorreu por meio de um formulário - com 5 questões objetivas e subjetivas, abordando sobre: identificação, formas de acesso aos materiais, desafios das aulas remotas e sugestões de como as aulas poderiam estar acontecendo— elaborado na plataforma Google forms, contando com a participação de 64 estudantes pertencentes a 1º, 2º e 3º séries das 13 turmas existentes na escola.

As respostas às perguntas objetivas foram organizadas em gráfico, tendo sido obtido na própria ferramenta do google forms. Enquanto as respostas subjetivas foram sistematizadas em categorias no programa Microsoft Word.

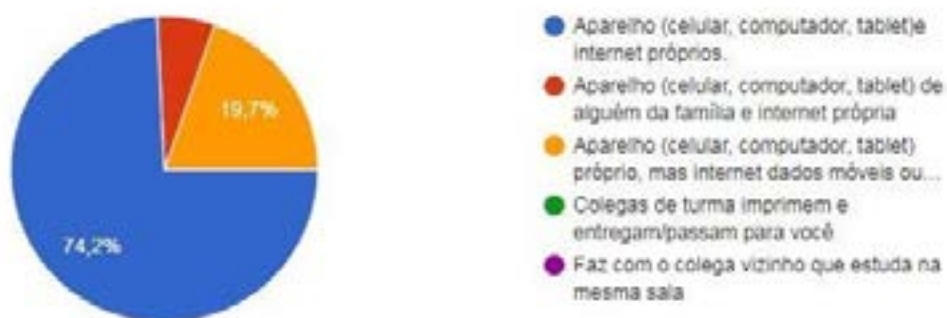
Para obtenção das categorias, considerou-se Minayo e colaboradores (2002), que classificam o método de elaboração das categorias como um procedimento em que o pesquisador elenca em uma determinada frase ou palavra, os pensamentos, as ideias, expressos pelos participantes, visando retirar a essência para nortear a análise das respostas. Portanto, elencou-se as categorias desse estudo a partir do número de vezes que uma ideia aparecia no conteúdo escrito dos participantes.



4. RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

As discussões dos resultados terão como ponto de partida, as análises do gráfico 01, seguido, dos debates acerca das categorias formadas (tabela 01).

Gráfico 01: Forma de acesso aos materiais no sistema de aulas remotas



Fonte: própria dos autores desta pesquisa

Segundo os participantes que responderam à pesquisa, a maior parcela tem acesso à internet e tem aparelhos tecnológicos em suas casas, seja celular, computador ou notebook. Apesar desse resultado contrariar os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação - Pnad Contínua TIC (IBGE, 2018), que demonstrou que a cada 10 brasileiros, 8 acessam à internet, e dependendo do seu local de moradia, se urbano ou rural, as disparidades são ainda mais potentes, é fundamental ponderar, já que, da totalidade de estudantes que compõem a escola investigada, apenas 10% responderam, portanto, é interessante indagar, por que os demais não participaram? Não houve interesse, ou não tiveram condições de responder ao formulário por não ter acesso aos recursos?

Outrossim, questiona-se também o fato de, mesmo os que têm recursos digitais para concretizar as atividades dos componentes curriculares, alguns não estão buscando interagir ou participar. Quais são os motivos que ora têm impedido? Essa dúvida pode começar a ser dirimida nas categorias formuladas e discutidas a seguir:

Tabela 01: Dificuldades do sistema de aulas remotas

Manuseio das plataformas digitais	12 estudantes
Conciliar afazeres domésticos com os prazos/atividades	04 estudantes
Sobrecarga de atividades/conteúdos	11 estudantes
Ausência de explicação das atividades e conteúdos	09 estudantes
Distanciamento social e a saúde mental	02 estudantes
Compreender o conteúdo autonomamente	28 estudantes
Prazos para entrega das atividades	02 estudantes
Abrir documentos no celular	02 estudantes
Organização dos horários das aulas/atividades	03 estudantes

Fonte: própria dos autores da pesquisa



A tabela demonstra que um dos maiores desafios dos estudantes se enquadram em acompanhar as práticas adotadas para manter o processo de ensino e aprendizagem, por meio das aulas remotas. No entanto, é de suma importância compreender mais profundamente outras questões apontadas pelos integrantes da pesquisa. Desta forma, optou-se por discutir quatro categorias formuladas da tabela 01, a saber: Sobrecarga de atividades/conteúdos; Compreender o conteúdo autonomamente; Conciliar afazeres domésticos e as atividades; Distanciamento social e a saúde mental. A seleção dessas categorias, em detrimento das demais, ocorreu porque trazem inquietações que necessitam de maior debruço. Além disso, porque as categorias sobre sobrecarga e compreensão do conteúdo trazem intrinsecamente elementos básicos das outras, evitando assim, repetições.

4.1 Sobrecarga de atividades/conteúdos

Para 11 participantes, um dos maiores desafios das aulas remotas centrava-se na quantidade de atividades, propostas com prazos de entrega curtos e na introdução de novos conteúdos nas disciplinas. Seguem algumas falas:

- Principalmente o grande volume de atividades (Participante 02).
- Excesso de conteúdos novos (Participante 07).
- Às vezes passam muita atividade, uma atrás da outra com o prazo de entrega curto (Participante 31).

O processo de ensino e aprendizagem acontecendo em casa e os principais envolvidos, separados fisicamente, demanda autonomia e disciplina com horários, que muitos discentes não estavam acostumados. Este novo cenário imposto

pela pandemia não ofereceu a possibilidade de adaptação gradativa dos estudantes, ao sistema de aulas remotas. Tratou-se de uma mudança brusca dada a condição emergencial, embora necessária para a continuidade do ano letivo. Em decorrência de remeter a uma conformação incomum para esses sujeitos, alguns alunos apresentaram dificuldades em administrar a organização das atividades domiciliares, desencadeando o acúmulo de conteúdos, como foi apontado nessa categoria.

Outrossim, é interessante destacar que estudantes relatam dificuldades de manusear as plataformas tecnológicas usadas, Classroom e aluno on-line⁶. O sistema Aluno On-line é uma realidade há mais tempo nas escolas estaduais do Ceará, contudo, notava-se que os discentes em épocas presenciais acessavam esse sistema com duas finalidades principais: verificar sua presença e as notas das avaliações, no fim dos bimestres. Com a pandemia, houve exploração de outras questões, como fazer o download das atividades e material de estudos e, encaminhar as atividades para os professores, funções que não estavam habituados a desempenhar.

Posto esses desafios, Kenski (2002) alerta que para concretizar uma educação a distância de qualidade é imprescindível que haja uma formação crítica dos profissionais para aderirem e usarem as tecnologias, desde as impressas às interativas digitais. Embora o agora não seja efetivamente a modalidade EaD, sem dúvidas, para o ensino remoto também é necessário aprofundamentos e análises críticas desse fenômeno, com intuito de fornecer capacitação e condições aos profissionais, e também, aos próprios educandos.

Haja vista, que há muitos docentes que não obtiveram uma formação inicial ou continuada

⁶O Classroom e aluno on-line, são ferramentas que possibilitam enviar e receber materiais, atividades, bem como, conversar por chat. E no caso do Classroom, ainda pode compartilhar docs, formulários e fazer vídeo chamadas pelo Meet.

para uso e interação por meio tecnológico, como exigir que os professores tenham êxitos em suas empreitadas pedagógicas, neste formato de aulas remotas? Principalmente, porque esses estão vivendo a mesma trama que os discentes, e tiveram suas rotinas de trabalho e vida, forjadas.

Com isso, a sobrecarga de atividades relatadas, encontram vazão na dificuldade dos discentes em administrarem o tempo, no manuseio das plataformas digitais, e também, pela escassez de formação inicial e continuada dos professores para uso consciente das tecnologias.

4.2 Compreender o conteúdo autonomamente

Para a maioria dos participantes, as compreensões, quanto aos conteúdos e atividades solicitadas nos componentes curriculares, sendo realizados praticamente “sozinhos”, foi posto como uma das principais dificuldades encontradas nesse sistema de aulas remotas. Segue algumas das falas:

- Dificuldade em aprender novos conteúdos sozinho (Participante 08).
- Não consigo aprender, com o professor frente a frente comigo já tenho muita dificuldade [...] (Participante 21).
- Dificuldade para compreender algumas atividades (Participante 22).

Uma pesquisa concretizada por Médici, Tatto e Leão (2020), encontrou que a maior parte dos estudantes das escolas públicas possuem dificuldades de compreensão dos conteúdos nas aulas remotas, pois consideram confusos. Corroborando com os achados do presente trabalho.

Constata-se que estudantes sentem a ausência física do professor para processar sua aprendizagem. Não há dúvidas que esse profissional tem função fundamental não só quanto a possibilitar a construção dos saberes, mas, no dia a dia, a sensibilizar-se com as realidades, ouvir as angústias e tristezas dos aprendentes. Para alguns, o professor é o porto seguro, é o que motiva. Nas entrelinhas,

percebe-se que sentem a ruptura desta troca corpo a corpo.

Ademais, para proceder outras reflexões quanto às dificuldades de compreensão dos conteúdos, envereda-se por dois caminhos, quais sejam: as dificuldades do acompanhamento familiar e a ideia de construção da autonomia, peculiar à adolescência.

Notocante à dificuldade de acompanhamento familiar, é notório na realidade da escola investigada, que alguns responsáveis têm baixa escolaridade, ou não tiverem oportunidades de estudar, e que muitos são agricultores, domésticas e pedreiros, necessitando trabalhar e se ausentar do lar. Diante disso, neste momento da pandemia em que se exige o envolvimento ainda maior de todos, lamentavelmente, muitos responsáveis relatam que não podem desempenhar funções tão complexas, no que diz respeito à resolução das atividades, tanto pelo grau de escolaridade, quanto pela falta de tempo.

No que tange ao processo de construção da autonomia, Honorato (2018) em entrevista com professores do Ensino Médio, apresentou que nessa faixa etária, os discentes estão formando





sua personalidade, identidade, construindo posturas e valores. Requisitando nesse sentido, um acompanhamento a mais das ações e atividades pedagógicas.

Sobre o acompanhamento mais próximo de professores e discentes, Hermida e Bonfim (2006) tecem que algumas das desvantagens diagnosticadas do sistema de aulas a distância, estariam vinculadas a não possibilidade de trocas afetivas, oriundas de uma interação presencial entre alunos e professores, o que afetaria as experiências sociais e sentimentais dos educandos.

Desta forma, as ausências físicas dos professores, as dificuldades de escolaridades que alguns responsáveis possuem e por alguns discentes não estarem plenamente autônomos em relação aos variados aspectos da vida, são entre tantos outros motivos, fatores que dificultam os a conduzirem suas próprias aprendizagens, sobretudo, na conjuntura das aulas remotas.

4.3 Conciliar afazeres domésticos com os prazos/atividades

Com as novas configurações das aulas, alguns participantes relatam desafios de aliar afazeres domésticos aos horários e prazos das atividades. Seguem as falas:

[...] não coloquem prazo de atividades pra entregar durante a manhã [...] Tenho que ajudar minha avó nos afazeres domésticos [...] (participante 38).

[...] tenho que fazer as coisas em casa, sobra pouco tempo para eu fazer as atividades. (Participante 35).

[...] muitas vezes temos tarefas de casa para fazer [...] (participante 04)

[...] porque são muitas atividades e ajuda em casa [...] (participante 45).

Essas afirmativas vão ao encontro, até certa medida, dos achados de Médici, Tatto e Leão (2020), em que alguns alunos da rede pública quanto privada estão tendo dificuldades com os horários, e especialmente, para os da escola privada. Segundos alguns participantes não há um ambiente doméstico adequado. Apesar da pesquisa dos autores citados não ter apontado que alunos da escola pública também estão com dificuldades de ter um ambiente doméstico adequado para estudar, infere-se que na presente pesquisa, possivelmente esses da rede pública enfrentam também tais questões, especialmente, como aqui diagnosticado, a ter que realizar as aulas remotas e ajudar nas tarefas em casa.

Neste sentido, como é possível verificar, para algumas realidades, adolescentes estão tendo que se desdobrar para acompanhar o sistema de aulas remotas. O cenário em si é incerto, há questionamentos, e para esses adolescentes, este momento é de inúmeras perguntas. Como iriam pensar que após anos estudando em um lugar fisicamente “estruturado”, estariam isolados e estudando em casa.

Frente a isso, quando se analisa as assertivas supramencionadas, indaga-se, será que antes da pandemia esses adolescentes já desempenhavam atividades domésticas no horário que não estavam na escola, ou essas tarefas foram atribuídas devido maior presença em casa?

Desta forma, esses alunos que estão tendo que ajudar nos afazeres domésticos e integrar as aulas remotas, encaram situações mais desafiadoras, fato que, não há manual de instruções de como proceder. Tal vivência, pode gerar maiores desmotivações, quando somadas aos desafios de outras ordens.

Além dos afazeres domésticos ocuparem o tempo de alguns aprendentes, ouve-se e chegam

por meio dos alunos líderes e/ou conversas nos grupos da turma no WhatsApp, que muitos estudantes duplicaram sua jornada de trabalho e outros começaram a exercer atividades laborais neste momento da pandemia. Haja vista as realidades sociais de muitos desses jovens, oriundos de famílias carentes, nas oportunidades encontradas para ampliar a renda, não hesitam a aceitar a proposta de aumentar a jornada e/ou procurar emprego. Tal questão pode acentuar ainda mais as desigualdades sociais, uma vez que, o acesso ao conhecimento oportuniza formação e prepara para o ingresso na universidade, e também, para o mercado de trabalho. Logo, os estudos, que já não são vislumbrados por algumas pessoas, podem manter-se secundarizados.

4.4 Distanciamento social e a saúde mental

Alguns estudantes relataram que estão apreensivos e psicologicamente abalados com o contexto pandêmico. Seguem as falas:

- Desânimo para fazer qualquer coisa. (Participante 08).
- [...] tenho muita dificuldade, sem contar no psicológico depois que essa quarentena começou ansiedade a mil aí só piora a situação tento correr atrás, mas tudo isso tá mexendo com a minha saúde mental. (Participante 22).

Segundo Vasconcelos et al (2020), o isolamento social e/ou quarentena, em algumas situações, ocasionam sintomas como medo, ansiedade, estresse e raiva.

Explicitamente, o isolamento social acarretou mudanças, e para alguns sujeitos, seus impactos surtiram efeitos na saúde mental. Neste sentido, as complexas adaptações ao sistema de aulas remotas e os surtos de casos no mundo, Brasil, Ceará e Quixeré, perpassam diretamente pelas decisões desses adolescentes, principalmente, porque há estudantes que estão perdendo ou perderam pessoas conhecidas ou entes da família, assim, há um conjunto de pensamentos que moldam suas prioridades, e possivelmente, há educandos tentando no mínimo, sobreviver ao caos, secundarizando os cumprimentos curriculares/escolares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões empreendidas neste trabalho, concluiu-se que os desafios do sistema de aulas remotas, nas realidades dos discentes do Ensino Médio, perpassam desde o acesso e acompanhamento do processo ensino e aprendizagem às questões de ordem social e emocional, desencadeadas em virtude das mudanças impostas pelo isolamento social. Por meio das falas mencionadas pelos participantes, alguns desafios são mais expressivos, quais sejam: a sobrecarga de atividades/conteúdo; compreensão dos conteúdos autonomamente; a conciliação dos afazeres domésticos e os horários das aulas/atividades; saúde mental prejudicada, em virtude do cenário pandêmico.

Além desses, há outros desafios que também foram citados e dispostos na tabela: manusear plataformas, organização dos horários, problemas com celular que não abre documentos. Constata-se assim, que as vivências impostas pela acelerada mudança das aulas presenciais para aulas remotas, ocasionou conflitos externos e ao mesmo tempo internos, haja vista a escola, quanto aos estudantes não saberem quais caminhos percorrerem ou saídas a serem tomadas. Diante do que tem sido vivenciado pelos atores da educação, principalmente, pelos estudantes, deixa-se como reflexão: será que a forma como o ensino remoto tem se



desenvolvido, pode influenciar maiores desigualdades e injustiças sociais aos alunos de escolas públicas que já enfrentam dificuldades cotidianamente?

Por fim, é de suma importância destacar que não se teve a intenção de esvaziar os debates, tampouco, responder acentuadamente as inquietações, ora emergidas. Primordialmente, por compreender que abordar sobre a educação, nesta atual situação, exige cuidados e maiores fundamentações, a fim de direcionar reflexões coerentes, e o que se tem averiguado, é que estudos e experiências ainda estão surgindo, tornando o debate ainda mais desafiante.

Por isso, convoca-se outros trabalhos para compreender este cenário e poder orientar as estratégias adotadas por secretarias de educação, escolas e professores, intentando desenvolver um trabalho pedagógico consciente e que respeite as individualidades/realidades.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, Deborah H.M.; CARDOSO, Silvia Helena; SABBATINI, Renato M.E. Uma visão geral da educação a distância. Curso de Capacitação Docente em Educação a Distância, realizado pelo Instituto Edumed para Educação em Medicina e Saúde, 2000. Disponível em: <http://www.edumed.org.br/cursos/slides/aula2-visao-geral/>. Acesso em: 29 abr. 2020.
- BRASIL. Medida Provisória Nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em 13 ago. 2020.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº: 5/2020. 2020. Disponível em: https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CNE-CP_5_2020-1.pdf-HOMOLOGADO.pdf<> [Acesso em 13 de agosto de 2020].
- BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE/CEB, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em 11 ago. 2020.
- CEARÁ. Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará. 2020. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/Diretrizes_escolas.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.
- CETIC. TIC Domicílios – 2018: domicílios computador. 2018. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2018/domicilios/A1/>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- GONZÁLEZ, F.J.; FENSTERSEIFER, P.E. Entre o “não mais” e o “ainda não”:
Pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. Cadernos de Formação RBCE, p. 9-24, set. 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- HERMIDA, J.F; BONFIM, C.R.S. A educação à distância: história, concepções e perspectivas. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.166–181, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art11_22e.pdf. Acesso em: 4 maio 2020.
- HONORATO, C. EaD: Quais seriam as consequências da modalidade no Ensino Médio? E Guia do Estudante, 2018. Disponível em: <https://www.google.com.br/amp/s/guiaodoestudante.abril.com.br/estudo/ead-quais-seriam-as-consequencias-da-modalidade-no-ensino-medio/amp/>. Acesso em: 7 ago. 2020.

- IBGE. Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. Boletim pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.
- KENSKI, Vani Moreira. O desafio da educação a distância no Brasil. Educação em Foco, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2002. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/apresentacao-revista-educacao-em-foco/edicoes-anteriores-2/ano-2002/educacao-a-distancia-marcoago-2002/>. Acesso em: 4 maio 2020.
- MÉDICI, M.S; TATTO, E.R; LEÃO, M.F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. Revista Thema, especial, v.18, p. 133-155, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1837>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- MINAYO, M.C DE. S; DESLANDES, S.F; NETO, O.C; GOMES, R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21º. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- SCHNEIDER, E. M; FUJII, R. A. X; CORAZZA, M. J. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 569-584, dez. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Eliaquim/Downloads/157-Texto%20do%20Artigo-448-1-10-20171201.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F.P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- UNESCO. Unesco: COVID-19 deixa mais de 776 milhões de alunos fora da escola. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2020-03/unesco-COVID-19-deixa-mais-de-776-milhoes-de-alunos-fora-da-escola>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- VASCONCELOS, C.S.S, et al. O novo coronavírus e os impactos psicológicos da quarentena. Revista Desafios, v. 7, n. Supl. COVID-12, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/8816/16731>.



Experiências de ensino remoto com alunos da 3ª série do Ensino Médio por meio do material estruturado do Programa Foco na Aprendizagem

Fabíola Nunes Tavares Lima¹

1. INTRODUÇÃO

Quem imaginou que algum dia a máxima de que a “arte imita a realidade” pudesse ser invertida e que a vida seria agora uma representação da arte? Pois bem, neste ano de 2020 vivenciamos o que para muitos de nós permanecia apenas no mundo das ideias ou no mundo ficcional dos filmes de terror e, assim, atravessamos uma das maiores crises vivenciadas pela humanidade e os acontecimentos que antes estavam em filmes como “Contágio” ou “A gripe” fazem parte de nossa realidade.

Desta forma, em meados de março, o Ceará parou e tivemos que cumprir uma tal de quarentena que ultrapassou os 40 dias inferidos pelo vocábulo. Diante desta nova realidade, diretrizes e portarias, buscando a garantia de validação do ano letivo, foram lançadas e nós enquanto escolas passamos a viver, ensinar e aprender através das tecnologias digitais e do ensino remoto.

Todos nós fomos pegos de surpresa e fomos obrigados, quem ainda não era, a ser novos adeptos de videochamadas, videoconferências e reuniões on-line, tudo para evitar aglomerações e a disseminação maior do vírus que até a escrita deste presente relato já havia matado mais de 100.000 pessoas no Brasil.

Professores de todo o Brasil começaram a buscar o aprendizado de como fazer uso das ferramentas tecnológicas para o ensino remoto e começaram a quebrar a cabeça para montar estratégias de ensino para atingir a todos os alunos, na perspectiva de garantir a continuidade de um ensino democrático. Obviamente, não conseguimos realizar esta façanha, pois são muitos os alunos que não possuem acesso à internet e muitos são os estudantes que não têm celular, ou que não têm um celular compatível para as exigências de ter que baixar vários aplicativos para dar conta das matérias e atividades escolares.

Pois bem, este relato busca descrever como foi o uso de algumas ferramentas tecnológicas juntamente com o material estruturado do programa Foco na Aprendizagem em meio a estas e outras dificuldades encontradas, relatando o que deu certo e o que ainda precisa de melhoria. O objetivo deste relato é oferecer um suporte aos demais professores quanto ao que pode ou não dar certo nesta nova “sala de aula” e também oferecer um alento, pois é necessário lembrar que não adianta sofrer em busca da produtividade máxima. Não é tempo para isso, mas é tempo de repensar, reavaliar e aprender mais do que nunca uns com os outros,

¹Mestra em Gestão de Negócios Turísticos, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e professora na escola EEFM Fernando Cavalcante Mota.

para buscarmos a(s) melhor(es) alternativas(s) e parafraseando Mário Sérgio Cortella, fazendo o melhor, com o tempo e com as ferramentas que possuímos. Mais do que nunca é tempo de formação entre pares.

2. PRÁTICA COM USO DO MATERIAL ESTRUTURADO O PROGRAMA FOCO NA APRENDIZAGEM

Esta experiência deu-se no seguinte contexto: estava como professora de Língua Portuguesa e Redação das turmas de 3ª série (A, B, C e D) do Ensino Médio da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Fernando Cavalcante Mota, sediada em Fortaleza sob a jurisdição da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (Sefor I), na ocasião do isolamento social e determinação da quarentena. Meu primeiro pensamento foi de que não poderia dar continuidade aos conteúdos tomando como base o plano anual elaborado no início do ano letivo, decidindo por iniciar as atividades por meio do material estruturado do programa Foco na Aprendizagem elaborado pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), cujo objetivo é, a partir de evidências educacionais, oferecer material estruturado acompanhado de formações na perspectiva de fortalecer os processos

de ensino e aprendizagem dos alunos da rede estadual de ensino.

O programa Foco na Aprendizagem atende as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática por meio de material estruturado elaborado por uma equipe de professores da rede estadual de ensino e do Programa Cientista Chefe na área de Educação, com o apoio da equipe técnica da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e que tem como base as matrizes de referência do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAEC) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) integradas às competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O material foi organizado em cadernos e cada um deles corresponde a um descritor da matriz de saberes elaborada pela SEDUC. Aliada ao uso do material estruturado está também a formação entre pares como ferramenta de apoio aos professores e as avaliações diagnósticas e formativas a serem realizadas durante o ano letivo.

Como professora de Língua Portuguesa e Redação de 4 turmas de 3ª série (Ensino Médio) da escola EEFM Fernando Cavalcante Mota, decidi fazer uso do material estruturado durante o período de ensino remoto na perspectiva de continuar a





implementação do programa e garantir que os alunos continuassem estudando e desenvolvendo competências de leitura, compreensão e escrita de textos. Nesse contexto, referencio Kleiman (2012) para quem o papel do professor é determinante na construção de relações de identidades e de ambientes que colaboram para inibir ou favorecer o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

Todo o processo de uso do material estruturado deve ser iniciado a partir da análise dos resultados da avaliação diagnóstica que foi aplicada no início de março, mas tendo em vista que os resultados da avaliação ainda não haviam sido alimentados no Sistema On-line de Avaliação, Suporte e Acompanhamento Educacional (SISEDU), quando teve início pandemia ocasionada pelo novo coronavírus, decidi por trabalhar os descritores na ordem, já dentro da perspectiva do ensino remoto, já que foi inviável o trabalho com o material de forma presencial em sala de aula. E corroborando com Tardif (2002) para quem “ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho (p.21), assim foi feito, nos adaptamos para ensinar através da nova realidade do ensino remoto e através das ferramentas tecnológicas à disposição.

Cada caderno do material estruturado do programa Foco na Aprendizagem de Língua Portuguesa é organizado em 8 seções, sequências didáticas com objetivos específicos que levam a construção do conhecimento acerca do Descritor, levando os alunos ao desenvolvimento das habilidades necessárias à consolidação da competência. Segundo Perrenoud (1999), competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos com o intuito de solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações e as habilidades são séries de procedimentos mentais que o indivíduo aciona para resolver uma situação em que precise tomar uma decisão.

O material estruturado é dividido nas seguintes seções: Nesta aula você aprenderá, Pra começo de conversa, Conceituando, Conversando com o Texto, Desafie-se, ENEM, Encerrando o Assunto, Nesta aula eu.

Para estas aulas através do ensino remoto foram imprescindíveis as ferramentas tecnológicas, através das quais, de acordo com Rojo (2013) há novas maneiras de escrever, ler e fazer circular a informação e que de acordo com Vilaça e Araújo (2016) moldam as relações sociais e permitem movimentos locais e globais, que na educação propiciam novas formas de aprender e ensinar, além de possibilitarem aos alunos a construção de seu próprio aprendizado.

Detalharei neste relato a utilização dos materiais correspondentes aos Descritores 01 (Localizar informação explícita) e 02 (Inferir informação em texto verbal).

2.1. Prática com o Descritor 01

(Localizar informação explícita)

Iniciei, portanto, utilizando o material correspondente ao Descritor 01 e, para isso, fiz o envio do arquivo no formato PDF referente ao D01 via portal Aluno On-line. Retirei apenas as questões do bloco Desafie-se. Neste bloco estão questões de múltipla escolha, com graus diferentes de dificuldades e nele os alunos fazem uma autotestagem de seus conhecimentos no intuito de detectarem, juntamente com o professor, se conseguiram consolidar o descritor em destaque.

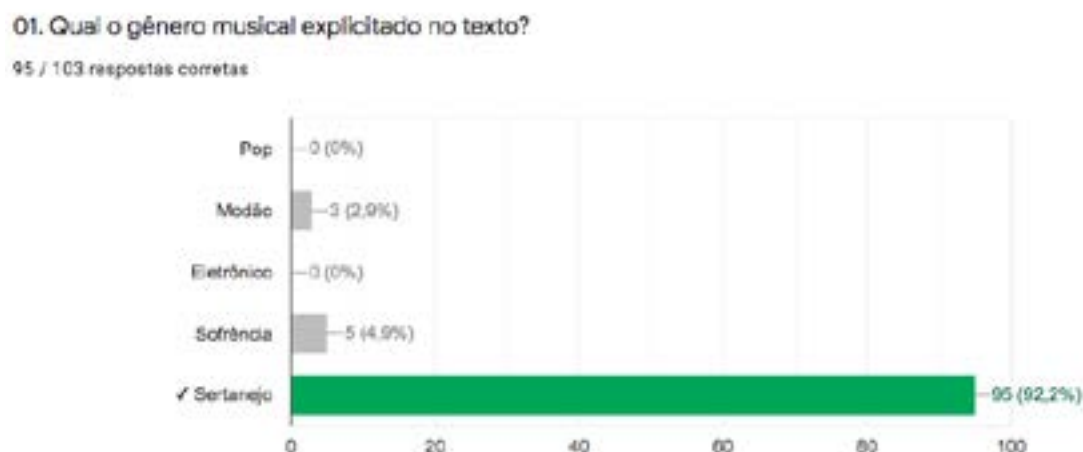
As questões do “Desafie-se”, juntamente com as outras questões dos blocos “Pra começo de conversa”, através do qual, como o próprio nome diz, fazemos preliminares discussões e nos utilizamos de atividades e perguntas de predição com fins de identificar os conhecimentos prévios dos alunos; e do “Conversando sobre o Texto” através do qual o aluno tece um diálogo com um ou mais textos de gêneros diversos aliado a questões que o direciona

às habilidades a serem desenvolvidas e também do “Nesta aula eu”, em que o aluno faz uma autoavaliação consciente do que conseguiu desenvolver durante a aula. As questões foram colocadas em um formulário do Google Forms para que os alunos respondessem e enviassem.

A ideia do Programa Foco na Aprendizagem é a de fazer um ensino mediado pelo professor, mas devido a situação da pandemia, adequações necessariamente foram feitas. Nesta ocasião, enviei todo o arquivo no formato PDF para que os alunos individualmente, fizessem a leitura do material e registrassem suas respostas no link do formulário.

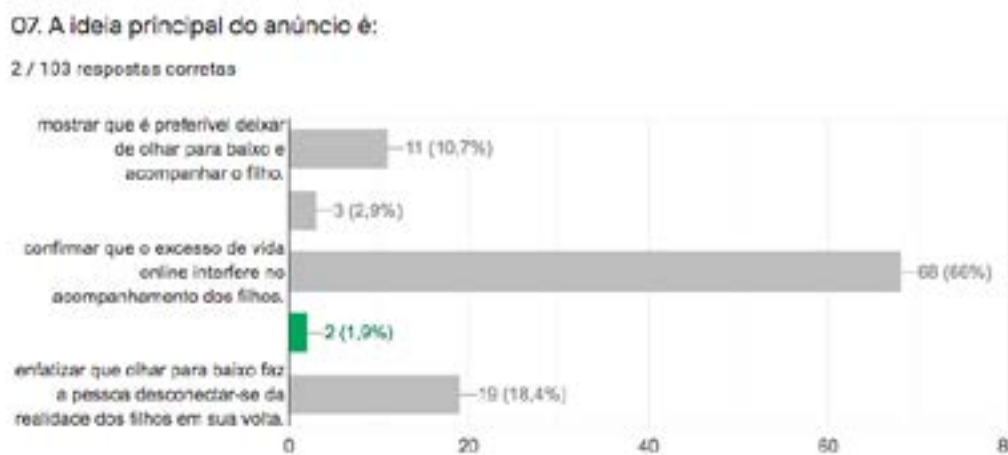
Como resultados dessa experiência, percebi que os alunos conseguiram acertar as questões abertas referentes às seções “Pra começo de conversa” e “Conversando com o Texto”, mas no “Desafie-se”, em sua maioria, os alunos acertaram apenas as questões de nível fácil, o que foi indicativo de que por mais simples que pudesse parecer e mesmo sendo alunos do 3ª série do Ensino Médio, eles ainda possuíam habilidades que precisavam ser desenvolvidas. Os gráficos 1 e 2 mostram os acertos dos alunos em questões de nível fácil e de nível difícil, respectivamente:

Gráfico 1 - Questão de nível fácil (D01N6 – Localizar informações explícitas em artigos de opinião)



FONTE: Google Formulários

Gráfico 2 - Questão de nível difícil (D01N07 - Localizar informação explícita em resenhas)



FONTE: Google Formulários



Como prática de intervenção após estes resultados, marquei uma aula através do Google Meet e refiz oralmente as questões com os alunos enquanto eles tiravam suas dúvidas e comentavam através do chat. Infelizmente, esta ação não foi totalmente eficaz, visto que dos 132 alunos matriculados, apenas 45 estavam presentes na aula virtual. Este problema foi ocasionado pela falta de acesso a que os alunos da escola enfrentavam. De acordo com pesquisa realizada através do Google Forms no início da pandemia, 89% do alunos tinham acesso à internet, mas em relatos via WhatsApp, os alunos alegaram que estavam impossibilitados de participar das aulas, pois tinham outras atribuições como cuidar dos irmãos, realizar tarefas domésticas, aulas virtuais de cursos, trabalho. De fato, nossos alunos tiveram que realizar outras atividades no mesmo horário de aulas estabelecido pela escola.

É preciso deixar claro que o material estruturado foi desenvolvido para ser usado através de aulas mediadas pelo professor, por isso evidencio novamente que devido à situação de isolamento social, mudanças foram necessárias, além disso, desde o início deste relato, deixo claro que seriam descritas experiências exitosas e/ou não, justamente com o intento de fazer as devidas correções e evitar estes mesmos erros no futuro. Desta maneira, após o aprendizado de que não era eficaz fazer apenas o envio do arquivo aos alunos, passei então para uma nova estratégia com o trabalho do Descritor 02.

2.2 Prática com o Descritor 02

[Inferir informação em texto verbal]

Como segunda experiência, utilizei o material do Descritor 02, nesta ocasião, já tinha recebido informação através de encontro formativo sobre como continuar a utilização do material estruturado através do ensino remoto, desta maneira e, baseada na experiência anterior, foi realizada a seguinte atividade.

Elaborei uma apresentação utilizando o PowerPoint com trechos do “Pra começo de conversa” e do “Conversando com o texto”. Fiz prints do material estruturado com as perguntas de predição e principais conceitos presentes no material de forma que ficasse mais conciso.

Elaborada a apresentação, marquei uma aula com os alunos através da ferramenta Google Meet e disponibilizei o link de acesso à reunião através de grupos de WhatsApp das turmas de 3ª série que já estavam criados desde o início do isolamento social.

Nesta aula fui apresentando os slides e contando com a interação dos alunos via chat. Para dinamizar um pouco mais, fiz um pequeno jogo com perguntas sobre sentido literal e sentido figurado [conceito apresentado no material estruturado] através da plataforma Kahoot!.

O Kahoot!, de acordo com definição do Wikipédia, é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino, através dele são realizados jogos de aprendizado como testes de múltipla escolha competitivos e que podem ser acessados via navegador ou aplicativo. Abaixo, segue print de uma das perguntas realizadas no jogo:

Figura 1 - Print de pergunta no Kahoot!
Sobre sentido literal e sentido figurado



Fonte: Kahoot!

Perguntas do jogo organizadas pela autora

Para acessar o jogo, o professor previamente cria as perguntas e estipula o tempo que os alunos terão para responder cada uma. O jogo gera um número denominado Personal Identification Number (PIN) que os alunos deverão utilizar para acessar e registrar suas respostas.

Para a utilização da ferramenta, coleí no chat do Meet o link de acesso à página do Kahoot! e projetei o número PIN para que os alunos tivessem acesso, contudo, apesar da ideia de usar maior interatividade entre os alunos, o uso do Kahoot! através do Google Meet não foi eficaz, porque os alunos que em sua maioria acessam as aulas pelo celular e assim não conseguiram ver sincronicamente as perguntas e as alternativas para responder. Apenas os alunos que tinham dois celulares ou computador e celular, conseguiram participar, além disso, também houve um problema relativo ao delay (atraso) na visualização, o que deu menos tempo para que os alunos respondessem às perguntas do jogo.

Dando continuidade à aula, como registro da atividade, coloquei algumas questões do “Desafie-se” também no Google Forms. Decidi desta vez colocar somente 5 questões e aqui optei pelas questões de nível fácil, para em ocasião posterior utilizar as perguntas dos demais níveis, assim, cerca de 85% dos alunos acertaram as questões, o que ainda me deixou como encaminhamento realizar um atendimento individualizado aos demais alunos que não realizaram a atividade ou que não conseguiram acertar as questões.

Complementarmente, propus também como atividade de Redação a proposta da análise de humor presente no material estruturado na seção “Encerrado o assunto”, cujo objetivo é fazer uma retomada do assunto abordado além de sugerir outros recursos de aprofundamento do tema. Esta atividade de Redação foi disponibilizada via Aluno On-line e via Google Classroom.

Figura 2 - Atividade de Redação - análise de humor da propaganda da Telefonia Oi



Fonte: Google Sala de Aula – atividade sugerida pela autora com base no material estruturado do programa Foco na Aprendizagem

Apesar dos percalços, este trabalho obteve maior êxito, pois houve a mediação do material e também a explicação de como as atividades deveriam ser desenvolvidas. Todo o material, incluindo slides e links foram disponibilizados no Google Sala de Aula e Aluno On-line para os alunos que, pelos motivos já citados anteriormente, não puderam participar da aula on-line. Além disso, demais dúvidas foram sanadas também pelo WhatsApp.



3. CONCLUSÃO

Uma das conclusões principais deste trabalho é de que não há nada que se assemelhe ao ensino presencial. Todas as discussões e análises nos direcionam para a necessidade de interação presencial e do quão importante é a figura do professor como mediador das práticas educativas.

Como resultados da experiência com ensino remoto, também percebi que atividades desenvolvidas através do Google Forms tiveram maior aceitação e retorno por parte dos alunos, isto devido ao fato de não haver a necessidade do uso de aplicativos extras como word, leitor de arquivos no formato PDF.

Acrescento que foi um grande acerto da SEDUC a parceria com o Google for Education, pois nos permitiu enquanto professores alguns dos recursos descritos aqui e que nos aproximaram dos alunos mesmo que virtualmente.

Nas aulas via Meet o mundo de interação é outro, os alunos não costumam ligar as câmeras e em raras ocasiões utilizam os microfones, a interação face a face ganha um novo sentido, pois enquanto professor, muitas vezes estamos falando para uma plateia sem rosto, sem corpo. É uma sensação diferente, muitas vezes só vemos a nós mesmos e as projeções que são utilizadas, é se sentir só mesmo estando “acompanhado”. Acredito que a sensação dos alunos é a mesma, falta vida, falta diálogo, falta a convivência humana, falta... é isso que que fica, a falta.

Também fica evidente a falta de preparação do professor quanto ao uso de tecnologias digitais, não só o conhecimento da existência destas ferramentas, mas também de como usá-las de maneira pedagógica, de forma a atender as necessidades de aprendizagem do aluno. Como já dito anteriormente, mais do que nunca e mais do que sempre é necessária a formação continuada dos professores não só quanto ao uso de aparatos tecnológicos, mas também quanto a metodologias de ensino e aprendizagem, quanto às novas descobertas científicas que muitas vezes ficam restritas ao ambiente acadêmico e que dificilmente chegam ao conhecimento dos professores das escolas. É tempo de disseminar o conhecimento e compartilhar experiências, é tempo de formação entre pares, é tempo de compartilharmos não somente entre nós da mesma disciplina ou da mesma área de conhecimento ou da mesma escola, mas compartilhar entre escolas, entre Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza, entre municípios, entre estados. Afinal, uma das ferramentas mais eficazes de aprendizado é o ensino: que possamos nós professores ensinarmos uns aos outros.



REFERÊNCIAS

GOOGLE FORMULÁRIOS. Atividade – Descritor 01.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfv0fknoeMwA2KEImalsZ72ryNJ3t9P5DMJ6CwUybEs7sbURg/viewform?usp=sf_link.

GOOGLE FORMULÁRIOS. Atividade – Descritor 02.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeenxlz2KkphjjoJQJdjl_fpF1D0SLrKvjp_ykXsXgsZXqKlg/viewform?usp=sf_link

KAHOOT!. Disponível em: <https://kahoot.com/schools-u/>. Acesso em: 18 ago 2020

KLEIMAN, Angela. (2012). O professor e a leitura: questões de formação. Remate de Males. 27. 95-108. 10.20396/remate.v27i1.8636021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/327331549_0_professor_e_a_leitura_questoes_de_formacao/citation/download. Acesso em: 17 ago 2020

PERRENOUD, Philippe. Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROJO, Roxane H. (Org.) Escol@ Conectada – os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SEDUC-CE. SEDUC promove I Encontro dos Formadores Regionais com Foco na Aprendizagem. 21 jan 2020. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2020/01/21/seduc-promove-i-encontro-dos-formadores-regionais-com-foco-na-aprendizagem/>. Acesso em: 16 ago 2020.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VILAÇA, Márcio Araújo Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de (Orgs). Tecnologia, sociedade e educação na era digital (livro eletrônico). Duque de Caxias, RJ: UNIGRANRIO, 2016.

WIKIPÉDIA. Kahoot!. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Kahoot!> Acesso em: 18 ago 2020.





Ressignificação da educação transdisciplinar em tempos pandêmicos

Francisco Karisson Chagas Lima¹

Fábio Ferreira da Silva²

Josefa Lúcia Morais Silva³

RESUMO

O presente artigo tem a finalidade de apresentar as experiências vivenciadas por professores e alunos da EEMTI Josefa Alves Bezerra, Jucás – CE, tecendo conhecimentos entre a base de estudos transdisciplinares [teoria] e as aulas remotas [prática] com temáticas condizentes com a realidade do isolamento social e, para além da compreensão dos fenômenos, promovendo o conhecimentos e interação contínua entre alunos e professores. Na perspectiva de proporcionar um ambiente de debate, construir pontes entre docentes e discentes, os Diálogos Transdisciplinares possibilitou romper as barreiras não somente da grade curricular, mas, sobretudo, construir um pensamento complexo, aliando aos outros conhecimentos, com procedimentos que contribuíram para a melhoria das discussões nos encontros semanais.

Palavras-chave: Diálogo transdisciplinar. Aulas remotas. Conhecimento.

¹Graduado em Química, licenciatura, pelo IFCE, especialista em educação profissional, é professor da EEMTI Josefa Alves Bezerra.

²Graduado em Geografia, licenciatura, Mestre em Engenharia Agrícola, é professor da EEMTI Josefa Alves Bezerra.

³Graduada em História, licenciatura, especialista latu-senso em História e cultura africana e afro-brasileira, é professora da EEMTI Josefa Alves Bezerra.

1. INTRODUÇÃO

[...]“Nessas condições, o caos emerge como o resultado perceptível da falha em ordenar as coisas”.
[...] (BAUMAN, 2010)

Em tempos de incertezas, paralisação e suspensão de rotina, uma situação fora do comum. Em toda a história da humanidade, várias epidemias e catástrofes agitaram o homem, em cada uma das catástrofes registradas na história, o homem buscou justificar o corretivo, divino, natural ou humano.

A educação na perspectiva de superar os desafios, ampliar os conhecimentos como fonte para a ciência e experimentos sociais, ultrapassar as barreiras físicas e atenuar no reinventar, redescobrir, reeducar, teve que ser tirada da zona de conforto, para ser viável, no distanciamento social, que preveniu a transmissão em massa do vírus causador da COVID-19, por meio do uso das tecnologias que, até então eram pouco eficazes e tinham baixa qualidade, assim como manuseio das tecnologias de informação e comunicação (TICs), que muitos dos educadores ainda não tinham e/ou não têm. Foi preciso reinventar não somente formas de chegar o conhecimento até o aluno, mas também ao educador, que se tornou um mensageiro, que, ainda não tem acesso às tecnologias assim como os que usufruem, mas não dominam as ferramentas disponíveis nos aplicativos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fala do quanto “é imprescindível” que as áreas de conhecimento, especificamente, a área de Humanas vença os “desafios de dialogar com as novas tecnologias” e acrescenta que os “jovens estudantes”, mesmo que de “distintos grupos sociais” deve fazer uso das tecnologias digitais. O que neste contexto de pandemia não se percebe são os jovens, na totalidade, com conhecimento sobre as tecnologias, suficientemente, para romper com deficiências e ausências de celulares, computadores

ou notebooks, internet de qualidade, entre outras fontes que aproximem os alunos (as) do uso adequado e eficiente destes recursos tecnológicos.

A BNCC (p. 549, 2017) expressamente declara:

[...] . As tecnologias digitais apresentam apelos consumistas e simbólicos capazes de alterar suas formas de leitura de mundo, práticas de convívio, comunicação, participação política e produção de conhecimento, interferindo efetivamente no conjunto das relações sociais. [...]

Assim, no segundo período do ano letivo de 2020, um grupo de professores em vídeos conferências buscaram integrar ideias, professores e alunos (as) com assuntos condizentes com a realidade vivenciada por todos e todas neste processo de distanciamento social, com temática cujo título central consistiu em Diálogos Transdisciplinar. As discussões atravessavam entre os subtítulos (Os efeitos pandêmicos, Meio Ambiente, Educação e Tecnologias, Música e poesia, Afetos, Medo e Ansiedade). Na lógica do que tange à transdisciplinaridade sob a ótica de Santos (2008), “O conhecimento transdisciplinar associa-se à dinâmica da multiplicidade das dimensões da realidade e apoia-se no próprio conhecimento disciplinar.” Alinhamos as disciplinas da Área de





Humanas e Ciências da Natureza e elencamos várias propostas de discussão com muita qualidade entre os professores e alunos.

Na perspectiva de integrar os alunos conectados com professores, para continuar com as rotinas de estudos e foco na aprendizagem, corroboramos temáticas mais atrativas para construir saberes junto às temáticas citadas, e, nesta perspectiva, pôde-se perceber a imensa disparidade social, econômica e educacional dos alunos no distanciamento social.

Candau (1985) afirma: “não basta sermos competentes para que sejamos educadores. É o grau de consciência política que define se somos ou não educadores.” Por conseguinte, o isolamento social proporcionou algumas reflexões, o posicionamento do educador em relação aos diferentes níveis de informações que cada aluno era capaz de alcançar sobre a pandemia, assim como o grau de entendimento que estariam recebendo por meios midiáticos de teor sensacionalistas, sem filtro prévio daquilo que se transmite. O educador, em aliança com a educação, busca vencer os limites de conhecimentos tecnológicos e se redescobre expert nas tecnologias para alcançar seu alvo, o aluno.

Aqui também nos aprofundamos no contexto de fala de Candau (1985), quando ela ressalta que “É na prática da educação que o educador se educa. Ele não se educa antes, para exercer depois, a prática da educação.” Fica muito claro diante da pandemia, que ninguém foi preparado durante as licenciaturas para possíveis rupturas de rotinas escolares e sequências de aula remotas. Os educadores e alunos não tiveram nos seus primeiros dias de aula instruções para manusear os aplicativos de vídeos conferências, chamadas em grupos, expor slides na tela do celular ou computadores ou semelhantes, instruir formulários e documentos virtuais.

Ademais, precisávamos dialogar com os alunos para eles se sentirem mais próximo, neste tempo e espaço, segundo Bauman (p. 176, 2010):

Tendemos a medir distâncias na forma de tempo necessário para atravessá-la, uma vez que nossas estimativas de afastamento ou proximidade de nossos destinos depende da quantidade necessária de horas, minutos e segundos para alcançá-los.

Aqui partimos do princípio de tempo e espaço na perspectiva de superar toda essa “medição” para dar “mobilidade” ao conhecimento por meio de diálogos virtuais, sendo a única “ferramenta” possível de superação das limitações imposto pela pandemia de COVID-19, quando se viveu o distanciamento social, observando, claramente, as disparidades econômicas vigentes, quando a demanda depende da “quantidade de dinheiro que dispomos”.

No reinventar e reeducar, no contexto pandêmico, observamos Candau (1985) sobre o “novo educador” que vence as “contradições” que possibilita um “vínculo orgânico com a classe que defendemos” em companhia de “educadores conscientes” para “estabelecer uma unidade” na superação dos desafios impactados pelo invisível nas incertezas de que o presente não interrompa a construção do conhecimento no futuro.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De repente, como em um ataque viral, toda a estrutura tradicional e arcaica de produzir e pensar o processo educacional é desmontada e os profissionais da educação e alunos são expostos a um novo cenário que, tal qual uma febre, necessitou de uma solução imediata para que o fazer educacional pudesse continuar acontecendo. Diante dessa situação, o grupo de professores saiu em busca de metodologias que pudessem romper com esta ligação patriarcal herdada da educação tradicional, em que pudesse ser possível para professores e alunos, mesmo nesse novo tempo de aulas remotas, justificadas pela necessidade do isolamento social, prosseguir com a classe de aula com todo o dinamismo e afeto entre os sujeitos deste processo.



Como forma de superar tamanho desafio, de fazer diferente a construção do conhecimento, surgiu a perspectiva de incorporar a educação transdisciplinar como metodologia diferenciada para o ensino. Para entretermos as metodologias da transdisciplinaridade é preciso compreender os fundamentos filosóficos que as norteiam, nesse sentido entendo o papel do aluno, Galeffi e Soares (2018, p. 5) apontam que

De acordo com os fundamentos filosóficos da educação transdisciplinar nenhum ser humano é visto como um a-luno, ou seja, como um ser sem luz. Na práxis pedagógica desta educação, todo indivíduo é reconhecido como um serluzente, que possui o direito de apropriar-se da vocação ontológica de ter luz própria em consonância com o pulsar originário da LUZ CRIADORA, também presente no pulsar da respiração de todo ser humano.

Nesses tempos de isolamento social mais restrito, também foi preciso repensar o papel da escola, tanto na dimensão física quanto pedagógica. Na educação transdisciplinar a escola é apresentada como espaço onde educadores e educandos constroem, juntos, o processo educacional, ligando os objetivos de conhecimento ao seu repertório de vida, Galeffi e Soares (2018, p. 7), completam:

[...] a escola é um espaço onde o estudante serluzente deve ser educado não somente para vivenciar a aquisição-acúmulo de conhecimentos, como também, e principalmente, para vivenciar a arte de viver a arte de aprender ou a arte de autoconhecer-se. Esta vivência inaugura no ser humano um movimento/estado de presença, ou seja, um movimento/estado de estar presente no aqui-agora, sem nenhum referencial do passado e sem nenhuma projeção futura do vir-a-ser.

Ainda à luz da visão de Galeffi e Soares (2018, p. 7) compreendemos o que objetiva a educação transdisciplinar como “convidar cada estudante – serluzenteducando-educador – a vivenciar o processo da arte de aprender ou da arte de autoconhecer-se. Nesta dimensão compreensiva, não há espaço para nenhum tipo de relação de hierarquia ou autoridade externa”.

Para complementar o sentido dos objetivos e possibilidades da educação transdisciplinar é preciso entender o que já destacava Carvalho (2008, p. 19) acerca da necessidade de fazer a construção do conhecimento baseada na perspectiva da diversidade existente ou pré-existente no contexto de formação já adquirida por cada indivíduo, para o autor “Em qualquer nível em que se exerça, a educação deve empenhar-se em concentrar esforços sintonizados na construção de saberes universalistas que não neguem nenhuma forma de diversidade”.

Para Bauman (2010) “Em todas as épocas, o conhecimento foi avaliado com base em sua capacidade de representar fielmente o mundo. Mas como fazer quando o mundo muda de uma forma que desafia constantemente a verdade do saber existente, pegando de surpresa até os mais “bem-informados”?”. Neste contexto é inevitável a reflexão sobre o papel de educador e as formas de aprendizado, a escola enquanto espaço físico e o meio social, haja visto que as mudanças na sociedade “líquida”, de Bauman é um reflexo de mudanças constantes em leve ou bruscos movimentos que somos “montados sobre rodas e se deslocam sem parar, modificando os percursos já testados e explorados” (BAUMAN, 2010).

Ainda é possível extrair da literatura de Carvalho (2008, p. 19), mais uma significação para a transdisciplinaridade, o autor destaca que não se trata simplesmente de mais um método pedagógico, mas de estratégias que possibilitam ao educador e ao educando irem além das redomas específicas de



determinados assuntos ou disciplinas que possam incorporar e absorver o processo educacional de forma diversificada, múltipla:

A transdisciplinaridade não é método, mas estratégia, caminho errático que atravessa os saberes. Não se trata de um receituário de procedimentos a serem operacionalizados diante de objetos inertes. A palavra assusta, porque mexe com certezas consolidadas e nichos de poder. Na verdade, trata-se de um domínio cognitivo que se localiza além das disciplinas, uma atitude teóricoconceitual-metodológica assemelhada a uma viagem sem porto definido.

Carvalho (2008, p.20), destaca ainda a necessidade harmônica que deve se estabelecer entre as áreas do conhecimento quando se deseja fazer uso das estratégias da transdisciplinaridade, o pesquisador ressalta a necessidade de haver uma construção simultânea do conhecimento, contemplando as diversidades de contribuições de cada área. Nas palavras do autor: “O formato dos saberes transdisciplinares é nutrido pelas polifonias da arte, da poesia, da filosofia, da ciência, da tradição, sem que se estabeleça nenhuma diferença de natureza ou grau entre elas.”.

De posse do entendimento de que objetiva a educação transdisciplinar e fazendo frente aos desafios impostos pelo novo cenário da pandemia, é possível buscar o alinhamento ao pensamento de Carvalho (2008, p. 25) “Pensar os saberes no século 21 implica enfrentar as crises da escola e suas possíveis superações, assim como recriar novas humanidades e, antes de mais nada, aprender de outro modo.”

3. METODOLOGIA

Essa vivência dos Diálogos Transdisciplinar propôs uma experiência de analisar as estratégias aplicadas, pelo corpo docente da EEMTI Josefa Alves Bezerra, em uma assembleia de aulas ofertadas no I semestre de 2020, durante o período de aulas remotas, objetivando traçar as metodologias adotadas no planejamento dessas aulas, bem como entender como as estratégias transdisciplinares contribuíram para a efetivação do processo ensino-aprendizagem. A pesquisa, por buscar apresentar um relato de experiência, é caracterizada como de abordagem qualitativa, Freitas e Jabbour (2011, p. 9) validam o entendimento, “quando a finalidade é explicar ou descrever um evento ou uma situação, a abordagem adotada deve ser a qualitativa.”

Para o levantamento dos resultados, adotamos como metodologia de pesquisa o estudo de caso, com uso da observação direta do objeto de estudo. Para Voss; Tsikriktsis E Frohlich (2002, p. 201), nesse método, são observadas variadas fontes de provas e de estudos de arquivos bibliográficos aliando todo o contexto da observação direta do fenômeno estudado.

Martins (2008, p. 15), acena para a importância do referencial teórico para a sustentação do estudo de caso, quando reúne uma variedade de informações levantadas por meio de diversas



técnicas, como tratamento, estudo de dados e evidências. Yin (2005, p.32), defende que mesmo apresentando limitações, o método do estudo de caso é o mais apropriado para estudar e conhecer mais profundamente as faces de um determinado fenômeno ou acontecimento.

3.1 Resultados e discussão

A observação da pesquisa parte da premissa de que a relação professor-aluno e a interação destes com a instituição escola, passava por um afastamento obrigatório para a segurança sanitária de ambos, apontando para um distanciamento que, segundo GADOTTI (1980) a interação social é de fundamental importância para o desenvolvimento de “hábitos e atitudes de convívio social”, logo, o isolamento social, para estes adolescente, em fase de maior interação e de descobertas, traria, a princípio, danos ao elo social entre eles. E a reconexão foi, a tempo, restabelecida por meio de encontros virtuais, opção fundamental para manter o vínculo de afetividade com os professores. GADOTTI (p. 56, 1980) acrescenta ainda:



Isso ocorre porque é durante este convívio, isto é, são nesses momentos de interação, instantes compartilhados e vividos em conjunto, que o domínio afetivo se une à esfera cognitiva e o aluno age de forma integral, como realmente é, como um todo. Ou seja, ele age não só com a razão, mas também com os sentimentos e as emoções.

A BNCC ressalta sobre o indivíduo em sociedade e a relação com a natureza e as culturas como condição da “natureza humana”, partindo da premissa da constituição da identidade no que tange às “subjetividades e à singularidade” do ser. Seguramente a relação humana se faz necessária na construção social e integral do indivíduo, seja essa relação por meio do contato físico ou virtual como por exemplo, as aulas remotas que estão acontecendo.

Em consonância com a BNCC certamente a interação social é um processo de construção das “subjetividades e singularidades” assim como para Gadotti são as relações que proporcionam “processos dinâmicos, orientados por valores que lhe conferem individualmente e prospectivamente”.

Os Diálogos Transdisciplinares foram iniciados em abril de 2020, como forma de aproximar os alunos dos professores durante o distanciamento social, sempre com temas voltados para uma discussão saudável e possível de dialogar com os discentes, em pé de igualdade, principalmente quando os nossos diálogos buscavam diagnosticar o que os alunos estavam sabendo sobre a pandemia. Qual o sentimento que havia despertado neles sobre o isolamento social? E como eles estavam em relação ao distanciamento da escola? Já que para alguns a escola é o melhor espaço para se integrar.

A motivação dos alunos para participarem dos Diálogos partia sempre de um convite ao novo, uma conversa na perspectiva de envolver a participação intensa e focalizada no que gera graus de interesses aos debates.

Destarte, os Diálogos Transdisciplinares teceram linhas de ideias entre: a) A relação aluno-



professor; b) As razões do distanciamento social e a expectativa de alicerçar e construir conhecimentos; e c) Perceber a realidade vivenciada pela imposição da pandemia e procurar meios de sobressair, experimentando uma rotina diferente junto com os alunos.

Então, o nosso primeiro encontro aconteceu dia 17 de abril, com alguns receios dos fracassos, sem saber como manusear as tecnologias e como estaria a qualidade do sinal de internet. Mesmo assim, um grupo de professores começou a planejar os encontros na perspectiva de que o mais importante, para o momento, seriam a qualidade das discussões, está próximo aos alunos, criar uma rotina de encontros virtuais para estudar, trocar ideias, expor angústias, ver um ao outro, enfim, se encontrarem.

Contudo, para os encontros acontecerem os alunos precisariam baixar o aplicativo que comportasse muitas pessoas na mesma sala virtual, então, partimos para ensinar os alunos a baixarem o aplicativo, a ligar e desligar a câmera e o microfone, (parece algo bobo, mas foi necessário, sim, ensinar-lhes o básico). Bom, no início, tivemos poucos alunos, mas a participação foi gradual e contínua.

Com o intuito de mobilizar o maior número de alunos possível, para participar do encontro, toda semana, durante o planejamento coletivo da aula, os professores preparavam formas de divulgar o evento. A divulgação, respeitando o distanciamento social, era realizada de forma virtual, por meio do envio de convites contendo as informações, como podemos observar nas figuras 01 e 02.

Figura 01 – layout dos convites



Figura 02 – layout dos convites



O primeiro encontro teve a temática: As ciências em sintonia com o mundo – Os efeitos pandêmicos do COVID-19. Aqui discutimos a relação do homem com a ciência, a importância do conhecimento e o quanto precisaríamos nos concentrar para estudar, entre outros pontos que se manifestaram no nosso primeiro encontro virtual, após o Decreto de Isolamento Social. Os encontros sucederam nas sextas-feiras, sempre no mesmo horário para que os alunos criassem o hábito de participar das transmissões. O segundo colóquio foi a temática que não poderia faltar, Educação e Tecnologia, aqui percebemos o quão grande está assolado a desigualdade social, a ausência da cultura e rotinas de estudos, porém foi mais ainda apaixonante perceber o interesse dos alunos que estavam ali, na sala virtual, discutindo a temática proposta.

No mês de maio, a ansiedade já estava à flor da pele, e planejamos dialogar com os alunos sobre Medo e Ansiedade, aqui avançamos nas conquistas e participação dos alunos. Outro Diálogo foi: As relações humanas sob as lentes da pandemia, aqui falamos de como estavam as relações de namorar, ficar, beijar e abraçar. Neste quesito, percebemos o quanto somos seres que necessitamos de estar interagindo cotidianamente.

E continuamos interagindo com os discentes às sextas-feiras, pois segundo GADOTTI, na interação entre professor e aluno, ambos “transmitem e assimilam conhecimentos”, foi então, o que construímos: conhecimentos, ensinamentos diversos e uma vasta possibilidade de ampliar nossa autonomia na educação.

Seguimos com os Diálogos Transdisciplinares no mês de junho com temáticas sobre Meio ambiente, Contexto Antirracistas na atualidade, Músicas e Poesias, a relação com as temáticas estruturou uma ideia de pensamento sobre a responsabilidade do homem com relação ao mundo. As ideias expressas nos possibilitaram a construção de sentimentos de unidade entre o aluno, professor e escola. E escola agora pensada não só como espaço físico, mas como

relação e vínculo afetivo que se entrelaça entre os envolvidos nos Diálogos Transdisciplinares.

As somas das ideias e ações proporcionaram uma conotação muito relevante para a escola, contribuíram para que os demais professores da instituição pudessem participar e aprender com os momentos. A cada encontro era possível observar o aumento da participação de professores e alunos da instituição. Cabe o relato de parcerias que foram fixadas com outras escolas de cidades vizinhas, Iguatu e Quixelô, o que reforça o alcance obtido com as aulas. Ainda no processo de verificação de qualidade do debate, após o final dos encontros, os participantes podiam fazer um processo avaliativo das temáticas abordadas, nas figuras 03 e 04 é possível observar uma dessas avaliações:

Figura 03 – Registro das avaliações



Figura 04 – Registro das avaliações

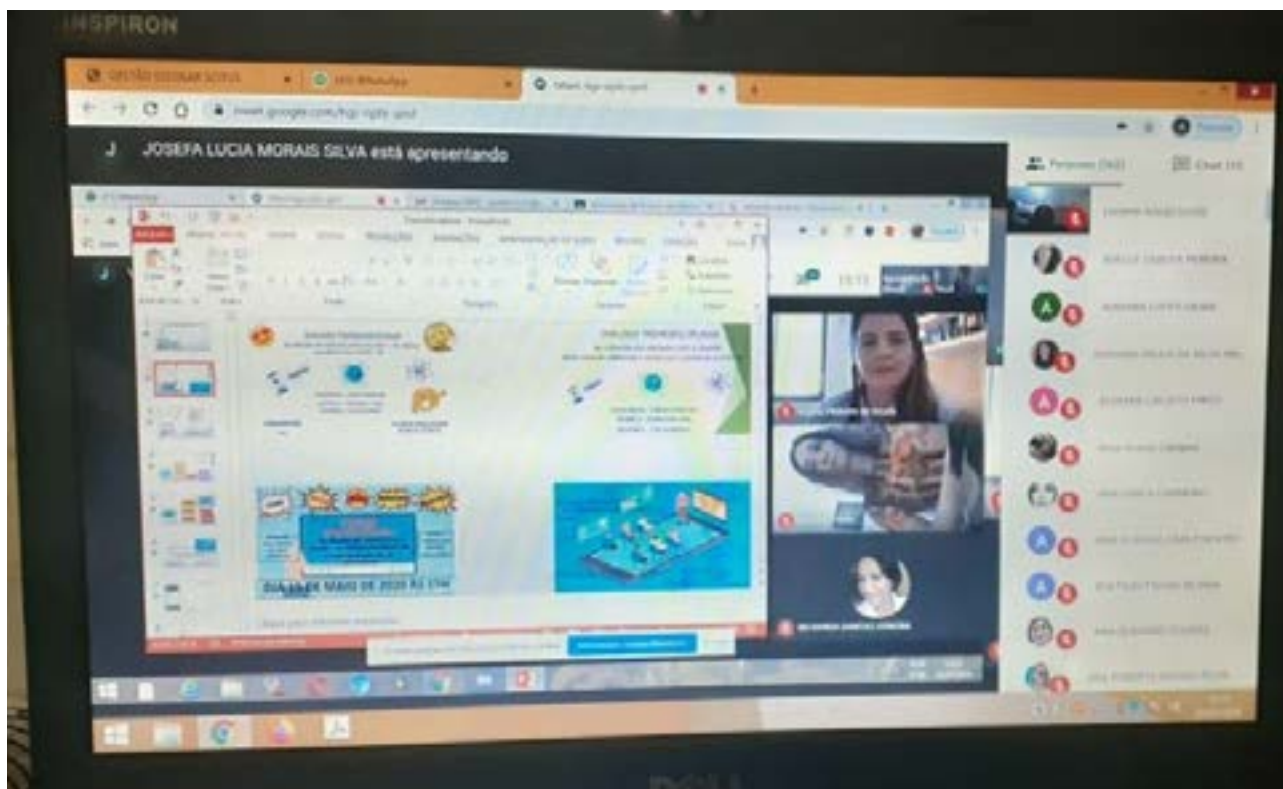


As experiências dos Diálogos Transdisciplinares também puderam ser compartilhadas com a rede estadual de ensino do Ceará, quando foram relatadas e expostas na CONEXÃO SEDUC na abordagem da temática - Ensino em tempo de pandemia: inclusão, empoderamento e equidade, EIXO 3- Relações Sociais - Oficina 2 com a professora Dra. Karine Pinheiro de Souza e Iracema Pinho, como exemplo de experiências em tempo de



aulas remotas. Na ocasião a professora Josefa Lucia Morais Silva, representando o grupo de professores que participaram e elaboraram os encontros, relatou toda a experiência e resultados obtidos, figura 05.

Figura 05 – Registro da apresentação da experiência na CONEXÃO SEDUC



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a dimensão significativa das estratégias de ensino transdisciplinar como metodologia de um pensamento organizador, que soma os conhecimento diversos, para a construção de um ensino mais efetivo, observando a sua contribuição no objeto deste estudo e os desafios de fazer educação remota, em tempos de isolamento social, em que se alcança ao mesmo tempo as disparidades das desigualdades sociais, é possível levantar as vantagens e contribuições obtidas com essa experiência.

A articulação para a participação dos alunos nos encontros somado os esforços dos professores foi possível ocorrer a efetivação alcançada destes, de maneira gradual e assíduo, onde se construíram as contribuições de maneira participativa e promotora entre alunos e professores, fortalecendo vínculos de afetividades entre ambos, favorável ao ambiente de aprendizagens.



O ensino remoto foi uma trava, no primeiro momento, para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, contudo a educação é uma ferramenta para reinventar, reconstruir, e nos reinventamos para construir novos aprendizados e promover saberes na sua efetivação. Portanto, o alcance educacional proposto pelos diálogos pôde promover, na transdisciplinaridade, assuntos para o educando ampliar seus conhecimentos, sendo possível a participação de maneira efetiva.

Conclui-se que o grupo de aulas intituladas “Diálogos Transdisciplinares” contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes matriculados na EEMTI Josefa Alves Bezerra, onde as referidas aulas foram ministradas. Constatação que se válida quando observamos o número de alunos alcançados e a projeção dada às ações educativas fomentadas pelos professores desta casa.

REFERÊNCIAS

- BAUNAM, Zygmunt, Aprendendo a pensar com a sociologia/Zygmunt Baunam e Tim May; tradução Alexandre Werneck. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CANDAU, Vera Maria e MOREIRA, Antônio Flávio. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas /2. ed. - Petrópolis, RJ :Vozes, 2008.
- CARVALHO, E. A. Saberes complexos e educação transdisciplinar. Educar, Curitiba, n. 32, p. 17-27, 2008. Editora UFPR
- FREIRE, Paulo. Educação como prática libertadora. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- GADOTTI, Moacir – Educação e Poder – Introdução à pedagogia do Conflito. São Paulo – Cortez editora/Autores Associados, 1980 (coleção Educação Contemporânea)
- GALEFFI, Dante Augusto e SOARES, Noemi Salgado. Fundamentos filosóficos da educação transdisciplinar, 2018.
- MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. Revista de Contabilidade e Organizações, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.
- SANTOS, Akiko - Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008
- VOSS, C.; TSIKRIKTSIS, N.; FROHLICH, M. Case research in operations management. International Journal Of Operations & Production Management, v. 22, n. 2, p. 195-219, 2002.



Desafios e perspectivas docentes no ensino remoto: um estudo de caso

Francisco Wagner da Costa Germano¹

Angelice Helen de Azevedo Vieira²

Erivaldo Sales Freitas³

RESUMO

A busca por novas estratégias de ensino trouxe à tona uma pergunta crucial: como o professor iria se portar diante de novas exigências, causadas pela pandemia do novo coronavírus? O professor, diante de seu status quo, precisou se adaptar, pois o isolamento social determinou a realização do ensino remoto, desencadeando mudanças na metodologia adotada pelos docentes no seu cotidiano de trabalho. Nesse sentido, optamos por entender esse novo contexto, através da presente pesquisa, utilizando o estudo de caso para melhor compreender a atuação dos professores da EEEP Clemente Olintho Távora Arruda, situada no município de Baturité, Ceará. Assim, com base neste estudo, foi possível perceber que o ensino remoto é uma estratégia importante para minimizar os impactos na aprendizagem dos discentes, através de aulas planejadas e organizadas para aplicação virtual, mas também entendemos que existem carências de aprofundamento dessa nova maneira de ensinar.

Palavras-chave: Ensino remoto. Aprendizagem. Pandemia.

¹Autor: Mestre em Ensino de Ciências e Matemática – Universidade Federal do Ceará.

²Coautor: Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública – Universidade Federal de Juiz de Fora.

⁴Coautor: Especialista em Políticas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.

1. INTRODUÇÃO

A educação escolar vem sofrendo transformações ao longo dos últimos anos, mas, em 2020, deparamo-nos com algo inesperado: pandemia por Covid 19. Esta nos mostrou que precisamos realizar modificações imediatas e necessárias para uma sociedade que busca resolver suas situações problemas cotidianas através dos conhecimentos que são gerados pela escola. Nesse sentido, a busca por novas ferramentas e por novas modalidades de ensino nos remete à procura de mecanismos que contemplem essa fase porque passamos.

As tecnologias da informação e comunicação – além de novas formas didáticas de ensino – mostraram-se, nesse período, muito promissoras, pois percebemos, através de uma pesquisa realizada in loco na EEEP Clemente Olintho Távora Arruda, que as novas formas pedagógicas utilizadas nesse período foram de grande valia para a aprendizagem dos estudantes; faz-se necessário, contudo, um aperfeiçoamento das técnicas e metodologias docentes, ora aplicadas pela instituição.

As ferramentas tecnológicas utilizadas no ensino remoto foram as seguintes: Google Meet, Youtube e o site da escola (www.eeepdebaturite.com).

Esses meios foram utilizados por professores e alunos entre março e junho de 2020. Nesse período, realizamos o acompanhamento pedagógico e, concomitante a essa ação, foi realizada a presente pesquisa que busca compreender como esses novos meios de ensino a distância podem colaborar para o aperfeiçoamento docente em relação a essas novas ferramentas.

Tendo em vista a necessidade de compreender como o ensino remoto pode contribuir com a aprendizagem a distância no período de isolamento social, o presente trabalho objetiva, de um lado, descrever as ações realizadas pela EEEP Clemente Olintho Távora Arruda, durante a pandemia de Covid 19 e, de outro, avaliar as percepções dos professores em relação aos procedimentos que a referida escola adotou no contexto de crise pandêmica. Isso foi realizado através de um questionário aplicado no Google Formulário, entre os dias 30 e 31 de julho de 2020.

Desta feita, o ensino remoto surge, nesse período de crise, como uma medida paliativa para minimizar as lacunas deixadas pelas aulas presenciais, mas tornou-se, diante da pesquisa realizada, um mecanismo crucial para a continuidade do ensino na EEEP Clemente Olintho Távora Arruda.





2. O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO REMOTO

A utilização de tecnologias digitais, no âmbito do ensino remoto, requer da escola uma reflexão sobre os mecanismos de uso das ferramentas usadas para as aulas ministradas a distância. Nesse aspecto, a compreensão das dinâmicas oriundas de aplicativos, sites e programas é fundamental para a eficiência das ações pedagógicas, efetuadas ao longo do período letivo. Bacich e Moran (2018) destacam que:

A reflexão sobre o uso de tecnologias digitais em uma escola pode ocorrer de diversas formas: a partir das tecnologias como foco de estudo, como apoio à prática pedagógica, e como recursos ubíquos da sociedade atual, que causam grande impacto nas relações sociais e profissionais, entre outros. (BACICH & MORAN, 2018, p.106).

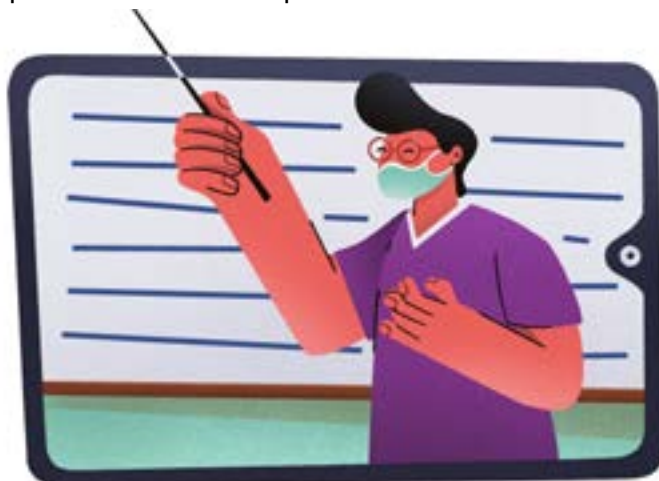
Diante das mudanças ocorridas no cenário mundial – causadas por crises econômicas, sociais, políticas e de saúde, devido à pandemia do novo coronavírus –, o cenário educacional também enveredou por esse caminho. Desse modo, as condições de soluções para todas essas transformações exigem da educação novas perspectivas, a fim de superar os desafios que a crise mundial trouxe para os diversos setores da sociedade, principalmente a escola. Faz-se necessário que haja mudanças de posturas e comportamentos dos docentes para as novas formas de interações na atualidade. Por isso, é fundamental o protagonismo dos atores que fazem parte do contexto educacional para superar os desafios, conforme destaca Imbernón:

Uma prova dessa preocupação e do desejo de compreender a mudança e incerteza do mundo atual é a própria existência no início do século XXI de um grupo de professores e professoras altamente qualificados e da importância dada à formação permanente e às novas funções que têm surgido. (IMBERNÓN, 2016, p. 43)

Assim, o professor é uma peça fundamental nesse processo, sendo necessário, portanto, que ele reflita e compreenda as diversas possibilidades de uso das tecnologias no processo educativo. Acerca disso, Perrenoud (2000) ressalta que há duas posturas adotadas pelos docentes, diante das ferramentas tecnológicas: “dar-lhes um amplo espaço em sua classe, ou utilizá-las de modo bastante marginal”. Essas duas condutas díspares indicam as escolhas assumidas pelos professores, ocasionadas pela análise que eles realizam diante da necessidade de seus alunos. E nesse contexto deve-se considerar fortemente o protagonismo docente, no que tange a sua atuação como professor de profissão, como bem ressalta Tardif, ao falar sobre a necessidade de se analisar e repensar a relação entre a teoria e prática dos professores em sala de aula:

“... o trabalho dos professores de profissão deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específico ao ofício do professor.” (TARDIF, 2014, p.234)

Embora Tardif tenha se referido ao papel do professor, em questões sociais diferentes das do momento atual, cabe aqui uma reflexão sobre a importância da atuação deste na continuidade do ensino dos jovens, na manutenção de suas motivações para aprender e na necessidade constante de aperfeiçoamento pessoal e profissional para o exercício de sua profissão.



No contexto de pandemia global, os usos das ferramentas tecnológicas deixaram de ser uma opção e se tornaram imprescindíveis para a garantia da educação escolar, sobretudo em decorrência do isolamento social. Dessa maneira, foi necessário as escolas se adaptarem à nova realidade e construir formas eficientes para o ensino remoto.

3. METODOLOGIA

A vertente principal dessa pesquisa se pautou em compreender como os professores vivenciaram o ensino remoto, entre os meses de março e junho de 2020 e quais as suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, foi realizado um estudo de caso sobre a metodologia utilizada pelos docentes da EEEP Clemente Olintho Távora Arruda, situada no município de Baturité, como mecanismo de compreender estruturas aplicadas e desenvolvidas no ensino remoto, necessárias para o contexto atual de pandemia do novo coronavírus, momento de muita dificuldade devido à impossibilidade de aulas presenciais, que são o paradigma e a cultura vivenciada pelos estudantes e professores nessa escola.

Conforme Germano (2019) – apud PATTON (2002), LLEWELLYN, NORTHCOTT (2007), EISENHARDT (1989) e GIL (2007) – a função do estudo de caso é organizar informações pormenorizadas e sistemáticas acerca de um fenômeno; constitui-se de um procedimento metodológico que prioriza entendimentos contextuais, sem esquecer-se da representatividade, centrando-se na compreensão da dinâmica do contexto real e envolvendo-se num estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que se permita o seu amplo e detalhado conhecimento.

Desse modo, aplicamos um questionário constituído de 04 itens, de caráter dissertativo para os 26 professores – 19 da Base da Comum e 07 da Base Técnica –, que compõem o quadro docente da escola, com o intuito de entender os processos realizados ao longo da aplicação de aulas remotas e quais contribuições esse tipo de ensino trouxe para a compreensão dos principais desafios e perspectivas, nessa nova forma de compartilhar o conhecimento.

3.1 Procedimentos para execução das aulas remotas

Para a efetivação das aulas virtuais, foram utilizadas ferramentas digitais que possibilitaram aos estudantes não somente o acesso às aulas, mas também a interação com os professores e colegas a fim de potencializar as perspectivas de aprendizagem. Nesse sentido, em um primeiro momento, foi adotada a ferramenta gratuita da empresa Google denominada Google Meet, a qual possibilita a realização de videoconferências com até 250 participantes. Conforme o próprio site da Google (<https://support.google.com/a/users/answer/7317473>), para usar o Meet, é necessário apenas uma conta institucional para organizar as conferências. Assim, a escola, utilizando-se de uma conta institucional, construiu semanalmente um horário de aulas virtuais, com as respectivas disciplinas (de acordo com a carga horária de cada docente), bem como um link específico para cada aula, disponibilizando aos professores a conta institucional para que pudessem administrar e realizar as aulas, no horário determinado. Aos estudantes, foi liberado semanalmente o link de acesso a fim de que fosse possível eles assistirem às aulas. Os professores receberam orientações e suporte diário do núcleo gestor da escola para realizarem, com eficácia, as suas respectivas aulas.

Ademais, foram disponibilizadas atividades domiciliares de cada disciplina para os estudantes. Essas atividades deveriam ser entregues aos professores mediante e-mail específico. Os alunos receberam as devidas orientações durante as aulas virtuais.



Em paralelo às aulas virtuais, também foram disponibilizadas videoaulas na plataforma de vídeos Youtube – ferramenta gratuita da empresa Google –, através do canal da EEEP Clemente Olintho Távora Arruda denominado EP de Baturité na rede (https://www.youtube.com/channel/UCBEfmPxiaAyU7J_j7xGU6oA). Esse canal foi construído com a finalidade de serem abordados conteúdos voltados para a preparação dos estudantes na realização do ENEM, durante o período de isolamento social. A utilização da plataforma Youtube deve-se ao fato de esta ter bastante popularidade e, conforme Burgess e Green (2009, p. 13), “faz parte do cenário da mídia de massa e é uma força a ser levada em consideração no contexto da cultura popular contemporânea”. Em outras palavras, tornou-se uma das principais vias de acesso à tecnologia para milhões de pessoas, sobretudo os jovens. Assim, a plataforma foi utilizada a serviço da aprendizagem e, sobretudo, da preparação dos estudantes.

3.2 Monitoramento das atividades remotas

As atividades foram acompanhadas pelo núcleo gestor da escola de forma sistemática, através dos seguintes procedimentos: observação das aulas virtuais realizadas pelos professores; realização de conferências semanais com toda a equipe de professores para orientações e alinhamento de ações; realização de planejamento de área, de forma virtual com os professores; comunicação de forma permanente com os estudantes, através dos líderes de sala, utilizando tanto o WhatsApp, quanto o Google Meet a fim de verificar como as ações estavam sendo recebidas pelos estudantes e se havia embaraços para que pudessem ser resolvidas; realização de reuniões virtuais com os estudantes para tratar de assuntos relevantes, como isenção e inscrição para o ENEM, informações sobre o processo de avaliação, ações do governo em prol do combate ao coronavírus, dentre outros aspectos.

Nesse contexto de ações metodológicas, utilizadas pela escola, realizamos um estudo de caso sobre os desafios e perspectivas docentes diante do ensino remoto. Essa condição nos trouxe informações de muita relevância, pois nos forneceu importantes impressões sobre os mecanismos utilizados pelos professores, a fim de entender como se comportam perante essas novas exigências didáticas para a execução de suas aulas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao analisar as respostas dadas pelos professores na pesquisa realizada por questionário no Google Forms, percebemos que os desafios são imensos e as perspectivas são boas para um futuro de novas exigências, devido à crise causada pelo novo coronavírus. Observa-se que os docentes apresentam um otimismo para a utilização dessas novas ferramentas tecnológicas que se tornaram essenciais, nesse período de distanciamento e isolamento social. Nesse sentido, a formação permanente criada pela escola e o planejamento contínuo feito nas áreas do conhecimento, foram pontos cruciais para que o trabalho tivesse sua abordagem satisfatória ao ensino. Com isso, verificamos que as perguntas realizadas aos vinte e seis professores da escola estimularam a reflexão, tendo em vista que estes vislumbraram novas perspectivas de como ensinar, nesse novo cenário que se apresenta ao mundo.

O questionário aplicado aos docentes foi composto por quatro perguntas, explicitadas a seguir:

1. Você considera o ensino remoto importante nesse período de pandemia do novo coronavírus? Justifique.
2. Cite dois fatores das aulas a distância que você considera imprescindíveis para o ensino e a aprendizagem.
3. Com quais limitações você se deparou durante as aulas remotas?
4. As aulas remotas contribuíram para sua formação docente? Justifique.

Essas questões trouxeram respostas dos docentes que nos fazem refletir acerca das novas formas tecnológicas de aplicação do ensino para o mundo em mudança. Desse modo, a análise realizada nos remete às percepções que nos orientam à adaptabilidade para um novo paradigma que se instala em nosso cotidiano.

4.1 Análise dos dados coletados

Nesta seção, são analisadas as informações referentes às respostas dadas pelos professores acerca do ensino remoto, com base no questionário aplicado no Google Forms. Conforme já mencionado, 26 docentes participaram da pesquisa.

Em relação à primeira pergunta (“Você considera o ensino remoto importante nesse período de pandemia do novo coronavírus? Justifique.”), os participantes da pesquisa destacaram que – embora o ensino remoto seja desafiador, pelo fato de representar algo inédito no âmbito educacional – foi fundamental a realização de aulas no formato on-line para a continuidade do ensino, pois permitiu que os estudantes tivessem acesso aos assuntos das disciplinas, interrompidos pela pandemia. Nesse aspecto, o trabalho remoto dos docentes propiciou aos discentes, a continuidade de seu aprendizado, mesmo a distância; percebe-se, contudo, a necessidade de formação mais efetiva dos professores para essa nova condição de ensino, exigida pelo momento atual, devido ao aparato tecnológico existente, mas pouco utilizado no dia a dia por eles, segundo seus relatos. Com essa amplitude de olhares sobre o ensino remoto, destacamos duas respostas que ilustram o pensamento geral dos entrevistados, acerca da primeira pergunta:

1. Você considera o ensino remoto importante nesse período de pandemia do novo coronavírus? Justifique.

Entrevistado 01

“Importante apenas não, considero fundamental por estes dois motivos: é importante ajudar as pessoas para que elas possam ficar em casa, sendo em isolamento ou em quarentena, para assim terem mais consciência do tamanho do risco que a exposição a este vírus traz, consciência da enorme letalidade que este vírus proporciona para qualquer pessoa em qualquer idade, tendo ou não problemas de saúde, e também serve para que os jovens não fiquem desorientados, no sentido de ficarem sem informações corretas, verídicas e verdadeiras sobre como cuidar-se e a situação atual da pandemia, além das aulas com conteúdos programáticos que não prejudicam ninguém, muito menos a formação acadêmica, pois bem ou mal o discente tem o estudo para ser realizado quando o mesmo quiser.”



Entrevistado 02

“O Modelo de ensino remoto é desafiador durante a pandemia, pois a tecnologia separa todos os nossos alunos, porém ao mesmo tempo ela aproxima, pois facilita o apoio durante o afastamento social; para que o ensino e a aprendizagem aconteçam. Dessa forma, a educação rompe barreira e o ensino remoto é fundamental para minimizar os prejuízos à educação.”

Como se observa, os participantes – cada um a sua maneira – enfatizam a importância que o ensino remoto teve nesse período de isolamento social, a fim de minimizar as perdas educacionais; mesmo os professores, vivenciando um novo momento de exigências pedagógicas e didáticas, eles têm um otimismo em melhorar sua prática docente, com o uso das ferramentas tecnológicas disponíveis, além de perceberem, no trabalho remoto, uma nova maneira de trazer o conhecimento aos alunos. Nesse sentido, esse pensamento vai ao encontro do que já afirmava Perrenoud:

Isso significa que, daqui para frente, eles precisarão não apenas pôr em questão e reinventar práticas pedagógicas, como também reinventar suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho no interior de sua escola. A introdução de novos objetivos de aprendizagem e ensino não lhes permitirá mais organizar seu ensino em torno de uma sucessão rígida de lições e fichas de trabalho, e sim os obrigará a inventar permanentemente arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor à heterogeneidade de necessidades de seus alunos. (PERRENOUD, 2002, p. 89)

Assim, é de fundamental importância salientar que a pesquisa nos revela, nessa primeira pergunta, uma reflexão acerca da formação de professores para os novos tempos que se instalam no planeta. Como vimos nas respostas, existe uma perspectiva positiva de novas formas de ensinar, mas as dificuldades de apropriação do novo ainda é um fator limitante, pois, segundo eles, a formação inicial e continuada precisa melhorar e isso é substancialmente favorável a uma prática que conduza a aulas com metodologias atrativas, diferentes e inovadoras, capazes de dar resultados expressivos de aprendizagens satisfatórias, através de um trabalho seguro, amparado em estruturas pedagógicas, pautadas no conhecimento de causa e efeito, realizado pelo professor ao longo do seu papel fundamental, que é vislumbrar condições de aprendizagens para todos.

No tocante à pergunta 02 [“Cite dois fatores das aulas a distância que você considera imprescindíveis para o ensino e a aprendizagem”], os professores destacaram, em sua maioria, que é fundamental dispor de uma boa conexão de internet e também preparação adequada para manuseio das ferramentas tecnológicas. A seguir, temos duas respostas que sintetizam esse pensamento dos entrevistados:

2. Cite dois fatores das aulas a distância que você considera imprescindíveis para o ensino e a aprendizagem.

Entrevistado 01

“O acesso à internet de qualidade, dispositivos computadores/celulares e formação para os docentes.”

Entrevistado 02

“Um bom planejamento e internet de qualidade junto com um bom equipamento de informática.”

Através das respostas dos profissionais entrevistados, percebe-se a preocupação destes com a garantia de que o ensino de fato, possa chegar até o aluno. Para isso, eles destacam a necessidade de estarem preparados a essa forma de ensino. Embora a maioria das respostas evidenciem esses dois fatores anteriormente

assinalados, outros destacaram também como crucial, a participação da família no apoio aos estudantes; os próprios alunos estarem dispostos a estudar remotamente e também a imprescindibilidade de planejamento de aulas adequadas a esse novo formato de ensino. Um bom planejamento, como relatado, traz para o docente a condição de estruturar seus mecanismos de aula, utilizando sequências didáticas apropriadas para cada turma, pois sabemos da diversidade que existe na escola e percebemos que as estratégias produzidas para o momento da aula, devem zelar por meios que conduzam ao desenvolvimento proposto nos objetivos elencados no plano produzido durante o planejamento. Nessa esteira de pensamento, Bacich e Moran expressam que:

Outro fator crucial para o envolvimento dos alunos e sua atuação ativa no processo de construção do conhecimento, diz respeito ao modo como se dá o planejamento das atividades, mais especificamente no que se refere à antecipação dos objetivos de aprendizagem por parte do professor. (BACICH & MORAN, 2018, p. 81)

Nota-se também uma preocupação – além da formação docente – em relação ao uso das novas tecnologias, sobretudo no que se refere ao acesso à internet, pois alguns professores dispõem de internet de baixa velocidade e, segundo nossa análise, esse também é um fator limitante. Para tanto, mesmo com baixa velocidade, as aulas aconteceram e atingiram grande parcela dos estudantes. Os professores fizeram instalações que permitiram que suas aulas acontecessem de maneira a não permitir que os jovens ficassem sem os assuntos das disciplinas e isso foi um fator determinante para que as aulas de março a junho, acontecessem.

Com relação à pergunta 03 (“Com quais limitações você se deparou durante as aulas remotas”), os professores continuam expressando sua preocupação com os estudantes ao relatarem que a maior dificuldade consiste em uma internet de qualidade dos discentes, além de uma busca por materiais para tornar as aulas mais atrativas e estimulantes aos alunos. Nesse ponto, podemos destacar dois entrevistados que responderam da seguinte forma:

3. Com quais limitações você se deparou durante as aulas remotas?	
Entrevistado 01	“Recursos para planejamento de aulas mais atrativas. Incerteza se o conteúdo estava alcançando a todos”
Entrevistado 02	“Ausência de formação para o novo formato [mediante a surpresa do ocorrido], ausência do contato visual com os alunos e lidar com as novas demandas, emoções do tenso momento vivenciado.”

Existe aqui uma preocupação constante com a forma como o aluno vem vivenciando o momento, em como esta situação está afetando psicologicamente o estudante e de que modo os professores podem ajudar os discentes a superarem o momento e continuarem focados nos estudos. Os professores também relataram, como evidenciado pelo segundo entrevistado, sentir falta do contato presencial com seus alunos, pois a cultura escolar é baseada em aulas presenciais e essa nova forma adotada pela escola para minimizar as perdas educacionais, ainda está em processo de assimilação pela comunidade escolar.

Ao mesmo tempo, os docentes afirmam que as aulas remotas melhoraram sua formação, como podemos ver nas respostas à pergunta 04: “As aulas remotas contribuíram para sua formação docente? Justifique”.



Nesse ponto, evidenciamos dois professores que relataram o seguinte:

4. As aulas remotas contribuíram para sua formação docente? Justifique.	
Entrevistado 01	“Sim. Um novo modelo de ensino vem crescendo, a adaptação a ele é imprescindível. A necessidade de conhecer melhor tecnologias que servem de ferramentas de ensino e aprender a utilizá-las de forma positiva pode tornar as aulas mais positivas e construtivas”
Entrevistado 02	“Sim. As formações e webinars propostas pela SEDUC e CREDE, os espaços formativos e de discussão da escola, o meu desejo de entender melhor o novo contexto foram o estopim para buscar novos conhecimentos, além de procurar novas abordagens para as aulas remotas.”

O primeiro entrevistado afirmou que as aulas remotas foram importantes para melhorar sua prática em sala de aula virtual, possibilitando-o se reinventar e buscar novas metodologias, novos conhecimentos e com isso se tornar mais preparado para a nova exigência de ensino.

No segundo entrevistado, podemos perceber também que o papel das instituições – tais como SEDUC, CREDE e do núcleo gestor da escola, fazendo o acompanhamento dos professores, promovendo formações, encontros para discussão, apoio e auxílio nas atividades remotas com os professores – foi importante para promover o sucesso do trabalho na comunidade escolar e na garantia da aprendizagem dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada durante a pesquisa, percebemos que o ensino remoto trouxe um novo viés nas perspectivas dos docentes, pois estes passaram a ter contato com um “mundo novo”, contexto gerado devido à pandemia do novo coronavírus – responsável pelo isolamento e distanciamento social. Nesse aspecto, o desenvolvimento do trabalho remoto traz no seu cerne, desafios que suscitam a elaboração de novas maneiras de ensinar. Assim, o estudo realizado – ao longo dos meses de março a junho de 2020, na EEEP Clemente Olintho Távora Arruda – permitiu-nos perceber que o ensino remoto tem sua importância diante das dificuldades enfrentadas pela sociedade nesse momento de crise, mas precisa ser aperfeiçoado, pois as entrevistas realizadas com os professores nos possibilitaram a compreensão de estruturas do ensino que requerem maior aprofundamento, perante as estratégias didáticas e pedagógicas usadas pelos docentes.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian & MORAN, José. (ORG.) Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática. Editora Penso, São Paulo, 2018.
- BURGESS, Jean. GREEN, Joshua. YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. Tradução de Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.
- GERMANO, Francisco Wagner da Costa. Laboratório de didática e formação em serviço dos professores de biologia: um estudo de caso. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.
- IMBERNÓN, Francisco. Qualidade do Ensino e Formação do Professorado: uma mudança necessária. Editora Cortez, São Paulo, 2016;
- PERRENOUD, Philippe. 10 Novas Competências Para Ensinar. Editora Artmed, Porto Alegre, 2008.
- TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2014.

Professor digital – aluno conectado: ressignificação da prática em tempos de pandemia

Frank Lane Macêdo Machado¹

Ana Moésia Magalhães Ribeiro Machado²

Francisca Aline Teixeira da Silva Barbosa³

George Pimentel Fernandes⁴

RESUMO

A história da humanidade é formada pela evolução, padrões de aperfeiçoamentos tecnológicos produzidos e reproduzidos pelo trabalho. Na educação do mundo antigo, os gregos foram os que mais inovaram em relação aos demais povos da sua época. Reporta-se a eles a importância do desenvolvimento individual, que é base na compreensão da dinâmica das formas de relacionamento e da aprendizagem. A preocupação com a cidadania, o desenvolvimento intelectual e a formação da personalidade são ideias claramente defendidas hoje e que são extremamente atuais. Constituindo-se espaço ideal para o enraizamento e a construção das mudanças, não basta às escolas estarem equipadas com todos os recursos possíveis, é preciso que os educadores também acompanhem essa evolução. A tecnologia, a internet tornou-se fonte de estudo, de informação e formação de opinião nos diversos segmentos políticos e sociais, porém, não assumiu plenamente suas atribuições no ambiente escolar. Cada vez mais são necessárias, mudanças na forma de fazer educação, de trabalhar conteúdo e de formar cidadãos, valorizando as diferenças e apoiando nas dificuldades e potencialidades, cientes da necessidade de domínio das ferramentas tecnológicas do mundo e da cultura digital.

Palavras-chave: 1-Desenvolvimento. 2-Tecnologia. 3-Ressignificação. 4-Contextualização. 5-Transdisciplinaridade.

¹MACHADO, Frank Lane Macêdo- Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Ceará – CAED/UFPF 2011; Formado em Geografia, licenciatura plena - URCA 2002.

²MACHADO, Ana Moésia Magalhães Ribeiro- Profissional de Educação Física, UFPB – 2001; Especialista em educação especial, UVA – 2006.

³BARBOSA, Francisca Aline Teixeira da Silva -Especialista em Língua Inglesa-URCA-2006; Graduação em Letras-URCA-2005.

⁴FERNANDES, George Pimentel- Doutorado em Educação pela UFRN – 2004; Mestrado em Educação pela UFPB – 1998; Licenciatura em pedagogia pela UECE – 1985.



1. INTRODUÇÃO

A escola é o espaço onde as mudanças tecnológicas necessitam acompanhar a globalização, mantendo-se atualizada e dinâmica, sem perder o seu viés crítico e interpretativo. Neste sentido, o Laboratório Educacional de Informática – LEI, pode ser essencial ao desenvolvimento escolar, como ferramenta de aprendizagem significativa e práticas concretas, tanto para os alunos como para os professores.

O uso das TDICs, em especial o smartphone, tem sido um desafio para a educação. As escolas enfrentam a cultura do consumismo, do uso em busca de um prazer artificializado que se dissemina em aplicativos de redes sociais e jogos do empobrecimento intelectual.

Há uma diversidade de softwares educativos que podem ser utilizados pedagogicamente. Trabalhar com os programas de edição de texto, planilhas eletrônicas e editor de apresentações (respectivamente, Word, Excel e PowerPoint) além do acesso e manuseio apropriado e pedagógico do Aluno On-line e do Google Classroom são objetivos gerais deste estudo. A compreensão e o domínio do uso dessas mídias são úteis não só no aprendizado

escolar, mas na capacitação para o mercado de trabalho e na vida pessoal.

A autenticidade dos programas utilizados, ou seja, um espaço verdadeiramente educativo não faz uso de materiais “piratas”. Se a escola não dispõe de recursos financeiros para obtê-los, softwares livres podem ser instalados e usados de forma legal. Trata-se de programas de computador gratuitos, sem direito autoral, que podem ser instalados a partir de sites da internet. (CARDOSO, 2012)

Procurar entender esse processo na busca por transformá-lo em um aliado do fazer pedagógico é um desafio que passa por mudanças de hábitos, entendimento das tecnologias, preparações profissional dos docentes e investimento contínuo nos alunos(as) e em infraestrutura. Acreditar que eles são capazes de ressignificar o uso das tecnologias é um primeiro passo na busca das mudanças necessárias à sua incorporação como ferramentas de otimização do processo de ensino-aprendizagem.

Promover o desenvolvimento de uma “Cultura Digital” que segundo a Base Nacional Comum Curricular -BNCC em sua competência 5, corresponde a “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais



de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” Ações que são claramente demandadas e cobradas, por força de lei, à implementação efetiva no ambiente pedagógico.

Com base na indissociabilidade do mundo real e do mundo virtual, das ciências tecnológicas e do conhecimento, do mundo do trabalho e do lazer, das diversificadas possibilidades de uso das tecnologias no dia a dia e, da “dependência” mercadológica capitalista e proposital, é que foi desenvolvido esse trabalho de formação com docentes e discentes na EEM Adauto Bezerra e EEM Monsenhor Antônio Feitosa, pertencente respectivamente às Coordenadorias de Desenvolvimento da Educação - CREDEs 19ª e 20ª - da Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC/CE, objetivando ressignificar a prática e o uso das ferramentas tecnológicas digitais no ambiente escolar e para além dele.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O professor é o responsável pelo sucesso e pelo fracasso no processo de aprendizagem escolar. Assim firma Valente (1997, p. 17), “[...] a função do aparato educacional não deve ser de ensinar, mas de promover o aprendizado”. Obviamente, faz-se necessário identificar os caminhos nas instituições de ensino que se referem ao uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem escolar, buscando compreender como ela se realizará, ampliando e contextualizando perspectivas transformadoras, como forma de garantir a aceitabilidade e a inclusão para o docente e o discente.

A educação é uma resposta da finitude. A educação é possível para o homem porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por

um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém. (FREIRE, 1979, p. 14)

O professor é o sujeito da transformação, assim como, o aluno também o é, o que os tornam indissociáveis no processo de escolarização. Saber que ambos têm desafios e limitações os humanizam e os aproximam.

O que se coloca no cerne da questão é a definição daquilo que deva ser a função nuclear da escola e, nessa direção, tê-la com mediadora na superação do saber espontâneo em direção aos saber sistematizado. Apontá-la como mediação, por sua vez, demanda o desenvolvimento desse conceito e reconhecer que a atividade mediadora, a rigor, se identifica com a atividade que, interpondo-se na relação sujeito objeto, provoca transformações. (MARTINS, 2011, p. 221)

Uma educação que não promova mudanças, que não consiga transferir conteúdos sistematizados, onde a valorização dos diferentes potenciais não sejam percebidos, inclusive, respeito às limitações individuais, será uma educação que não se baseia no sujeito.

Conscientizar e se auto conscientizar, inferindo ações que promovam as mudanças que possam ajudar na construção de uma juventude mais comprometida e uma sociedade mais justa.

Didaticamente, o referencial teórico está dividido em quatro partes, que sistematizam de forma resumida este assunto atual e de extrema relevância no ambiente escolar.



2.1 A classificação das Gerações no Brasil

Existe uma classificação de gerações que é mundialmente utilizada. Ela indica a existência de quatro tipos de perfis e traça um parâmetro que é utilizado para entender como acontece essa classificação no Brasil, que ficou assim configurada: Baby Boomers 1945 – 1964 - dificuldade de lidar com tecnologia; Geração X 1965 – 1984 - postura combativa ao ser desrespeitado, usa a tecnologia para fins burocráticos; Geração Y 1985 – 1999 - forte interação com a Geração Z, facilidade com tecnologia; Geração Z 2000 aos dias atuais - não estão propensos aos métodos tradicionais de ensino, mais conectados, multitarefas, aprende mais pela prática vivenciada, são egocêntricos e imediatistas. É interessante perceber que para cada uma dessas gerações há sempre diferenças em relação às tecnologias, seu uso e como essas gerações se relacionam com elas.

Se a sociedade está mudando, os perfis dos professores e alunos(as) também estão. A reflexão sobre isso é de extrema necessidade no ambiente escolar. Não adianta defender a ideia de mudança, de necessidade de uma nova escola, se a sociedade e os profissionais ficarem presos a modelos do passado.

2.2 A importância do Laboratório Educacional de Informática - LEI

Percebe-se que o computador e, principalmente, o smartphone conectados à internet são ferramentas necessárias à inclusão na prática pedagógica. O acesso liberado dos alunos às informações da WEB, em decorrência da evolução tecnológica vivenciada, coloca a escola em seu papel formador, na missão de contribuir para o uso consciente e produtivo das tecnologias. Assim, a escola precisa ser inovadora e utilizar as tecnologias como recursos de aprendizagem do aluno(a), como requisito para a apreensão de conceitos conscientes e éticos, objetivados na prática do professor que os guiará, com responsabilidade, por caminhos os quais possam agregar conhecimento e criticidade sobre o mundo e a realidade a qual estão inseridos.

Procura acompanhar as mudanças na era da tecnologia, da informação e comunicação e, mais especificamente, as ferramentas tecnológicas, que, como recursos de aprendizagem devem ser integradas às atividades docentes, levando o aluno a refletir, interpretar e compreender os conteúdos curriculares e para além deles, em uma nova perspectiva de ensino.

A escola dos dias atuais tem espaço para proporcionarmos aos nossos alunos uma educação de qualidade, basta motivá-los a unir o conhecimento à vontade de mudar. Nela, encontramos o ambiente propício para colocarmos em prática toda a teoria que tem sido produzida pelos nossos ancestrais, mesmo antes dos gregos. (Cruz, 2007).

A experimentação sempre esteve presente no processo evolutivo da humanidade. O papel da escola é o de unir a teoria à prática, deve ser o elo entre o abstrato das ideias e o concreto da realidade física.

O uso das ferramentas tecnológicas como apoio didático ajuda na **interdisciplinaridade** e na **transdisciplinaridade**, já que permite



desenvolver vários campos, testar e comprovar diversos conceitos, favorecendo a capacidade de abstração do(a) aluno(a), ajuda na resolução de situações-problemas do dia a dia, promove o desenvolvimento de conhecimentos e a prática reflexiva, possibilitando inferir inter-relações e se posicionar. São competências, atitudes e valores que, desenvolvidos, proporcionam conhecimento e posição de referência no cenário sociocultural.

A atitude interdisciplinar não está na junção de conteúdos, nem na junção de métodos; muito menos na junção de disciplinas, nem na criação de novos conteúdos produtos dessas funções; a atitude interdisciplinar está contida nas pessoas que pensam o projeto educativo. Qualquer disciplina, e não especificamente a didática ou estágio, pode ser a articuladora de um novo fazer e de um novo pensar a formação de educador. (FAZENDA, 1993:64)

Pensar a transdisciplinaridade como a relação entre conteúdo sistematizado e a prática da vida cotidiana/contextualizada que hoje requer, impreterivelmente, conhecimentos tecnológicos e, situar a escola e o seu fazer, os professores e os alunos como promotores fim dessa interdisciplinaridade, deve ser o buscar cotidiano.

Os educadores têm que ser capazes de articular os conhecimentos para que o todo comece a ser organizado, e assim inicie-se a superação da disciplinarização, do saber imposto e distante da realidade vivida pelo educando. Uma prática interdisciplinar, certamente contribuirá para o forjamento de cidadãos conscientes de seus deveres e capazes de lutarem por seus direitos com dignidade. (HEINECK, 2002)

A conscientização como condição de libertação só ocorrerá por meio de uma prática escolar contextualizada com a realidade.

Visitemos uma escola bem equipada em termos tecnológicos. Consultemos o manual de regras de uso da rede. Provavelmente, vamos encontrar lá mais proibições do que possibilidades; não se pode usar correio eletrônico, não se pode copiar arquivo da internet, há filtros e bloqueios de todos os tipos, o

uso dos computadores é estritamente regulamentado, há cartazes em todas as paredes advertindo para as punições de quem não cumprir as regras. (BLIKSTEIN; ZUFFO, 2008, P. 46)

Tal postura decorre da falta de projetos pedagógicos para a aplicabilidade do recurso tecnológico, enquanto fonte de informação e de estudo, que possibilita desenvolver o aprendizado do aluno para além da sala de aula.

2.3 Base legal e normatização

Foi a partir da República que se popularizou a educação brasileira, tornando-a direito de todos na Constituição de 1988, mesmo que muitos brasileiros, por uma variedade de questões e situações, ainda não consigam usufruir dela com dignidade.

No decorrer do tempo, várias reformas aconteceram nas leis da educação; a escola passou a receber mais informações sobre sua importância na formação do cidadão; a importância do educador e das práticas científicas para o desenvolvimento harmonioso do educando tornou-se destaque nos debates; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), formalizou a prática pedagógica; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que mostram que as escolas devem desenvolver projetos de ação para fazer o elo entre o abstrato e o concreto. São inovações que caminham e apontam um norte, um rumo a se trilhar, mas, permanecem em constante teste e adequação conforme as necessidades e as atividades requeridas em sociedade.

A necessidade de inserir novas tecnologias mostra a importância da alfabetização científica e tecnológica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no seu Artigo 35, Inciso IV, diz: “É essencial a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”. Assumir que as escolas e os professores do ensino médio devem proporcionar ao aluno(a) oportunidades de união entre a teoria e a prática em



cada disciplina e que é direito deles serem alfabetizados quanto ao uso apropriado dessas tecnologias é um ato que está além da hora. Desenvolver no ambiente escolar a noção de que a tecnologia é uma parceira, uma boa ferramenta, a qual pode mudar a história desses jovens e trazer benefícios significativos a todos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais -PCNs propõem constante revisão da prática pedagógica, orientam ao educador repensar suas ações cotidianas, interpretando os fatos corriqueiros, os fenômenos e os processos naturais. Sugere como missão do professor, levar o aluno(a) a desenvolver a capacidade de raciocínio, sendo, pois, um dos principais objetivos da escola.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em sua competência 1, “Conhecimento” e na competência 5, “Cultura Digital” valoriza o entendimento da Geração Z e apregoa a necessidade de mudança que considerem o perfil geracional e seus conflitos, como uma maneira de melhor inferir arranjos necessários ao bom andamento do trabalho institucional das escolas.

2.4 Tecnologias (Digitais) de Informação e Comunicação – TICs e TDICs

A tecnologia pode trazer o fortalecimento da relação entre professores e alunos(as) e aproximação no sentido de perceberem que não são concorrentes, nem disputam algo, mas, que são faces da mesma moeda.

Há sempre algo a mais, por trás da aparência, há sempre uma essência substancialmente distinta e antagônica.

"O professor será mais importante do que nunca, pois ele precisa se apropriar dessa tecnologia e introduzi-la na sala de aula, no seu dia-a-dia, da mesma forma que um professor, que um dia, introduziu o primeiro livro numa escola e teve de começar a lidar de modo diferente com o conhecimento - sem deixar as outras tecnologias de comunicação de lado. Continuaremos a ensinar e a aprender pela palavra, pelo gesto, pela emoção, pela afetividade, pelos textos lidos e escritos, pela televisão, mas agora também pelo computador, pela informação em tempo real, pela tela em camadas, em janelas que vão se aprofundando às nossas vistas..." GOUVEA(1999)

No final da sua analogia reporta bem ao aparelho celular, essa fascinante ferramenta que tomou nosso mundo e se tornou indispensável pelas múltiplas possibilidades de uso.

Segundo LÉVY (1998, p. 28), "É uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências." Trata-se da dinâmica do conhecimento e da vida em sociedade, somos seres imperfeitos e em processo de reconstrução contínua, assim como, o saber e as tecnologias.

Mobilizar o corpo docente da escola a se preparar para o uso do laboratório de informática na sua prática diária de ensino-aprendizagem. Não se trata, portanto, de fazer do professor um especialista em informática, mas de criar condições para que se aproprie, dentro do processo de construção de sua competência, da utilização gradativa dos referidos recursos informatizados: somente uma tal apropriação da utilização da tecnologia pelos educadores poderá gerar novas possibilidades de sua utilização educacional. (FRÓES, 1998)



Composta de ferramentas de uso cooperativo com múltiplas possibilidades de aprendizagem e interação social, com o uso da tecnologia o conteúdo pode ser trabalhado dentro de um contexto, dando ênfase à participação coletiva, às competências políticas e sociais, valorizando a cidadania enquanto conquista, como ato de construção educacional, social e cultural.

3. PÚBLICO ALVO

Alunos e professores da EEM Adauto Bezerra e EEM Monsenhor Antônio Feitosa, CREDEs 19ª e 20ª, respectivamente, que estejam, efetivamente, cursando/lecionando em 2020.

4. OBJETIVO GERAL

Promover acesso, instrução e apoio ao uso apropriado das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem para alunos e professores do ensino médio, possibilitando atualização das metodologias e ferramentas utilizadas no ambiente escolar e, para além dele.

4.1 Objetivos específicos

4.1.1 Realizar formação para alunos(as) objetivando inclusão e acesso às tecnologias.

4.1.2 Realizar formação objetivando inferir mudanças na forma de utilização das tecnologias, promovendo sua ressignificação e a inserção social do aluno(a) no ambiente escolar enquanto sujeito promotor de mudanças.

4.1.3 Realizar formação para os professores sobre a utilização prática e efetiva do Google Classroom, como ferramenta de apoio e facilitação do fazer pedagógico.

4.1.4 Estimular o desenvolvimento nos alunos(as) da capacidade de utilização das tecnologias nas atividades escolares e suas demandas no dia a dia.

4.1.5 Inferir mudanças na cultura do uso consumista do celular, objetivando ressignificá-lo como uma ferramenta tecnológica importante no processo educacional.

4.1.6 Promover acesso, no ambiente escolar, aos alunos(as) que não dispuserem dessas tecnologias, por meio do Laboratório Educacional de Informática – LEI.

4.1.7 Certificar os alunos(as) que concluírem com êxito as etapas propostas neste projeto.

5. METODOLOGIA

5.1 Para as aulas de atividades práticas será utilizado o LEI, em horários pré-agendados e conforme cronograma elaborado com o núcleo gestor.

5.2 As aulas on-line são acompanhadas pelo professor orientador. Uma sala do Google Classroom, onde o material didático, as atividades e avaliações serão postadas.

5.3 As inscrições corresponderão ao número máximo de computadores disponíveis no LEI em condições de uso e com acesso à Internet

5.4 As aulas presenciais deverão acontecer no contra turno e poderão ter apoio dos professores do LEI ou de outros ambientes que estejam disponíveis. Os trabalhos realizados aos sábados ou fora do horário serão de caráter voluntário, sem ônus para a escola ou o estado.

5.5 Para acompanhamento da frequência e do rendimento dos alunos(as) será confeccionado diário específico pelo professor orientador no qual deverá registrar as informações necessárias ao acompanhamento e as avaliações individuais.



5.6 Para a inscrição dos professores será disponibilizado formulário do Google.

5.7 O aluno(a) que concluir com rendimento igual ou superior a 70% será certificado.

6. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO COM OS ALUNOS(AS)

Atividades teóricas e práticas On-line			
Essas atividades serão desenvolvidas entre um encontro presencial e outro de forma que o cursista mantenha-se conectado e ativo ao conteúdo apreendido.			
Mês	Atividade/Ações	Conteúdos	Carga Horária
março	Pesquisa: a história da tecnologia da informação	Realizar pesquisa e formatar o texto no Word conforme as orientações	10h
abril	Criar planilhas a partir de dados que serão fornecidos	Formatar planilha e fazer a compilação dos dados usando recursos do Excel	15h
maio	Criar uma apresentação em slide conforme as orientações	Confeccionar uma apresentação no PowerPoint usando recursos disponíveis	10h
junho	Revisão Geral Avaliação final	Utilizar os recursos do Aluno On-line e do Google Classroom de forma efetiva - Revisar conteúdo. Realizar avaliação final	15h

7. CERTIFICAÇÃO

A certificação confere o mérito de ter realizado o curso com êxito, estando preparado para a utilização das tecnologias sugeridas e com a contínua prática poderão aprimorar muito mais.

A certificação será oferecida pela unidade escolar em parceria com as suas respectivas CREDEs.

8. AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

A avaliação de forma contínua em todas as etapas do curso, tanto na presencial quanto na on-line, valorizando os ganhos do aluno(a) e procurando servir de ferramenta para o autoconhecimento e incentivo ao aperfeiçoamento do ser humano e aprendente.

Serão critérios avaliados:

Frequência (assiduidade)

Compromisso (comportamento)

Dedicação (execução das tarefas propostas)

Cordialidade (respeito, bons modos)

Apreensão do conteúdo (conhecimento)

Aplicação prática (uso, literalmente)

Autoavaliação

Avaliação do curso

A construção que se almeja chegar é a correção de falhas e o aperfeiçoamento do projeto com o fim de garantir sua continuidade e aplicação, beneficiando possivelmente mais alunos(as), professores(as) e cumprindo o papel primordial da escola, o de incluir cada vez mais na sociedade, cidadãos capazes de atuar dignamente e corretamente.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ensino médio regular da rede pública estadual do Ceará a diversidade, multiplicidade de costumes, condições financeiras, grau de instrução dos genitores, local onde vivem, etc. Essa realidade impõem desafios ainda maiores para a escola e os professores.

Há alunos(as) que não sabem usar o computador mas, sabem usar com agilidade e maestria o celular. É na conversão desta disparidade com orientação do uso adequado, o ponto onde a escola deve investir. Virar o jogo a favor dos docentes e dos objetivos educacionais da escola a partir do convencimento, por meio de instruções apropriadas. Transformando o professor em um mediador, um facilitador do conhecimento e, os alunos(as) nos investigadores, desbravadores, protagonistas.

Amobilização e inscrições dos alunos(a) neste projeto foram realizadas com a formação de duas turmas de vinte (20) participantes em cada uma das escolas, o que totalizou quarenta (40) por escola e oitenta (80) no total. Entretanto, no mês de março foi decretado o estado de quarentena da COVID-19 pelo Governador do Ceará e a consequente suspensão das aulas presenciais, permanecendo até os dias atuais (25 de agosto de 2020). Com modelo híbrido, porém, não foi possível dar continuidade ao projeto com os alunos por dificuldades de acesso entre outras vertentes levantadas e, por necessidade de priorizar os conteúdos curriculares.

O interesse quanto a divulgação do projeto foi bastante positivo e as inscrições foram totalmente preenchidas, havendo demanda de alunos não foi possível contemplar nessa primeira turma. Um cadastro reserva foi executado por parte das escolas e, pretende-se retomar as ações após a pandemia.

Em relação aos professores, realizou-se com êxito a formação que, por conta da pandemia, teve de sofrer algumas alterações. Como não foi possível executar a parte presencial, foi ofertada à distância, usando as ferramentas da Google a exemplo do

Classroom e do Meet, no mesmo momento em que a SEDUC elegia como oficial o uso dessas ferramentas e disponibilizava as contas de e-mail para professores e alunos. Os módulos e a carga horária foram reestruturados. Foram produzidas vídeo aulas e tutoriais, acesso à multiplicidade de ferramentas digitais e, selecionados com selo os Objetos Digitais de Aprendizagem – ODAs mais adequados à cada situação por meio de uma minuciosa curadoria.

É fato que, a facilidade com os professores foi muito maior do que seria com os alunos, o curso transcorreu normalmente e, muitos perguntavam se houve algum tipo de premonição, pois, o curso foi pensado e divulgado antes do período de pandemia e, coincidiu com as necessidades de muitos professores nesse momento, principalmente daqueles que tinham pouca experiência com o uso das TDICs em aulas.

A transformação ocorre, quando o professor percebe que pode fazer mais do que está acostumado; é o momento em que ele começa a refletir sua prática e percebe o potencial das ferramentas tecnológicas. Nesse contexto, ele está propenso às mudanças, sair da defesa e passar a descobrir um mundo novo e desafiador. É o tempo ideal para aceitar sugestões que possam, sistematicamente, gerar modificação e aperfeiçoar sua prática pedagógica.

Foram capacitados vinte e cinco (25) educadores da EEM Adauto Bezerra e vinte e três (23) da EEM Monsenhor Antônio Feitosa, no total de quarenta e oito (48) professores. A satisfação, o reconhecimento e o agradecimento é estampado por cada um deles que, de alguma forma, receberam uma ajuda, um suporte mínimo que seja, durante esse momento que mais precisavam. Um trabalho executado de forma extra, voluntária que contribuiu de forma significativa com as escolas e as mudanças que precisam ser provocadas na Educação.



As possibilidades de intervenção e mudanças não cessam aqui, mas, contribuem positivamente, traçando um começo do que pode ser feito e, com certeza, muitas ideias surgiram e ainda serão exploradas. O aperfeiçoamento deste trabalho e suas ações deve ser algo flexível e estimulante, sempre em busca de melhorias e aprimoramento que, com a experiência, a prática e o tempo em efetiva aplicação, será possível ser continuando o ciclo natural de humanização.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC/SEESP Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

____, Ministério da Educação. Plano Decenal de Educação para Todos, Brasília, 1993.

____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

____, Presidência da República, Casa Civil, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Acesso <https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/> em 28 de fevereiro de 2020.

BLIKSTEIN, Paulo; ZUFFO, Marcelo Knörich. As sereias do ensino eletrônico. In: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC. Brasília: MEC/SED. 2008.

CARDOSO, MARIA RAIMUNDA CORRÊA. O Laboratório de Informática Educacional no Ensino Fundamental: Relato de Experiência na Escola Estadual Professor Cruz, Joelma Bomfim da. Laboratórios. / Joelma Bomfim da Cruz. – Brasília : Universidade de Brasília, 2007. 1. Experiência de laboratório. I. Título. II. Profucionário – Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: um projeto em parceria. São

FERREIRA, Sílvia. Hardware. Curso profissional. Rio de Janeiro: Excel Books, 2005.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 12 ed., São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FRÓES, Jorge R. M. A relação homem-máquina e a questão da cognição. In: Salto para o futuro: TV e informática na educação. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, 1998. 112 p. Série de Estudos Educação a Distância.

GOUVÊA, Sylvania Figueiredo- Os caminhos do professor na era da tecnologia - Acesso Revista de Educação e Informática, Ano 9 - número 13 - abril 1999.

HEINECK, Dulce Teresinha - A interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem - <http://www.unescnet.br/pedagogia/direito9.htm> [nov/2002]

MARTINS, Ligia Marcia. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico crítica. Campinas, SP: Autores associados dos, 2013. Disponível em: formacaodocente.files.wordpress.com

Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

PILLETI, Claudino; PILLETI, Nelson. Filosofia e história da educação. Série Educação. 13. ed. São Paulo: Ática, 1990.

TANENBAUM, Andrew S. Redes de computadores. 4. ed. São Paulo: Campos, 2004.

Ensino Médio e estudo remoto: estudo de caso na EEEP Walter Ramos de Araújo

Humberto Kelvin de Sousa Menezes¹

Anatália Carvalho Albuquerque²

RESUMO

Este artigo trata sobre a experiência de uma escola estadual de nível médio cearense durante o período de isolamento social. Durante esse período, as escolas precisaram recorrer a mudanças em suas estratégias de comunicação, ensino e avaliação. Importante deixar claro que o que essas escolas têm realizado não é Educação a Distância (EAD), mas sim Ensino Remoto (ER). Foi realizado um estudo de caso na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Walter Ramos de Araújo, localizada no município de São Gonçalo do Amarante, no estado do Ceará. Dentre os tópicos abordados neste artigo, podemos citar as diferenças entre EAD e ER, sobre o desenvolvimento da EAD no Brasil e no mundo e sobre os principais desafios e vantagens dessas modalidades de ensino. Em tempos em que há uma perspectiva de expansão do ER e da EAD, é importante discutirmos sobre esse assunto. A adoção do ER representou uma novidade para professores e alunos e este tem sido um período de muitos desafios, mas também de muitos aprendizados.

Palavras-chave: Educação a Distância. Estudo Remoto. Pandemia

¹Humberto Kelvin de Sousa Menezes é licenciado em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professor da rede pública estadual do Ceará desde 2010 e mestrando do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Atua como coordenador pedagógico da EEEP Walter Ramos de Araújo desde 2017.

²Anatália Carvalho Albuquerque é professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, licenciada pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA), atuante na rede estadual de ensino do Estado do Ceará e especialista em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Atua como diretora escolar da EEEP Walter Ramos de Araújo desde 2018.





1. INTRODUÇÃO

No Ceará, desde o dia 18 de março de 2020, as escolas e universidades públicas e privadas tiveram suas atividades presenciais suspensas devido à adoção de medidas recomendadas pelos órgãos responsáveis pela saúde pública, a fim de evitar o contágio do Novo coronavírus, ou COVID-19. Até meados do mês de julho de 2020, foram confirmados mais de 7.000 óbitos no estado por conta do contágio do vírus. Tivemos grandes prejuízos na economia, mas a maior perda foi as vidas dessas pessoas.

Tivemos que nos adaptar a uma nova realidade e mudar vários aspectos da nossa rotina. Tais mudanças também ocorreram no âmbito educacional. As escolas, em todos os níveis, precisaram adotar novas metodologias de ensino e de comunicação. Não que essas metodologias sejam “novas” em si, mas no sentido de que não faziam parte da rotina pedagógica da maioria dos docentes e dos discentes.

As “novas” metodologias de ensino e de comunicação se deram através do uso de recursos tecnológicos, tais como celular, tablet, computador. Essas tecnologias, como fora mencionado, não são novas em si, mas o seu uso não fazia parte do cotidiano das escolas que contavam com o recurso da presença física, do olho no olho, como a principal forma de interação no ensino.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É importante destacar que as escolas e universidades que tiveram suas atividades presenciais suspensas não estão realizando educação à distância (EAD), mas sim ensino remoto

(que trataremos através da sigla ER). O conceito de EAD no Brasil é definido oficialmente no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (BRASIL, 2017):

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra 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.

A partir desta definição de EAD, poderíamos dizer que é exatamente isso o que as escolas e universidades estão fazendo. Por que, então, seria ER e não EAD? Porque essas instituições estavam preparadas para trabalhar na modalidade presencial, e a mudança de metodologia foi uma medida emergencial para que não parassem de vez as suas atividades. Um fato que justifica a afirmação de que as instituições não estavam preparadas para essas mudanças é que muitos alunos e professores não tiveram acesso às atividades domiciliares.

A fim de aprofundar as discussões sobre EAD, vamos apresentar as contribuições de Terezinha Saraiva (1996), de Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida (2003), de Andrea Lapa e Nelson de Luca Pretto (2010).

Terezinha Saraiva (1996), ao tratar sobre a história da EAD, afirma que essa modalidade de ensino só é efetivada em certas condições:

A educação à distância só se realiza quando um processo de utilização garante uma verdadeira comunicação bilateral nitidamente educativa. Uma proposta de ensino/educação à distância necessariamente ultrapassa o simples colocar materiais instrucionais a disposição do aluno distante. Exige atendimento pedagógico, superador da distância e que promova a essencial relação professor-aluno, por meios e estratégias institucionalmente garantidos. (SARAIVA, 1996, p. 17)

No trecho acima, destacamos que a EAD possui “meios e estratégias institucionalmente garantidos”, o que não é o caso do ER. O ER, por se tratar de uma medida emergencial, não contava com um plano pronto, o que precisou ser elaborado durante a prática. Terezinha Saraiva (1996) afirma que a EAD existe desde a Antiguidade.

Inicialmente na Grécia e, depois, em Roma, existia uma rede de comunicação que permitia o desenvolvimento significativo da correspondência. Às cartas comunicando informações sobre o cotidiano pessoal e coletivo juntam-se as que transmitiam informações científicas e aquelas que, intencional e deliberadamente, destinavam-se à instrução. (SARAIVA, 1996, p. 18)

Um marco histórico da institucionalização da EAD ocorreu ainda no século XVIII, com a disponibilização de um curso de taquigrafia, em Boston. No Brasil, considera-se como marco inicial a criação, por Roquete-Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação. (SARAIVA, 1996, p. 19)

No século XX, simultaneamente ao desenvolvimento dos meios de comunicação a distância, presenciou-se o processo de consolidação da EAD.

Adentrando o século XX, observa-se movimento contínuo de consolidação e expansão da educação à distância, confirmando, de certo modo, as palavras de William Harper, escritas em 1886: “Chegará o dia em que o volume da instrução recebida por correspondência será maior do que o transmitido nas aulas de nossas academias e escolas; em que o número dos estudantes por correspondência ultrapassará o dos presenciais.” (SARAIVA, 1996, p. 18)

Assim como aconteceu com o rádio, a televisão também foi utilizada como recurso na EAD. No Brasil, o desenvolvimento da teleducção se deu a partir da década de 1970. O advento da teleducção é mencionado pela autora.

[...] a partir das décadas de 60 e 70, a teleducção, embora mantendo os materiais escritos como sua base, passa a incorporar, articulada e integradamente, o áudio e o videocassete, as transmissões de rádio e televisão, o videotexto, o videodisco, o computador e, mais recentemente, a tecnologia de multimeios, que combina textos, sons, imagens, mecanismos de geração de caminhos alternativos de aprendizagem (hipertextos, diferentes linguagens), instrumentos de uma fixação de aprendizagem com feedback imediato, programas tutoriais informatizados etc. (SARAIVA, 1996, p. 19)

A autora é otimista em relação ao crescimento da EAD e à redução das desigualdades de acesso à educação. Parece contraditório, mas a autora defende que a EAD pode reduzir as distâncias educacionais. Para Terezinha Saraiva (1996), um país com dimensão continental como o nosso deve romper as amarras do sistema convencional e buscar outras formas de garantir o acesso à educação.

Nesse contexto, um grande esforço cooperativo se fará necessário para abolir todas as barreiras ao acesso às oportunidades de educação e trabalho. É paradoxal, mas a EAD tenderá a abolir as distâncias educacionais, pois a conjugação das conquistas das tecnologias de informação e telecomunicação com as da pedagogia permitirá à humanidade construir a escola sem fronteiras. (SARAIVA, 1996, p. 27)



A visão otimista sobre a EAD não é consensual. Alguns defendem que a EAD não seria uma educação de qualidade ou, pelo menos, não teria o mesmo valor que a educação presencial. Para estes, a EAD é vantajosa para o poder público por ser menos onerosa do que o ensino presencial. Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida (2003) destaca quais os motivos que levaram a EAD a ter uma reputação de educação de baixo custo e de segunda classe.

A associação de tecnologias tradicionais de comunicação como o rádio e a televisão como meio de emissão rápida de informações e os materiais impressos enviados via correios trouxeram um novo impulso à EaD, favorecendo a disseminação e a democratização do acesso à educação em diferentes níveis, permitindo atender grande massa de alunos. Porém imputou à EaD a reputação de educação de baixo custo e de segunda classe. (ALMEIDA, 2003, p. 329)

Outra diferença entre a EAD e o ER está no fato de que a EAD conta com os professores e com os tutores, cada um com funções específicas no acompanhamento da turma, além de contar também com uma equipe responsável pela elaboração das atividades e da parte gráfica, enquanto que no ER apenas um profissional é responsável por todo o acompanhamento pedagógico.

Nessa abordagem de educação a distância, conta-se com a presença do professor para elaborar os materiais instrucionais e planejar as estratégias de ensino e, na maioria das situações, com um tutor encarregado de responder as dúvidas dos alunos. (ALMEIDA, p. 330)



Andrea Lapa e Nelson de Luca Pretto (2010) apresentam os principais desafios dos professores que trabalham na modalidade à distância³. Segundo os autores, esses professores enfrentam uma série de desafios além daqueles que já enfrentam no ensino presencial. Um dos principais desafios estaria ligado à ausência de referências sobre a EAD, pois o repertório de experiências educacionais desses profissionais, seja na posição de alunos ou na posição de professores, estava ligado ao ensino presencial.

“Suas referências foram construídas desde a sua experiência como aluno, depois, nos cursos de formação de professores e, principalmente, na sua prática docente no contexto escolar. É com essa bagagem que ele é desafiado a olhar o novo” (LAPA; PRETTO, 2010, p.81-2).

Esses autores complementam que não apenas os professores precisam adaptar-se à EAD, mas também os alunos. No caso do ER, essa adaptação torna-se ainda mais desafiante, pois a adoção dessa metodologia não era prevista e professores e alunos foram surpreendidos com a urgência de adaptar as estratégias de ensino e aprendizagem ao contexto de isolamento social.

Professores e alunos estão acostumados à comunicação síncrona, oral e ainda contando com outros recursos, com o improviso, com a linguagem corporal, como o sorriso ou o “olho no olho”. Dar uma aula em um estúdio vazio, elaborar e apresentar uma dúvida em texto escrito, esperar o tempo do outro para a resposta e compreender as entrelinhas dos discursos são situações inéditas, que deslocam professores e alunos e os afastam. O que faz a comunicação não é o recurso tecnológico disponível, mas as pessoas que o utilizam como meio para a interação. O que salientamos aqui é que não há experiência suficiente para professores e alunos e muito menos formação para os professores sobre as novas metodologias de ensino por meio das TIC. Ressalta-se que deve ser feita:

³Aqui, podemos transpor as considerações desses autores sobre EAD para o contexto do ER.

não se trata do uso técnico do recurso, mas de seu uso pedagógico. Aqui nos posicionamos afastados do entendimento de que ao professor basta aprender as qualidades técnicas dos novos meios de comunicação. Ele precisa aprender a ser professor utilizando esses meios, com uma diferente pedagogia. (LAPA; PRETTO, 2010, p.83)

Outro desafio apontado pelos autores diz respeito à falta de autonomia por parte dos alunos, que teria como consequência um elevado índice de abandono e evasão nos cursos à distância.

Muito se diz sobre a importância de o aluno ser autônomo na EaD. De fato, com o aluno afastado em tempo e espaço, ele não conta com a cobrança de professores e colegas, com os constrangimentos sociais característicos da modalidade presencial para levá-lo ao estudo. Por mais que um curso na EaD seja focado no ensino, na transmissão de conteúdos, o fracasso de tal proposta fica evidente no abandono e na evasão. Isso quer dizer que a responsabilidade recai mesmo no colo do aluno: depende dele, da sua força de vontade, da sua capacidade de organização e concentração para manter-se no curso e finalizá-lo. (2010, p.85)

Ainda não temos como prever se a pandemia trará consequências em relação à evasão e ao abandono escolar. Muitos jovens estudantes podem sentir-se desestimulados a se dedicar aos estudos em tempos de pandemia, por diversas razões (adoecimento, preocupação com os familiares, dificuldade em conciliar as atividades escolares com as atividades domésticas, falta da presença física e da interação com os colegas de sala e com os professores, dificuldade de acesso à internet e etc.). Espera-se que o ER garanta a manutenção do vínculo aluno-escola e que, principalmente, ocorram aprendizados significativos para todos os envolvidos.

3. METODOLOGIA

No início das atividades remotas, professores e alunos das escolas estaduais do Ceará podiam contar com a ferramenta chamada Aluno On-line, que é um ambiente virtual, onde os professores podem

enviar atividades, textos, vídeos, áudios, imagens. Essa ferramenta também permite que os alunos possam enviar as respostas das atividades e enviar suas dúvidas. Além do Aluno On-line, professores e alunos utilizaram como forma de comunicação o e-mail e o WhatsApp.

A comunicação entre gestores, professores e funcionários se deu através de e-mail, telefone, WhatsApp, Zoom ou Google Meet. As escolas também fizeram uso de mídias sociais como sites, blogs, perfis no Facebook ou Instagram, a fim de passarem informações importantes para a comunidade escolar.

Muitas escolas conseguiram realizar também reuniões com alunos e com os responsáveis a fim de manter o elo com os estudantes e as suas famílias. Para realizar esses encontros virtuais, as escolas fizeram uso das ferramentas já citadas: Zoom, Google Meet e de outras redes sociais. As emissoras de rádio locais também foram importantes aliadas na manutenção do vínculo entre as escolas e a comunidade escolar.

Numa etapa posterior, ainda no mês de abril de 2020, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), em parceria com a Google, disponibilizou para as escolas o uso da ferramenta Google Sala de Aula e contas de e-mail institucional para gestores, professores e alunos. Estas ferramentas incrementaram as atividades remotas, possibilitando maior organização do envio de conteúdos, informes e atividades.

Com a necessidade do isolamento social, os professores passaram a utilizar o espaço privado de suas casas como ambiente de trabalho onde gravaram ou transmitiram em tempo real as suas aulas. As aulas foram transmitidas pelo Youtube, Google Sala de Aula, Zoom ou Instagram. Além das aulas, foram disponibilizados chats nos quais os alunos podiam tirar suas dúvidas com os professores.

Como em todas as situações da vida, algumas pessoas sentem mais dificuldade ou facilidade de



adaptação às mudanças. Conforme afirmamos anteriormente, não só os educadores tiveram que se adaptar a essa nova realidade, mas também os alunos e seus familiares.

Outra dificuldade que surgiu nesse processo foi a própria dificuldade de acesso à internet. Embora haja uma maior democratização do acesso aos meios de comunicação eletrônicos, ainda uma boa parte da população tem dificuldade ou impossibilidade de acesso, seja por motivos de ausência de rede na região ou por motivos financeiros. Infelizmente, muitos professores também tiveram suas atividades prejudicadas por causa da falta de acesso à internet.

A forma de avaliação mais comumente utilizada nas escolas durante esse período foi a participação nas atividades remotas, o envio das respostas das atividades e avaliações virtuais através de ferramentas tais como o Google Formulários. Essa ferramenta (Formulário) permite uma correção eletrônica das atividades e a criação de gráficos e estatísticas a respeito dos acertos e erros por parte dos alunos, sendo um importante elemento de diagnóstico da aprendizagem que orienta os professores em relação às estratégias que eles devem traçar a fim de proporcionar uma aprendizagem efetiva para todos os alunos.

Gestores e professores tiveram bastante presentes em seu trabalho as palavras “reinvenção”, “empatia” e a palavra “autonomia”. “Reinvenção” por parte dos gestores, professores e alunos, que tiveram que se adaptar à necessidade de manter o isolamento social, desenvolver estratégias para o estudo remoto e buscar conciliar as atividades escolares com as atividades domésticas. “Empatia” por parte dos gestores e professores, no sentido de compreender as limitações de acesso por parte dos professores e alunos, no tratamento com alunos e professores em situações de adoecimento ou luto, por exemplo. “Autonomia”, no sentido de que cada um precisou criar uma rotina de estudos e de trabalho e potencializar seu poder de autogestão, que é, ao lado da empatia, uma das competências socioemocionais necessárias para o bom desenvolvimento pessoal e profissional.

Antes da pandemia, a autonomia já era uma competência requerida por parte dos alunos, mas nesse período de atividades remotas, os alunos precisaram exercitar ainda mais o autodidatismo e, por si mesmos, buscar superar suas dificuldades e aprender, de fato, novos conteúdos.

A Escola Estadual de Educação Profissional Walter Ramos de Araújo atua no município de São Gonçalo do Amarante, no estado do Ceará, onde oferece aos estudantes do município educação profissional integrada ao currículo do Ensino Médio. Os cursos técnicos oferecidos por esta escola são Administração, Desenho da Construção Civil, Finanças e Informática. A escola foi inaugurada em 2017 e atualmente atende a um público de 540 alunos.

Entre as estratégias adotadas pela escola, foi aplicado, junto aos professores, um questionário avaliativo a respeito da educação remota. Esse questionário foi também aplicado aos alunos a fim de captar a visão dos discentes sobre esse período. Os resultados da pesquisa com os professores não serão discutidos no presente artigo. Responderam ao questionário um total de 352 estudantes das doze turmas da escola cujas respectivas respostas serão discutidas a seguir. Vamos deter-nos apenas às respostas de uma parcela dos alunos com foco mais específico em 37 respostas, correspondentes à avaliação dos alunos da 3ª série do Curso Técnico de Informática. Esta foi a turma que teve a participação mais efetiva na resposta ao Formulário e este foi critério de escolha para análise.

3.1. Resultados e discussão

O questionário foi aplicado no final do mês de abril de 2020, época em que estávamos numa transição do uso do Aluno On-line para o Google Sala de Aula, o que justifica algumas das respostas a seguir.

A primeira pergunta do questionário foi “Como avalia a sua participação nas atividades domiciliares?”. A maioria dos alunos desta turma respondeu que estavam conseguindo realizar e postar as atividades no Aluno On-line sem dificuldades, representando cerca de 70% das respostas; cerca de 13% dos entrevistados não conseguiu postar algumas atividades; cerca de 8% tem conseguido realizar as atividades, mas tem dificuldades em relação ao envio no Aluno On-line; cerca de 2% não conseguiu realizar nenhuma atividade; cerca de 2% não tem dificuldade, mas não conseguiu enviar algumas atividades e cerca de 2% tem apresentado poucas dificuldades. Considerando que o questionário fora aplicado um mês e dez dias após o início do período de isolamento, podemos concluir que alunos e professores estavam ainda em um período de adaptação.

A segunda pergunta foi “Como avalia o seu grau de aprendizagem durante o período de isolamento?”. A maioria dos alunos respondeu que estavam com dificuldade em algumas disciplinas, representando cerca de 48% das respostas; aproximadamente 32% deles responderam que tem aproveitado o tempo para focar nos estudos dos assuntos que têm mais interesse ou dificuldade; cerca de 8% responderam que estão com dificuldade em todas as disciplinas; cerca de 5% estão conseguindo compreender todos os conteúdos; cerca de 2% responderam que não se identificam com EAD e cerca de 2% responderam que não tem conseguido focar nos estudos. A dificuldade em algumas disciplinas é justificável até mesmo se considerarmos o período de atividades presenciais, pois, mesmo com as aulas presenciais, é possível que os conteúdos não sejam compreendidos. Vale destacar o grupo de estudantes que afirma ter aproveitado o tempo para focar em assuntos que tem mais interesse ou dificuldade, o que evidencia o fortalecimento da autonomia, do foco, da responsabilidade por parte desses alunos.

A terceira pergunta foi “Quais as suas expectativas em relação ao ingresso em campo de estágio?”. A maioria [cerca de 56%] respondeu que estão empolgados, mas não se sentem suficientemente preparados; cerca de 21% responderam que estão empolgados e se sentem preparados; cerca de 10% afirmaram que esperam ser contratados após o estágio; cerca de 8% afirmaram que não desejam ser contratados, pois o primeiro plano é ingressar no ensino superior e cerca de 2% afirmaram não estar preparados e ter medo de não corresponder às expectativas. O fato de a maioria ter respondido que não se sentem suficientemente preparados justifica-se pela ausência das aulas práticas ofertadas durante o curso da turma analisada, a saber, o curso técnico de Informática. A distância impossibilitou o ensino de conteúdos de natureza mais prática.

As respostas apresentadas acima representam a opinião de uma parte dos estudantes de uma escola pública de nível médio do Ceará, mas os pontos apresentados são importantes elementos de análise desse período em todo o Ceará.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva é de que a educação assuma uma forma híbrida, entre a educação presencial e a educação remota, pelo menos, até a ameaça do contágio não se fazer presente. Esse período pode representar um divisor de águas na educação não só do nosso estado mas do Brasil e do mundo. Podemos





concluir que a educação avançou alguns passos rumo a uma modernização dos recursos e das metodologias de ensino, embora tal avanço tenha sido imposto pelo contexto e não produto de um planejamento prévio.

Tratando-se da educação em nível médio, podemos concluir que os maiores prejudicados em relação ao aprendizado serão os alunos dos terceiros anos, pois vão fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) sem o apoio das aulas presenciais. O ENEM, em sua versão presencial, está marcado para os dias 17 e 24 de janeiro de 2021. Sendo assim, os alunos dos terceiros anos terão poucas aulas presenciais este ano,

A pandemia agravou uma crise econômica que pode ter consequências no campo educacional e em outros campos. Espera-se dos alunos um reforço na sua capacidade de gerir seus próprios estudos, pois cada vez mais o exercício da autonomia e do autodidatismo serão necessários.

As atividades remotas estimularam a cooperação entre os colegas de trabalho e a aprendizagem entre pares. As escolas, a exemplo da EEEP Walter Ramos de Araújo, têm promovido a formação continuada entre pares como caminho viável para o domínio das ferramentas digitais por todos os profissionais que nelas atuam. Reinventar-se foi uma das palavras mais empregadas nesse período, mediante a necessidade de adaptar-se à nova realidade do ensino remoto (ER). Que possamos levar a essência dessa palavra para todos os domínios das nossas vidas e que algo de novo e melhor possa surgir em nosso meio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de - Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003.

BRASIL. Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 25 de maio 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 12 de junho de 2020.

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson De Luca - Educação a distância e precarização do trabalho docente. Em Aberto, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010

SARAIVA, Terezinha – Educação a distância no Brasil: lições da história. Em Aberto, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.



Formação de professores e pesquisa-ação professor-aluno: como a pandemia da COVID-19 favoreceu a emergência de novas práticas pedagógicas

Débora Leite de Oliveira¹

Hylo Leal Pereira²

Michele Bruna de Sousa Gal³

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a interface entre duas pesquisas realizadas no ano de 2020 na perspectiva do ensino remoto, em virtude da pandemia da COVID-19, a partir de três visões: a do professor pesquisador, do professor em sala de aula e dos alunos participantes. Trazemos como referencial teórico a Epistemologia da Complexidade (CAPRA, 1996; PELLANDA, 2005; MORIN, 2015), uma discussão sobre os processos de ensino-aprendizagem, à luz da Biologia do Conhecer (MATURNA; VARELA, 1995) e o emprego de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDICs em sala de aula (GREIN, 2020). Trata-se de pesquisas de viés qualitativo cujos dados foram gerados por meio de autonarrativas. Como resultados, percebemos que, mesmo em meio às dificuldades contextuais, houve significativo engajamento dos participantes em ambos os processos de pesquisa.

Palavras-chave: Complexidade. Ensino. Aprendizagem. TDICs.

¹Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da rede estadual de ensino do Ceará. Membro do Grupo de Estudos e Ensino de Texto – GEENTE/UECE. E-mail: debora.leite@aluno.uece.br.

²Doutorando em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará. Membro do Grupo de Estudos e Ensino de Texto – GEENTE/UECE. Professor da rede estadual do Ceará. E-mail: hylolaleal@gmail.com.

³Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da rede estadual de ensino do Ceará. E-mail: michabruna@gmail.com.



1. INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 trouxe à tona o quanto a complexidade move nossas ações, molda nosso pensamento e nos mostra o quanto estamos ecologicamente ligados. Em meio ao caos acentuado pela disseminação desenfreada de um vírus, adaptamos a nossa vida de maneira urgencial, de modo a buscarmos constantes (re)aprendizagens no trato com situações até então comuns e rotineiras. Escolas de todo o Brasil foram esvaziadas pela necessidade do isolamento, levando milhares de professores e alunos a bruscamente mudarem seus planos e rumos para garantir a manutenção do processo educacional por vias remotas.

Observa-se que não há Internet ou até mesmo área de cobertura de celular em grande parte das localidades, também não há aparato tecnológico para a população mais vulnerável, o que exclui boa parte dos discentes. Porém, há experiências de uso de ferramentas digitais que nos permitem lançar um olhar mais detalhado para todo esse processo e nos impulsionam a buscar alternativas para que esse momento possa se tornar proveitoso de alguma maneira.

Nesse sentido é que este trabalho propõe um novo olhar para a formação de professores e para a pesquisa-ação professor-aluno no favorecimento da emergência de novas práticas pedagógicas, visando, a partir das vozes desses sujeitos, compreender de que maneira podemos experienciar situações concretas de metodologias que afetam a aprendizagem e independem de distância para acontecer.

Assim, este trabalho traz visões que se conectam dentro de pesquisas com participantes distintos, mas com perspectivas afins: a do **professor pesquisador/ formador** em contato com o **professor em sala de aula remota** e a do **professor pesquisador** em contato com os **alunos participantes**, também em ambiente remoto. Desta forma, buscamos tecer caminhos mais abrangentes acerca de um fenômeno que emergiu em meio à complexidade, que está em constante mudança e causa bastante preocupação para todos os envolvidos no processo educacional.

Nossa metodologia baseia-se na análise de como foram desenvolvidas alternativas às contingências próprias da pandemia, como elas ocorreram e como afetaram os professores pesquisadores, professores participantes e estudantes.

Nas próximas seções, apresentamos o aporte teórico da Epistemologia da Complexidade (PELLANDA, BOETTCHER, 2017; MORIN, 2015; CAPRA, 1996), o processo de aprendizagem à luz da Biologia do Conhecer (MATURANA; VARELA, 1995) e da visão complexa de aprendizagem presente em Demo (2002) e Pellanda (2005), bem como a emergência do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs no contexto de pandemia (GREIN, 2020). Após a apresentação da metodologia empregada, compartilhamos dados de nossas pesquisas, suas respectivas análises seguidas de nossas considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para a composição teórica deste trabalho, pautamos nosso olhar investigativo num olhar complexo da realidade, especialmente em relação às relações interpessoais que se estabelecem no processo de ensino-aprendizagem de língua materna. Nesse sentido, passamos a apresentar a perspectiva epistemológica que fundamenta o presente estudo, bem como as perspectivas teóricas

mais específicas relacionadas à aprendizagem e ao emprego de TDICs, das quais nos valem para a análise dos dados gerados.

2.1 A epistemologia da complexidade

Em meados do século XX, surge o pensamento complexo, que entende que os problemas do nosso tempo estão todos interligados (CAPRA; LUISI, 2014). Segundo Pellanda e Boettcher (2017), autores como Spinoza, Nietzsche e Bérgrson já desenvolviam um tipo de pensamento que ia contra o pensamento mecanicista de suas épocas. Durante muitos anos, esses e outros estudiosos de várias áreas (biólogos, matemáticos, linguistas) ocuparam-se desse novo paradigma, tecendo contribuições importantes para que pudéssemos hoje ter pistas de como os processos acontecem e de que todas as partes envolvidas em um dado processo são importantes para/no seu desenvolvimento.

Para melhor compreendermos essa visão sistêmica, é importante pensarmos na visão mecanicista, também conhecida como cartesiana. Nessa perspectiva, o mundo é visto como uma máquina, sendo regido por leis exatas. Ainda hoje, esse pensamento prepondera em muitas pesquisas de diversas áreas e tem por expoentes Galileu Galilei, Nicolau Copérnico e René Descartes, dentre outros.

Em oposição a essa perspectiva, surge a visão sistêmica, na qual todas as partes são fundamentalmente importantes em um processo. Nessa visão “o todo é mais importante que a soma das partes” (EHRENFELS apud CAPRA; LUISI, 2014, p. 34), o que nos leva a compreensão, de que “a natureza não nos mostra blocos de construção isolados, mas, em vez disso, aparece como uma complexa teia de relações entre as várias partes de um todo unificado” (CAPRA, 1996, p. 32).

Dessa forma, ainda na esteira de Capra, podemos compreender que “o mundo aparece assim como um complicado tecido de eventos,

no qual conexões de diferentes tipos se alternam, se sobrepõem ou se combinam e, por meio disso, determinam a textura do todo” (HEISENBERG apud CAPRA, 1996, p. 32), sendo essa própria tecitura algo essencialmente complexo. Toda essa visão sistêmica da realidade, aliada a uma curiosidade de entender o seu operar, que é, portanto, múltiplo, ensaja o que tem se tornado uma máxima de Morin (2015) de que *complexus* é tudo o que se tece junto.

Influenciados por essa visão complexa do fazer científico, nos idos de 1970, Maturana e Varela (1995) postulam o conceito de autopoiesis, que é a capacidade de autoprodução contínua do ser vivo. Com base nessa teoria, compreendemos que o ser humano, bem como os demais seres metacelulares, são organismos estruturalmente fechados ao ambiente externo, mas operam continuamente na realização de troca de informação e energia com esse meio, o que os leva à manutenção da sua organização enquanto ser vivo.

No interior desse processo autopoietico, reside seu operar cognitivo, que, por sua vez, também ocorre de forma contínua entre o sujeito e o meio / sujeito e sujeito, num processo interativo que se dá por meio de perturbações mútuas (acoplamentos estruturais). Esse operar cognitivo ao qual nos referimos foi denominado também por Maturana e Varela (1995) como Biologia do Conhecer e consiste em explicar como se dão as bases biológicas da cognição animal, interessando-nos, especialmente, a cognição humana.





No que tange a este trabalho, o conceito de autopoiesis, bem como a Biologia do Conhecer, ajudaram-nos a construir objetos de pesquisa mais complexos, a perceber que tudo e todos os envolvidos na pesquisa tendem a afetá-la. Desse modo, os sistemas os quais nos propomos estudar levam em consideração as trocas dentro e entre os subsistemas envolvidos (aluno - professor - sala de aula - professor pesquisador/formador), tudo afeta e é afetado, perturba e é perturbado. Os participantes da pesquisa são, dentro do processo, tanto observados como observantes.

Diante disso, vemos que fatos complexos convergem diretamente na forma como a aprendizagem ocorre, o mundo está interligado e essas interligações sistêmicas nos perturbam e nos conduzem a uma nova forma de fazer escola. Essa perspectiva teórica nos auxilia ao entendimento de que, nesse contexto emergente de pandemia, professores se reinventaram, redescobriram-se em novas formas de ensino e foram instigados a lançar mão de novas práticas.

2.2 O processo de ensino-aprendizagem

Existem muitos estudos que pesquisam sobre o processo de ensino-aprendizagem ao longo de nossa história, principalmente no que tange aos efeitos desses processos no corpo social. Dentre eles, afiliamo-nos ao que passou a ser conhecido como a Biologia do Conhecer. Por meio dela, entendemos que, ao longo das perturbações do ambiente, vindas de estímulos mais simples até os mais complexos, os seres vivos são conduzidos ao aprendizado.

A aprendizagem é inerente ao ser humano. Normatizar, unificar e institucionalizar a forma como as pessoas aprendem pode ser uma das

razões para o insucesso no percurso, uma vez que proporcionar as perturbações e possibilitar o pensar, torna-se uma alternativa coerente para desenvolver conhecimentos que tornarão a sociedade mais crítica. Afinal, como afirma Demo (2002, p. 133), “nenhuma abordagem isolada pode dar conta da complexidade, muito menos de estilo disciplinar”.

Se o próprio professor por meio da academia e das formações continuadas não compreender o que conduz à aprendizagem, teremos constantes insucessos. Não estamos com isso fechando respostas, ou trazendo explicações terminativas, como se fundamenta a ciência cartesiana, mas pensamos o processo sobre uma ótica cognitivamente biológica. Assim, vemos que “conceitos como o de auto-organização e recursividade causaram uma quebra no pensamento linear [cartesiano]” (PELLANDA, 2005, p. 187). A partir dessas concepções, é possível ocorrer uma mudança progressiva nas práticas pedagógicas, pois começamos a lançar um olhar para a essência dos elementos complexos que compõem a cognição.

Assim, se olharmos por essa perspectiva, o professor e os alunos precisam ter em mente que o todo os compõe e que eles compõem o todo, não dissociando ou fragmentando o conhecimento acerca dos fenômenos, que parecem se tornar cada vez mais distantes do mundo real quando milimetricamente didatizado.

Por fim, no bojo deste trabalho, por meio das autonarrativas⁴, percorremos caminhos que emergem da complexidade para compreendermos melhor como estão ocorrendo essas (re) aprendizagens em um momento atípico da sociedade moderna. As autonarrativas permitem-nos captar as emergências ao longo do processo e,

⁴A autonarrativa é entendida, neste artigo, a partir do conceito de Gonçalves (2002) que a percebe como: “Uma existência narrativa, [...] ilustrada pela multiplicidade discursiva, por sua diversidade temática e pela flexibilidade de seus conteúdos. Somente uma atitude criativa deste gênero permite uma adaptação produtiva a um mundo caracterizado, também ele mesmo, pela multiplicidade.” (GONÇALVES, 2002, p. 35 apud PELLANDA; PICCININ, 2020, p. 471).

por meio das vozes dos participantes da pesquisa, aproximarmos-nos dos processos de maneira mais fidedigna, uma vez que teremos falas de alunos e professores, em contextos diferentes, mas que se encontram por meio da sistemática dos mecanismos utilizados para dar continuidade às aulas em tempos de pandemia.

2.3 A emergência do emprego de TDICs

Há algum tempo a utilização e implementação de ferramentas digitais são consideradas essenciais para o ensino. Autores como Freitas (2010) e Rabello e Haguénauer (2014) já postulavam acerca da necessidade de formação em novas mídias para professores, tanto na graduação como em formação continuada. Com a COVID-19, pudemos observar a necessidade e urgência dessas formações tanto para professores como para alunos.

Em função da mudança dos sistemas de ensino, as aulas tiveram de ser realizadas, através de meios digitais. Com esse novo modelo, houve o aumento da exclusão e do isolamento digital (LÉVY, 2010). Por conta disso, vemos a emergência de grandes desafios para os envolvidos no processo educacional. O professor, muitas vezes, não possui formação para o manuseio das TDICs e os alunos, também sem formação específica do uso das ferramentas, ainda enfrentam abismos socioeconômicos que afetam diretamente no processo de ensino-aprendizagem, como a falta de aparato tecnológico básico e a dificuldade de acesso à Internet. Pontuamos ainda, que escolas e Secretarias Estaduais de Educação, precisaram utilizar novos formatos de aulas, tais como Hangouts Meet, Adobe Connect, Zoom, dentre outros, para isso houve a necessidade de compra de licenças e estabelecimento de parcerias.

Observamos, assim, como é necessário que professores e alunos sejam letrados digitalmente e desenvolvam competências digitais. Ferrari aborda a competência digital como:

o conjunto de conhecimentos, aptidões, atitudes (incluindo, portanto, capacidades, estratégias, valores e consciência) que são necessários quando se utilizam as TIC e os meios digitais para realizar tarefas; resolver problemas; comunicar; gerir a informação; colaborar; criar e partilhar conteúdos; e construir conhecimentos de forma eficaz, eficiente, apropriada, crítica, criativa, autônoma, flexível, de forma ética, reflexiva para o trabalho, lazer, participação, aprendizagem, socialização, consumo e capacitação (FERRARI, 2012, p.3, tradução nossa)⁵.

Todas essas competências foram extremamente necessárias nesses últimos dias, já que o mundo teve de se adaptar a essa nova realidade, sendo o âmbito da educação um dos setores mais afetados, pois professores e alunos, aqui principalmente os da rede pública, não foram incluídos de forma efetiva à integração digital, e talvez por isso, apresentam grande dificuldade no manuseio das TDICs.

Sobre esse contexto, Grein (2020) descreve alguns desafios que professores e alunos enfrentam nas aulas em meio à pandemia da COVID-19: (I) a sala de aula virtual: a atenção e a motivação do aluno diminui; (II) o livro didático: como a maior parte não estava adaptado à versão digital; os professores tiveram de dedicar mais tempo à preparação das aulas; (III) A concepção de ensino: a forma como a aula flui pode ser um desafio; (IV) Know-how e gestão de tempo: os professores precisam ser digitalmente letrados, para facilitar o ensino e saber orientar seus alunos ao manuseio das ferramentas digitais.

Acreditamos que uma possível saída para

⁵No original: “Digital Competence is the set of knowledge, skills, attitudes (thus including abilities, strategies, values and awareness) that are required when using ICT and digital media to perform tasks; solve problems; communicate; manage information; collaborate; create and share content; and build knowledge effectively, efficiently, appropriately, critically, creatively, autonomously, flexibly, ethically, reflectively for work, leisure, participation, learning, socialising, consuming, and empowerment”.



que a sociedade seja digitalmente letrada sejam políticas públicas que minorem a desigualdade digital. Alguns Governos e Universidades Federais vêm se mobilizando para que haja a inclusão de um maior número de alunos para o semestre 2020.2. Destacamos o Programa Vamos Aprender da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC - CE), que consiste em transmissão de aulas pela TV Ceará e TV Assembleia e pelo Youtube⁶ para alunos da educação básica.

3. METODOLOGIA

Esta proposta de análise nasce a partir da inquietação de pesquisadores da Universidade Estadual do Ceará (UECE), do curso de pós-graduação em Linguística Aplicada – PosLA, cujas pesquisas foram projetadas para serem realizadas presencialmente, em sala de aula e em encontros com professores, em sua rotina escolar⁷. Todavia, por conta do isolamento social, os referidos pesquisadores tiveram de adaptar suas pesquisas em múltiplas dimensões, sendo a proposta de contato interpessoal aquela que mais sofreu intervenções.

A pesquisa é de caráter qualitativo e trata de dois trabalhos que realizaram pesquisa-ação crítico colaborativa. Essa metodologia mostrou-se mais conveniente para as nossas pesquisas, pois possibilitou uma análise mais sensível para captar a emergência dos fenômenos complexos, tendo em vista que, por meio dessa metodologia participante, afetamos e somos afetados pelo meio estudado em uma construção conjunta constante de conhecimentos. Nos termos de Thiollent (2011, p. 25) “com a pesquisa-ação é possível estudar

dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação.”

A primeira pesquisa (P1), em andamento e com previsão de defesa para dezembro de 2020, tem como foco de investigação a análise da vivência cognitivo-textual, problematizando a questão das fake news e a leitura crítica com alunos de ensino médio de uma escola pública na cidade de Aurora-CE. O estudo foi adaptado para o meio virtual e aconteceu por meio de oficinas de duas horas cada, nos meses de maio e junho de 2020, via aplicativo de reuniões Hangouts Meet. Para compreender melhor a visão dos alunos após cada oficina, foi disponibilizado um diário de bordo on-line na plataforma Google Classroom. As atividades realizadas ao longo do minicurso foram enviadas e respondidas pelo Google Formulários e os contatos mais gerais entre professor pesquisador e participantes foram estabelecidos por meio do grupo de WhatsApp criado para a turma. Além dessas plataformas, para gravar as oficinas e captar os comentários no chat do Hangouts Meet, foi utilizado o aplicativo ADV Gravador.

O minicurso intitulado Os textos e a vida: uma abordagem interdisciplinar dos conhecimentos contou com 21 inscrições. Nossas análises serão pautadas a partir de: I) visão do aluno sobre o ambiente virtual; II) como se sentiram ao longo das aulas; e III) o que aprenderam nos encontros remotos. Os relatos foram realizados por meio das autonarrativas registradas no diário de bordo on-line.

Esses diários permitem-nos visualizar os caminhos cognitivos e afetivos acerca de como a mediação do pesquisador e a participação dos

⁶Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/08/07/estudantes-terao-acesso-a-programacao-educativa-nas-tvs-ceara-e-assembleia-a-partir-de-segunda-feira-10/>. Acesso em 20 ago. 2020.

⁷Ambas as pesquisas foram aprovadas pelo Conselho de Ética em Pesquisa, o que pode ser observado nos pareceres 3.904.785 e 4.100.292, respectivamente.

colegas influenciam diretamente, junto a diversos outros elementos, na construção dos conhecimentos e suas ressignificações.

A segunda pesquisa (P2), ainda em realização e com previsão para encerramento em dezembro de 2021, foi projetada para ocorrer como um processo de formação continuada de professores de forma semipresencial. Dadas as circunstâncias sanitárias, à exceção dos dois primeiros encontros, todo o contato com os participantes da pesquisa passou a ocorrer por meio de aplicativos similares aos apontados acima, além de um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA específico para a formação, organizado pelo polo da Universidade Aberta do Brasil - UAB / UECE, em Fortaleza.

A formação teve seu início em março de 2020 e segue em curso, tendo encerramento previsto para dezembro deste mesmo ano. Ao todo, seis professores de Língua Portuguesa (PD1, PD2, PD3, PL1, PL2 e PL3) de duas escolas distintas da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - SME participam do processo formativo (EMTI Leonel de Moura Brizola - Escola 1 e EEF Dom Manuel da Silva gomes - Escola 2). Cumpre salientar que cada escola conta com 4 professores de Língua Portuguesa ao total, de modo que 75% do quadro docente de língua materna de cada unidade de ensino está engajado no processo formativo.

O curso intitulado "Ressignificando o ensino de língua portuguesa a partir da sociocognição e da Epistemologia da Complexidade" está dividido em quatro módulos, com previsão de carga-horária geral de 120 horas/aula ao total e a perspectiva avaliativa⁸ do curso é a composição de autonarrativas por parte dos participantes.

A geração de dados ocorre em várias frentes: I) por meio do contato formativo, com base na gravação e posterior análise da interação entre pesquisador e professores participantes; II) por meio das análises das aulas e atividades elaboradas pelos professores; III) por meio das autonarrativas dos participantes; e IV) por meio da interação percebida por parte dos alunos em relação às aulas e atividades elaboradas pelos professores.

Como recorte, para este artigo, compartilhamos dados gerados nas frentes I e III, elencados nas categorias A visão do professor pesquisador e A visão do professor participante. Apresentamos a seguir nossas análises.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Fruto da união de duas pesquisas em andamento, neste trabalho apresentamos resultados e discussões que estão vinculados ora a uma das pesquisas, ora a ambas, realizando as devidas interseções. Nesse sentido, deslindamos os dados em três categorias de análise: a visão do professor pesquisador, a visão do professor participante e a visão do estudante. Essas três visões foram cindidas por fins eminentemente didáticos, mas são compreendidas como intercomplementares, como poder-se-á perceber em nossas considerações finais.

4.1 A visão do professor pesquisador

Como pesquisadores, sentimos alguma insegurança em relação ao funcionamento das plataformas. Muitas dúvidas surgiram, em termos de garantia de guarda dos dados totalmente digitais, inclusive algumas informações não foram

⁸Em face da nossa visão de aprendizagem já explorada na fundamentação, cumpre salientar que a perspectiva avaliativa do curso consiste em ensinar aos professores participantes a reflexão subjetiva da relação estabelecida entre eles e o objeto de conhecimento de cada módulo. Essa avaliação não tem o objetivo de contabilizar em percentuais o quanto de informação o professor 'devolve' ao formador, mas propiciar que ele mesmo se leve à percepção sobre de que forma o contato com novos conhecimentos relacionados aos fundamentos da aprendizagem e ao ensino de língua reconfiguram-no como professor de língua no fluir da sua vivência como professor e cursista.



devidamente registradas, em virtude de limitações das plataformas percebidas no decorrer do seu uso. Porém, muitos aprendizados foram desenvolvidos e realidades observadas “mais de perto”, além do que pudemos experimentar diretamente algumas das aflições experienciadas pelos professores que estão tendo de reconstruir seu fazer pedagógico em função do contexto de pandemia.

É importante ressaltar que, enquanto pesquisadores, estamos cientes de que tivemos um pouco mais de tempo para planejar previamente os encontros e pensar nos recursos mais adequados a serem utilizados para viabilizar a pesquisa da melhor forma, o que, de modo geral, não foi a realidade das escolas, que tiveram de reinventar-se praticamente sem interrupção das aulas.

Ainda que o manejo de ferramentas virtuais não nos seja necessariamente algo novo, dadas as oportunidades de cursos de formação continuada, bem como a implementação de ferramentas dessa natureza tanto na prática de ensino quanto em experiências anteriores de pesquisa, a migração total e súbita para ambientes unicamente virtuais impactou fortemente o planejamento e execução das atividades de pesquisa, tanto de forma positiva quanto negativa.

Em relação à P2, dentre os impactos positivos, podemos apontar a possibilidade de se ter acesso a todas as aulas e materiais destinados aos alunos, uma vez que todo esse material é disponibilizado em sites criados pela SME de Fortaleza para este fim⁹. Esse acesso, que, no contexto “normal” de pesquisa, estaria restrito à observação de algumas aulas, permitiu ao pesquisador, com o consentimento dos professores participantes, conhecer de perto e

de forma minuciosa a sua prática de ensino, o que possibilitou uma interação formativa estreitamente contextualizada às necessidades de professores e estudantes, bem como a avaliação de o quanto essa ação formativa tem refletido no fazer docente dos professores participantes.

Por outro lado, o contexto de comunicação unicamente virtual em meio à pandemia não tem contribuído para a participação intensa de todos os professores, por motivos variados, dentre os quais apontamos: a) falta de ambiente favorável à interação, b) falta de contato visual com todos os participantes de forma síncrona e constante, e c) sobrecarga de atividades laborais, em função de sua reinvenção enquanto professores no contexto de pandemia e do tempo e esforço empregados para tanto.

Vê-se que alguns desses pontos negativos estão para além das possibilidades interventivas da pesquisa, entretanto, em um deles, segundo os próprios professores, as discussões e propostas ensejadas a partir da formação desencadearam ideias que favoreceram a redução da sobrecarga oriunda do fazer pedagógico no contexto de pandemia a partir do emprego de TDICs. Exploraremos essas informações por meio da próxima subseção dedicada à apreciação da visão do professor participante.

4.2 A visão do professor participante

Dentre as muitas subcategorias emergentes a partir dos dados gerados na P2, compartilhamos aqui um ponto que se mostrara presente na fala de todos os professores participantes: **a redução da sobrecarga oriunda do fazer pedagógico no contexto da pandemia a partir do emprego de TDICs.**

⁹Sites da EMTI Leonel de Moura Brizola e EEF Dom Manuel da Silva Gomes, respectivamente, <https://sites.google.com/view/atividadesescolaresleonel/in%C3%ADcio?authuser=0>, <https://sites.google.com/view/atividadesescolaresdommanuel/inicio?authuser=0>. Acesso em: 10 ago. 2020.

Apartir do contato inicial do professor formador com o trabalho dos professores participantes por meio dos sites criados pela SME e acima referidos, percebeu-se que eles estavam utilizando o meio digital para a realização de práticas pedagógicas eminentemente analógicas. Segundo uma das professoras participantes (PL1), as atividades realizadas naquele ambiente ocorriam sem um acompanhamento adequado tanto pela SME quanto pela gestão pedagógica da escola, como se pode ver a seguir:

Durante a formação, foi-nos sugerido trabalhar com as plataformas do Google, principalmente a [Google] Forms, e foi muito bom. Eu praticamente não tinha conhecimento nenhum de como funcionava e foi uma coisa que os alunos adoraram, pois eles tinham respostas imediatas e era muito bom porque a gente conseguia ver o alcance efetivamente, diferentemente de outras atividades em que os alunos tinham que bater foto e nos mandar e tal... Isso foi muito importante. Então, durante esse período que a gente ficou meio que abandonado pela SME, no quesito de como a gente faria, simplesmente nos foi jogado que teríamos que ir para a plataforma virtual, mas não se disse como, as formações vieram para dar esse suporte.

A fala de PL1 é reforçada por todos os professores participantes desta pesquisa. Mesmo aqueles que já tinham conhecimento de ferramentas digitais, como é o caso de PD2, reclamam da ausência de uma orientação pedagógica sobre a utilização dessas ferramentas para a realização das aulas. Percebemos que, inicialmente, os professores estavam bem mais concentrados em criar e/ou encaminhar tarefas para os alunos do que refletir sobre a sua abordagem de ensino e sobre a melhor forma de valer-se pedagogicamente das plataformas digitais que passaram a usar repentinamente.

Ao analisarmos o que PL1 nos diz, é perceptível que a adoção de uma ferramenta de uso não muito complexo como o Google Forms elevou a adesão dos alunos por vários motivos, sendo um deles o feedback imediato, bem como favoreceu

aos professores uma melhor gestão das atividades. Nesse sentido, outros professores comentam que o recurso à ferramenta auxiliou no processo de avaliação da aprendizagem. Nos termos de PL2, “Após a implementação do Google Forms é maior a possibilidade de interação, além de ser possível perceber as fragilidades de aprendizagem. Antes dos formulários, a avaliação das atividades era realizada por imagem, mas de forma muito dificultosa”. Cabe enfatizar que a realidade de PL2 era a mesma de todos os participantes, a exceção de PD2, que já se utilizava dessa plataforma interativa.

Outro ponto que merece ser ressaltado é o quanto a adesão a essa ferramenta favoreceu a elaboração conjunta de atividades pelos professores participantes. Na Escola 1, os três professores participantes passaram a produzir as aulas sempre em conjunto: cada um se responsabiliza pela elaboração do material de uma das séries (7º, 8º e 9º anos), mas, antes de a atividade ser publicada no site da escola, eles avaliam cada atividade. Na Escola 2, apenas PD2 e PD3 fazem as atividades





de forma compartilhada. Por motivos pessoais, dentre eles a dificuldade técnica para desenvolver aulas via plataformas digitais, PD1 entrou no processo de elaboração coletiva apenas na última aula do mês de julho. É importante salientarmos que esse planejamento coletivo das aulas/atividades em diferentes séries tem, sobretudo, o objetivo de integrar os saberes constitutivos do ensino de língua, com base na visão complexa de aprendizagem (MATURANA; VARELA, 1995) que pauta nossas investigações.

Ao voltarmos-nos aos desafios trazidos por Grein (2020), poderemos perceber que a formação atuou diretamente em dois deles: (I) a ausência de livro didático digital, uma vez que os professores passaram a desenvolver coletivamente seu material didático; (II) know-how e gestão de tempo, por meio do trabalho com aplicativos como o Google Drive e outras ferramentas educacionais que favoreceram o trabalho docente virtual.

Encaminhamo-nos para o nosso terceiro e último bloco de análises, em que abordaremos as questões relativas à visão do aluno e está centrado especialmente em dados oriundos da P1.

4.3 A visão do estudante

Os comentários a seguir, foram registrados no último dia de pesquisa em uma atividade realizada via Google Formulários. Nela perguntamos a opinião dos alunos em relação ao ambiente em que a pesquisa fora realizada. Organizamos nossos dados em relação à P1 a partir das seguintes categorias de análise: I) A visão do aluno sobre o ambiente virtual, II) Como se sentiram ao longo das aulas III) O que aprenderam nos encontros remotos. A todo momento, vemos que nossas categorias se interconectam, o emergir da complexidade nos conduz a caminhos inesperados, por isso, captamos a predominância de cada categoria em suas falas, a fim de facilitar o entendimento nas análises.

Quando perguntados sobre o ambiente virtual, **todos os alunos relataram dificuldades de conexão com a Internet e oscilações na rede**. Mas mesmo com todas essas limitações, a maior parte conseguiu se manter conectada, e assim, participar das discussões, conforme vemos nas seguintes falas:

A1 - Owww, gostei muitooooo, as minhas dificuldades é que a internet ficava só caindo kkkkkk, e ficava travando a voz. Vou sentir saudade.

A2 - Foi realmente uma experiência. Foi complicado por que nesse período tivemos que depender da internet e às vezes ela não colaborava. Vou sentir saudades

A4 - Algumas vezes a internet não colaborava, o app travava ou surgia alguma obrigação no meio da aula e era necessário sair por um minuto, mas de maneira geral foi muito proveitosa essa experiência



Ao longo dos encontros, foi possível estabelecer uma relação saudável de troca e escuta das percepções acerca dos textos, além de termos captado emoções e sentimentos dos participantes diante de cada atividade, isso acabou gerando confiança mútua entre todos os envolvidos na pesquisa. Os alunos puderam se expressar de forma mais transparente com o professor pesquisador, de modo que pudemos observar essas percepções presentes em suas respostas acerca de **como se sentiram no decorrer dos encontros**:

A5 - Ameiiii, com essa experiência eu consegui lidar com as telas, e com o mundo virtual que era o meu maior medo. Assistir todas as aulas com êxito. Muito conhecimento e novas amizades. Você inclusive é uma que quero levar para a vida. Ohhhh se vou!!! MUITASSSS. Esse curso me ajudou bastante, antes eu tremia de medo de ativar o microfone, mas hoje ligo ele de boa. Este mini curso vai ficar marcado na minha vida, com muitas coisas boas e novos aprendizados.

A6 - Inovadora, é claro. Me senti livre para escolher estar ali aprendendo e opinando. Vou sentir falta dos debates, das novas informações adquiridas. Ouso dizer que sentirei falta do bom humor da professora Débora, e também de ouvir/ler as opiniões dos outros participantes

A7 - Achei muito estranho, e triste ao mesmo tempo, não poder tocar nos colegas, e etc! Vou sentir sdds sim, viu? Foi bom enquanto durou!

Sentimentos, emoções, aprendizados, percepções do outro e crescimentos pessoais foram relatados no momento em que foram perguntados sobre o que aprenderam nos encontros remotos, conforme os seguintes recortes:

A3 - Essa vivência nos trás um aprendizado: que mesmo em tempos difíceis, a gente se adapta! eu irei sentir muuuita falta, pois essas aulas eram bem dinâmicas e educativas ao mesmo tempo, mas ainda tem muito por vir e estou ansiosa!!!

A6 - Esse curso me ajudou bastante, antes eu tremia de medo de ativar o microfone, mas hoje ligo ele de boa. Este mini curso vai ficar marcado na minha vida, com muitas coisas boas e novos aprendizados.

A10 - Sei que mesmo com essas dificuldades por causa da distância foram muito ricos os momentos e sei que pude aprender muito então acredito foi uma forma de aprender uma nova maneira de buscar conhecimento. E durante essa pandemia com certeza vou sentir falta dessas tardes tão maravilhosas.

A partir dos depoimentos, observamos que, mesmo com todas as dificuldades do ensino remoto, foi possível realizarmos um diálogo construtivo e prazeroso com os participantes da pesquisa, ao mesmo tempo em que construíamos conhecimento sobre a problemática das fake news. Isso mostra que independentemente do ambiente em que a aprendizagem é instigada, se tivermos em mente como o processo ocorre e proporcionarmos um acolhimento, considerando a complexidade do processo em suas várias esferas, poderemos despertar nos alunos mais protagonismo, criticidade e a capacidade de lançar um olhar para seu próprio processo de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, buscamos compartilhar nossa experiência de realização de pesquisa acadêmica com professores e estudantes por meio de plataformas virtuais. Ainda que a adesão a esse meio de comunicação tenha sido contingencial, em função do contexto de pandemia da COVID-19, percebemos ter havido significativa adesão e intensa participação dos envolvidos.

Mesmo sendo forçados ao remodelamento severo em nossa metodologia de pesquisa, pudemos seguir com as bases teóricas mais gerais de ambas investigações: a Epistemologia da Complexidade e sua relação com o fenômeno da aprendizagem. Isso nos mostra que o fazer docente, eminentemente interacional, pode realizar-se a contento nas mais diversas plataformas de comunicação, desde que haja real interação e envolvimento entre os participantes. Mostra-nos também a necessidade e pertinência de (auto)reflexão por parte de todos os agentes educacionais (aqui elencamos os professores pesquisadores, os professores participantes e os alunos participantes), de modo propiciar uma experiência significativa de construção coletiva do conhecimento.



É importante enfatizarmos nossa compreensão de que essa modalidade educacional ainda é por demais excludente no atual contexto socioeconômico de nosso país, dado este que sinaliza para uma importante reflexão por parte do poder público: no século XXI, o acesso à Internet não deve se constituir como direito básico do cidadão brasileiro? Sabemos que desde 2011 a ONU afirma que Internet é um direito humano básico e que essa já é uma realidade em alguns países, como Canadá, Estônia e Finlândia, por exemplo. Talvez seja o momento de buscarmos a efetivação desse direito a todos os brasileiros, afinal, sopesados os prós e contras, percebe-se que a abordagem virtual do fazer educacional tem muito a contribuir com a prática docente do corrente século, que não pode seguir apartada do nosso modo de vida, já digital.

REFERÊNCIAS

- CAPRA, F. A teia da vida. São Paulo: Cultrix: 1996.
- CAPRA, F.; LUISI, P. A visão sistêmica da vida uma: concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. São Paulo: Cultrix, 2014.
- DEMO, P. Complexidade e Aprendizagem: A dinâmica não linear do conhecimento. 1ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- FERRARI, A. Digital competence in practice: An analysis of frameworks. Seville. JRC-IPTS, 2012. Acesso em: 10 ago. 2020.
- FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.3, p. 335-352, dez. 2010.
- GREIN, M. P. Sprachunterricht auf einmal digital: On-line-lernen vor, während und nach Corona. Disponível em: <https://www.goethe.de/en/spr/mag/21927962.html> Acesso: 20 ago. 2020.
- LÉVY, P. Ciberultura. 3ª ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.
- MATURANA, H.; VARELA, F. A Árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Psy II, 1995.
- MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- PELLANDA, N. Leitura como processo cognitivo complexo. In: OLMI, A; PERKOSKI, N. (Orgs.). Leitura e cognição: uma abordagem transdisciplinar. Santa Cruz do Sul: Edunisc, p. 51-69, 2005.
- PELLANDA; N. PICCININ, F. Autonarrativas como autoconhecimento: uma experiência didática na perspectiva da complexidade. e-Curriculum, São Paulo, v.18, n.1, p. 453-472 jan./mar. 2020.
- PELLANDA, N.; BOETTER, D. O esgotamento do paradigma clássico e a emergência da complexidade. In: PELLANDA, N; BOETTER, D.; PINTO, M. (Org.) Viver/conhecer na perspectiva da complexidade: experiências de pesquisa. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2017, p. 27-75.
- RABELLO, C. R. L.; HAGUENAUER, C. J. Tecnologias, novos letramentos e formação de professores para/na cibercultura. In: HAGUENAUER, C. J.; ULBRICHT, V. R.; LIMA, L. G. R. (Orgs.). Pesquisas em linguagem e educação no contexto das tecnologias digitais. Curitiba: CRV, 2014. p. 201-216.
- THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2011.

O ensino de filosofia e a pedagogia freiriana no contexto do novo coronavírus

José Bruno Paula Moreira¹

RESUMO

O artigo visa a debruçar-se sobre o ensino de filosofia para turmas de ensino médio, considerando o pensamento de Paulo Freire, acerca dos caminhos para a aprendizagem significativa, e, aplicando-o ao cenário gerado pela COVID-19. Embora Freire não seja um autor pertencente à filosofia sistemática, sua contribuição para a educação é tecida pela relação entre o que se vive e o que se aprende. Destaque-se que no presente trabalho, nosso olhar é voltado para a articulação entre filosofia, cotidianidade e formação integral. Trata-se de propor uma ligação entre o mundo daquilo que é estudado pela filosofia e o mundo particular de cada aluno, usando como plano de fundo a situação gerada pela COVID-19.

Palavras-chave: COVID-19. Didática. Educação. Filosofia. Paulo Freire.

1. INTRODUÇÃO

A temática sobre a qual nos dedicaremos nessa reflexão tem como fio condutor a articulação entre o ensino de filosofia e a vida cotidiana de alunos do ensino médio, considerando a situação gerada pela COVID-19 e o pensamento freiriano no que concerne a aprendizagem a partir da concretude conceitual. Nosso foco estará na reflexão sobre a aprendizagem, mediada pela “Pedagogia da autonomia”, onde se afirma que “aprender implica apreender a substantividade do objeto aprendido” (FREIRE, 1996, p.28). Em seguida, trata-se de dar um passo em direção à análise do cenário educacional e das possibilidades de uma “aprendizagem significativa”, isto é, uma aprendizagem que toque o “contexto social, histórico e cultural”, em que ocorre o desenvolvimento cognitivo (MOREIRA, 2011, p. 91).

¹Graduado em Filosofia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia – FAJE. Atualmente professor temporário de Filosofia e Professor Coordenador de Área (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) da EEMTI Dom José Tupinambá da Frota (CREDE 6 / Sobral-CE). E-mail: brunomoreira2402@gmail.com.



Trazer para o centro de nossa reflexão o ensino de filosofia paralelamente à cotidianidade, supõe um salto qualitativo da inércia para o dinamismo filosófico-pedagógico, onde, aquilo que é pensado é também tocado, obrigatoriamente, pela vida concreta. Isto é, diante do fenômeno² da existência, nos colocamos como sujeitos reflexivos ao mesmo tempo que ativamente atuamos para sua compreensão.

Partindo dos pensamentos de Paulo Freire e Marco Antonio Moreira, presentes nas obras “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa” (FREIRE, 1996) e “Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares”, (MOREIRA, 2011) respectivamente, deseja-se traçar uma relação entre o ensino de filosofia e o fenômeno da vida cotidiana escolar. Assim, pretende-se como objetivo central deste trabalho, iluminar a temática da prática docente e sua importância na vida dos alunos, compreendendo filosoficamente toda a capacidade transformadora da educação. Ademais, notar a relação estreita entre filosofia e existência, permitindo que o espaço escolar assuma uma perspectiva que transborde os muros institucionais, chegando à particularidade de cada discente.

Como todo componente curricular, a filosofia tem por propósito colaborar para a formação integral de pessoas conscientes, capazes de pensamento crítico-reflexivo e responsável (PEREZ, 2018, p. 24). Desse modo, pretende-se também com este artigo refletir sobre a relação entre aquilo que a filosofia investiga e a realidade palpável estudantil. Bem, não é desejo da filosofia a simples memorização conceptual, mas a compreensão aprofundada de temas a ela pertinentes, o que nos exige, enquanto educadores, uma visão mais apurada, fugindo de sua face conteudista.

Neste ponto, quem nos dá esta visão de educação, a de que a aprendizagem ultrapassa o ato de memorizar conteúdos é Paulo Freire. Assumindo, pois, o fato de que todo o seu magistério foi em prol de uma educação significativamente libertadora, arriscaria recordar suas palavras, deixando que ecoem como um apelo reflexivo à prática educacional.

A nossa capacidade de aprender, de que discorre a de ensinar, sugere, ou mais do que isso, implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa da sua construção. É precisamente por causa desta habilidade de apreender a substantividade do objeto que nos é possível reconstruir um mal aprendido, o em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador (FREIRE, 1996, p. 28).

Ou seja, parece-se explícito no pensamento freiriano que a aprendizagem implica certo grau de participação do aprendiz, sendo este sujeito (aquele que tem força atuante), e não objeto passivo da ação educadora. Logo, enquanto sujeitos cognoscentes, somos marcados pela possibilidade de aprendizagem gestada na real promessa de apropriação cognoscível.

Mas, em um contexto inteiramente novo, nunca antes pensado, muito menos vivido, onde somos obrigados a nos adequar para a sobrevivência, a filosofia educacional freiriana seria aplicável? Sabemos que o quadro pintado pela COVID-19 nos abriu a reflexões bem concretas sobre o uso da tecnologia a favor da educação, fazendo-nos perceber que “a presença de uma determinada

² Cf. ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia, 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p.510, n. 1. A palavra fenômeno (ἰὸ φαίνόμενα) refere-se à “aparência sensível que se contrapõe à realidade, podendo ser considerada manifestação desta, ou que se contrapõe ao fato, do qual pode ser considerado idêntico”.

tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino” (KENSKI, 2012, p.44). O ensino de filosofia, ao cruzar com esta novidade, onde o aluno é convidado a captar o mundo a sua volta virtualmente, sente-se desafiado a dedicar tempo e esforço em sua própria compreensão, bem como a facilitar a autonomia discente no processo ensino-aprendizagem.

Em síntese, nossa reflexão pretende aproximar a sala de aula e a vida comum estudantil, considerando os impactos da COVID-19 nas práticas educacionais. Correspondendo a uma das diversas práticas metodológicas ativas, essa aproximação deseja valorizar o aluno enquanto sujeito fazedor de conhecimento, ser humano crítico, reflexivo, responsável e consciente, dotado de abertura ao mundo, e comprometido com sua mudança, contribuindo para com a construção de uma sociedade cada vez mais justa.

2. COVID-19, A PANDEMIA E O ENSINO DE FILOSOFIA

Desde sua origem, na Grécia Antiga, a filosofia se manifesta interessada pela compreensão da realidade. Diferentemente das ciências particulares, a filosofia demonstra certo fascínio pela realidade em sua totalidade. Ao analisar o conteúdo, o método e o escopo da filosofia, Giovanni Reale declara que:

Quanto ao conteúdo, a filosofia quer explicar a totalidade das coisas, ou seja, toda a realidade, sem exclusão de partes ou momentos dela, distinguindo-se assim estruturalmente das ciências particulares, que, ao invés, limitam-se a explicar determinados setores da realidade, grupos particulares de coisas e de fenômenos (REALE, 1993, p. 28).

Assim, quando nos dedicamos à filosofia em sua estrutura gnoseológica, ou seja, a partir daquilo

que ela se esforça por conhecer, dedicamo-nos igualmente à compreensão do mundo real em sua totalidade histórica, social e cultural. Do mesmo modo, ao se tratar do ensino de filosofia devemos tomá-lo a partir de uma abordagem concreta, abarcando aspectos da vida pessoal dos discentes, e articulando a conceptualização filosófica com a concretização da existência.

Entendido assim, o ensino de filosofia deve também preocupar-se com o atual cenário educacional, trazendo para o centro de nossa reflexão os impactos gerados pelo novo coronavírus (COVID-19). Sobre tais impactos, o Conselho Estadual de Educação, no parecer de nº 0205.2020³, afirma:

A pandemia tem revelado fragilidades dos sistemas de ensino e das instituições escolares e, também, evidenciado a necessidade de mudanças urgentes na sua organização, na formação dos professores e técnicos da educação e no fazer pedagógico cotidiano. Reconhece, por outro lado, que a pandemia está descortinando a capacidade criativa e a resiliência dos professores, assim como a participação e a autonomia dos estudantes para encontrarem alternativas de superação das dificuldades pedagógicas e tecnológicas e minimizar maiores prejuízos (CEE, 2020, p. 2).

Sendo a filosofia atraída pela necessidade de compreensão e explicação do real, a mesma não poderia, nas circunstâncias da pandemia negar-se a tal tarefa, a qual, no sistema educacional torna-se exitosa quando exercida numa análise concreta da vida em todos os seus aspectos. Nesse contexto, podemos evocar Hannah Arendt quando diz que “em toda crise, é destruída uma parte do mundo [...]” (ARENDR, 2014, p. 227). Ora, o que vivenciamos é certamente um momento de crise, de destruição das velhas vestimentas da educação, as quais já não nos servem. No entanto, ainda não possuímos novas indumentárias, o que faz com que a filosofia

³O referido documento foi aprovado em julho de 2020, disponível em <https://www.cee.ce.gov.br/>, orientando instituições de Educação Básica, Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Superior, do Estado do Ceará a darem continuidade às atividades letivas por meio remoto até 31 de dezembro de 2020, ainda que autorizadas para a retomada das atividades presenciais.



e seu ensino apareçam como possibilidades de compreensão reflexiva dos acontecimentos.

3. ENSINO REMOTO: REINVENTAR-SE DIDÁTICA E TECNOLÓGICAMENTE

A pandemia gerada pela COVID-19 desencadeou dificuldades de ordem prática na educação. Professores e alunos já acostumados com o ambiente escolar, tiveram de se reinventar e se adaptar às consequentes mudanças. Uma das adaptações feitas pelos corpos docentes e discentes foi o uso de ferramentas tecnológicas, mídias sociais e meios eletrônicos para a realização de atividades não presenciais, mantendo assim a continuidade do ano letivo e impedindo sua interrupção.

Aquilo que antes era interpretado por parte de alguns professores como inimigo do processo ensino-aprendizagem, passou a ser o maior aliado de suas ações. Ou seja, o que antes era marginalizado na sala de aula (WhatsApp, celular, notebook, internet, etc.), ganhou novo significado, assumindo também nova função, superando a falsa ideia de que a tecnologia não seja facilitadora da aprendizagem. Certamente que para Vani Kenski, autora de “Educação e tecnologias: o novo ritmo da educação” essa superação se apresenta a nós como momento para refletirmos a “contradição existente na educação escolar que forma cientistas, pesquisadores e desenvolvedores de tecnologias, mas que também forma usuários e os que se colocam contra o seu bom uso na educação” (KENSKI, 2012, p. 9).

O Conselho Estadual de Educação afirma que:

[...] tem convicção de que o ambiente escolar é indispensável, porque esse é o espaço legítimo da ação pedagógica, em que as relações e o convívio se estabelecem; é na interação que o professor e aluno constroem suas identidades, mas compreende que as atividades remotas, podem remediar esse momento de excepcionalidade e cumprir, inclusive, o importante e inadiável papel de manter o vínculo dos estudantes com as instituições escolares, até que as atividades

presenciais possam ser retomadas plenamente e com segurança sanitária [CEE, 2020, p.2].

O espaço escolar institucional é valorizado, legitimamente reconhecido como palco de atuação de educadores e educandos, e somado a ele, a partir do contexto da pandemia, surge a possibilidade de atividades remotas, desenvolvidas mediante o uso das tecnologias e mídias sociais. Os vínculos se mantêm, bem como a responsabilidade da escola por garantir o acesso à formação e capacitação estudantil.

Tal cenário, pintado pelo novo coronavírus, surge a nós educadores como ação prática contra a chamada educação bancária, sobre a qual Paulo Freire afirma:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão (FREIRE, 1987, p. 37).

Essa concepção de educação é inteiramente contrária ao processo de construção da autonomia do estudante, pois nela o professor assume sozinho o papel de sujeito e obriga o aluno a resignar-se ao de objeto. Ainda sobre este tema, Freire faz uma crítica ao dizer que “o educador [...] será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão os que não sabem” (FREIRE, 1987, p. 38).

Nessa perspectiva, o ensino de filosofia como ação pela qual se molda a autonomia dos discentes – capacitando os alunos enquanto sujeitos de consciência crítico-reflexiva – se apresenta a nossos olhos como um dos caminhos de realização da educação. Sem descontextualizar-se do mundo, a filosofia assume no cenário da pandemia, a responsabilidade cognoscível para com o desenvolvimento intelectual por intermédio do uso

de tecnologias de informação, mídias sociais e meios eletrônicos.

No artigo “Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias”, José Manuel Moran diz que “o professor tem um grande leque de opções metodológicas, de possibilidades de organizar sua comunicação com os alunos” (MORAN, 2000, p.1). Relacionando esse leque de opções ao ensino de filosofia, observamos que de fato, ao lançarmo-nos no mundo tecnológico, encontramos inúmeras oportunidades de comunicação e de reflexão, garantindo aos estudantes, cenários viáveis onde sua autonomia e sua consciência serão não só testadas, mas também fortalecidas.

Enfim, a pandemia nos proporcionou rever nossas práticas educativas, de modo que ao utilizarmos-nos da tecnologia asseguramos um processo ainda mais democrático na educação, onde todos tenham vez e voz, sejam educadores ou educandos, e, quanto ao ensino de filosofia, o novo coronavírus lançou-nos num oceano de questões pertinentes à emancipação intelectual e percepção crítica do mundo a nossa volta, reconfigurando muitos de nós, profissionais da educação.

4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O ENSINO DE FILOSOFIA

Neste momento, ao abordarmos o ensino de filosofia, também nos é propício recordar Paulo Freire quando trata dos temas da curiosidade e da crítica, para daí traçarmos um paralelo entre o pensamento freiriano, o ensino de filosofia e o cenário da pandemia com seus impactos e mudanças.

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípua da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de irracionalismos decorrentes ou produzidos por certo excesso de racionalidade de nosso tempo altamente tecnologicado. E não vai nesta consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas de outro a diaboliza. De quem a olha ou mesmo espreita de forma criticamente curiosa (FREIRE, 1996, p. 15).

Sendo a filosofia marcada pela curiosidade e pelo desejo de compreensão da realidade, os professores de filosofia têm não somente a função, mas a obrigação de transmitir tal marca e desejo para seus alunos, o que é inteiramente alinhado ao pensamento de Paulo Freire, o qual toma a curiosidade como “manifestação da experiência vital” (FREIRE, 1996, p. 15).

Ao tratar do nascimento da filosofia, defendendo a tese de uma transição da poesia homérica ao raciocínio filosófico, Giovanni Reale ilustra sua fala com as palavras do filósofo alemão Werner Jaeger, ao dizer que tanto na poesia de Homero, quanto na investigação filosófica “a realidade é apresentada na sua totalidade”, sendo que na filosofia, o real é “apresentado de forma racional” e na “épica de forma mítica” (JAEGER, 1953, apud REALE, 1993, p. 20). Ora, esse traço, apontado por Reale, e que, segundo ele, caracteriza a filosofia grega em sua gênese, pode também ser apontado como marca indelével da própria existência humana: o homem, em sua estrutura antropológica é por natureza





curioso, desejoso de conhecimento, traduzindo tal desejo em uma compreensão primeiramente mítica, com aspectos religiosos, e, num segundo momento racional.

Enquanto educadores, isto é, facilitadores do conhecimento, responsáveis pelo despertar curioso, articulamos aquilo que trazemos como matéria cognoscível com o desejo interessado por compreender o mundo. No ensino de filosofia, a tese freiriana de uma educação para a curiosidade aplica-se por seu objeto e seu método, sendo a própria filosofia originada da curiosidade. Os filósofos espantam-se com o mundo, o investigam e tentam explicá-lo usando da razão e afastando-se dos achismos. Reale indica esta compreensão da história da filosofia ao situá-la a partir da poesia homérica.

O professor de filosofia não entra na sala de aula sentindo-se senhor da verdade e da razão – pelo menos não deveria –, mas, apresenta-se aos alunos como um ignorante que busca a sabedoria. No intento de construir, despertar ou mesmo contribuir para a formação de uma consciência crítico-estudantil, ou melhor, uma consciência crítico-cidadã, o professor de filosofia procura conciliar o universo conceptual filosófico com a vida real de seus discentes, encarnando aquilo que é problematizado no ambiente escolar, institucionalizado com a prática ético-moral cotidiana. O que se apresenta como essencial no processo de ensino-aprendizagem freiriano, ou seja, a capacidade de “apreender a

substantividade do objeto aprendido” (FREIRE, 1996, p. 28) é também no ensino de filosofia o carro-chefe de nossas atitudes didático-pedagógicas.

Consciência crítica só é possível quando enraizada numa pedagogia do cotidiano, no comum da vida. Tal e qual a filosofia parte da poesia homérica, passando da mitologia à explicação racional da realidade, conforme defende Giovanni Reale, o ensino de filosofia tem de partir da existência enquanto fenômeno, isto é, enquanto evento que se nos apresenta aqui e agora, carregando-nos de possibilidades de questionamentos, reflexões e mudanças. Assim como uma educação de qualidade não se faz distanciando-se da vida real, o ensino de filosofia também não é possível desenraizado da vida concreta.

Ainda da concepção freiriana de educação, uma educação que liberte, formando o educando para a curiosidade e a criticidade, podemos dizer que “não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo encha de conteúdos” (FREIRE, 1987, p. 43), e, mais, o educador não deve se pôr à “frente dos educandos como sua antinomia necessária” (FREIRE, 1987, p. 38). Professor e aluno devem compor as notas de um mesmo acorde, complementando-se um ao outro.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele, Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 1987, p. 54).

Desta forma, os dois grandes atores do processo ensino-aprendizagem (professor e aluno) não se caracterizam como inimigos ou antíteses, mas como elementos complementares de um mesmo cenário, o educacional. Portanto, a responsabilidade por uma educação de qualidade, ou não, é tanto do professor quanto do aluno, recaindo sobre o primeiro desses a parte maior, pois, é dele que vocacionalmente parte o movimento de construção do conhecimento, sendo também dele exigida uma resposta que oriente e indique caminhos sempre mais atuais e adequados à aprendizagem.

A mediação entre a aprendizagem e a relação educador-educando se encontra no próprio mundo. Muito bem expressado por Freire, o mundo é o palco de nossas representações, de nossas experiências. Insistimos, é no mundo onde o processo de ensino-aprendizagem acontece, e não apartado dele. Um verdadeiro ensino de filosofia, assim como um verdadeiro educador, encontram a fertilidade de seu trabalho no próprio mundo e em sua concretude.

Mas, em que mundo vivemos? Quais as representações e experiências que marcam o mundo atual, especialmente ao considerarmos o horizonte do novo coronavírus? A pandemia gerada pela COVID-19, obrigou-nos a reconhecer no momento atual “grande sofrimento para todos, particularmente, para os estudantes e seus familiares, professores e demais profissionais da educação” (CEE, 2020, p.2). São inegáveis os sentimentos de angústia e aflição que se instalaram no coração de muitos de nós. A preocupação ou dor pela perda de um ente querido, o medo do contágio e a dolorosa luta pela recuperação pós-diagnóstico positivo nos acompanham desde muitos dias.

Além de todo o padecimento de ordem física e psicológica, muitos também viveram na pele, a enfermidade social alimentada pelas desigualdades de nosso país. A insuficiência de nosso sistema de saúde, a falta de saneamento básico, a precariedade do acesso à água potável, as submoradias de quem vive longe dos grandes centros urbanos, o desemprego e a informalidade caracterizam uma crise já existente, mas agravada pelo novo coronavírus.

Definitivamente, a pandemia marcou a todos nós, indivíduos situados no mundo, de tal forma que teremos de assumir novas posturas nas nossas relações para com tudo e com todos. A filosofia, na pretensão de compreender os fenômenos da realidade, encontra aqui um conjunto de temas para reflexão. Desde o existencialismo à Política, encontramos problemas interessantes para o ensino de filosofia. O mesmo se aplica à filosofia das ciências, à reflexão sobre os Direitos Humanos, a fenomenologia e outros. No mundo pós-pandemia vemos novos espaços temáticos para o ato filosófico.

5. A PEDAGOGIA FREIRIANA: EDUCAR PARA A HUMANIZAÇÃO

Ao escrever “Pedagogia do oprimido”, durante seu exílio no Chile, Paulo Freire propõe uma reflexão acerca da prática pedagógica e da intenção libertadora da educação. Pensar os oprimidos do mundo, os “esfarrapados⁴”, é lançar um olhar consciente sobre esses, entendendo que a opressão não é intrínseca à sua natureza, mas situacional, fortalecida por estruturas que em sua maioria são invisíveis, e que foram criadas para a manutenção de tal sistema.

⁴O adjetivo é usado por Freire na introdução de sua obra, ao dedicar a “Pedagogia do oprimido” àqueles que sofrem pela opressão e aos que compartilham de suas dores ao se descobrirem em sua humanidade.



Sua obra é marcada por um acento ético, ocupando-se de temas que se entrelaçam a partir da política, educação e pedagogia. Chega a ser uma denúncia profética de injustiças e absurdos cometidos durante o período de ditadura militar no Brasil. Freire dá aos oprimidos uma razão científica, uma possibilidade de estudo, de conhecimento, não só enquanto objetos, mas como sujeitos capazes de conhecer metodologicamente sua própria situação, compreendendo-a e munindo-se de forças para transformá-la.

Ao justificar-se, o autor recorre ao conceito de humanização, explicando-o como contrário do processo desumanizador, o qual “não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam” (FREIRE, 1987, p.19). Uma educação voltada para a humanização é uma educação que transforma oprimidos e opressores naquilo para que são “vacionados”, seres humanos.

Mas, o que significaria ser humano? Certamente dedicaríamos outros inúmeros artigos na tentativa de responder a esta pergunta. No entanto, interessa-nos aqui a visão freiriana de que o ser humano é ontologicamente um ser inacabado, um ser que se constrói numa existência situacional.

A concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com a realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada (FREIRE, 1987, p. 47).

Para a filosofia, tomar o homem como ser inacabado é reconhecer seu caráter fenomenológico, sua pertença à ordem do evento, isto é, aquilo que é enquanto sendo⁵. Ou seja, os homens encontram a compreensão de sua estrutura ontológica no gerúndio, na aceitação de sua vocação, enquanto “projetos” – como seres que caminham para frente, que olham para frente” (FREIRE, 1987, p.47). Neste ponto, presente, passado e futuro encontram-se num mesmo ser, o homem – educador e educando – que enquanto ser lançado para frente, abraça sua existência palpável no mundo.

6. SIGNIFICAR A APRENDIZAGEM E SIGNIFICAR A EXISTÊNCIA

Para o enriquecimento de nossa reflexão, podemos também tratar do que nos é posto por Marco Antonio Moreira, lembrando o pensamento de Vygotsky ao dizer que “o desenvolvimento cognitivo não pode ser entendido sem referência ao contexto social, histórico e cultural no qual ocorre” (MOREIRA, 2011, p. 91). Ou seja, a possibilidade de conhecimento está atrelada à relação estabelecida entre o sujeito cognoscente e o mundo a sua volta – sugestão já encontrada no próprio pensamento freiriano.

É verdade que o ser humano é um ser inacabado, bem como sua realização se encontra na concretude do mundo, o qual tem sua definição estabelecida pelas interpretações que dele fazemos. Isto é, os significados, ou signos – na linguagem de Moreira – se apegam a nossa visão de mundo, tornando-se canal de compreensão deste. E como adquirimos tais signos? Serão os significados de mundo intrínsecos à nossa consciência, ou poderão ser aprendidos ao longo da existência?

⁵Para a fenomenologia, o evento ser humano é a possibilidade de fazer-se como tal, é a conjugação de seu ser no momento presente, ainda que seu horizonte seja sempre para além, e, por isso, o homem é um ser incompleto, inacabado, que se faz na existência, que se constrói ao mesmo tempo que existindo.

A internalização [reconstrução interna] de signos é fundamental para o desenvolvimento humano, mas para isso o ser humano tem de passar a compartilhar significados já aceitos no contexto social em que se encontra, ou já construídos social, histórica e culturalmente (MOREIRA, 2011, p. 93).

Para o autor, à medida que vivemos, compartilhamos diferentes visões de mundo, ora transmitindo, ora recebendo significados cada vez mais jovens. “Em última análise, portanto, a interação social implica, sobretudo, no intercâmbio de significados” (MOREIRA, 2011, p.93). Esta interação faz parte do processo de ensino-aprendizagem, onde o professor apresenta suas visões de mundo ao aluno que também expressa suas visões pessoais.

Dessa forma, o processo educacional acaba sendo uma via de mão dupla, onde aquele que ensina aprende e, aquele que aprende ensina. Voltamos à ideia de que educador e aluno são complementares – e não poderia ser diferente, dado o caminho que fizemos até aqui. Interessa-nos perceber como que no ato de ensinar, especialmente filosofia, o discente não é recipiente vazio de conhecimento, mas existência a ser interpretada e atualizada. Reconhecer a importância da participação no processo educativo é tão importante para o aluno, quanto para o professor.

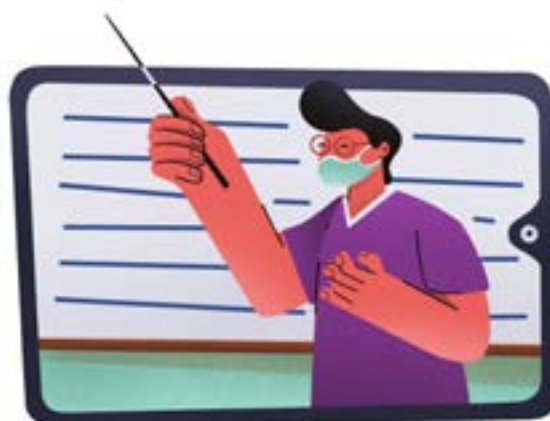
Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente (FREIRE, 1987, p. 35).

A relação dialógica da qual nos fala Freire é o exercício do diálogo como possibilidade de ensino-aprendizagem. O professor assume a posição daquele que com o aluno responsabiliza-se pela construção cognoscível. Tal atitude, a de estar com e não sobre o aluno é revolucionária se considerarmos a prática engessada e infrutífera da educação bancária.

No ensino de filosofia, a conduta dialógica é de suma importância, sendo defendida desde a antiguidade pela prática da dialética socrática. O pré-conhecimento trazido pelo aluno é recebido como força que necessita de direcionamento, de mudança. Nem o educador e nem o educando são insensíveis nesse procedimento, ambos se envolvem dando de si, colaborações para a construção significativa do mundo.

Em uma situação de ensino, o professor atua de maneira intencional para mudar significados da experiência do aluno, utilizando materiais educativos do currículo. Se o aluno manifesta uma disposição para aprender, ele também atua intencionalmente para captar o significado dos materiais educativos. O objetivo é compartilhar significados (MOREIRA, 2011, p. 71).

Para Moreira, o ensino acontece quando “professor e aluno compartilham significados” (MOREIRA, 2011, p. 72). Este compartilhar de significados ultrapassa o conteúdo programático e toca a vida particular dos estudantes. Questões pessoais, da vivência comum, podem e devem ser levadas para a sala de aula, refletidas e interpretadas pelos estudantes com a mediação dos professores. Assim, aqueles problemas gerados ou agravados pela pandemia da COVID-19 – antes indicados neste trabalho – tornam-se matéria cognoscível, e com isso criam-se espaços físicos e conceituais para a discussão amadurecida, o debate responsável e o comprometimento efetivo.





7. UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA PARA A TRANSFORMAÇÃO

A reflexão acerca de nossas práticas educativas, e, nesse caso, as práticas do ensino de filosofia, exige-nos com igual importância uma reflexão sobre nossos objetivos. Nossa pergunta de orientação se encontra no nível do que desejamos alcançar, enquanto professores. Freire acredita que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p. 9). A “Pedagogia da autonomia” se caracteriza, portanto, quase como um diretório da prática educativa, sendo certamente aplicável às aulas de filosofia no ensino médio.

Pelo exercício democrático da participação, aluno e professor desenvolvem capacidades que transcendem uma relação meramente funcional. Exercer a democracia no processo de ensino-aprendizagem é praticar nossa habilidade de escuta ativa, isto é, dirigir-se ao outro não numa relação sujeito-objeto, e sim reconhecendo a rica interação entre sujeito-sujeito. Com isso, ensinar filosofia, o que pressupõe o universo particular discente, requer esta posição de sujeitos que se falam um com o outro: o educador não se impõe, mas se dispõe à fala.



Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele, como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele (FREIRE, 1996, p. 43).

Contrária a esta participação democrática, onde a escuta ativa é princípio e fundamento educacional, a educação bancária afirma-se detentora de todo o saber, o qual é para ela “uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 1987, p.38). Ao desconsiderar o aluno e seus conhecimentos próprios, isto é, sua percepção subjetiva da realidade, este sistema de educação, bem como seu suposto ator principal – o professor – desconsideram também a fertilidade do diálogo entre sujeito-sujeito.

O desrespeito à leitura do mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador, que desta forma, não escutando o educando, com ele não fala. Nele deposita seus comunicados (FREIRE, 1996, p. 46).

Certamente que a experiência pedagógica freiriana enriqueceu o autor de saberes até então desvalorizados pelo sistema educacional de sua época, mas que hoje se tornam tão atuais quanto a necessidade de reinventar-se diante do novo coronavírus. No Brasil, a pandemia ampliou problemas já existentes, manifestando sérias patologias sociais como, por exemplo, a visão negligente da pessoa humana em sua dignidade. Para Paulo Freire esse cenário é um campo ideal para a construção de novas perspectivas.

Com o avanço da pandemia vimo-nos numa situação nova, cheia de desafios e exigências. Como educadores criamos mecanismos que diminuíssem os impactos negativos na vida dos estudantes. O mundo confirmou-se como campo para o exercício

de nossa escuta e de nossa ação democrática e educativa. É no mundo pós-coronavírus que o processo orgânico de ensino-aprendizagem acontece.

Nossa prática – e aqui me refiro diretamente a colegas da filosofia – precisa ser consciente, segura de si, caracterizada pelo conhecimento não só dos fundamentos filosóficos, mas também das dimensões teóricas e práticas da educação. O exercício democrático de nossa profissão está no despertar da capacidade de percepção de nossos alunos. Orientando olhares, ampliando visões e criando espaços para a discussão da realidade, cumprimos com nossa vocação de professores: a educabilidade, a qual “demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina” (FREIRE, 1996, p.28).

[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante (FREIRE, 1996, p.38).

A educação, assim como a filosofia, é uma experiência própria do ser humano, o qual situado numa existência concreta estabelece relações subjetivas, intersubjetivas e objetivas com o mundo, bem como espiritual e corporal, não podendo prescindir destas para sua realização fenomenológica, isto é, para sua realização enquanto evento. Esta capacidade relacional do ser humano é o que lhe categoriza como sujeito, como quem age sobre, como aquele que intencionalmente volta-se ao mundo intervindo, transformando-o, dando-lhe significados. Quando nos propomos conjugar o ensino de filosofia, a pedagogia freiriana e o cenário da pandemia do novo coronavírus, pretendíamos lançar luzes de compreensão sobre a prática docente democrática, caminho mais significativo e adequado para a aprendizagem, uma aprendizagem que seja capaz de tornar o mundo cada vez mais humano.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iluminados, pois, pela pedagogia freiriana, poderíamos finalizar nossa reflexão lembrando que para Freire a educação é algo propriamente humano, supondo o envolvimento por parte dos discentes e docentes, e, ainda, afastando-se da concepção bancária de transferência cognoscível.

Na “Pedagogia da autonomia”, o autor nos dá orientações para a prática libertadora, as quais se fundamentam na consciência de inconclusão, isto é, de que enquanto seres humanos não estamos nunca fechados, mas abertos ao mundo, a existência que é sempre novidade. Esta consciência exige respeito para com a dignidade e a autonomia de todos, reconhecendo a humanidade como vocação.

Outro saber necessário à prática educativa, e que se funda na mesma raiz que acabo de discutir – a da inconclusão do ser que se sabe inconcluso –, é o que fala do respeito à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto. Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. [...] O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (FREIRE, 1996, p. 25).

Enquanto imperativo ético, o respeito pela dignidade e autonomia nos é imposto para o verdadeiro exercício de nossa profissão. Um professor de filosofia que não leve em conta tais questões, age contrário à ética pedagógica, tornando-se mais reprodutor de conhecimentos vazios que articulador entre a vida concreta



e a vida intelectual. Vale lembrar que para Freire esta articulação é o próprio processo de ensino-aprendizagem, onde o indivíduo que aprende apreende a realidade, significando-a a partir de relações compartilhadas com outros.

Educar é criar espaços favoráveis à curiosidade e significação do mundo. Assim, o ensino de filosofia, que deve conjugar estes espaços, procura despertar em todo estudante o desejo por conhecer e compreender sua realidade, o que é inteiramente aplicável no contexto da pandemia, gerada pelo novo coronavírus.

O ensino de filosofia, mediado pela pedagogia freiriana, não deve desconsiderar os cenários particulares dos estudantes. Cada situação é um tema para reflexão, e, quando harmonizada com os conteúdos próprios da filosofia, o resultado certamente será não só o domínio destes últimos, mas a capacidade de aplicação dos mesmos, na vida concreta. O ensino de filosofia é uma contribuição para a construção da autonomia e da consciência crítica de cada discente, bem como para a transformação do mundo.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia, 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro / Hannah Arendt; [tradução Mauro W. Barbosa]. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- CEE. Conselho Estadual de Educação. Parecer-nº-0205.2020-Sistema-de-Ensino-do-Estado-do-Ceará-REVISADO-23.07.2020. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/Parecer-n%C2%BA-0205.2020-Sistema-de-Ensino-do-Estado-do-Cear%C3%A1-REVISADO-23.07.2020.pdf>. Acesso em: 08 de agosto de 2020.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- IVIC, Ivan. Lev Semionovich Vygotsky / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho [org.] – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Editora Papiros, 2012.
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. 2000. Disponível em: http://www.pucrs.br/ciencias/viali/tic_literatura/artigos/tics/Ensino%20e%20aprendizagem%20inovadores%20com%20tecnologias.pdf. Acesso em: 06 de agosto de 2020.
- MOREIRA, Marcos Antonio. Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.
- PEREZ, Tereza [organizadora]. BNCC – a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica. São Paulo: Moderna, 2018.
- REALE, Giovanni. História da filosofia antiga. Volume 1. / Giovani Reale; | tradução Marcelo Perine |. – São Paulo: Loyola, 1993.
- ROGERS, Carl R. Tornar-se pessoa. 5. Ed São Paulo: Martins, 2001.
- VIGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

O ensino remoto emergencial como solução educacional e a necessidade de inovação de métodos de ensino dos professores

Kátia Pinto de Sousa¹

Maria Claudiana Batista Sousa²

Francisco Thiago Coelho Costa Melo³

Maryvanda Terto Martins⁴

RESUMO

Atualmente, o mundo tem vivenciado um momento não previsto de confinamento para evitar a contaminação pela COVID-19. Por conta disso, diversos setores da sociedade tiveram que encontrar meios de se adequar ao contexto da pandemia. A Educação é um desses setores, e viu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como solução mais viável a curto prazo. Essa situação inesperada trouxe a necessidade emergencial de inovação do ensino, diante disso, esta pesquisa teve por objetivo discutir a importância da inovação, em tempo real, dos métodos de ensino dos professores nesse período de pandemia, através do Ensino Remoto Emergencial. Esta pesquisa teve como objetivo, também, investigar a necessidade e a busca de aperfeiçoamento e a capacitação dos profissionais da educação acerca da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para manutenção do ensino-aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Assim, para entender quais foram as principais dificuldades dos professores nesse processo e como eles fizeram para renovar as suas formas de ensino, foi realizada uma investigação por meio de uma pesquisa de campo direcionada a vários professores da rede pública e privada.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial. Inovação. Capacitação.

¹Especialista em BIOLOGIA VEGETAL E BIODIVERSIDADE. Atualmente é professora da rede na EEEP Maria Auday Vasconcelos Nery.

²Professora da Rede estadual lotada na CREDE 2.

³Professor da rede estadual e Coordenador do Protagonismo Juvenil e Espaços de Aprendizagem.

⁴Professora da rede na EEEP Maria Auday Vasconcelos Nery-CREDE 2.



1. INTRODUÇÃO

Atualmente, o mundo tem vivenciado um momento não previsto de isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19, uma doença com alto poder de contágio. A doença, que surgiu em Wuhan, na China, no final do ano de 2019, e se disseminou por diversas partes do mundo, chegou ao Brasil em meados de março de 2020. Diante desta situação, diversos setores, procuraram se adequar a esse contexto, e a Educação viu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como solução a curto prazo.

O que está acontecendo é um planejamento pedagógico in real time (em tempo real). Nunca as escolas tiveram que experimentar tanto, e gestores e professores tomarem decisões tão rápidas. Nunca o TI foi tão estratégico para o negócio educação como está sendo agora. (TOMAZINHO, 2020).

Dessa maneira, apreende-se que não se pode dissociar o ensino dos avanços tecnológicos atuais. Pelo contrário, deve-se buscar conhecer, experimentar e implementar os métodos didáticos aliando o conhecimento previamente adquirido durante a formação inicial docente à vivência na sala de aula, e adequar-se às necessidades do ensino-aprendizagem.

Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19. (BRASIL, 2020).

Assim surgiu a necessidade de realizar a implementação de metodologias ativas para o ERE, colocando o aluno como principal protagonista da sua própria aprendizagem, a partir da inserção de métodos aliados a diversos recursos tecnológicos, desenvolvendo a capacidade de resolução de problemas, raciocínio e autonomia.

O principal objetivo deste modelo de ensino é incentivar os alunos para que aprendam de forma autônoma e participativa, a partir de problemas e situações reais. A proposta é que o estudante esteja no centro do processo de aprendizagem, participando ativamente e sendo responsável pela construção de conhecimento. (GAROFALO 2018)

Ou seja, apresentam como finalidade colocar o aluno no cerne do ensino através de estratégias inovadoras com a intenção de diminuir os impactos das medidas estabelecidas para conter o avanço de novos casos da doença. “[...] por exemplo, a prática com aulas invertidas, professores e alunos não precisam estar constantemente dentro das salas de aulas” (MIRANDA, 2017, et al. apud MIRANDA e GONÇALVES 2018, p. 4).

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a necessidade e a busca de aperfeiçoamento e capacitação dos profissionais da educação acerca da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para manutenção do ensino-aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Destarte, para entender quais foram as principais dificuldades dos professores nesse processo e como eles fizeram para renovar as suas formas de ensino, foi realizada uma investigação por



meio de pesquisa de campo direcionada a vários professores da rede pública e privada.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

“A tecnologia não é uma panacéia para a reforma de ensino, mas ela pode ser um catalisador significativo para a mudança e uma ferramenta para apoiar a indagação, composição, colaboração e comunicação dos alunos.” (DINIZ, 2001, p. 3). A partir dessa afirmação, compreende-se que o profissional de ensino pode utilizar-se de todas as ferramentas tecnológicas disponíveis para aperfeiçoar sua práxis docente e se manter atualizado. Nesse momento de pandemia, esta é a alternativa mais exequível para ensinar e aprender. “Mas ninguém, nem mesmo os professores que já adotavam ambientes on-line nas suas práticas, imaginava que seria necessária uma mudança tão rápida e emergencial, de forma quase obrigatória, devido à expansão da COVID 19.” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 352).

O ensino remoto constitui um desafio tanto para professores quanto para alunos. Se de um lado há os professores planejando aulas atrativas e buscando maneiras de ensinar, seja por meio de aplicativos ou plataformas, sendo muitos desses profissionais sem muita ou nenhuma afinidade com as tecnologias, mas reinventando-se para aprender em tempo recorde a utilizar de maneira eficiente e eficaz os novos métodos. Por outro lado, os alunos buscam se adequar a esse novo cenário. “Com efeito, a suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade on-line, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência.” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 352).

Na área da educação, um dos passos mais importantes para o alcance de resultados satisfatórios é o planejamento. No ERE não é

diferente, e torna-se imprescindível para a definição de estratégias a serem adotadas e desenvolvidas, a decisão de uniformização, em conjunto, de plataformas e aplicativos a serem utilizados levando em consideração às dificuldades enfrentadas pelos estudantes. “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas.” (MORAN, 2018 p. 18), O surgimento da pandemia da COVID-19 provocou um salto na educação, fazendo com que professores e alunos imergissem no mundo tecnológico, ao mesmo tempo exigindo protagonismo do aluno na busca do conhecimento e adaptação dos professores aos novos métodos de ensino e aprendizagem.

Todas as iniciativas de ensino remoto utilizadas durante a luta contra a COVID-19 podem ser sementes para a transformação digital e cultural tão necessária no ensino, unindo práticas pedagógicas inovadoras, como o aprendizado híbrido e metodologias ativas, com tecnologias educacionais inteligentes, que potencializam as capacidades do aluno aprender e do professor inovar (SEIJI et al. Apud CASATTI, 2020).

Muitos professores ainda não estavam habituados com as ferramentas digitais e precisaram, assim, buscar outras fontes como cursos de aperfeiçoamento e/ou ajuda de terceiros para conseguirem obter êxito em suas aulas.





3. METODOLOGIA

Esta pesquisa tem cunho quali-quantitativo para obtenção de um maior entendimento acerca do tema em questão e visualização de como está sendo na prática a adaptação dos professores a essa nova modalidade de ensino. Foi realizada uma pesquisa de campo com diversos professores da rede pública e privada por meio de um questionário elaborado no Google Forms, composto de seis perguntas, cinco objetivas e uma subjetiva.

Para isso foi realizada, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica a fim de obter embasamento sobre o ERE e as novas metodologias; em seguida foi aplicado um questionário para os professores a partir da utilização do Google Forms, e enviado a eles através do link do WhatsApp e grupos de professores do Facebook, acerca dos mecanismos utilizados para adaptar-se ao ERE. Logo após, foram construídos gráficos com as respostas obtidas, com o objetivo de tornar compreensível sua interpretação e discussão.

Para a elaboração conjunta deste trabalho, foi utilizado um método de escrita colaborativa através do Google Docs e do WhatsApp para comunicação e troca de ideias entre os autores ao longo de toda a pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

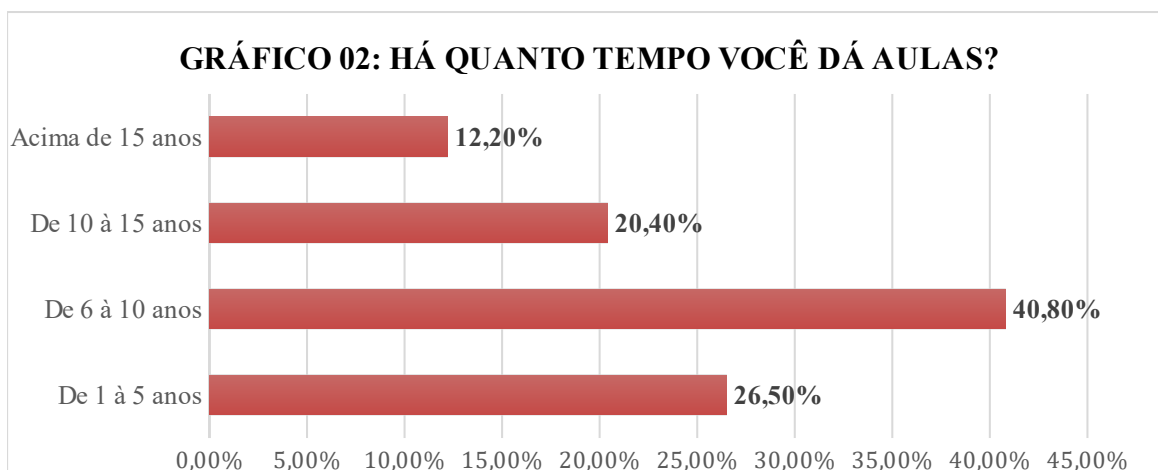
Foram coletadas 49 respostas, em que os profissionais relataram suas experiências sobre busca por aperfeiçoamento em relação às tecnologias digitais e ao ERE, correspondendo a 98% de professores do Estado do Ceará, sendo um percentual por município: 29,46% de Fortaleza, 25,54% de Itapipoca, 20,64% de Uruburetama, 12,74% de Paracuru e 11,62% de Sobral. Apenas 2% de professores do Estado de Alagoas, do município de Piranhas. A primeira pergunta, sobre a rede de atuação dos docentes:



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir das respostas, percebeu-se que a maior quantidade dos profissionais pesquisados atua na rede pública de ensino, correspondendo a 83,7%, seguidos de 8,2% de profissionais que atuam na rede pública e privada ao mesmo tempo e 4,1% que atuam somente na rede privada, e outros 4,1% que não estão lecionando, no momento.

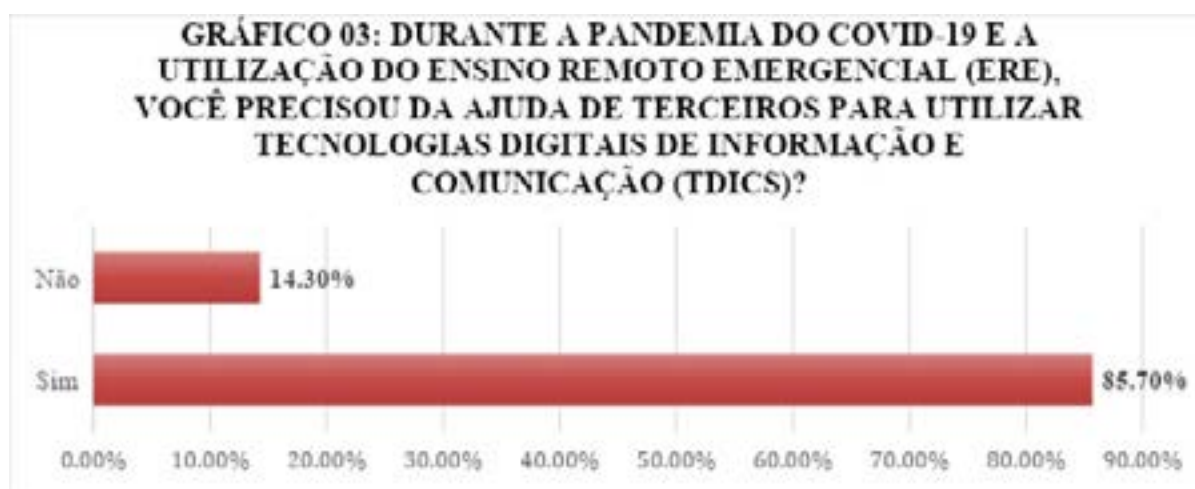
A segunda pergunta do formulário buscou investigar o tempo dos docentes em sala de aula:



Fonte: Dados da pesquisa.

40,8% dos profissionais de ensino possuem um intervalo de 6 a 10 anos em sala de aula, constituindo essa a maior parcela dos pesquisados, seguidos de 26,5% de professores que têm um intervalo de 1 a 5 anos. Outros 20,4% estão em sala de aula entre um intervalo de 10 a 15 anos, e apenas 12,2% têm tempo de ensino acima de 15 anos.

A terceira pergunta é sobre a necessidade de busca de ajuda de terceiros para manuseio de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) durante o período de confinamento por causa da COVID-19.



Fonte: Dados da pesquisa.

Apenas, 14,3% não buscaram ajuda de outros para utilizar ferramentas tecnológicas. Enquanto 85,7% dos docentes afirmam sentir a necessidade de pedir ajuda para manusear tecnologias digitais; a partir dessa informação, apreendeu-se a necessidade premente de formação tecnológica para os profissionais de ensino.

Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. (GARCIA et al 2020, p. 5)

A partir disso nota-se que o cenário atual exige do profissional de ensino o manuseio eficiente de ferramentas tecnológicas disponíveis e diversificadas para o prosseguimento do processo de ensino-



aprendizagem, assim como a inovação da sua práxis docente. Tomazinho (2020), corrobora afirmando que “Nunca o TI foi tão estratégico para o negócio educação como está sendo agora.”. Pois mesmo aqueles profissionais que não possuíam habilidades ou não eram adeptos de ferramentas tecnológicas necessitaram buscar meios para dar continuidade ao seu ofício de ensinar, evidenciando a urgência que há de adequação nesse contexto de pandemia.

A quarta pergunta do formulário buscou investigar se os sujeitos sentiram a necessidade de buscar algum modo de aperfeiçoamento e/ou capacitação para manusear as TIDCs:



Fonte: Dados da pesquisa.

30,6% dos sujeitos não buscaram nenhum tipo de capacitação ou aperfeiçoamento. Aqui, depreende-se que a maioria dos profissionais pesquisados, 69,4%, sentiram a inevitabilidade de adaptar-se ao modelo de ERE que está sendo utilizado durante esse período de pandemia, por meio do uso de recursos tecnológicos. Notou-se que muitos desses profissionais buscaram realizar cursos de aperfeiçoamento para que, assim, pudessem conhecer ferramentas tecnológicas diversas, bem como saber manuseá-las de forma correta.

Fazendo um recorte desse processo, podemos afirmar que nunca a educação foi tão inovadora. Foi a transformação digital mais rápida que se tem notícia num setor inteiro e ao mesmo tempo. Escolas e IES tem aprendido a fazer gestão enxuta e experimentar o estilo Startup de conduzir o negócio, ou seja, o ciclo construir, testar, aprender, ajustar, construir, testar e aprender a cada aula, a cada dia, a cada semana. (TOMAZINHO 2020)

A tecnologia está em constante evolução e isso “exige” do sistema educacional uma ressignificação da sua práxis diária, desse modo apreende-se a inevitabilidade de buscar novos meios de capacitação e aprendizado, tendo em vista que no Gráfico 3 uma grande parcela dos pesquisados afirmou ter necessitado da ajuda de outrem para manusear as TIDCs, quando a isso, é preciso

Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformar a educação. (FAUSTO E DAROS 2018, p. 28)

A quinta pergunta buscou saber quais mecanismos foram utilizados para o aperfeiçoamento e/ou capacitação para manusear as TIDCs:



Fonte: Dados da pesquisa.

Diversas foram as formas que os professores buscaram para se adaptar ao ERE. Com esses questionamentos percebeu-se algumas dessas formas e ferramentas. Notou-se que boa parte dos professores (35,29%) buscaram conhecimentos no Curso Letramento Digital, oferecido pela Secretaria de Educação de Sobral em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC). Dos professores, 14,7% optaram pelo G. Suite para conhecer e utilizar as principais ferramentas oferecidas pelo Google e que podem ser usadas para o ensino remoto nas escolas. 11,7% citaram cursos da Moonshot, Impulsina, Informática e Fedathi; Outros 11,7% não fizeram cursos, mas buscaram vídeos tutoriais no YouTube; 5,2% citaram cursos do SIGA e CED; 2,9% buscaram aperfeiçoar-se em cursos de metodologias ativas.

Somente 2,9% citaram formação oferecida pela própria escola, evidenciando a necessidade de um maior investimento do tempo e dos recursos na formação continuada entre pares na própria escola. A partir desse dado, percebe-se o descompasso da formação dos profissionais e a exigência da aceleração na reinvenção educacional em que o docente tem que imergir em novos métodos e utilizar novos recursos metodológicos.

Diante do cenário educacional brasileiro que se encontra diante da Educação 4.0 no contexto da Quarta Revolução Industrial, a tecnologia ainda não chegou à maioria das Instituições de Ensino como ferramenta de ensino e aprendizagem para o novo aluno digital que deseja ser desafiado, gamificado, que aprende em qualquer lugar e hora. (FUHR, 2018, p. 190).

O bom funcionamento da escola e seu sucesso é ressaltado a partir do processo de aprendizado do professor, a presença viva e atuante, dessa maneira há uma constante necessidade de aperfeiçoamento desses profissionais. No contraste atual, fica evidente que os meios de comunicação não substituem o professor mas devem ser usados para disseminar a educação. “Estamos diante de uma oportunidade fantástica porque a



pandemia acelerou um processo, que já estava em curso, de integração entre a tecnologia e a educação” (SEIJI et al. Apud CASATTI, 2020).

A última pergunta investigou a manutenção do foco e da rotina de estudos, planejamento e atividades durante a pandemia.



Fonte: Dados da pesquisa.

Na pesquisa acima, 57,14% afirmam conseguir manter sua rotina, enquanto 42,59% relatam dificuldade em manter o foco e a rotina.

Sabe-se que o planejamento e a organização são partes indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem. O planejamento por etapas é uma das características de trabalho para o desenvolvimento da educação, visando as metas e os objetivos a serem alcançados. A gestão do tempo e a formação continuada do corpo docente são indispensáveis para alavancar a qualidade da escola, agregando qualidade ao ensino em tempos difíceis. Segundo Casatti (2020), “O estresse adicional trazido pela necessidade de se adaptar rapidamente ao novo cenário do ensino remoto se soma à insegurança, ansiedade e demais apreensões naturalmente presentes em uma pandemia.”.

A utilização do ERE nesse período de pandemia instigou não somente o manuseio das TIDCs, mas também uma nova rotina de trabalho e vida pessoal constituindo novos desafios para o professor.

[...] o processo educativo não pode ter fins elaborados fora dele próprio. Os seus objetivos se contêm dentro do processo e são eles que o fazem educativo. Não podem, portanto, ser elaborados senão pelas próprias pessoas que participam do processo. O educador, o mestre, é uma delas. A sua participação na elaboração desses objetivos não é um privilégio, mas a consequência de ser, naquele processo educativo, o participante mais experimentado, e, esperamos, mais sábio. (DEWEY apud TEIXEIRA, 1957, p. 21).

Com isso, vale ressaltar a importância da escuta do docente no processo de planejamento, criação e execução das ações escolares, bem como a avaliação dos resultados obtidos com vista à melhoria de todo o processo escolar e objetivos almejados, pois ele é o profissional que mais lida com os alunos diretamente, instigando-os, motivando-os e colaborando com sua formação acadêmica e social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas tiveram que encontrar meios de manter o vínculo com os estudantes ao mesmo tempo que tiveram que se reinventar e incentivar esses jovens a manter o foco na aprendizagem. Uma tarefa desafiadora e urgente. Ao mesmo tempo em que este é um momento angustiante e de incertezas, representa também, um

salto no ensino; assim consideram alguns estudiosos, tais como Moreira, Henrique e Barros, Tomazinho, Casatti, Diniz, Garcia, Moran, Fuhr e Fausto, Dewey, Camargo e Daros, pois segundo esses, as contingências advindas do contexto da Pandemia possibilitaram a inovação tecnológica e a busca de capacitação dos profissionais da Educação.

Mesmo os professores que já utilizavam recursos tecnológicos se depararam com uma nova realidade, e uma grande parcela desses profissionais teve que buscar meios de imergir no mundo tecnológico, seja por meio de cursos on-line, por vídeos gratuitos no YouTube ou através da ajuda de outros. Esse novo cenário impulsionou os profissionais a traçarem métodos exequíveis para a manutenção do ensino, ao mesmo tempo que buscam adaptação a uma nova rotina de trabalho e vida pessoal, pois agora o espaço de trabalho também é o espaço de moradia.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. PARECER HOMOLOGADO PARCIALMENTE Cf. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág.32.Ver Parecer CNE/CP nº 9/2020. 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 Acessado: 07/08/2020.
- CASATTI, D. Um guia para sobreviver à pandemia do ensino remoto. Disponível em: <http://www.saocarlos.usp.br/um-guia-para-sobreviver-a-pandemia-do-ensino-remoto/> Acessado: 07/08/2020.
- DEWEY, J. Experiência e educação. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1976. v. 131.
- DINIZ, Sirley Nogueira de Faria. O uso das novas tecnologias em sala de aula. Florianópolis/SC, 2001. Dissertação (Pós-graduação em Engenharia de Produção), p. 6.
- FAUSTO, Camargo.; DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora [recurso eletrônico]: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB. p. 28.
- FUHR, Regina Candida. Grupo de Trabalho. O Dilúvio Digital e seus Impactos na Educação 4.0 e na Indústria 4.0. Investigação em Governança Universitária: Memórias, v. 188, p. 188-200, 2018.
- GARCIA, Tânia Cristina Meira et al. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. 2020. p. 5.
- GAROFALO, Débora. (2018). Como as Metodologias Ativas Favorecem o Aprendizado. In: Revista Nova Escola. Rio de Janeiro: Junho. Disponível em < <https://novaescola.org.br/conteudo/11897/como-as-metodologias-ativas-favorecem-o-aprendizado> > Acessado em: 28/08/2020
- MIRANDA, Mateus; GONÇALVES, Maristela Tavares. Brain Studants: Games E Realidade Virtual E Misturada Como Metodologia Ativa No Ensino De Ciências Para Alunos Do 6º Ano Do Ensino Fundamental Em Araguatins, TO. International Journal Education And Teaching (PDVL) Issn 2595-2498, v. 2, n. 1, p. 179-192, 2019
- MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. 2015. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. São Paulo. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf Acesso em: 23/08/2020.
- MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. Dialogia, p. 351-364, 2020.
- TOMAZINHO, P. Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. Sindicato do Ensino Privado, 2020. Disponível em: https://www.google.com/l?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwix9I6dzPDpAhXbDbkGHXm3BwsQFjABegQIBRAB&url=https%3A%2F%2Fwww.sinepe-rs.org.br%2Fnoticias%2Fensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar&usq=A0vVaw20q5JC6bD_F-yNY3oJXET8 Acessado: 25/08/2020.



O papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem

Lara Virgínia Saraiva Palmeira¹

Antonio Gilson Oliveira de Sousa²

RESUMO

O artigo objetiva discorrer sobre o papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem no contexto da pandemia provocada pelo vírus, a partir das experiências de dois professores de Sociologia do Ensino Médio, da rede pública de ensino do Estado do Ceará. Qual o lugar dos sentimentos, diante desse contexto social tão peculiar, no processo de ensino-aprendizagem, durante a pandemia? Como (re)construímos nossas relações afetivas no ambiente escolar, agora exclusivamente virtual? Essas são questões norteadoras do texto em questão.

Palavras-chave: afeto, ensino, aprendizagem, pandemia

1. INTRODUÇÃO

As escolas de ontem não são as mesmas de hoje, assim como seus alunos; portanto, os mestres de hoje não deveriam ser os mesmos de ontem. Se essa frase, que demonstra o quanto a escola e seus processos educacionais é dinâmica, faz total sentido, no contexto em que vivemos, ela se torna mais atual e problematizadora. Se manter o despertar e o interesse dos alunos, a alegria, o entusiasmo e o prazer de aprender constituem desafios em salas de aula “normais”, tal cenário foi agravado pelo drama social que o mundo vive em 2020.

Estamos inseridos em um contexto de isolamento social, provocado pela pandemia do COVID-19, doença recorrente do coronavírus (SARS-CoV-2). A pessoa afetada apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. De acordo com a



¹Mestre em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco e Professora de Sociologia da Rede Estadual do Ceará.

²Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Ceará e Professor de Sociologia.

Organização Mundial de Saúde (OMS), a maioria dos pacientes com COVID-19 (cerca de 80%), podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos, podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldades respiratórias.

De acordo com a revista Exame, desde quando a Organização Mundial da Saúde recebeu das autoridades chinesas o primeiro alerta do surto da nova doença respiratória na cidade de Wuhan, em 31 de dezembro de 2019, foram necessários 93 dias para o mundo chegar à marca de 1 milhão de casos confirmados, na data de 2 de abril. Na data em que este artigo está sendo elaborado, a doença bateu o número de 23,3 milhões de pessoas em todo o mundo, apenas nove meses depois após termos tido notícia do seu aparecimento na China. No Brasil, o número é de 3.605.783 casos confirmados da doença, com 114.744 óbitos confirmados.

O Ceará acabou sendo um dos estados mais afetados no Brasil. A prática do isolamento social afetou diretamente o cotidiano escolar a partir do dia 18 de março de 2020, quando o Governo do Estado suspendeu as aulas, a priori, até o dia 02 de abril. Através dos noticiários locais, tomamos conhecimento do isolamento social que recomendava a permanência de todos em suas casas, o máximo de tempo possível, restringindo qualquer tipo de contato pessoal. A Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), divulgou no dia 28 de março a recomendação para que as escolas da rede pública implementassem o ensino a distância e domiciliar, durante a pandemia de coronavírus. Era o começo de uma experiência inédita para a maioria dos gestores, professores e alunos.

Tais fatos reorganizaram o cotidiano escolar. Devido à necessidade do isolamento social, praticamente, de um dia para o outro, todos foram levados a assistir e dar aulas virtualmente, de maneira improvisada, e muitos, sem a estrutura física e tecnológica adequada. Os desafios eram imensos e de diversas naturezas: materiais, epistemológicas, instrumentais e, sem dúvida, emocionais. Muitos dos alunos e professores que estavam por detrás das câmeras, estavam atravessando momentos delicados em suas famílias, como a perda de um parente ou internado em estado grave. Muitos perderam entes queridos, amigos, companheiros de trabalho; alguns, viram essas pessoas partirem dia após dia.

Vários sentimentos começaram a povoar nosso cotidiano: incômodo, angústia, preocupação, ansiedade, medo, tristeza, indignação, luto, frustração. Nos sentimos confusos, com raiva, impotentes diante da situação. Fomos obrigados a viver uma realidade extraordinária. O fato de estarmos trancados em casa, também nos abalou profundamente, pois os laços de sociabilidade são fundamentais para nossa saúde, felicidade e bem estar de uma maneira geral, afora as questões econômicas. Logo, uma sobrecarga emocional se generalizou entre nós. Até hoje, seis meses convivendo com a doença, existe um clima de ansiedade a espera de uma vacina que traga uma certa tranquilidade à população em geral.

Os professores sofreram uma imensa pressão nesse período, já que, de maneira instantânea, tivemos que nos adaptar às ferramentas virtuais, preparar as atividades para que os alunos se mantivessem interessados e, concomitantemente, estarmos disponíveis para pais e alunos, esclarecendo eventuais dúvidas acerca do novo sistema que estávamos implementando e aprendendo ao mesmo tempo.

E qual o lugar dos sentimentos, diante desse contexto social tão peculiar, no processo de ensino-



aprendizagem durante a pandemia? Em que medida fomos chamados a refletir sobre tais sentimentos? Como (re)construímos nossas relações afetivas no ambiente escolar, agora exclusivamente virtual? Esse é o objetivo desse artigo que pretende fazer as primeiras reflexões sobre o tema, a partir das experiências de dois professores de Sociologia do Ensino Médio, da rede pública de ensino do Estado do Ceará.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como aponta Dias [2013], o tema da afetividade no contexto escolar do ensino médio não é tão reconhecido pelos profissionais da educação e não se configura como um tema comum, como pode se perceber pela ausência de livros com estudos específicos. Mas, se a dimensão emocional é fundamental em nossas vidas e nos diversos processos de aprimoramento pessoal, quais os porquês de não haver debates sobre tal tema? Como podemos reverter tal situação?

Os autores clássicos da psicologia como Wallon, Piaget, Vygotsky consideraram em seus escritos a existência da relação entre afetividade e cognição. Mais especificamente, Wallon [1959-1975] procurou contemplar o ser humano de forma integral, abrangendo as dimensões afetivas, cognitivas motoras, além da formação do eu como pessoa. Inclusive, defendeu a escola como uma espaço de formação integral do aluno, atentando para as dimensões afetiva, intelectual e social dessa formação. Logo, deixa clara a importância das emoções no trabalho educativo e a necessidade de se considerar a pessoa como um todo, numa perspectiva holística.

Nesse sentido, verificamos uma necessidade de trabalhos de cunho etnográfico na área da educação, em que se investigue de maneira mais profunda e baseada em casos concretos para que teorizemos adequadamente essas relações entre afeto e desempenho escolar. Além de perceber como

a ligação entre afetividade e cognição pode ser ainda uma das chaves para refletirmos sobre os índices de reprovação e evasão escolar.

Hooks [2017], inspirada nos escritos de Paulo Freire e em sua experiência enquanto acadêmica e docente, nos lembra que a escola deve ser um lugar de entusiasmo e de prazer, onde os alunos devem ter alegria de aprender. A autora atenta para o desafio de “prender” a atenção dos alunos, por isso, enfatiza a questão da maleabilidade e flexibilidade que as práticas didáticas devem apresentar diante desse desafio. Hooks [2017] ainda nos convida a praticar a compaixão nos novos contextos de aprendizado. Ali, a autora está se referindo aos cursos que ministra em salas multiétnicas, mas entendemos sua proposição no momento que estamos vivendo, diante da reconfiguração do processo educacional através dos meios digitais.

A presença da tecnologia digital no processo de ensino-aprendizagem é desafiadora e envolve dois tipos de conhecimentos necessários para a integral formação dos estudantes, que são saberes de caráter racional e também afetivo-emocional. O processo de interação mediado por essas ferramentas, quando abarca esses saberes propicia um avanço considerável aos processos de ensino. Como diz Nickerson [2005] “a cognição inventa a tecnologia, a tecnologia inventada amplifica a habilidade de cognição para inventar tecnologia adicional que amplifica a cognição [...]”. Professores de todas as partes do país estão utilizando os mesmos meios tecnológicos para relatarmos entre seus pares, o quanto é baixo o alcance com relação a adesão dos alunos nos momentos de interação via digital.

Quando não atendidos tais requisitos, a interação pode deixar lacunas afetivas que podem vir a contribuir de forma decisiva para o aumento da evasão escolar em tempos de pandemia. Como manter aqueles alunos que possuem dificuldades de engajamento por diversos motivos, interessados

na escola, principalmente agora que muitos não têm acesso ou têm acesso reduzido? Segundo a pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua relacionada à educação, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, das 50 milhões de pessoas com idade entre 14 e 29 anos, dez milhões, ou seja, 20% delas não tinham terminado alguma das etapas da educação básica. Deste montante, a maioria dos afetados são pretos e pardos que evidencia também um aspecto classista e racista desse cenário. Esses números podem se elevar nesse contexto da pandemia da COVID-19.

É a tendência que os especialistas apontam, segundo o Instituto Unibanco. O aumento de índices de evasão é apontado como umas das principais consequências do período prolongado da paralisação das atividades presenciais. Nesse sentido, recomenda que os gestores desenvolvam ações específicas com foco nos alunos com maior risco de evasão nesse período. A recomendação comum é o acompanhar e estimular o engajamento dos estudantes, promovendo sua autonomia, disciplina e capacidade de organização. Os sistemas de comunicação devem ser aprimorados e uma forma de checagem diária para acompanhar cada aluno, são medidas essenciais. Atualmente, esse trabalho é feito por meio do PAD, o plano de atividade domiciliar, uma planilha feita pelos professores e entregue à gestão semanalmente, em que consta a descrição da aula/atividade ministrada pelo professor, a quantidade de alunos que teve acesso a essa aula/atividade e a quantidade de alunos que apresentaram a devolutiva solicitada.

Organismos internacionais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Unesco e Banco Mundial elencam outras ações com o intuito de evitar a evasão: assegurar o acesso de todos os estudantes às atividades de ensino remoto, manter canais de comunicação abertos com os estudantes e as famílias e envolver os pais no engajamento. Levando para a realidade, para os alunos que não têm acesso à internet, foi disponibilizada na escola, material e atividades para que os alunos ou responsáveis possam ir pegar na escola, agora que as regras distanciamento social estão mais relaxadas. A ponte com os pais está sendo construída principalmente pelo WhatsApp, quando os professores entram em contato com os responsáveis daqueles alunos que estão sem participar das atividades escolares. Nesse momento, a empatia, a capacidade de escuta e a compreensão são fundamentais para entender a complexidade da realidade que cada aluno apresenta e pensar em soluções e caminhos que contornem os mais variados obstáculos que se apresentam cotidianamente.

Outro importante ponto levantado por Dias (2013) é o protagonismo do professor que, como mediador, pode favorecer ou não, a construção do conhecimento estimulando a competência socioemocional em seus alunos. Nesse sentido, a figura do Professor Diretor de Turma e a disciplina de Formação Cidadã são fundamentais nesse momento, no sentido de acompanhar mais de perto a situação de cada turma, realizando levantamentos e diagnósticos pormenorizados.

Não podemos deixar de citar a saúde mental de todos que integram a comunidade escolar. Vários alunos e professores relataram problemas como stress, ansiedade, depressão, crise de pânico, déficit de atenção e outros. Tais relatos não devem ser despercebidos e menosprezados. O acompanhamento psicológico deve ser estimulado e promovido no ambiente escolar. É nesse contexto onde o afeto e suas implicações equilibram-se na não linearidade das sensações, emoções e percepções.

A chamada “revolução digital”, que a todo momento nos bombardeia com diversos tipos de conteúdo e novas formas de convivência, gera em nosso entendimento que, embora estejamos distantes uns dos outros, o meio digital aproxima, nos faz presentes. O presente imediato é favorecido e o afeto seria um objeto de transmissão imediata através da comunicação digital. Para Han (2016), o meio digital também é um meio



afetivo. Porém, esse afeto não significa interconexões plenas de sentido e interação. Há uma falsa sensação de presença e ligação que afasta-nos cada vez mais do outro. Entre os alunos, percebemos as queixas da ausência do contato físico, seja nos momentos em que eles se divertiam, seja na dificuldade de apreender as matérias virtualmente.

3. METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os primeiros passos foram dados com relação a entrada no mundo virtual. Em uma parceria estabelecida pelo Governo do Estado com a Google, todos receberam um email institucional que deveríamos utilizar em nossas atividades. A plataforma de ensino seria o Google Classroom, uma sala de aula virtual em que as turmas são divididas, cada aluno tem acesso a sua sala, com as pastas de cada disciplina, onde cada professor posta materiais e atividades por meio de arquivos, fotos, links do Youtube e outros. Nesse momento, a palavra chave foi paciência. Paciência para orientar todos os alunos, encaminhar seus emails, criar sua senhas, ensiná-los a manusear o aplicativo, já que, aparentemente, a maioria o utiliza pelo celular. Gostaria de frisar a importância dos professores do Laboratório de Ensino de Informática que foram (e estão sendo) fundamentais nessa caminhada.

Contudo, tais iniciativas ainda que bastante criativas e inovadoras, precisam ser aprimoradas. Em muitos casos, a interação, os momentos de aula virtual na plataforma do Google Meet e as devolutivas das atividades, ficam bem aquém do esperado e em outras situações é totalmente inexistente. Como principais entraves, percebemos a falta de letramento digital de ambos os agentes (professores e alunos), o fato de muitos não possuírem a infra estrutura tecnológica mínima para poder se manterem ativos e reflexivos nesse processo de aprendizagem (computador, tablets, celular, internet) em que todos fomos surpreendidos. Como recepcionar os alunos num ambiente virtual até então desconhecido por nós? Um ambiente em que não tínhamos intimidade, que muitos de nós não manejamos com facilidade, ou que nem conseguimos construir de maneira satisfatória pela falta de condições materiais? Essas perguntas não devem ser negligenciadas para que possamos realizar um trabalho de autocrítica diário sobre o fazer educacional em tempos de pandemia.

O primeiro momento foi marcado por uma sobrecarga de atividades. Além de estarmos em uma fase de adaptação, somada com crise multidimensional, provocada pela pandemia, a quantidade de atividades exigida dos alunos foi objeto de reclamações. Os professores, assim como os núcleos de gestão, também estavam sobrecarregados. Com o passar do tempo e através de um processo contínuo de reflexão, a comunidade escolar percebeu a necessidade de encarar tanto o momento, como a exigência das atividades de uma maneira mais leve.

Um exemplo de como trabalhar de forma mais prazerosa e amena foram os aulões lúdicos que realizamos no final de maio. A proposta era proporcionar aos alunos um momento diferente, no qual, virtualmente, pudéssemos reencontrar os amigos, conversar amenidades, escutar música, participar de dinâmicas, sem a pressão de assistir aula ou entregar alguma atividade. Na aula lúdica da área de Ciências Humanas - cada área ficou responsável por planejar e executar o seu projeto -



começamos com uma pergunta: quem você gostaria de abraçar nesse momento?, provocada pelo rígido isolamento social que vigorava naquele momento. Em seguida, trabalhamos um texto reflexivo que comparava a vida como uma viagem de trem, que ao longo dela, tínhamos surpresas, alegrias e tristezas, desfrutando da presença e da ausência de pessoas queridas. Fotos dos nossos alunos foram exibidas para que eles se reconhecessem naquela aula e recordassem os bons momentos de alegria e amizade que viveram no curto período, desse ano escolar atípico. Encerramos com uma brincadeira bem agitada onde todos os alunos participaram e se divertiram. O resultado foi muito interessante, pois vários alunos afirmaram ter gostado do momento, afirmaram que tinha sido importante, que deveria ser repetido. A conexão entre professor e aluno e o reconhecimento por parte deles que, nós, estávamos lutando para fazer do cotidiano escolar uma experiência mais prazerosa foi o grande saldo positivo da aula lúdica.

A grande questão é que não estávamos preparados para a situação e o planejamento, etapa tão importante e crucial nos processos de ensino-aprendizagem, não pôde ser realizado da maneira como deveria. A situação se apresentou diferente no segundo semestre letivo, iniciado em agosto de 2020, pois, saberíamos que, pelo menos no início, as aulas se dariam de forma remota. A experiência do primeiro semestre, tornou tudo mais fácil. O sinal



de uma nova postura que estava sendo construída foram os aulões de acolhimento, realizados em agosto nos quais pudemos escutar os alunos, avaliar o semestre passado, seus pontos positivos e negativos e, assim, construir de maneira mais coletiva, um novo 2020.

Uma das grandes pistas que encontramos para fortalecer o engajamento dos alunos estão nos escritos de hooks (2017), quando a autora ressalta a importância de valorizar a presença e a maneira de se expressar de cada aluno. Para hooks (2017), o aprendizado deve ser uma experiência de inclusão, onde o prazer e a alegria não devem ser esquecidos. Para que se consiga criar uma comunidade de aprendizado, a sala de aula deve ser um espaço democrático. Como criar, então, uma comunidade de aprendizado virtual? Como criar e cultivar relações de reciprocidade, fazendo com que os alunos realmente se engajem e interajam, conforme as expectativas?

Um dos pontos percebidos é a importância dos diálogos, via WhatsApp e nos chats, das aulas via Google Meet. A sala de aula tradicional costuma ser um espaço controlado, onde paixões e emoções são muitas vezes presas, contidas em prol da disciplina, do silêncio exigido por muitos professores. Nesses moldes, podemos perder possibilidades de confrontações, de conflito produtivo, de impedir a expressão vigorosa das ideias. Assim, os professores precisam abrir espaços para que os alunos se expressem, deem suas opiniões e estas, sejam ouvidas e respeitadas. As conversas do chat e do WhatsApp são exemplos de canais onde esse processo pode acontecer, já que não temos no momento o contato físico, tão importante nas interações sociais.

Nas aulas ministradas via Google Meet, a experiência de reservar um espaço para os alunos falarem nos microfones, seja lendo um texto, respondendo uma pergunta e, assim, estimulando um debate, se mostrou uma valiosa ferramenta.



Como afirma hooks (2017): “O aspecto empolgante de criar na sala de aula uma comunidade onde haja respeito pelas vozes individuais é que o retorno é bem maior, pois os alunos se sentem, de fato, livres para falar - e responder.” (HOOKS, 2017, p. 60). E consideramos papel do professor criar esse ambiente de liberdade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande questão, que pretende ser alvo de reflexões nesse espaço foi o contexto social inédito que a pandemia do coronavírus nos trouxe em relação às nossas práticas docentes. A dinâmica de aulas remotas ainda precisa ser bastante debatida e repensada, a fim de reduzir os danos desse novo processo em que o meio digital nos aparece como uma plataforma fundamental para a continuidade da educação básica e onde agentes protagonizam em performances e linguagens das mais diversas. Cada qual com seu dispositivo e sua conexão, quem as possui. É de suma importância que repensemos nossos momentos de interações e planos de aula, a fim de reduzirmos os impactos no processo de ensino e motivos que possam gerar algum tipo de exclusão.

Esse atual contexto evidenciou como é salutar, que a instituição educação como um todo, deve refletir sobre renovação do processo ensino aprendizagem e que os professores devem ter ou desenvolver habilidades e conhecimentos teóricos que os permitam planejar suas práticas, seguindo um conceito onde a afetividade seja foco do planejamento. O professor que tem consciência do tamanho do contágio emocional que representa, atuará focado em ajudar seus alunos a conseguirem superar esse momento de crise, onde os sentimentos estão à flor da pele e do quanto precisamos ter mais sensibilidade com relação ao outro.

Por fim, cabe pontuar a importância de trabalhar o tema da afetividade nos cursos de formação e aprimoramento dos professores, para que eles saibam do que se trata, na forma de um conhecimento mais sistematizado, da importância que tem e como usá-lo a nosso favor. A questão da afetividade deve ser o eixo temático das práticas, visando a uma formação holística, considerando os aspectos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Perceber a importância da ligação entre afetividade e cognição pode ser uma das chaves para refletirmos sobre os índices de reprovação e evasão escolar.

REFERÊNCIAS

- DIAS, Luzia Inácio. Afetividade no Ensino Médio. A percepção de professores e alunos. Monografia de Especialização. Universidade de Brasília. 2013.
- HAN B-C. No Enxame: reflexões sobre o digital. Pereira MS, tradutor. Lisboa: relógio d'Água; 2006.
- HOOKS, Bell. Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- Instituto Unibanco, 2020. Ações durante e pós pandemia são necessárias para evitar evasão. Disponível em <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em 23 ago 2020.
- EXAME. De 1 milhão a 2 milhões: o impressionante aumento nos casos da COVID-19. Disponível em <https://exame.abril.com.br/mundo/de-1-milhao-a-2-milhoes-o-impressionante-aumento-nos-casos-da-COVID-19/>. Acesso em 16 abr 2020.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE
- NICKERSON, C. Psicologia da Educação Virtual: Aprender ensinar com as tecnologias da Informação. Freitas, N, tradutora. São Paulo: Artmed; 2008.
- Wallon, H. (1941-1995). A evolução psicológica da criança. Lisboa, Edições 70.
- ___ (1959-1975). Psicologia e educação da infância. Lisboa, Estampa.

Pandemoções: card games cooperativos e as emoções

Luana Caetano de Medeiros Lima¹

Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida²

Heraldo Simões Ferreira³

Jefferson Gomes Rocha⁴

RESUMO

O ano de 2020 vai ficar marcado por contemplar tantos questionamentos sobre a Pandemia disseminada pelo mundo, através da enfermidade epidêmica, denominada de coronavírus ou COVID-19. Nenhum setor encontrava-se preparado para tal feito, principalmente a saúde e a educação brasileira, que sofreram danos irreparáveis. A única certeza que tínhamos era que deveríamos proteger a nós mesmos e às pessoas que mais amávamos, assim o isolamento social foi imposto para nossa sobrevivência. Para nosso estudo, centraremos olhares na saúde mental, que necessita cada vez mais um olhar diferenciado por todos os componentes da comunidade escolar, já que uma Educação Emocional significativa pode auxiliar em situações desafiadoras do cotidiano escolar e interferir diretamente no processo educacional. Com isso, objetivamos recriar e desenvolver o playtest do jogo Together numa perspectiva sobre as emoções, em situação de pandemia. A pesquisa apresenta-se com uma abordagem qualitativa e do tipo pesquisa-ação. Acreditamos e defendemos que, ao desenvolvermos ações inovadoras que busquem trabalhar as competências emocionais na escola, possibilitamos aos alunos reconhecerem e compreenderem suas emoções diante de situações desafiadoras que possam influenciar diretamente em seu processo de ensino e de aprendizagem. A maioria dos participantes enalteceram, em seus comentários, a alegria diante das experiências com jogos adquiridas ao longo do Ensino Médio, durante as aulas de educação física.

Palavras-chave: Educação Física. Emoções. Pandemia. Jogos.

¹Universidade Estadual do Ceará – UECE/Mestranda. Professora da EEMTI Adahil Barreto Cavalcante.

²Universidade Federal do Ceará – UFC/IEFES.

³Universidade Estadual do Ceará – UECE.

⁴Fisioterapeuta da Unidade de Terapia Intensiva – UTI/ ALA COVID-19. Coordenador Geral da Fisioterapia do Hospital Regional de Cajazeiras – HRC/PB.



1. INTRODUÇÃO

O mundo parou; a rotina não foi mais a mesma; atitudes foram modificadas. O cuidado com a saúde mental passou a ser uma prioridade. Escolas “fechadas” para cuidarmos de nossa proteção e saúde. E como fica o ano letivo de 2020? Como devemos conduzir o processo de ensino e aprendizagem? Tecnologias, que conhecimento é esse? Ensino remoto ou presencial? Como está sua saúde mental? Tais questionamentos passaram a ser rotineiros em nossas vidas.

O ano de 2020 vai ficar marcado por contemplar tantos questionamentos sobre a pandemia disseminada pelo mundo, através da enfermidade epidêmica, denominada de coronavírus, ou COVID-19. O escritório da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e da Organização Mundial de Saúde (OMS) no Brasil, disseminaram, em 21 de agosto de 2020, que o surto causado pelo novo coronavírus era uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. Em 11 de março de 2020, foi caracterizada pela Organização como pandemia. Ressalta-se que até 21 de agosto de 2020, 22.536.278 casos de coronavírus foram confirmados no mundo, resultando em 789.197 mortes; com relação ao Brasil, está recebendo apoio técnico da OPAS e da OMS, com relação a preparação e resposta ao surto de COVID-19.

De acordo com os dados fornecidos pelo site do SANAR, que elaborou informações sobre a evolução do coronavírus no Brasil, ressalta-se que, em fevereiro de 2020, tivemos as primeiras ações ligadas à pandemia. O documento nos mostra a evolução dos casos no país e, diante do aumento da disseminação do vírus, medidas foram sendo estabelecidas e a regra geral de prevenção passa a ser o isolamento social. Muitos nem conseguiam entender o que de fato estavam ocorrendo. Nenhum setor encontrava-se preparado para tal feito e principalmente a saúde e a educação sofreram danos irreparáveis à população brasileira. A única

certeza que tínhamos era que deveríamos proteger a nós mesmos e às pessoas que mais amávamos.

A situação estava criada e o medo foi a emoção mais proliferada nos noticiários e redes sociais. Algo que parecia estar distante de nós, traduzidos em quantidade de óbitos, foi se transformando em rostos, nomes e endereços. Endereços esses em que residiam algum parente, um amigo distante, e logo depois nossos próprios familiares foram sendo alvos de uma doença silenciosa, que não escolhia raça, cor, situação financeira e muito menos sexo ou religião.

Agora a situação ficava mais desafiadora, pois entes queridos foram perdidos e a dor de uma nação foi sendo divulgada através dos noticiários. Muitos precisaram perder pessoas amadas para entender que medidas precisavam ser tomadas e atitudes deveriam ser melhoradas em nome do amor e da caridade.

Com isso, precisávamos encontrar meios que possibilitassem, de forma segura, o desenvolvimento de nossas atividades diárias como, por exemplo, a continuidade do ano letivo, pois muitos alunos continuavam com o sonho de entrar numa Universidade Pública. Porém, de acordo com os decretos estaduais, as escolas deveriam permanecer fechadas, sem aulas presenciais, potencializando assim o ensino remoto.



No atual cenário de pandemia, a escola, local onde as relações afetivas tomam proporções significativas, precisaram reorganizar estratégias para que o processo de ensino e aprendizagem fosse munido de êxito. Entender o atual contexto e as principais prioridades para 2020 passa a ser um dos objetivos centrais que deve contemplar todos os integrantes da comunidade escolar: discentes, docentes, gestão, funcionários e familiares.

Ressignificar passa a ser nosso pontapé inicial, prezando a segurança de todos, para que os objetivos até então traçados não fiquem adormecidos beirando ao esquecimento. Passado o momento de aceitação do novo contexto, tínhamos que reinventar as aulas, planos, metodologias e nos apropriar dos novos conhecimentos que estavam diretamente ligados às tecnologias, para que o processo formativo não deixasse de ocorrer. Tivemos, então, muitas orientações da Secretaria da Educação do Estado do Ceará à gestão da EEMTI Adahil Barreto Cavalcante, instituição formal de ensino, de como deveríamos prosseguir. O apoio da gestão da escola foi algo inexplicável, pois apoiou o projeto que resultou no legado deixado pela professora de Educação Física, os alunos da terceira série do Ensino Médio e os parceiros previamente estabelecidos.

O projeto faz parte da terceira fase da dissertação da professora idealizadora e pesquisadora, intitulada “O ensino da educação emocional nas aulas de educação física escolar através do jogo”, que ainda terá sua defesa. A idealização e efetividade do projeto teve como

parceiros a Universidade Federal do Ceará (UFC), com o professor Dr. Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida, especialista em jogos; a Universidade Estadual do Ceará (UECE), com o professor Dr. Heraldo Simões Ferreira, especialista em Educação Física escolar; e o Coordenador geral de Fisioterapia do Hospital Regional de Cajazeiras, na Paraíba, atuante no combate a COVID-19.

Com isso, o presente estudo objetiva disseminar os principais resultados alcançados com a fase III: Recriar é preciso, onde todos os envolvidos no processo, participaram de forma ativa na recriação e desenvolvimento do playtest do jogo Together numa perspectiva sobre as emoções, em situação de pandemia.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Pandemia: promovendo a união entre educação e as tecnologias

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o conceito sobre saúde nos mostra que a saúde mental não implica só na ausência de transtornos mentais ou deficiências, pois a mesma depende de fatores ambientais, biológicos e socioeconômicos. Na verdade, acreditamos que o indivíduo não possa vir a ter uma boa saúde desconsiderando a saúde mental, pois a segunda está integrada à primeira.

As Nações Unidas (2019) ressaltam que o indivíduo deve saber lidar bem com as tensões diárias de seu cotidiano para manter o bem-estar de sua saúde mental. Salienta também que os mesmos são essenciais para nossa capacidade coletiva e individual.

Para Lino de Macedo (2014), ao escrever a introdução do livro “Saúde Mental na escola de Estanislau e Bressan” (2014), o elo existente entre aprender e o poder de viver e conviver na escola está presente na saúde mental. O autor acrescenta que a aprendizagem e o comportamento socioemocional não podem apresentar-se como algo dissociado.



Logo em seguida, nos faz um questionamento: Será que a escola pode incluir em sua pauta um trabalho calmo, responsável e cuidadoso sobre saúde mental? Acreditamos que sim.

Ao refletirmos sobre a pandemia causada pelo COVID-19, percebemos que, ao estarem em isolamento social, danos foram causados à saúde mental da população. Tal vírus apresenta-se como uma doença respiratória, cuja os principais sintomas são: febre, tosse seca e dificuldade respiratória. Os riscos de contaminação são rápidos através do contato entre as pessoas, ocasionando, assim, uma restrição nas relações pessoais, profissionais e até mesmo educacionais, pois ninguém fica livre de ser contaminado. É uma doença invisível, pois muitos podem ser assintomáticos e ainda assim transmitir. A forma ideal, disseminado pelos órgãos competentes da saúde, para evitarmos a contaminação, passa a ser o isolamento social e a utilização de protocolos de higienização que dificultam a transmissão do vírus, pois ainda não temos uma vacina capaz de destruí-lo.

A educação no atual cenário promove uma ruptura com metodologias arcaicas e tradicionais enraizadas no ensino presencial. Pensar na utilização dos recursos tecnológicos em aulas, para muitos docentes, era algo complexo e muitas vezes assustador para quem teve uma formação centrada em aspectos que não satisfazem mais os anseios dos discentes do século XXI. Com isso, o processo educacional brasileiro viu-se numa situação com muitas indagações e poucas soluções para que o processo de ensino e aprendizagem fosse efetivado com sucesso.

Agora, o cenário passa a ser outro, saindo da escola e indo às residências dos alunos. Uma pandemia surge sem que nada e nem ninguém esteja imune à sua disseminação. Denominada de coronavírus ou COVID-19, ela não escolhe quem

atingir, raça, faixa etária, classe social, religião ou sexo. A única certeza que temos é que o isolamento social é a melhor estratégia de proteção a todos. O mundo parou e mudanças muitas vezes drásticas foram e ainda são necessárias, principalmente no contexto educacional.

Muitos questionamentos foram sendo formulados com o intuito de que o processo educacional continuasse sendo efetivado, mediante a um período tão desafiador para humanidade: qual o papel assumido pelos professores, diante das imposições necessárias da pandemia? Como serão as aulas? Devemos gravar as aulas ou serão ao vivo? As aulas serão remotas? Configuram um ensino à distância? O ensino será híbrido? Que metodologias devem ser adotadas? Todos têm acesso às plataformas digitais escolhidas pela instituições de ensino? Os alunos possuem computadores ou celulares aptos para acessarem as plataformas digitais? Os alunos conseguem ter internet em seus lares?

Pensar nesse vírus nos impulsiona a dois caminhos: para o progresso, onde se utiliza as novas tecnologias a favor da educação, como por exemplo, os acessos às plataformas digitais; e/ou à acomodação, que justifica sua falta de envolvimento e continuidade das aulas, onde o COVID-19 passa a ser o único responsável. E por que isso pode ocorrer? Porque a maioria dos docentes, por exemplo, sentiu uma emoção tida como básica, denominada de medo. Tal questionamento nos remete a quantidade de incertezas promovidas por algo que a humanidade ainda não tem um controle sobre sua proliferação. Com isso, alguns sonhos e desejos passam a ser questionados sobre sua continuidade. Diante disso, como fica o psicológico dos componentes da comunidade escolar (pais, funcionários, professores, alunos e gestão)? Vários sentimentos e/ou emoções são demonstrados, mas

os que passam a ser comuns a todos são: medo, angústia e ansiedade.

Acreditamos também no poder que a resiliência pode promover, principalmente entre os representantes da comunidade escolar, pois, diante dos desafios, a persistência fortalece ações importantes e significativas. Contudo, os sonhos e os desejos precisam ser idealizados novamente, para que um sentido seja reconstruído. As tecnologias agora, assumem um papel relevante no processo formativo de cada aluno, para que os mesmos possam num futuro próximo receber os benefícios que a educação possibilita.

2.2 Educação física escolar: promovendo educação emocional através jogo cooperativo

Pensar em novas formas de aprendizagem não é uma tarefa fácil, pois requer conhecimento e disponibilidade para o planejamento das ações que serão desenvolvidas. Centraremos nossos olhares na utilização de jogos no processo de aprendizagem, que não é um recurso novo para educação, pois sua utilidade pode ser evidenciada desde a Antiguidade.

Diversas são as discussões acerca da utilização do jogo no processo formal de educação; por muitos, foi questionada por agregar fatores que iam de forma contrária às características defendidas pelo método tradicional, uma delas seria a separação

do tempo de estudar e o tempo de jogar/brincar, pois o jogo mostrava uma liberdade de expressão mais acentuada do que a postura que deveria ser assumida diante dos ensinamentos em sala de aula. Para Gómez e Samaniego (2005), o jogo foi afastado, por um período, da educação formal pelas metodologias tradicionais que alegavam a falta de características educativas.

A utilização dos jogos dentro da sala de aula objetiva dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, baseando-se na interação e no desafio para conquistar ou até mesmo alcançar algo relevante. Assim, a aprendizagem passa a ser mais instigante e atrativa para o alunado.

A relevância da intencionalidade pedagógica em situação de jogo durante as aulas de Educação Física já esteve presente nos estudos de Lima, Wirtzbiki e Almeida (2017) e Antunes e Almeida (2019). Isso nos mostra que o professor de educação física, por exemplo, não deve utilizar, em suas aulas, jogos sem uma intencionalidade pedagógica. Precisa estabelecer um conhecimento prévio sobre as características relevantes de seus alunos e realizar a devida escolha sobre o tipo de jogo adequado e que possa auxiliar em seus objetivos, previamente estabelecidos.

A filosofia dos jogos cooperativos, por exemplo, apresenta uma meta coletiva comum; não tem rivalidade entre os participantes; não promove um contato brusco com os demais; facilita a forma de jogar o que acaba atraindo um público que repudia a violência e que é a favor da paz. Para Almeida (2011), a aprendizagem cooperativa é um desafio do século XXI e necessita que o professor, que utiliza os jogos cooperativos em suas aulas, realize algumas ações, como especificar os objetivos de ensino; decidir o tamanho do grupo; atribuir estudantes aos grupos; organizar o ambiente; planejar os materiais de ensino para promover a interdependência; atribuir os papéis para assegurar a interdependência; explicar a tarefa acadêmica; estruturar a meta





grupal de interdependência positiva; estruturar a valorização individual; estruturar a cooperação inter-grupal; explicar os critérios do sucesso; explicar as condutas desejadas; monitorar as condutas dos estudantes; proporcionar assistência em relação à tarefa; intervir para ensinar habilidades de colaboração; proporcionar um fechamento do tema; avaliar a quantidade e qualidade da aprendizagem dos alunos e valorizar o bom funcionamento do grupo.

Portanto, estudar, pesquisar e aplicar jogos para promoção da educação emocional pode ser interpretado como uma ação de ensino na saúde, pois se apropria dos conceitos pertencentes à educação física e possibilita a promoção de saúde no ambiente escolar. Contudo, surge o desejo de disseminar práticas educativas relevantes que auxiliam no processo educacional e que seja fruto das necessidades dos próprios discentes. Os mesmos passam, assim, de sujeitos passivos a sujeitos ativos, sendo protagonistas em seu processo de aprendizagem.

3. METODOLOGIA

3.1 Fase III: Recriar é preciso!

Mediante tal cenário, o presente estudo assumiu uma estrutura para que fosse desenvolvido, atendendo às normas de segurança para os envolvidos no processo. Com isso, utilizamos as tecnologias a nosso favor, seja ela via Google Forms, que se caracteriza com um formulário on-line gratuito e de fácil acesso inclusive pelo celular, encontros pelo Google Meet ou até mesmo pelo grupo de WhatsApp criado com todos os alunos envolvidos na investigação.

O levantamento realizado pela escola EEMTI Adahil Barreto Cavalcante, durante a pandemia, mostraram que as devolutivas das atividades domiciliares aos professores estão sendo mais eficientes e rápidas através da comunicação feita pelo WhatsApp. Com isso, o estudo utilizou tais

ferramentas para o êxito dos objetivos previamente estabelecidos.

A pesquisa apresenta-se com uma abordagem qualitativa e do tipo pesquisa-ação. De acordo com Minayo (2004) a pesquisa qualitativa responde a muitas questões particulares e se preocupa com um nível de realidade que não pode ser contemplada só com os aspectos pertinentes aos resultados obtidos com a pesquisa quantitativa.

Para Tripp (2005), as quatro fases do ciclo básico da investigação são: planejar uma melhora prática; agir para implantar a melhora planejada; melhorar e descrever os efeitos da ação; avaliar os resultados da ação e planejar uma melhora da prática. Tripp (2005) ainda acrescenta o papel relevante que a reflexão assume diante de uma investigação-ação, onde deve apresentar-se de forma continuada, sistemática e empírica, para aprimorar a prática.

Com isso, surge o desejo de recriarmos um Card Games Cooperativo, que se traduz num jogo de cartas e apresenta uma meta coletiva comum, onde precisa da cooperação entre os componentes para alcançarem os objetivos do jogo. O estudo consiste na fundamentação da recriação e desenvolvimento de um playtest, do jogo Together, numa perspectiva sobre as emoções, em situação de pandemia.

O jogo Together, tradução “Juntos”, foi produzido pela Family Pastimes, no Canadá, por Jim Deacove, em 1974. A escolha desse jogo deu-se por ele ser um card games cooperativo, com cartas problemas e soluções sobre os problemas enfrentados no mundo. Com isso, o estudo propõe a recriação do jogo Together centrado nos problemas ocasionados pelas emoções, durante a permanência dos estudantes na terceira série do ensino médio, no período de pandemia. Os mesmos encontram-se num período em que ocorrem muitas escolhas e decisões que vão interferir diretamente no futuro dos alunos.

As características relevantes pertencentes ao jogo original, que fundamentaram nossa versão

sobre as emoções foram: pode ser jogado por 8 a 12 participantes; apresenta 24 cartões problema; possui 48 cartas soluções; o elemento central é a cooperação; o objetivo geral do jogo é promover discussões coletivas para resolver os problemas sociais, através das cartas soluções; o jogo finaliza quando todos os problemas são solucionados de forma coerente e com argumentos plausíveis que justificam suas escolhas. Diante do exposto, o presente estudo busca a recriação e a realização de playtest, o jogo criado na perspectiva sobre emoções, em situação de pandemia.

Com isso, o desejo de deixarmos um LEGADO para toda comunidade escolar da EEMTI Adahil Barreto Cavalcante em 2020, foi nossa maior motivação. Assim, os encontros foram divididos em quatro momentos, como verificamos no Quadro 1.

Quadro 1

MOMENTOS	AÇÕES DESENVOLVIDAS	RESULTADO
1	Apresentação da Fase III Apresentação do jogo Together	Esclarecimento de dúvidas e elaboração do cronograma de encontros
2	Escolha das temáticas para serem abordadas na recriação do jogo	Emoções, Pandemia e 3ª série do Ensino Médio
	Criação do nome do jogo	Pandemia+Emoções=PANDEMOÇÕES
	Criação da ideia do Design do jogo	
	Elaboração de uma frase que traduzisse a ideia central do jogo	Card Games cooperativo e as emoções em situação de pandemia.
3	Criação das cartas Problemas	12 cartas criadas
	Criação das cartas Soluções	12 cartas criadas
4	Realização do play teste do jogo recriado	Vivência on-line do jogo PANDEMOÇÕES.

Fonte: Autores.

Contudo, as ações previamente estabelecidas iniciam-se com a criação de um grupo, formado por adesão dos participantes ao projeto. Contamos com a participação de 15 alunos, a professora de Educação Física e os parceiros. Assim, apresentação da fase foi realizada por meio de um encontro on-line com os envolvidos e os acordos foram estabelecidos. Alguns elementos foram essenciais para que a experiência fosse munida de êxitos: compromisso (com as ações previamente determinadas, como por exemplo, os participantes presentes nos encontros); criatividade (respeitando os desafios presentes na pandemia, inovando nas ideias e praticando a empatia); saber ouvir (considerar que suas verdades não são absolutas); e que a cooperação deveria fundamentar todas as ações.

Em relação ao perfil dos 15 alunos participantes, apresentavam faixa etária entre 16 a 18 anos de idade; a maioria era do sexo feminino e pertencente à turma C, da escola. Todos já tinham experienciado jogos durante o ensino médio e conheciam a definição dos jogos cooperativos; acreditavam ser relevantes as ações que estavam desenvolvendo; poucos conheciam o que seria o card games cooperativo e a maioria já havia recriado um jogo.



4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O isolamento social permitiu mudanças de rotinas e na forma de lidarmos com determinadas situações, principalmente com relação à saúde mental. Estanislau, Bordin, Vieira e Bressan (2014), ressaltam a importância de trabalharmos no sistema escolar a saúde mental, pois os prejuízos resultantes podem afetar diretamente no rendimento escolar dos discentes. Evitaríamos, assim, a evasão escolar e muitos problemas emocionais/comportamentais que resultam muitas vezes em atitudes nocivas à saúde.

O jogo foi recriado pelos envolvidos no projeto e que desejavam de alguma forma contribuir com as fases de recriação e testagem do mesmo, para que possa ser vivenciado por outras turmas que cheguem ao último ano do ensino médio da escola EEMTI Adahil Barreto Cavalcante. A recriação do Card Games Cooperativo Together, na perspectiva sobre emoções, no contexto de pandemia, resultou numa experiência única e relevante aos envolvidos no processo, pois a construção foi coletiva e, mesmo à distância, possibilitou uma interação entre todos, por causa da meta coletiva comum.

Lima e Almeida (2015) apresentam experiências consolidadas em estudos que ressaltam a relevância do reconhecimento das emoções, resoluções de conflitos e até mesmo inclusão ao desenvolvermos práticas fundamentadas em card games cooperativos. A mais recente publicação dos autores foi em 2019, com a criação do jogos: ABC – lidando com as emoções no ENEM. Os autores também realizaram discussões sobre homofobia e a igualdade de gênero e os jogos cooperativos nas aulas de educação física como conteúdo, mediação e inclusão.

Contudo, foi criado um grupo de WhatsApp para um contato mais rápido com todos os participantes e envios de documentos. Logo depois, foi realizado um encontro virtual para a apresentação geral das etapas que deveríamos seguir para alcançarmos o objetivo central: recriar um card games cooperativo, sobre os principais desafios elencados por alunos de uma escola pública, durante uma pandemia, que interferem diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Iniciamos o momento com um encontro on-line entre todos os participantes, onde foi realizada a apresentação de como seria a vivência e explicado que ao final de tudo voltaríamos às discussões coletivas no próprio link. Foi realizado também um sorteio de cinco problemas e soluções para cada equipe, como apresentamos no Quadro 2.

Quadro 2

EQUIPE	CARTAS PROBLEMAS	CARTAS SOLUÇÕES (soluções das equipes)
(A) BRASIL	MEDO	CONFIANÇA
	ESTRESSE	EMPATIA
	PERDAS	APOIO FAMILIAR
	ISOLAMENTO SOCIAL	GESTORES PÚBLICOS
(B) SUÉCIA	DESEMPREGO	DINHEIRO
	DEPRESSÃO	EDUCAÇÃO EMOCIONAL
	DESMOTIVAÇÃO 1	CONFIANÇA
	DESMOTIVAÇÃO 2	TECNOLOGIA
(C) CANADÁ	FALTA DE RECURSO	DINHEIRO
	MEDO	EMPATIA
	DESEMPREGO	OPORTUNIDADE
	ANSIEDADE	APOIO FAMILIAR

Fonte: Autores.

Para Almeida (2011), um jogo cooperativo é rico para fomentar atitudes importantes para a formação do homem: a empatia, a cooperação, a estima, a comunicação, o altruísmo e a tolerância. O autor acrescenta também que propostas inovadoras e transformadoras devem ser compartilhadas e experimentadas pelos alunos. Uma das iniciativas da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) relaciona-se à promoção da saúde mental da população em geral, em situação de pandemia, o que enaltece a relevância do presente estudo. Com isso, partimos de um desejo de contribuir com reflexões pertinentes e relevantes onde pudéssemos traduzir o real momento que vivenciamos, aproximando-nos do desafio que é estar numa pandemia no último ano escolar. Ano esse que já se faz atípico por conta das escolhas que devem ser feitas para além dos muros da escola, escolha do que desejamos ser ou seguir, na fase adulta. O desafio foi lançado e, mesmo temerosos, os participantes não mediram esforços para contribuírem em todas as ações.

Os benefícios alcançados com a prática de jogos cooperativos, nas aulas de Educação Física, foram disseminadas em estudos de Lima (2010), Almeida (2011) e Velázquez (2004). Para a presente investigação, a escolha pelos jogos cooperativos favoreceram a cada encontro o fortalecimento dos vínculos e cada ideia sugerida sempre foi aceita e melhorada em nome da meta coletiva comum. A recriação de um jogo cooperativo que possibilita reflexões, centrado nas emoções, que traduzem os principais problemas enfrentados por esses alunos de escola pública, traduz o pensamento, sentimentos e as principais angústias, em situação de pandemia.

As cartas "problemas e soluções" foram pensadas com o intuito, inicialmente, de abordar situações cotidianas da comunidade escolar, na visão dos estudantes da terceira série do ensino médio. Como a criação foi ficando cada vez mais relevante e pertinente, os participantes resolveram

ampliar os problemas elencados, permitindo que a utilização do jogo pudesse ser experimentada por todos que assim desejassem, saúde, educação, sociedade em geral, dos adolescentes à idosos.

Todas as escolhas foram efetivadas num processo democrático e mediado pela investigadora. Realizamos também a escolha das temáticas, do nome, da frase principal, do design, elaboração das cartas problemas e soluções, até chegarmos a realização do playtest (culminância). Os participantes mostraram-se bem envolvidos, criativos, determinados e apresentaram discussões pertinentes e relevantes.

Contudo, o jogo PANDEMOÇÕES foi idealizado por um grupo de alunos, uma professora de Educação Física de escola pública e os parceiros especialistas. O grupo desejava contribuir de forma relevante, construindo assim um legado para sua escola. A professora lança a ideia de recriar o card games cooperativo conhecido mundialmente de Together, que apresenta como idealizador Jim Deacove da Family Pastimes, na perspectiva sobre emoções, em situação de pandemia.

As características pertinentes do jogo são: os jogadores devem ter mais de oito anos; o tempo estabelecido para uma partida é de aproximadamente 30 minutos; apresenta 36 fichas coloridas, que ajudam a separar as equipes; 24 cartões problemas, para serem solucionados; 48 cartões soluções para resolverem os problemas. Com isso, o jogo busca estimular também debates, discussões e acordos entre as equipes com o intuito





de no final do jogo todos os problemas tenham sido solucionados de forma satisfatória para o mediador. Ao término do jogo, todos acabam interagindo entre si e a cooperação entre os participantes fundamenta suas ações, o que possibilita uma aprendizagem significativa entre os pares, refletindo assim, em suas atitudes cotidianas.

Os problemas elencados foram ansiedade; medo; falta de políticas públicas para educação e saúde; desmotivação; depressão e expectativa familiar; falta de recursos; estresse; isolamento social; baixa autoestima; depressão; desemprego; e perdas. As soluções escolhidas foram dinheiro; tecnologia; apoio familiar; educação emocional; comunidade escolar; prática de atividade física; oportunidades; gestores públicos; resiliência; empatia; confiança; e saúde mental. E o que faltava agora? O Playtest! Como organizar uma vivência on-line? Como formaríamos os grupos? Como poderíamos criar um momento significativo?

Tais questionamentos foram criando formas e a criatividade foi a principal aliada para que a experiência fosse munida de êxito. Tal momento teve uma organização prévia pela investigadora, que simulou a experiência on-line como se todos estivessem de forma presencial dentro de uma sala de aula. Então, foram selecionados três líderes (A, B e C), três grupos de WhatsApp, com cada líder como administrador juntamente com a pesquisadora. Em cada grupo foi sendo adicionado um integrante, formando três grupos com cinco componentes. A investigadora também criou um grupo dos líderes para possíveis negociações entre os mesmos. Iniciamos o momento com um encontro on-line entre todos os participantes, onde foi realizada a apresentação de como seria a vivência e que, ao final de tudo, voltaríamos às discussões coletivas no próprio link. Foi realizado também um sorteio de cinco problemas e soluções para cada equipe.

No primeiro momento, os jogadores devem escolher seu líder, responsável por articular e intermediar qualquer negociação com as outras equipes. Logo em seguida, cada representante recebe uma quantidade de cartas problemas e uma delas deverá ser escolhida como prioridade merecendo assim, uma resolução imediata. Os cartões soluções devem promover, através de reflexões e argumentos, justificativas que mostrem o porquê de sua escolha para solucionar determinado problema; logo depois, as justificativas serão apresentadas aos demais participantes.

Posteriormente, os integrantes saíram do encontro e foram aos grupos de WhatsApp, onde escolheram o nome de um país (A= Brasil, B= Suécia e C= Canadá), que representavam e as discussões foram regadas de muita apropriação nas argumentações e discernimentos. Logo depois, houve o encontro entre os líderes, que possibilitou a troca de soluções que resolvessem os problemas de seus países e a culminância foi a apresentação dos grupos no encontro geral. Agora todos juntos teriam a missão de resolver, encontrando as melhores soluções para os principais problemas enfrentados durante a pandemia. Depois do playtest, criamos a versão do card games cooperativo PANDEMOÇÕES impresso.

Ao término da Fase III, os participantes responderam as questões de um formulário on-line, são elas: Você gostou de participar da Fase III? 100% respondeu que sim. Você conseguiu entender os objetivos do jogo recriado sobre as emoções? 100% respondeu que sim. Avalie sua participação na Fase III: muito satisfatória 53,3%, satisfatória, 40% e pouco satisfatória, 6,7%; Você recomendaria esse jogo para um amigo? 100% respondeu que SIM. O jogo recriado deve ser experimentado pelos alunos da terceira série do Ensino Médio, da EEMTI Adahil Barreto Cavalcante? 100% respondeu que sim.

De acordo com os resultados obtidos, compreendemos que a fase se apresenta bem relevante aos participantes. A seguir, apresentamos alguns depoimentos sobre a experiência: “Meus pontos positivos são: poder compartilhar ideias com meus colegas. Poder deixar um legado quando eu sair do ensino médio.

Poder compartilhar esse jogo maravilhoso com outros jovens. E poder mais ainda fazer parte desses momentos especiais na vida da Luaninha.”; “Jogo muito incrível, onde podemos conversar amplamente tanto sobre sentimentos, como também sobre esse momento que estamos vivendo! ”; “Eu adorei! A proposta do jogo é perfeita e todos ficaram encantados com a recriação de um jogo nessa temática. As discussões durante todo o processo foram riquíssimas e aprendemos criando o jogo as raízes de muitos problemas ligados às emoções durante esse momento delicado. Projetos assim fazem total diferença!”.

Estudos realizados por Bomfim (2003) e Almeida (2012) refletiram sobre a relevância que as emoções apresentam como mediadora no processo de construção e descobertas dos sujeitos envolvidos. Portanto, o presente estudo faz-se contextualizado e promove um aprendizado significativo aos envolvidos no processo. Cada participante apresentava embasamento em seus argumentos por estarem inseridos no contexto da pandemia, assumindo assim, um sentido na construção e conexões com algo bem maior que seus entendimentos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou articular o mundo e a sociedade, através de práticas inovadoras, buscando estimular a idealização de novas pesquisas, mostrando assim ser possível sua execução. A curiosidade e o desejo de contribuirmos de forma significativa com a comunidade escolar (discentes, docentes, familiares, gestão e funcionários) deu asas à imaginação e o sonho tornou-se realidade.

Acreditamos e defendemos que, ao desenvolvermos ações inovadoras que busquem trabalhar as competências emocionais na escola, possibilitamos aos alunos reconhecerem e compreenderem suas emoções diante de situações desafiadoras que possam surgir diariamente, o que

pode influenciar diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Com base nos resultados obtidos, entendemos que a promoção da Educação Emocional na escola, por meio da Educação Física escolar, pode favorecer atitudes positivas nos discentes em situações de jogo. Os alunos participantes acreditam na relevância que tais desafios, em situação de jogo, favorecem o processo de ensino e aprendizagem, o fortalecimento de vínculos, o trabalho em equipe, a prática da empatia e a cooperação.

A maioria dos participantes enalteceram, em seus comentários, a alegria manifestada diante das experiências adquiridas ao longo do ensino médio, durante as aulas de educação física. Até uma aluna que não se permitiu a experimentar se arrependeu e reconheceu o quanto “perdeu”. A aluna ressalta: “É sobre eu nunca querer participar, por deixar a minha timidez e a vergonha na frente daquilo que poderia me trazer alegria, Por eu me fechar para as oportunidades..tudo isso. “Me arrependo muito.”

O estudo também ressalta a necessidade de termos mais incentivos por parte dos órgãos educacionais, como capacitações de docentes para com a apropriação da utilização das tecnologias e plataformas digitais e palestras, cursos e atendimentos que fortaleçam a promoção da saúde mental à comunidade escolar.





REFERÊNCIAS

A EXPERIÊNCIA INTERNACIONAL COM OS IMPACTOS DA COVID-19 NA

EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/>. Acesso em: 20/06/2020.

ALMEIDA, M.T.P. (Org.). Jogos cooperativos em diferentes contextos. Várzea Paulista - SP: Editora Fontoura. 2011b.

ALMEIDA, M.T.P. O brincar das crianças em espaços públicos. Doutorado em Pedagogia – Universidade de Barcelona. Espanha. 184. 2012

ALMEIDA, M.T.P; ANTUNES. J. Ciclo criativo de desenvolvimento de jogos cooperativos: um método para criação de jogos educativos. In: ALMEIDA, M.T.P; CAMPOS, M.C.R.M.; TEIXEIRA, GIMENES, B.P; PETERS, L.L. (Org.) Brincar: diálogos, reflexões e discussões sobre o lúdico. Jundiaí-SP: Editora Fontoura Ltda., 2019. p. 21-305.

BOMFIM, Z.A.C. Cidade e Afetividade: Estima e Construção dos Mapas Afetivos de Barcelona e São Paulo. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Legislação em saúde mental 1990-2004. 5ª ed. ampliada. Brasília: Ministério da Saúde (MS); 2004.

ESTANISLAU, G. M.; BRESSAN, R. A. Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FOLHA INFORMATIVA COVID-19 - ESCRITÓRIO DA OPAS E DA OMS NO BRASIL. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 23/08/2020.

GÓMEZ, R.S; SAMANIEGO, V.P. A aprendizagem através dos jogos cooperativos. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LIMA, L.C.M. ; ALMEIDA, M.T.P. LIMA, WIRTZBIKI. F. Nexialistas: os “novos” professores de educação física da escola. In: PONTES JUNIOR, J. A. F. (Org.). Conhecimentos do professor de Educação Física escolar. Fortaleza, CE: EdUECE, 2017. p.12-834.

LIMA, L.C.M. ; ALMEIDA, M.T.P. Reconhecendo as emoções e resolvendo conflitos através de jogos cooperativos. In: ALMEIDA, M.T.P; CAMPOS, M.C.R.M.; TEIXEIRA, GIMENES, B.P; PETERS, L.L.(Org.) Brincar: diálogos, reflexões e discussões sobre o lúdico. Jundiaí-SP: Editora Fontoura Ltda., 2019. 21-305.

LINHA DO TEMPO DO CORONAVÍRUS NO BRASIL. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 23 ago. 2020.

MEDEIROS, L.C. O jogo cooperativo como proposta educativa nas aulas de recreação na vila olímpica do Canindezinho. Fortaleza: FA7, 2010. 92 p.

MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 23ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educ. Pesqui. [on-line]. 2005, vol.31, n.3, pp.443-466. ISSN 1517-9702.

VELÁZQUEZ, C. Educação para paz: promovendo valores humanos na escola através de Educação Física e dos Jogos Cooperativos. Santos: Projeto Cooperação, 2004.

Competências socioemocionais como estratégia para combater a evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo na EEM Professor Otávio Terceiro de Farias

Lwdyvilla Bezerra Farias¹

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino voltada aos jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade certa, pois abandonaram a escola por motivos diversos: trabalho, gravidez precoce ou até mesmo por não acompanhar as turmas de educação regular. Assim, apesar de ser reconhecida na LDB nº 9.939/1996, no Art. 37 (BRASIL, 1996): “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria”. Essa modalidade ainda enfrenta grandes dificuldades para manter os alunos até o final do ano letivo, pois a maioria retorna às escolas depois de muitos anos sem estudar e não consegue acompanhar os conteúdos ministrados.

As escolas utilizam diversas estratégias para que a evasão diminua a cada ano, buscando ações que façam com que os estudantes da EJA se sintam motivados a concluir o Ensino Fundamental e/ou Médio e não desistam com os obstáculos que aparecem durante o percurso, tais como: cansaço do trabalho, obrigações familiares, desmotivação das aulas, dificuldade de apreensão dos conteúdos etc. Como nos apresenta Souza (2012, p. 20): “Dessa forma, os sujeitos da EJA hoje são diversos: trabalhadores, aposentados, jovens empregados e em busca do primeiro emprego; pessoas com necessidades especiais, para citar alguns”.

Logo, o desafio de manter os alunos da EJA aumentou a partir da disseminação da pandemia da COVID-19, pois, no dia 16 de março de 2020, o Decreto nº 33.510 (CEARÁ, 2020) suspendeu as atividades educacionais presenciais em todas as escolas.

Com isso, uma nova “educação” precisou ser criada e reinventada pelas escolas, sendo implementado o ensino remoto. A gestão escolar e os professores tiveram que “aprender” uma outra forma de dar aulas, utilizando as tecnologias digitais (SAE DIGITAL, 2020). Os estudantes tiveram que se readaptar a um novo formato de ensino, aprender com mais autonomia e responsabilidade. No entanto, essa metodologia não conseguiu alcançar todos os alunos, pois muitos não possuem acesso à internet e aos meios digitais disponíveis. Sem dúvida, mesmo com tais problemas, essa foi a estratégia mais viável para que eles mantivessem o contato com a escola e conseguissem continuar aprendendo mesmo que a distância.

¹Mestra em Ciências da Educação (Universidade Cândido Mendes/San Carlos e diretora da EEM Professor Otávio Terceiro de Farias.



No entanto, se mesmo com as aulas presenciais com a EJA, os estudantes desistiam e não concluíam o ano, como fazer para que eles participassem do ensino remoto? Como motivar esse público que precisa de mais atenção por conta do contexto social? Como conseguir ministrar conteúdos on-line que atendam às demandas educacionais e mantenha-os participativos?

Dessa forma, o tema deste relato de experiência: “Competências Socioemocionais como estratégia para combater a evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo durante a pandemia da COVID-19” se faz relevante no contexto atual, pois apresenta ações possíveis para combater a evasão nessa modalidade de ensino, durante o período sem as aulas presenciais.

Esse relato de experiência tem como objetivo apresentar o trabalho desenvolvido pelo professor Marcos Bezerra, a partir da utilização das Competências Socioemocionais, na EEM Professor Otávio Terceiro de Farias (OTF), em duas turmas de EJA 2, ano final, iniciado em março de 2020, no período de pandemia da COVID-19.

De tal modo, observou-se como o professor Marcos utilizava as Competências Socioemocionais para motivar os alunos da EJA a continuarem seus estudos de forma remota. A seguir, veio a necessidade de analisar se tais competências estavam fazendo diferença para diminuir o abandono.

Neste estudo, analisa-se a importância do papel do professor Marcos ao verificar como sua dedicação faria diferença no decorrer do processo educativo durante a pandemia da COVID-19 e ao relacionar seu trabalho com as Competências Socioemocionais à permanência dos estudantes das salas de EJAS 2 – ano final.

O presente trabalho está dividido em dois momentos, o primeiro feito através de breves relatos sobre a COVID-19, o Ensino Remoto na EJA, as Competências Socioemocionais e a Evasão; e o segundo momento foi desenvolvido durante o

acompanhamento on-line do trabalho do professor Marcos Bezerra e de entrevistas com o referido professor e alguns alunos das salas acompanhadas.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Pandemia da COVID-19 e

Ensino Remoto na EJA

Divulgada no final de 2019, na China, a COVID - 19 [Corona Vírus Disease] passou a ser tratada como um surto de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (CAROPRESO, 2020). Em seguida, a partir do dia 11 de março de 2020, quando a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020) declarou que era uma pandemia, a rotina de toda a população mundial mudou drasticamente.

Doença causada pelo coronavírus, a COVID-19 pode variar de um simples resfriado a uma Síndrome Gripal - SS, ou ainda, não apresentar nenhum sintoma específico (BRASIL, 2020). Os sintomas mais comuns são: tosse, febre, coriza, dor de garganta, dificuldade para respirar, anosmia, dispneia etc. Sua contaminação pode acontecer pelo toque, pelas gotículas de salivas, pelo espirro, pela tosse etc. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020), cerca de 80% dos pacientes poderiam ser assintomáticos, o que facilita ainda mais sua disseminação, pois o indivíduo pode ser portador e não apresentar sintomas.

Ainda sem muitas informações sobre essa doença, as autoridades sanitárias mundiais recomendaram o distanciamento social, a limpeza frequente das mãos com água e sabão, o uso de álcool em gel 70%, dentre outras orientações, pois o vírus da COVID-19 apresentava uma taxa de contaminação maior do que outros já estudados.

A partir disso, no Brasil, vários estados declararam estado de emergência e começaram a tomar medidas para evitar a contaminação em massa da população. No Ceará, dia 16 de março de 2020, através do Decreto nº 33.510 (CEARÁ, 2020), as escolas públicas e particulares suspenderam suas atividades presenciais.

No início, as escolas tiveram grande dificuldade para pensar na melhor forma de trabalho cumprindo o isolamento social. Os educadores tiveram que se reinventar, criar estratégias de aprendizagem. Assim, a partir da utilização das ferramentas digitais, o ensino remoto passou a fazer parte da rotina de professores e alunos. No entanto uma parte significativa dos estudantes ficou a par desse ensino, pois não possuem internet para se conectar às atividades realizadas.

Deste modo, na escola Professor Otávio Terceiro de Farias, em torno de 70% dos alunos conseguem ter acesso ao ensino remoto, mas os outros 30% não têm condições de acompanhar o que é desenvolvido pelos docentes, pois não possuem internet e/ou aparelho eletrônico para ter o contato com o trabalho digital. As ferramentas digitais utilizadas na escola são WhatsApp, Google Meet, Google classroom, Aluno on-line, Edmodo, Youtube, dentre outras. Entretanto esse percentual melhora quando avaliamos as duas salas de EJA 2 – ano final, visto que o acesso chega a 77,58% dos discentes, quando levamos em consideração o aplicativo WhatsApp.



No caso específico da EJA 2, o WhatsApp é o meio mais utilizado pelo professor Marcos Bezerra para manter o contato direto com os estudantes, enviar e receber atividades e mantê-los informados das principais ações e estratégias desenvolvidas pela escola. Além dessa ferramenta, o professor utiliza o Google Classroom e o Aluno On-line para o envio e coleta de atividades. Através do Google Meet, ele ministra aulas on-line no horário pré-determinado pela gestão da escola. Momento interativo, muito valorizado pelos estudantes, já que há um contato ao vivo com o professor, o que facilita a compreensão do conteúdo ministrado.

2.2 Competências Socioemocionais e o Combate à evasão

Em agosto de 2017, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará firmou parceria com o Instituto Ayrton Senna com o objetivo de trabalhar as Competências Socioemocionais nos alunos da rede estadual. Essa ação visa ampliar o cuidado com cada estudante, não só com sua aprendizagem, mas principalmente com sua formação cidadã e emocional e no combate à evasão escolar (INSTITUTO AIRTON SENNA, 2020).

Portanto, o modelo adotado pelo Instituto se agrupa em cinco grandes domínios: Autogestão, Engajamento com o outro, Amabilidade, Resiliência Emocional e Abertura ao Novo. Relacionando-os às 17 Competências Socioemocionais de acordo com seu foco de abrangência.

A autogestão procura desenvolver no estudante a organização, a determinação, a persistência, a responsabilidade e o foco. Já o engajamento com o outro diz respeito à interação, com a proposta de iniciativa social, de assertividade e de entusiasmo. A amabilidade trabalha a questão da empatia, do respeito e da confiança em relação ao outro. A tolerância ao estresse, à frustração e à autoconfiança são capacidades desenvolvidas na Resiliência Emocional e o interesse artístico, a



curiosidade para aprender e a imaginação criativa são desenvolvidos no domínio Abertura ao Novo.

Com isso, o desenvolvimento dessas Competências Socioemocionais na formação dos estudantes contribui no processo de ensino-aprendizagem e na permanência na escola, pois proporcionará a capacidade plena de cada um, ao valorizar não só o conteúdo ministrado, mas principalmente a interação social e a formação social deles enquanto pessoas e cidadãos.

No que tange à evasão escolar, a EJA sempre apresenta altos índices de abandono. Os estudantes que fazem parte dessa modalidade são trabalhadores, subempregados, jovens com gravidez precoce, dentre outros (SIMÕES, 2017). Destarte, a questão social é bem marcante, pois eles se sentem excluídos do contexto escolar tradicional. Como nos traz Arroyo (2005, p. 22): “Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com história, com cor, com trajetórias sócio-étnico-racial, do campo, da periferia.”

Não considerando o perfil desses estudantes, as escolas tendem a ampliar a distância entre a realidade vivida por eles e os conteúdos ministrados durante as aulas. De tal modo, a falta de atenção com as especificidades desse público acarreta a desmotivação e o desestímulo, o que consequentemente culmina na desistência escolar.

Neste sentido, esse trabalho com as Competências Socioemocionais é utilizado por algumas escolas estaduais como estratégia no combate à evasão escolar em todos os níveis de ensino, pois a partir do acordo firmado entre o Governo do Estado do Ceará e o Instituto Ayrton Senna, as escolas receberam orientações das psicólogas contratadas pelo Estado e materiais a serem utilizados nas salas de aulas.

No entanto, mesmo com essa ação, as Competências Socioemocionais não conseguem chegar a todas as séries, já que esse trabalho é desenvolvido nas salas que possuem o Projeto

Diretor de Turma (PPDT) ou algum professor disposto a utilizá-las em sua disciplina. Com isso, no currículo da EJA não há nenhuma área que possa contemplar o referido projeto.

2.3 A experiência de ensino remoto na EEM Professor Otávio Terceiro de Farias

A partir do Decreto nº 33.510 (CEARÁ, 2020), de 16 de março de 2020, as escolas públicas tiveram que suspender suas atividades presenciais. Assim, ficou acordado junto à Secretaria de Educação que o dia 17 de março seria o último dia para que as unidades escolares tivessem o contato presencial com os estudantes e acordassem as estratégias que seriam utilizadas no ensino remoto, previsto naquele momento para 15 dias.

Dessa forma, a EEM Professor Otávio Terceiro de Farias precisou mobilizar professores, alunos, pais, funcionários e Núcleo Gestor para traçar um plano de ação emergencial para que as atividades remotas pudessem ser desenvolvidas. Nesse sentido, cada Professor Diretor de Turma (PDT) recebeu os contatos dos discentes da sala que já fazia o acompanhamento. No entanto, as EJAS 1 e 2 não faziam parte desse projeto, precisando receber o acolhimento voluntário de dois professores que ministravam aulas nas referidas turmas.

Na EJA 1, a professora da Área de Linguagens e Códigos Fátima Mesquita ficou como “madrinha” da turma, se comprometendo a fazer o acompanhamento da sala e ajudar no contato direto entre os alunos e a escola.

Nas duas salas de EJA 2 – ano final, o professor Marcos Bezerra se solidarizou com as dificuldades já enfrentadas pelos estudantes no ensino presencial e se ofereceu para fazer o trabalho de acompanhamento e auxílio no trabalho remoto. Para ele, “Lecionar em turmas da EJA para muitos pode ser um grande desafio, mas para outros uma grande recompensa. É uma oportunidade que temos de repensar o que é ser um educador de verdade.”

No OTF, as turmas de EJA 2 são divididas em A e B, a primeira com matrícula inicial de 30 alunos e a outra com 32. Apresenta faixa etária média de 26 anos, 61% do sexo feminino e 62% trabalham no mercado informal, os outros 38 estão desempregados. Diferente dos outros professores da escola, Marcos já havia colhido os números telefônicos dos discentes das duas salas, o que já facilitou o contato direto. Para ele, essa modalidade requer uma atenção mais próxima, por isso havia solicitado os contatos, no caso de precisar se comunicar, caso algum aluno começasse a faltar às aulas.

Vale ressaltar que, no primeiro dia de atividades retomadas, o docente constatou que 7 alunos não possuíam nenhuma forma de contato e 3 já estavam considerados desistentes na EJA A e 6 sem contato e um desistente na EJA B, ou seja, ele iniciaria seu trabalho remoto com 45 estudantes frequentes e contactados.

A partir daí, o professor Marcos precisou se reinventar, criar ações para que os discentes pudessem acompanhar as atividades on-line e não perdessem o contato com a escola. Além de procurar estratégias para que eles se sentissem motivados e não abandonassem os estudos, fato muito rotineiro nessa modalidade de ensino.

Já na primeira semana de ensino remoto, o professor percebeu que muitos estudantes não dominavam as ferramentas digitais. Mesmo com o portal “Aluno On-line”, disponível aos alunos da rede pública, poucos estudantes da EJA tinham acesso. Ponto negativo identificado por Marcos, já que a primeira orientação seria o envio das atividades remotas através desse aplicativo. Assim, ele percebeu que para alcançar todos os alunos das duas salas, precisaria primeiro manter o contato com um aplicativo que eles dominavam e usavam sempre, o WhatsApp. Nesse momento, após o primeiro contato com esse aplicativo, Marcos percebeu que os alunos começaram a se comunicar, a ajudar o

outro que não conseguia acesso, a buscar soluções para os obstáculos enfrentados e principalmente a continuar acompanhando as ações da escola.

Deste modo, na primeira ação desenvolvida pelo discente, percebe-se o trabalho com as Competências Socioemocionais, tais como a Empatia, a Persistência, a Determinação, a Tolerância à frustração, pois através do seu empenho em conectar os alunos, ele e a escola, houve uma mobilização e um esforço para que todos conseguissem ter o acesso on-line através do WhatsApp. O professor se colocou na posição dos estudantes que não tinham manejo com outras ferramentas digitais, além de persistir para que eles mantivessem a interação no grupo diariamente. Ou seja, ao invés de se frustrar e desistir pela limitação da ferramenta digital, Marcos otimizou o uso do WhatsApp para conseguir enviar e receber as atividades, além de manter as salas conectadas e com o vínculo social.

Logo, percebe-se nas atitudes de Marcos um saber necessário ao educador da EJA, como aponta Souza (2012, p. 141): “Um educador que interroga a própria prática, que trabalha com as necessidades que surgem e que busca superar-se a cada experiência tem uma atitude práxis, criadora”.

Entretanto, após um mês da pandemia da COVID-19, Marcos percebeu que os estudantes estavam se desestimulando e pensando em desistir do ano letivo, pois não havia nenhuma previsão de retorno às aulas presenciais. Deste modo, mais uma vez o professor utilizou as Competências Socioemocionais, ao utilizar o bloco de ações da Autogestão, pois se conscientizou sobre a responsabilidade de cada um em relação aos seus estudos e a importância da assertividade, visto que o problema enfrentado por eles era de ordem mundial e somente com esperança e otimismo eles poderiam se autoajudar e conseguir passar por esse período tão delicado. O professor demonstrou sua preocupação com os estudantes e através de vários momentos de conversa e reflexão, demonstrou o papel de cada um



dentro de um ambiente desfavorável e difícil.

Outra competência utilizada nesse momento de instabilidade foi a Confiança, pois o professor buscou contactar cada aluno que estava afastado e orientou sobre a importância de concluir o Ensino Médio. Ainda pautada nessa competência, a gestão da escola tranquilizou os discentes quanto à aferição de notas e frequências durante o período de pandemia. Após uma reunião on-line, o Núcleo Gestor deixou claro que a escola iria ajudá-los a conseguir êxito nas atividades remotas.

Vale destacar um domínio importante no trabalho com as Competências Socioemocionais, no eixo Amabilidade, pois somente com a empatia e com o respeito ao outro, a confiança prevaleceu e, nesse momento, os alunos conseguiram junto à gestão e ao professor manter um diálogo aberto e transparente. Portanto, segundo Marcos, “Primeiro veio a conquista, depois a parceria e posteriormente o conteúdo”. A empatia aqui vivenciada proporcionou uma integração entre todos, pois ao se colocar no lugar do outro, houve um esforço conjunto para que os obstáculos fossem enfrentados e as soluções aparecessem.

A partir daí, o professor Marcos iniciou o trabalho de inclusão digital, ao oferecer o suporte necessário para o manuseio de outra ferramenta digital, o Google Classroom. Dessa forma, com muita paciência e doação, o docente orientou e organizou o momento de formação com a nova tecnologia. Aos poucos, eles foram conseguindo acessar e utilizar essa nova e mais complexa forma de estudar on-line. Para a estudante Bruna Vieira: “O professor Marcos já era ótimo, aí nessa pandemia só ele que está se importando com a gente.”

No mês de abril, foram implementadas na escola as aulas ao vivo, realizadas através do aplicativo Meet, ocasionando um novo desafio para as turmas da EJA. Aqui, Marcos trabalhou o domínio da Abertura ao Novo, despertando nos estudantes a curiosidade para aprender, já que

agora eles teriam a oportunidade de ver e ouvir seus professores de forma síncrona. Isso os motivou e fez com que quisessem aprender a utilizar o Meet, para ter a oportunidade de interagir com os colegas e professores e sentir um pouco da rotina da escola, já que as aulas ocorrem no turno noturno e com horários específicos para cada disciplina.

Nos meses seguintes, o ensino remoto passou a fazer parte do cotidiano. Agora, a maioria dos alunos da EJA já conseguia fazer e enviar as atividades, participar das aulas on-line e manter a interação diária, seja para tirar dúvidas e/ou para ajudar uns aos outros. De tal modo, ficou acordado que aqueles que não tinham conseguido enviar todas as atividades remotas, fariam uma recuperação paralela em agosto e caso não conseguissem êxito, teriam uma nova oportunidade no retorno presencial das aulas.

Vale destacar que ao perceber desmotivação ou pouca participação, o professor utilizava mais um bloco das Competências Socioemocionais: A Resiliência Emocional, trabalhada através da administração das emoções, discussão e atenção aos sentimentos vivenciados durante a pandemia,



conversas sobre o estresse vivenciado por todos, além de momentos individuais de escuta e partilha. Sem dúvida, esse trabalho diferenciado aproximou ainda mais os estudantes e o docente, pois havia ali uma troca de afeto e de empatia, o que renovava a motivação e a vontade de continuar fazendo parte daquele ambiente.

A aluna Sílvia Sousa declarou:

“Eu só tenho que falar bem dele. Porque ele está sendo um ótimo professor, viu, ele nos ajuda muito, tira nossas dúvidas, sempre dar as suas aulas e suas atividades pra nós. Ele sempre se esforça pra vê seus alunos com todas as atividades feitas e com notas. É um grande professor que se importa com seus alunos. Sempre pergunta como nós estamos e também como estamos com as suas atividades. Se estamos entendendo, se temos dúvidas.” Após o período de férias, no mês julho, houve o questionamento sobre o retorno deles em agosto, pois é nesse período que há uma maior desistência no OTF. Assim, na primeira semana, o professor Marcos se dedicou à comunicação individual, motivando-os a continuar estudando, mesmo que ainda de forma remota. Deste modo, após esse levantamento individual, o docente constatou que os 45 alunos continuariam no segundo semestre, contrariando o que “normalmente” acontecia no retorno às aulas da EJA.

3. CONCLUSÃO

Este relato apresentou o impacto da utilização das Competências Socioemocionais no combate à evasão em duas salas da EJA na EEM Professor Otávio Terceiro de Farias, enfatizando as ações desenvolvidas pelo professor Marcos Bezerra com o objetivo de manter os alunos no ensino remoto durante a pandemia da COVID-19.

Pôde-se observar que, a partir da suspensão das aulas presenciais, os professores tiveram que reinventar o modo de dar aulas e manter a educação remota. Portanto, nas turmas de EJA, Marcos precisou utilizar não só as ferramentas digitais, mas, principalmente, as Competências Emocionais, tais como a empatia, o respeito, a confiança, a responsabilidade, a persistência, a assertividade, a tolerância à frustração, a tolerância ao estresse e a curiosidade para aprender para conseguir motivar e reinventar o modo de dar aulas e combater à evasão.

Assim sendo, mesmo com um alto índice de abandono nessa modalidade de ensino, através do trabalho com as Competências Socioemocionais, Marcos conseguiu manter a realização e o envio das atividades, participando das aulas on-line, interagindo nas plataformas digitais e WhatsApp todos os alunos que estavam em contato com ele no início da pandemia.

Portanto, a partir de um acompanhamento mais individualizado, um contato mais próximo, reflexões e conversas sobre sentimentos e emoções e um olhar mais atento ao estudante como pessoa e cidadão, podemos perceber a diferença no trabalho desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos. Tais ações estimularam a permanência e a interação desse público na EEM Professor Otávio Terceiro de Farias. Nesse sentido, para que a evasão escolar nas turmas de EJA possa ser combatida é de suma importância a formação de professores no campo das Competências Socioemocionais para que esses possam ver os estudantes como um todo, respeitando seus anseios, suas dificuldades, seus desafios e seus sentimentos.



REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: Construção coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 4 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. O que é COVID-19. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 6 ago. 2020.
- BRASIL. Secretaria da Educação. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 4 ago. 2020.
- CAROPRESO, V. História do coronavírus. 2020. Disponível em: <http://www.testonoticias.com.br/colunas/sa%C3%BAde/hist%C3%B3ria-do-coronav%C3%ADrus-1.2222480>. Acesso em: 4 ago. 2020.
- CEARÁ. Controladoria e Ouvidoria Geral do Estado. Decreto 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. Disponível em: <https://www.cge.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/20/2020/03/Decreto-n%C2%BA-33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.-Decreta-situa%C3%A7%C3%A3o-de-Emerg%C3%Aancia-em-sa%C3%BAde-e-disp%C3%B5e-sobre-medidas-de-enfrentamento-e-conten%C3%A7%C3%A3o-da-infecc%C3%A7%C3%A3o-humana-pelo-novo-coronavirus.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2020.
- INSTITUTO AIRTON SENNA. Como definir as competências socioemocionais para apoiar o trabalho em sala de aula. 2020. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/meu-educador-meu-idolo/materialdeeducacao/como-definir-as-competencias-socioemocionais-para-apoiar-o-trabalho-em-sala-de-aula.html>. Acesso em: 7 ago. 2020.
- INSTITUTO AIRTON SENNA. As 5 competências socioemocionais essenciais para momentos de crise. 2020. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/estante-do-educador/as-cinco-competencias-socioemocionais-essenciais-para-momentos-de-crise.html#:~:text=As%205%20compet%C3%Aancias%20socioemocionais%20essenciais%20para%20momentos%20de,conseguirmos%20realizar%20as%20nossas%20tarefas.%20Mais%20itens...%20>. Acesso em: 9 ago. 2020.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. OPAS. Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 4 ago. 2020.
- SAE DIGITAL. O que são aulas remotas? 2020. Disponível em: <https://sae.digital/aulas-remotas/>. Acesso em: 6 ago. 2020.
- SIMÕES, R. D. Evasão e permanência na educação de jovens e adultos: o papel da escola nesses processos. 2017. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/evasao-e-permanencia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-o-papel-da-escola-nesses-processos/#:~:text=Os%20altos%20%C3%ADndices%20de%20abandono%20dos%20alunos%20chamam,como%20pretexto%20para%20o%20fechamento%20de%20muitas%20classes>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- SOUZA, M. A. Educação de Jovens e Adultos. 1. ed. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

O uso dos cards numa perspectiva educativa

Maria da Anunciação Alves Martins¹

Paulo Henrique Araújo Soares²

Ana Maria Mendes Teodorico³

RESUMO

O presente texto objetiva apresentar o uso dos CARDS no processo de ensino durante o período de estudos remotos, mostrando a relevância que essa ferramenta possui, enquanto atividade utilizada na promoção da educação acadêmica, assim como também pode ser considerada uma nova e variada forma do fazer pedagógico. E por que não, como mais uma ferramenta a ser implementada no processo ensino-aprendizagem? O texto ainda vai mostrar o quanto é importante considerarmos e visualizarmos que tendências nortearão ações futuras na educação. A dissertação também enfatiza a necessidade de os educadores estarem preparados e conscientes para participarem desse processo do ensino e da aprendizagem, numa sociedade tecnológica e globalizada. Procuramos ainda, mostrar que há a necessidade de oferecer acesso a todos esses novos recursos e que omitir esses meios que podem ser vivenciados pelos profissionais da educação e educandos é não permitir o desenvolver de uma educação de qualidade para todos. Nos faz perceber que o advento das novas tecnologias tem impactado o mundo e a escola também e estão modificando o modo de pensar e agir de todos os envolvidos no processo educativo.

Palavras-chave: Educação. Conhecimento. Inovação. Adaptação. Reinvenção.

¹Professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio, Graduada em Pedagogia e Língua Portuguesa pela Universidade Vale do Acaraú (UVA). Pós Graduada em Letras pela UVA. Pós graduada em Gestão pelo INTA. Formadora de Língua Portuguesa, formação continuada: foco na aprendizagem através da SEDUC.

²Professor de Língua Portuguesa no Ensino Médio, Graduado em Língua Portuguesa pela Universidade Vale do Acaraú (UVA) Formador de Língua Portuguesa, formação continuada: foco na aprendizagem através da SEDUC.

³Professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio, Licenciatura específica em Português pela Universidade Vale do Acaraú (UVA). Pós Graduada em Gestão Escolar Integrada e práticas pedagógicas - Universidade Cândido Mendes. Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira – Faculdade Única de Ipatinga. Formadora de Língua Portuguesa, formação continuada: foco na aprendizagem através da SEDUC.



1. INTRODUÇÃO

As mudanças e inovações tecnológicas, mais do que nunca, estão sendo utilizadas em todas as áreas do conhecimento humano e na educação não está sendo diferente.

Os últimos anos têm sido marcados em nosso estado, no país e no mundo por mudanças na educação, onde há o predomínio do uso de novas tecnologias. Observamos uma sociedade objetivando a construção do próprio conhecimento pelo aluno. Uma nova era na Educação! Um mundo novo e diferente se abre em processo e desenvolvimento acelerado de globalização; constatamos uma sociedade incrivelmente dinâmica, instável e evoluída, onde o elemento primordial e decisivo é a mudança de atitudes. A informação, associada à inteligência artificial e a outras inovações tecnológicas como cenário, estão decididamente finalizando a era industrial e iniciando um novo tempo, a era pós-industrial, uma era nunca vista antes. Associar o profissional da educação com esse mundo globalizado e tecnológico, significa colocar essa pessoa na condição de “testemunhar o desenvolvimento de uma capacidade, até agora não imaginada, de ampliar o intelecto humano.

O homem tem uma capacidade singular de armazenar informação e utilizá-las para o seu progresso e bem estar. A tecnologia da sociedade de informação amplia esta capacidade humana, bem além de qualquer nível julgado possível a um quarto de século, colocando conhecimentos à disposição dos que necessitam, quando necessitam e onde quer que estejam” (RANKINE, 1987, p.292). Colocar o conhecimento a serviço dos que mais necessitam, implica numa melhor comunicação e de certa forma, educação.

A tecnologia não é o remédio e/ou receita para a transformação do ensino, mas ela pode ser uma das ferramentas bem significativas para essa mudança e um auxílio e apoio no processo de ensino e aprendizagem e comunicação dos estudantes,

ajudando esse jovem para que seja capaz de procurar, questionar e criticar as informações que estão sendo disponibilizadas. Esse discente reflete sobre o professor ser a única condução do saber. Essa realidade nos leva àquele aluno que não aceita as informações simplesmente como lhe são impostas, mas que as tendo como base, pesquisa, vai além e se conecta com o mundo, enriquecendo, estabelecendo o seu conhecimento, ou seja, compondo seu próprio saber.

A colaboração é a capacidade do trabalho, conjunto e integrado, levando o aluno ao trabalho com seus pares; dessa forma podemos vislumbrar um indivíduo capaz de viver uma sociedade, baseada na comunicação da informação.

É certo que, sempre que se fala em comunicação, muitas pessoas pensam na comunicação como sendo através de palavras ou outros símbolos lógicos, apenas. Isso não é por acaso, é produto, primeiro, do conceito de comunicação desenvolvido a priori por Aristóteles, que tinha a comunicação verbal como único meio, e, depois, da prerrogativa que durante séculos, sofreu o paradigma da lógica formal de R.

Descartes, sustentando-se precisamente na palavra ou nos números como a única forma para a construção do pensamento humano, quando, na verdade, o conceito comunicação está relacionado a muitas outras possibilidades, como através da imagem visual, os cheiros, o tato, os sabores, etc.



Sendo assim, a partir da Formação Continuada de Professores, #foconaaprendizagem, nós formadores de Língua Portuguesa, na regional 13, resolvemos contribuir para o ensino e a aprendizagem dos alunos e com o trabalho dos nossos colegas professores, produzindo CARDS com os saberes trabalhados na formação. Ao agirmos dessa forma, nos valemos da definição oferecida por Gortari (1990, p.34), segundo a qual... “a comunicação é o processo mediante o qual se transmitem significados de uma pessoa para outra; é transmissão de informação, ideias, emoções, habilidades por meio do uso de símbolos, palavras ou outras maneiras de expressão”, no contexto educativo.

Essa troca de comunicação no campo da educação é o processo que permite, não só a transmissão de informações e conhecimentos, mas também a formação e desenvolvimento da inteligência cognitiva do aluno; é o processo que permite a formação de valores, regras, capacidade e habilidades intelectuais e afetivas nos alunos.

Entendemos que o professor, nesse contexto, não mais será o centro do processo ensino-aprendizagem, todavia deverá estar ao lado dos seus alunos, colocando-se como aprendiz, motivando-os a criarem e fazerem crescer seus próprios saberes. Compreendemos essa ação de produção dos CARDS, como um meio para novos objetivos, para uma aprendizagem mais dinâmica.

2. METODOLOGIA

A proposta é incentivar para novas formas de reflexão e raciocínio e adoção de mudanças como a nova maneira de produzir conhecimento e boa vontade para esquecer suas antigas formas de pensamento, para formas mais democráticas de aprendizagem.

A nova atitude do novo profissional da educação é que ele está sendo conclamado a dominar um saber sobre produção social de comunicação cultural e um saber ser comunicador escolar com mídias e multimídias, de acordo com Resende e Fusari, (1994). As mais variadas formas de meios tecnológicos associados com materiais diversos, tornando viável uma grande quantidade de informação e integrando textos, imagens, sons, animações, etc., está desafiando os paradigmas educacionais que, por muito tempo foram desenvolvidos no mundo dos materiais impressos e aulas presenciais.

“A escola não deve temer, nem subestimar o seu diálogo com os meios de comunicação e o uso das novas tecnologias”, “Não vejo os meios de comunicação como instrutores, quero pensá-los como produtores do conhecimento.”(CITELLI, 2000, p. 7)

Por essa razão, a partir dos estudos feitos com a Matriz de Formação e os saberes e competências, cada vez mais exigidos atualmente na educação, produzimos os CARDS que constam em anexo e dispomos para as escolas, com o intuito de que compartilhem com os Professores e esses por sua vez, apliquem nas turmas onde trabalham.

A proposta para os CARDS foi uma sugestão da CREDE, objetivando contribuir com o trabalho do professor nesse período de pandemia, no sistema remoto de ensino. Iniciamos com os três primeiros





saberes da Matriz Formativa. Cada um dos formadores (somos três) fica com um saber e produz, ou organiza um card com três itens do saber, o qual está responsável.

Essa ação acontece semanalmente. Na primeira semana, um formador produziu um card com o saber 01, produzindo três itens. Na segunda semana, outro formador com o saber 02, na produção de mais três itens. Na semana seguinte, outro formador fica responsável por produzir mais três itens com o saber 03 e assim, seguimos na produção da atividade.

Após a organização do card, enviamos para o responsável pela formação que, por sua vez, envia para as escolas e estas são orientadas a compartilhar com os professores para que possam trabalhar com os alunos.

Na apresentação dos CARDS, colocamos dicas importantes para a resolução dos itens; qual saber está sendo trabalhado; o texto, que pode ser verbal e/ou não verbal; o item e o gabarito (apenas para o professor). Sempre objetivando prender a atenção do estudante, com imagens e um colorido bem chamativo.

Acreditamos na necessidade de incorporar novas e variadas maneiras de fazer o processo ensino aprendizagem acontecer. Citelli (2000) mostra que não é necessário ter receio de incorporar à nossa prática, formas de se alcançar a comunicação e que esses meios devem ser usados como produtores do conhecimento, onde professores e alunos, juntos, estarão sempre aprendendo, sem ter medo ou vergonha de errar, ou seja, faz-se necessário apropriar-se da inovação na educação para “provocar uma reflexão crítica e questionadora em relação à busca e elaboração da informação, articulada à produção social da vida individual e coletiva”. De acordo com Cortelazzo (1996, p. 20), “sabemos que a mudança é necessária, muitas vezes não sabemos como, gerando dúvidas, pois a escola, e especialmente nós professores, precisamos nos adequar à mudança do mundo”.

A sala de aula, seja ela física ou virtual, deve tornar-se um ambiente de aprendizagem coletiva, na qual professores fornecem a direção, a orientação e a inspiração. O professor não perderá seu lugar, pelo contrário, seu papel se alarga, se torna mais enriquecedor e interessante, uma vez que terá o auxílio de aliados de grande importância, todavia deve estar preparado para acompanhar esta evolução.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partimos da motivação, por parte da regional 13, que pudéssemos contribuir, além da formação, com o trabalho dos professores, no desenvolvimento de atividades direcionadas aos saberes na Língua Portuguesa. Por essa razão, sugerimos o uso de outro recurso de ensino, para fazer chegar até o aluno, uma atividade diferenciada. Assim concordamos com o que afirma Martins:

Designam todos os recursos usados no processo ensino- aprendizagem, com o propósito de tornar mais eficaz a transmissão da mensagem pelo professor e mais eficiente a aprendizagem pelo aluno. É um elo entre o que o professor fala e a realidade que deseja transmitir, ou seja, substituir do melhor modo possível a realidade. (MARTINS, 1985, p. 202)

O autor deixa bem claro, o quanto é importante o professor fazer uso de recursos variados com o objetivo de diversificar seus ensinamentos, quer seja numa aula expositiva na forma presencial e/ou remota, pelo google meet, usando formulários como estamos vivenciando no momento. Os meios podem influenciar para que o processo de ensino e aprendizagem se torne eficaz, dinâmico, interessante e divertido.

Libâneo (1991, p. 173) ainda nos afirma que:

Os professores precisam dominar, com segurança, esses meios auxiliares de ensino, conhecendo e aprendendo a utilizá-los. O momento didático mais adequado de utilizá-los vai depender do trabalho docente prático, no qual se adquirirá o efeito traquejo na manipulação do material didático.

Consideramos que essa atividade foi bem significativa para o desenvolvimento de ações que influenciaram de forma bem positiva no trabalho do professor. Nessa ação, os professores e os alunos ganharam e nós, enquanto formadores, também ganhamos, pois percebemos uma aceitação da atividade. Muitos professores nos contataram para pedir sugestões, discutir alguns itens e parabenizar pela ação. E recebemos depoimentos, como os que seguem:

“Os Cards são muito didáticos. De certa forma sintéticos, dando o passo a passo para que o aluno consiga responder a questão. Fazem o discente caminhar em direção ao conhecimento e aprendizado de forma leve. Os idealizadores foram muito felizes, criando essa metodologia. Gratidão! Usei, e continuarei usando.” (Professora Luana Maria F. Furtado. E.E.M. Coelho Mascarenhas – Novo Oriente. CREDE 13)

“Tenho acompanhado de maneira satisfatória o trabalho desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa com o uso dos CARDS, que propõem práticas que ampliam possibilidades de ações dos professores e facilitam o processo de ensino-aprendizagem, de maneira lúdica e dinâmica e facilitam bastante o processo educativo, de acordo com as Matrizes de Referências. Neste período de aulas remotas os professores vêm se reinventando e procurando possíveis formas interventivas nas práticas escolares para melhorar o desempenho dos alunos, e estão sempre aprendendo e procurando uma postura política pedagógica transformadora, que beneficie as necessidades educacionais da Escola e conduza o aluno ao conhecimento significativo.” (Professora Arioze S. Oliveira. E.E.M. Coelho Mascarenhas – Novo Oriente. CREDE 13)

“O uso dos cards facilitou a nossa interação bem como oportunizou o trabalho com os descritores e a mediação dos saberes. Foram trabalhados nas interações

pelo meet e através do Classroom. A identificação do descritor, as dicas para abordagens e leituras direciona uma aprendizagem mais focada no saber a ser desenvolvido.” (Professora Francisca Jaqueline G. de Oliveira.

E.E.M.T.I Maria Vieira de Pinho – Ipaporanga. CREDE 13)

A partir do desenvolvimento dessa ação, fica evidente a importância da troca de experiência; a solidariedade entre os pares; que todos podemos compartilhar conhecimento, não importando o tempo de atuação, importando apenas a vontade de fazer as coisas acontecerem, objetivando resultados positivos. Embora ainda tenhamos muito o que fazer, no entanto, o que pudermos fazer para alcançar nosso aluno, ajudá-lo na construção de sua personalidade, para que se tornem cidadãos informados, críticos e bem presentes na realidade que os cercam, vamos procurar fazer e promover uma educação de qualidade em nosso Estado e em nossa Regional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da humanidade já passou por muitas mudanças, descobertas; uma invenção pode transformar completamente o curso da história. Foi assim com a descoberta do fogo, a invenção da escrita, a descoberta da eletricidade e outros tantos fatos. Nesse momento, a educação passa por essa mudança.

Estamos vivendo um momento em que a pandemia mudou o rumo da história e, de certa forma, tem mudado o movimento das ações humanas, escancarando portas, que até então não havia possibilidade de serem abertas, ou sequer existiam. A educação tem encontrado dificuldades, porém está, também, beneficiando-se com o que tem acontecido.

O uso de novas formas e estratégias educativas tem possibilitado aos estudantes, oportunidades únicas de organizar seus estudos e



desenvolver, sobretudo, seu aprendizado escolar.

Faz-se necessário refletir a dimensão do espaço e do tempo da escola. O ambiente escolar deixa de ser o lugar das carteiras enfileiradas para se tornar o local em que, professores e alunos, podem realizar um trabalho diversificado e significativo, no que diz respeito ao conhecimento. O papel do professor deixa de ser o de “transmissor” de informação para ser o de facilitador do processo de ensino e de aprendizagem. O aluno deixa de ser receptor, de ser a “conta bancária” para ser ativo aprendiz, construtor, e produtor do seu conhecimento.

REFERÊNCIAS

CITELLI, Adilson. A mídia na sala de aula. Revista Imprensa Pedagógica, Florianópolis, n. 23, jul./ago., 2000.

CORTELAZZO, Iolanda B. C. Internet e Diálogos de Alunos de Pedagogia sobre comunicação televisiva, VIII. 1996

FLORES DE GOTARI, Sérgio. Hacia una comunicación administrativa. 2.ed., México: Trilhas, 1990

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

_____. Didática [Coleção Magistério 2º grau, série Formação do professor]. São Paulo: Cortez, 1991.

MARTINS, Maria de Lourdes Zanetlini. Aprender a ensinar com as novas mídias [s.n] RANKINE, L.J. A emergente era da informação: Sem limites significativos. Diálogo, 16(3): 2-7, 1987.

SEDUC, Secretaria de Educação do Ceará. Material Estruturado. Fortaleza, 2019.

ANEXOS

Português

D1
Localizar informações explícitas em textos verbais e não verbais.

Orientações para responder ao item proposto:

- Faça a leitura com atenção, observando o gênero do texto e a finalidade, ou seja, o propósito com que foi escrito.
- Após a leitura atenta do texto, leia o comando do item, o que significa dizer, a que está sendo pedido para você responder.
- Observe ainda em que situações podemos usar esse tipo de comunicação.

Leia o texto abaixo.

SENHORES CONDÔMINOS

A fim de evitarmos maiores danos ao nosso estacionamento e custos futuros com reformas, informamos que não será permitida a entrada de caminhões/caminhonetes de mudanças e entregas, salvo em dias de chuva.

Contamos com a colaboração de todos.

São Paulo, 24 de janeiro de 2012.

Atenciosamente,

Corpo Diretivo do Condomínio

Esse texto serve para

A) dar um aviso.

B) fazer um convite.

C) fazer um relatório.

D) pedir uma ajuda.

E) fazer uma reclamação.

PORTUGUÊS

D2
Interpretar a função de palavras no contexto de um texto.

Dica legal:

- Leia o texto atentamente.
- Entenda o sentido de uma palavra ou expressão significando associar informações desconhecidas a partir de pistas observadas pelo contexto.
- Então, o respeito à capacidade de deduzir uma informação que não está totalmente clara na comunicação.
- Pelo contexto, ou seja, pela situação e possível identificar esse significado.

Leia o texto.

Amor te ver
Tiago
fora
[...]
O coração dispara
Tropeça, quase para
Me encalço no teu cheiro
E ali me deixo insano

**Eu amo-te ver
Eu amo-te ver
Eu amo-te ver
[...]**

No verso: “Me encalço no teu cheiro”, o eu lírico parece

A) se enquadrar nos desejos de ser amado.
B) feliz ao se sentir completo com a presença do ser amado.
C) de acordo com o pronome “me”, distanciar-se do ser amado.
D) por meio do verbo “encalço”, guardar o cheiro do ser amado.
E) demonstrar necessidade de querer sair de perto do ser amado.

No segundo estrofe, a repetição da frase “eu amo-te ver”, reforça

A) a alegria do eu lírico ao ver o ser amado.
B) a sensação de indiferença pelo ser amado.
C) a expectativa de querer a presença do ser amado.
D) a fusão do eu lírico perante o amor do ser amado.
E) a necessidade que eu lírico sente do ser amado.

Aulas de redação remotas: um estudo de caso sobre as aulas ministradas pelo Meet e sobre produção e correção de textos pelo Google

Maria Gezilane Gomes de Lima¹

RESUMO

O projeto em destaque tem por objetivo apresentar o desenvolvimento de um trabalho com escrita e correção em rede por meio da plataforma Google Drive, realizado durante a quarentena ocasionada pela pandemia do COVID-19, no ano de 2020. Este trabalho foi desenvolvido pela professora de redação de uma escola pública profissionalizante, localizada no município de Caucaia, Ceará, focado em atender os alunos dos 3º anos do Ensino Médio. Seu desenvolvimento está norteado pelo seguinte questionamento: Quais metodologias o professor de redação está utilizando para manter a fluência na escrita dos alunos durante o isolamento social? Com a finalidade de responder essa pergunta, buscamos documentar e analisar as estratégias utilizadas pelo professor de redação para adaptar a disciplina para um ensino remoto, assim como, observamos de que forma os alunos receberam essa nova metodologia e principalmente quais os impactos dela na aprendizagem desses jovens. A metodologia utilizada por este estudo de caso, foi de teor qualitativo e investigativo.

Palavras-chave: Aulas Remotas, Escrita e Google Drive

¹Mestranda do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Linha de Educação, Currículo e Ensino. Eixo: Tecnologias Digitais na Educação. E-mail: gezilanegomes@gmail.com



1. INTRODUÇÃO

O trabalho com a escrita dentro das escolas sempre foi uma preocupação e um desafio para os professores de língua portuguesa, principalmente do Ensino Médio, pois além desse professor ter que trabalhar com gêneros textuais exigidos pelos vestibulares e ENEM, ainda tem que enfrentar problemas de escrita e construção textual que não foram desenvolvidos durante os anos anteriores a essa etapa. Com o objetivo de auxiliar os profissionais que estão em sala de aula, o assunto vem sendo bastante debatido e estudado no meio acadêmico. Todavia, esses estudos e a construção de documentos bem elaborados, como a LDB, os PCN's e a BNCC, que norteiam o ensino da escrita em sala de aula, não mudam a realidade enfrentada pelos agentes desse processo.

No ano de 2020, com a pandemia do COVID-19, a dificuldade com o processo de escrita se tornou mais preocupante por parte dos professores dessa disciplina, pois se antes era difícil trabalhar com essa defasagem educacional e manter uma fluidez na escrita dos alunos, agora com a distância, o desafio se torna maior. Visto que, com as atividades presenciais, o professor tem a possibilidade de conhecer as dificuldades apresentadas pelos alunos através da oralidade desse próprio indivíduo, já com a distância, identificar determinados problemas se torna mais complexo, porque a maioria dos alunos não possuem acesso à tecnologia ou quando possuem não sabem como utilizá-la.

Com base nessa nova problemática, nosso interesse de pesquisa está focado em entender como o professor de redação está trabalhando durante a quarentena para fazer com que os alunos continuem escrevendo e como o feedback dessa escrita está acontecendo. Da mesma forma, buscamos compreender como essa nova metodologia está sendo recebida pelos alunos e como ela impacta no processo de aprendizagem desses jovens. Nessa perspectiva, optamos por realizar um estudo de caso, pesquisa qualitativa investigativa, envolvendo a professora de redação de uma escola de ensino profissionalizante, situada no município de Caucaia, Ceará, que se disponibilizou ser objeto de nosso estudo com o objetivo de contribuir com a melhoria do ensino de escrita nas escolas públicas.

O estudo realizado circunscreveu-se no âmbito dos novos letramentos, uma vez que analisamos a adaptação de uma metodologia utilizada nas aulas presenciais da disciplina de redação para o meio virtual. Assim como, os processos de multiletramento presentes dentro da atividade remota, com o intuito de compreender essa modalidade de ensino e como ela influencia a aprendizagem dos discentes participantes desse processo.

Assim, na primeira parte do texto, apresentamos a base epistemológica que explica o ensino em rede, mais precisamente na modalidade remota e o uso das novas tecnologias da informação para esse processo. Também, destacamos os processos de letramentos digitais que se apresentam durante o estudo em rede.

Em seguida, expomos uma breve descrição das etapas as quais a professora de redação passou para adaptar suas aulas para a modalidade remota, parte fundamental para a coleta de dados; por fim, analisamos os resultados coletados, procurando observar como os conceitos teórico-metodológicos abordados se fizeram presentes na ação dessa docente e no processo de ensino aprendizagem da disciplina de redação.



2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Ensino a distância (EAD) está crescendo de forma acelerada no mundo, e esse fenômeno se concretiza com o surgimento da Web 2.0, com a produção cada vez mais rápida de computadores, notebooks, tablets e celulares modernos, assim como preços e formas de pagamento acessíveis ao consumidor, entre outros. Essa realidade permite que pessoas que moram longe dos centros urbanos ou que não tenham tempo para frequentar aulas presenciais possam ter acesso ao ensino através da internet, amenizando os problemas apresentados pelos obstáculos geográficos, como custo com transporte e moradia.

Nesse contexto, faz-se necessário compreender que, a pandemia do COVID-19 despertou a necessidade de ampliar a educação a distância para suprir as necessidades de diversos alunos que ficaram sem as aulas presenciais. Porém, o modelo que as escolas estão utilizando para essas aulas não pode ser considerado como EAD, pois as aulas nesse formato possuem características assíncronas, ou seja, o aluno faz o seu próprio horário, visto que, o material é todo disponibilizado em plataformas e o acompanhamento é guiado por tutores.

Segundo o Decreto 5.622, de 19.12.2005 [que revoga o Decreto 2.494/98], que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB) educação a distância é:

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 estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Já as aulas no modelo remoto acontecem de forma síncrona. Isso significa dizer que, a presença real do professor é extremamente importante para o processo educacional. Pois assim, torna-se mais

fácil sanar quaisquer dúvidas que surjam durante o processo por meio de webconferências e/ou chats.

Arruda (2020, p. 7) define educação remota como a modalidade de aulas que são transmitidas em:

Tempo instantâneo por sistemas de webconferências, as chamadas lives, que permitem que professores e alunos tenham condições de realizar interações e organizarem seus tempos de aprendizagem da forma mais próxima à educação presencial (ARRUDA, 2020, p. 7).

Com base nessa definição, verificamos que a adaptação da disciplina de redação para o modelo remoto encurtou o distanciamento entre a professora e seus alunos. E essa aproximação foi construída através da plataforma Meet. Visto que, esse instrumento disponibiliza chamada de vídeo, chat e compartilhamento de tela para realizar uma apresentação, seja com páginas da web ou com documentos. Essa plataforma ainda possibilita a interação em tempo real entre 250 pessoas. Ou seja, uma ferramenta perfeita para atender a quantidade de alunos que a professora em estudo acompanha.





O uso ampliado dessa ferramenta só foi possível, pois a Secretária de Educação do Estado do Ceará realizou a compra e criou e-mails institucionais para todos os professores e alunos. Assim, possibilitando a realização das aulas de redação no modelo remoto.

Através do email do google é possível ter acesso ao Google Drive, ferramenta que possibilita o armazenamento, o compartilhamento e o acesso aos materiais disponibilizados por um grupo. Assim, com este auxílio, a professora de redação pode compartilhar os materiais durante as aulas com todos os alunos. Porém, para o processo de correção das redações não foi possível utilizar o email institucional, visto que, os voluntários não tinham vínculos efetivos com a escola.

Então, para o processo de correção foram criados 4 email para que, assim, cada corretor tivesse acesso aos textos dos alunos. O email individual se constitui como um instrumento essencial para esse trabalho, pois, ele também possibilita que o usuário utilize todas as ferramentas do Google Drive. Esse acesso torna viável que os participantes do projeto visualizem em tempo real quaisquer alterações que estejam sendo realizadas nos textos compartilhados.

Para Santiago e Santos (2014, p. 4 e 5) os textos no Google Drive:

Podem ser formatados e personalizados de forma colaborativa e em tempo real, ao passo que os usuários, além de incluir comentários, têm a possibilidade de discutir suas ideias em um chat. Ainda é possível: converter vários tipos de documentos para o formato de documento de texto; visualizar o histórico de revisões, podendo acessar qualquer uma das versões anteriores do documento; baixar os documentos para seu computador em formato Word, OpenOffice, RTF, PDF, HTML ou arquivo compactado; traduzir um documento para outra língua; e enviar os arquivos como anexos em e-mails (SANTIAGO; SANTOS, 2014, p. 4 e 5).

Nesse contexto, o uso do Google Drive para a professora e para os voluntários, configura-se como um meio de trabalhar com formas de correções auxiliares aos processos já utilizados pelo grupo; e para os alunos pertencentes aos 3º anos, trata-se de possibilidades para dar continuidade às aprendizagens iniciadas na escola, assim como treinar a escrita dissertativa argumentativa e ainda ter o feedback de um especialista em escrita.

Com o feedback, o aluno pode identificar suas principais dificuldades com a escrita, situação que abre caminho para que os alunos reescrevam seus textos e ainda compartilhem suas principais dúvidas durante as aulas no Meet.

Assim, é perceptível que a forma de escrever desses alunos esteja sendo alterada pelo uso das novas tecnologias da informação. Visto que, a escrita através da rede possibilita ao usuário a utilização de diversas ferramentas que facilitam a construção e compartilhamento do texto.

Vale salientar que, essas mudanças ampliam a possibilidade de leitura, criação e desenvolvimento de conteúdo original, criado de forma individual ou em caráter coletivo. Ou seja, com a internet, evidencia-se um espaço de produção e divulgação de textos de forma interativa. Segundo Silva (2014) este fenômeno pode ser definido como cibercultura. Ou seja, segundo a autora cibercultura pode ser compreendida através de três eixos complementares:

A liberação da emissão, ou seja acesso de qualquer um a produção de conteúdo por meio da possibilidade de escrita, com a ausência de permissão para essa produção; Conexão Aberta, relacionada a divulgação do conteúdo escrito, agregando conteúdo e conhecimento a rede da qual está relacionada essa produção; Reconfiguração, que diz respeito a criação de um ambiente escolar/educacional mais rico, transformando o modo de comunicação de um meio massivo, para um sistema mais interativo, individualizado, e pós-massivo (SILVA, 2014, p.34).

Juntamente com essas transformações, propiciadas pela cibercultura, surge a necessidade de novas habilidades dentro do processo educacional, a qual se une as habilidade tradicionais que fazem parte do “letramento digital”, que Coscarelli; Ribeiro (2005, p. 9) definem como “a ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital [tanto para ler quanto para escrever]”.

Complementando os pensamentos de Coscarelli; Ribeiro (2005), Buzato (2006, p. 16) destaca que:

Letramentos digitais (LDs) são redes de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais (computadores, celulares, aparelhos de TV digital, entre outros) para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais limitados fisicamente, quanto naqueles denominados on-line, construídos pela interação social mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p. 16).

Com base na fala desses teóricos, é possível dizer que, a adaptação das aulas da professora de redação está desenvolvendo habilidades do letramento digital nos alunos, através da interação social com a profissional em destaque e com os voluntários do projeto, assim como está possibilitando contato com novas ferramentas que auxiliam no processo de escrita desses jovens, por meio do Meet e do Google Drive.

3. METODOLOGIA

A opção metodológica da pesquisa reside no método de estudo de caso que segundo Yin (2001, p.32) “é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Portanto, o estudo de caso tem por objetivo compreender e interpretar o mais detalhado os fatos e fenômenos que se apresentarem durante a pesquisa. Assim, os resultados alcançados devem possibilitar a propagação de informações com a finalidade de gerar conhecimento para toda uma comunidade.

Foi com base nos estudos de Yin (2001) que optamos pelo método de estudo de caso, que será realizado com a professora de redação e com os alunos dos 3º anos do Ensino Médio da Escola de Ensino Profissionalizante Professor Antonio Valmir da Silva, situada em Caucaia, Ceará. Essa pesquisa será realizada através da documentação do método, o qual a professora utiliza para a modalidade remota e das observações dos resultados dessa didática aplicada com os discentes.

Para compreendermos melhor o processo de adaptação da metodologia utilizada pela professora em análise, é necessário conhecermos como era o trabalho dessa profissional antes da pandemia. Com esse objetivo, segue abaixo um relato de como era a dinâmica da disciplina dentro da escola. Em seguida, mostraremos como aconteceu o processo de adaptação do método para o meio virtual

A disciplina de redação na Escola Profissionalizante Professor Antonio Valmir da Silva sempre foi desenvolvida através de um processo colaborativo em que todos os professores da área de linguagens contribuíam com o processo de correção dos textos produzidos pelos alunos. Visto que, a demanda de textos para serem corrigidos sempre foi muito alta, pois todas as atividades desenvolvidas pelo professor da disciplina em sala de aula, resultavam em produções textuais no modelo solicitado pelo ENEM.

Para essas correções, eram criados plantões durante o dia do planejamento. Essa metodologia consistia em dividir todos os textos entre os sete professores da área para ser corrigido diretamente com os alunos. Para o dia do plantão, a professora de redação agendava a biblioteca ou o laboratório de matemática para que os professores pudessem receber os alunos de forma mais confortável. A professora também organizava



cronogramas para esses dias, que continham informações sobre o horário o qual o aluno deveria ir para a sala do plantão, assim como o nome do professor o qual ele iria se dirigir para a correção de seu texto.

Essa organização era necessária para que os professores da área pudessem ter um maior controle sobre o processo de aprendizagem do aluno, assim como para não atrapalhar a dinâmica em sala de aula. Visto que, enquanto eles estavam nos plantões, simultaneamente, os alunos estavam tendo aulas com os professores das outras disciplinas. Ou seja, a rede de colaboração se estendia para as outras áreas também.

Visando interferir o mínimo possível nas aulas dos professores de humanas e exatas, a professora de redação sempre apresentava o planejamento dos plantões na semana pedagógica e, em uma semana antes de acontecer os encontros, a discente divulgava informativos para lembrar todos os professores sobre a dinâmica no dia do plantão. Assim, ela conseguia manter a organização no projeto e principalmente o apoio de todos os professores da escola.



Infelizmente, em março de 2020, essa dinâmica foi interrompida, pois o mundo entrava em um estado de quarentena ocasionado pela pandemia do COVID-19. Em primeiro momento, a professora em estudo pensou que seriam apenas 15 dias de isolamento, porém a situação foi se agravando. Com essa problemática instaurada, ela observou que a educação começava a trabalhar com o modelo de aulas remotas, porém para a disciplina de redação esse processo deveria ir além do que somente aulas ministradas pelas diversas plataformas que foram ganhando espaço durante a quarentena.

Assim, com as exigências do ensino remoto, a rede de colaboração antes estabelecida dentro da escola apresentou uma ruptura, pois, agora todos estavam preocupados em como adaptar suas disciplinas para esse novo método sem que houvesse prejuízo para a aprendizagem dos alunos.

Segundo Santos (2020, p. 6) “A irrupção de uma pandemia exige mudanças drásticas. E, de repente, elas tornam-se possíveis como se sempre o tivessem sido”. Ou seja, a crise que se instaurou na educação por causa do vírus é passageira, e se configura como meios para ultrapassar as barreiras apresentadas e dar origem a novas atividades ou adaptar as antigas.

Diante dessa nova exigência, a professora de redação também adaptou o projeto para o modelo remoto. Segundo ela, a adaptação na escrita e entrega dos textos foi fácil, pois as aulas ministradas em sala, agora seriam ministradas pelo Meet e a entrega dos textos seria através de e-mails, os quais foram criados um para cada sala com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento dos alunos de cada curso de forma qualitativa.

O problema estava em como a professora iria dar conta da correção de todos os textos, pois os alunos produzem uma proposta por semana, ou seja, seriam 180 redações por semana para somente uma pessoa corrigir. Uma demanda muito alta, tendo em vista as outras atribuições inerentes ao trabalho da docência.

Segundo Gonçalves (2013), os fatores que dificultam o trabalho do professor de redação de ser desenvolvido de forma satisfatória partem de diferentes naturezas, entre as quais destaca-se:

[...] Além dos referentes às condições do trabalho docente, tais como a excessiva carga horária de trabalho semanal, a grande quantidade de textos para corrigir e a falta de tempo para isso; são apresentados outros, de caráter didático, relativos às metodologias utilizadas tanto nas propostas de produção quanto na correção (GONÇALVES, 2013, p.10).

Com base nas dificuldades inerentes a profissão de docência e com os problemas se instaurando por causa da pandemia, a professora resolveu ampliar um projeto que já vinha organizando na escola para complementar o número de pessoas que corrigem as redações.

Esse projeto ainda estava em processo de construção, mas o objetivo dele é recrutar ex-alunos da escola que estivessem cursando a faculdade de Letras para ajudar no processo de correção. Em troca, esses voluntários recebem uma formação sobre produção textual e correção de texto baseada na matriz curricular do ENEM, assim como um certificado contendo as horas trabalhadas como voluntário na escola.

Esse projeto foi iniciado em 2018, somente com uma voluntária. Em 2019, a iniciativa ganhou visibilidade entre os alunos e o projeto conseguiu mais dois voluntários. Então, diante do crescimento no projeto, observou-se que, ele poderia ser adaptado para ser trabalhado em rede.

Nesse ponto, começaremos a apresentar os processos pelos os quais a professora de redação percorreu para adaptar suas aulas para serem trabalhadas em rede. Segundo a professora de redação, o primeiro passo para adaptar o processo de sua metodologia para as aulas remotas foi conversar

com os três voluntários que ela já tinha para explicar o novo formato do projeto e saber se eles tinham disponibilidade para continuar participando.

O segundo passo foi recrutar novos voluntários. Neste contexto, ela informou que já tinha em mente o nome de dois ex-alunos que estavam cursando Letras, os quais já haviam se disponibilizado a trabalhar no projeto. Então, era só conversar com eles, apresentar o projeto, verificar disponibilidade e ministrar o minicurso sobre correção.

Depois da equipe toda montada, o passo seguinte era entrar em contato com os alunos para apresentar o modelo do novo projeto, assim como orientá-los sobre as propostas e o envio dos textos. Para essa etapa, foi utilizado o aplicativo Meet e para complementar o conteúdo da disciplina a professora resolveu criar um canal no youtube chamado “Quarentena da Redação²”.

Por meio dessas duas plataformas foi possível entrar em contato com os alunos e viabilizar o acesso aos materiais necessários para a construção da escrita, além de disponibilizar o contato de WhatsApp da professora de redação para sanar quaisquer dúvidas.

Após a organização e orientação de todos os participantes no processo, as atividades foram iniciadas. Em primeiro momento, os alunos assistiam a aula no Meet ministrada pela professora de redação, complementavam o estudo pelos vídeos disponibilizados no canal que foi criado para a disciplina e, em seguida, produziam o texto que deveria ser enviado por email para os corretores.

Nessa dinâmica, a professora nos informou que disponibilizava uma proposta por semana, ou seja, as atividades descritas no parágrafo anterior deveriam ser realizadas toda semana. Nesse processo, ela destaca que enfrentou diversas dificuldades, pois alguns alunos não tinham

²Link: <https://www.youtube.com/channel/UCSz6OhzAmtIFFBdcPL1IUvW>



acesso à internet ou não possuíam um aparelho eletrônico que os auxiliasse na escrita e, às vezes, os que possuíam acesso a esses dois bens ainda apresentavam dificuldades em trabalhar com as ferramentas dos aplicativos Meet e e-mail.

Outro problema enfrentado pela professora para adaptar o projeto foi o fato de duas corretoras terem se afastado da iniciativa, pois ambas já estavam trabalhando como corretoras em escolas particulares, e como todas as escolas e faculdades estavam retomando suas atividades no modelo remoto, elas tiveram que se dedicar ao trabalho e a formação acadêmica.

Para solucionar esses problemas, a professora nos relatou que as dificuldades de cada aluno estavam sendo tratadas de forma particular. Informações que não serão tratadas aqui, pois fugiria ao nosso propósito. Já a defasagem com a quantidade de corretores, ela nos informou que estava resolvendo através do recrutamento de novos voluntários.

Após as férias de julho, a professora nos informou que havia conseguido mais uma voluntária e acreditava que com ela a equipe já estaria completa, pois com essa nova integrante contabilizaria 4 voluntários. Ou seja, cada voluntário ficaria responsável pela correção dos textos de uma sala de 3º ano e a professora de redação ficaria com a função de preparar e ministrar a formação dos monitores, que deve acontecer de forma contínua para a discussão das propostas e acompanhamento do trabalho de correção. Assim como, preparar e ministrar aulas no Meet para os alunos e acompanhar o desenvolvimento de escrita de cada um. Além de produzir os vídeos que serão postados no youtube para complementar os estudos dos alunos.

3.1 Resultados e discussão

Com esse estudo foi possível observar que, o processo de adaptação das aulas presenciais da disciplina de redação para o modelo remoto

exigiu toda uma logística e organização por parte da professora da disciplina. Visto que, essa nova atividade exigiu da mesma, diversas habilidades que nunca tinham sido aplicadas por ela em um grupo.

Esse novo método exigiu um trabalho redobrado por parte dessa profissional, pois ela, ao invés de só ministrar suas aulas e organizar os plantões que contaria com a participação certa de 7 professores, ela teve que recrutar, formar e acompanhar voluntários, assim como preparar aulas e materiais para serem trabalhados com os alunos no Meet e principalmente acompanhar as produções textuais dos alunos.

É possível dizer que essas habilidades desenvolvidas pela docente constituem processos do letramento digital, pois ela realizou atividades de leitura, escrita, reescrita, produção de material e interação direta com interlocutores através do Google Drive, Meet, Youtube e WhatsApp. De acordo com Gomes (2019, p. 19) para uma pessoa ser letrada digital “implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, sms, WhatsApp”.

Nesse contexto, foi possível observar que o novo método foi aceito de forma satisfatória por todos os alunos dos terceiros anos, porém aceitação não significa acesso ilimitado a todas as propostas apresentadas pela professora. Visto que, para os alunos participarem de todo o processo era necessário no mínimo um aparelho eletrônico e acesso à internet. Contudo, sabemos que a realidade dos alunos das escolas públicas no Brasil é muito precária. E essas disparidades foram acentuadas com a pandemia do COVID-19. Segundo Santos (2020, p. 15) “Qualquer quarentena é sempre

discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores”

Assim, foi possível perceber que mesmo os alunos desejando participar de forma ativa das atividades da disciplina, muitos fatores os impediram. Fatores que vão desde questões econômicas, que impossibilitam o acesso a internet, até problemas psicológicos acentuados ou desencadeados pelo isolamento social.

Mas, analisando somente a parcela de alunos que conseguiu participar das atividades apresentadas pela professora de redação, é possível dizer que esses alunos, assim como a professora desenvolveram habilidades do letramento digital, que para Coscarelli Ribeiro (2005) diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais. Visto que, esses indivíduos escreveram, compartilharam e reescreveram textos e ainda interagiram com o professor e com os colegas através do Google Drive e do Meet.

Além dos processos de letramento digital que essa atividade possibilitou ao professor, a seus alunos e aos voluntários, é importante salientar que a escrita de textos por esses discentes apresentou um impacto significativo para o processo de ensino aprendizagem da disciplina. Visto que, esses jovens mesmo com todas as dificuldades apresentadas, conseguiram com suas limitações escrever e interagir. E, acreditamos que futuramente essa iniciativa dará frutos significativos na vida de cada um que participou dessa construção.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, concluímos que a quarentena despertou nas pessoas o ideal de sobrevivência, de que era possível continuar vivos e, principalmente, manter suas atividades. E dentre as atividades essenciais para a construção de novos cidadãos críticos e responsáveis por seus atos está a educação. Por isso, esse segmento da sociedade ciente de

sua importância dentro do desenvolvimento de uma sociedade pode construir estratégias através das aulas remotas para manter o ensino e a aprendizagem dos jovens em desenvolvimento.

Segundo Santos (2020, p. 29) a:

Pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum. Esta situação torna-se propícia a que se pense em alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI. (SANTOS, 2020, p.29)

Baseado-nos pela fala de Santos (2020), reconhecemos a força de todos os profissionais que tiveram a audácia de adaptar suas atividades, principalmente, a professora de nosso estudo. Assim, foi através desse artigo que conseguimos reafirmar a importância do trabalho docente na vida de cada cidadão pertencente a uma comunidade.

Então, é relevante salientar que o trabalho desenvolvido pela professora de redação da Escola Profissionalizante Professor Antonio Valmir da Silva está desenvolvendo frutos significativos no processo de ensino e aprendizagem da escrita, os quais futuramente apresentarão resultados significativos, que me arrisco a dizer, que futuramente, eles poderão ser conferidos através dos resultados do ENEM 2020.





REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. 2020. Em Rede - Revista de educação a distância, Minas Gerais, v. 7, n. 1, maio. 2020.
- BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Revoga o Decreto 2.494/98, que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB) que trata sobre a educação a distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>>. Acesso em: 20 agost. 2020.
- BUZATO, M. E. K. Letramento digital: um lugar para pensar em internet, educação e oportunidades. In: Congresso Ibero-americano EducaRede, 3. São Paulo, 2006. Anais... São Paulo: CENPEC, 2006. s/p.
- COSCARRELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. [Orgs.]. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- GOMES, Eliana Maria. Importância da formação continuada para a alfabetização e letramento digital. SABARÁ. 2019. Disponível em: <http://dspace.nead.ufsj.edu.br/trabalhospublicos/bitstream/handle/123456789/389/Tcc%20midias%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20letramento%20digital%20pdf%20-%20Eliana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- GONÇALVES, A. V. Interação, Gêneros e Letramento: a [re]escrita em foco. 2 ed. Pontes Editorial, 2013.
- LIMA, G. Canal Quarentena da Redação. Ceará. Link do canal: https://www.youtube.com/channel/UCSz60hzAmtlFFBdcPL1IUVw?view_as=subscriber.
- SANTIAGO, Maria Elizabete Villela; SANTOS, Renata dos. Google Drive como ferramenta de produção de textos em aulas de inglês instrumental. Revista Intercâmbio, v. XXIX: 83-107, 2014. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/intercambio/article/viewFile/20961/15433>.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A Cruel Pedagogia do Vírus. Coimbra: Almedina, 2020.
- SILVA, Dinora Fraga da. Comunicação na Ciberultura. Unisinos. 2014.
- YIN, Roberto K. Estudo de caso: Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Ensino Médio a distância na rede pública estadual do Ceará durante o período de distanciamento social: aprendizagem, subjetividade e formação discente

Oséias Amador Pereira¹

RESUMO

Analisar a participação dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem a distância promovida pela escola pública de ensino médio Telina Matos Pires, localizada no município de Aquiraz, estado do Ceará, durante o período de pandemia causada pelo COVID-19, é o objeto deste artigo. Esta pesquisa utilizou-se do método quantitativo, a partir do envio virtual de dois questionários eletrônicos na plataforma de gerenciamento de pesquisas - Google Formulários. Cada grupo de questões foi composto de cinco perguntas objetivas com duas ou três alternativas, podendo o aprendiz marcar apenas uma única opção. Um total de 328 estudantes, o que representa 38,9% deles, enviaram as respostas. Os resultados encontrados nos permitem concluir, entre outros achados, que para este público específico, a maior dificuldade em participar das aulas remotas não está no acesso à internet, mas sim no distanciamento do convívio escolar causado pelo isolamento social em virtude da pandemia de coronavírus.

Palavras-chave: COVID-19. Ensino à distância. Google Formulários. Aprendizagem.



¹Mestre em Educação - Formação de Professores (Universidade Estadual do Ceará) e atualmente Professor de Ciências Humanas da EEM Ana Bezerra de Sá - Eusébio e EEM Telina Matos Pires - Aquiraz, Ceará.



1. INTRODUÇÃO

O presente século vem mostrando aos diferentes grupos sociais que povoam nosso planeta o surgimento de muitos conflitos específicos. Foi assim desde o ataque de 11 de setembro às Torres Gêmeas norte americanas, também denominada de guerra contra o terror pelo governo de George W Bush. Depois deste episódio, outros acontecimentos bélicos marcaram algumas nações mundo afora, como por exemplo a Primavera Árabe, os conflitos no norte da África, o levante da Chechênia em oposição à Rússia, dentre outros.

Eventos dessa natureza não provocaram uma situação de pânico generalizado em todos os países no mesmo instante, ou ainda, com a mesma intensidade. Por mais que as diferentes nações sentissem os impactos destes conflitos em áreas específicas, como na economia mundial e na migração em massa de milhões de refugiados, sobretudo nos continentes europeu e africano, as sequelas marcaram com mais força e profundidade as regiões em conflito direto.

Para além dos acirramentos bélicos, o século XXI também foi o período da história em que diferentes países do mundo voltaram a experimentar um outro tipo de guerra ou combate, desta feita uma guerra contra doenças, a saber, a gripe aviária ou vírus da Influenza A. Neste caso peculiar, verificase um número maior de países - se compararmos as guerras acima citadas, que tiveram que gerir medidas de enfrentamento para combater esta batalha silenciosa, dentre eles, o Brasil. Anos a frente, um novo surto voltou a chamar a atenção dos noticiários; tratava-se da gripe suína ou H1N1.

O novo coronavírus disseminou a pandemia que se espalhou pelo mundo como uma onda que assolou a população mundial de maneira semelhante. O número de mortos, o impacto na economia, o medo generalizado, os problemas sociais decorrentes das questões de saúde pública, as consequências psicológicas em lidar com

isolamento e distanciamento social e, por fim, a questão do prejuízo na educação de milhões de jovens mundo afora, fazem deste novo cenário um caos generalizado.

Os sistemas educacionais espalhados pelo globo precisaram reagir à pandemia da forma mais abrupta possível, impedindo que estudantes e profissionais da educação estivessem presentes em um mesmo ambiente de aprendizagem. A obrigatoriedade em instalar o sistema de ensino a distância resultou na mais avassaladora medida restritiva de pessoas em locais públicos do presente século. Com base nessa ação emergencial, cada país começou a planejar a forma mais viável de tornar o trabalho remoto dos educadores em ações de ensino e aprendizagem concretas e significativas aos aprendizes.

No caso do Brasil, não houve uma unidade nas tomadas de decisões administrativas direcionadas exclusivamente ao processo de ensino e aprendizagem remoto, muito por conta da instabilidade política entre municípios, estados e o governo federal e, ainda, pela disseminação distinta do vírus nas diferentes regiões do país. As principais medidas adotadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) de certo foram úteis, sobretudo no que diz respeito ao gerenciamento de ações estruturais relacionadas a questões de saúde.

Dentre essas medidas, podemos destacar a autorização, por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, da alteração de aulas presenciais por aulas digitais no período da pandemia, a liberação de mais recursos públicos para hospitais universitários vinculados ao MEC, a manutenção de bolsas de pesquisas para mestrado e doutorado através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a flexibilização do ensino a distância para as instituições federais de ensino como também a formatura antecipada de estudantes de medicina.

Outras medidas adotadas pelo MEC, em

parceria com o Conselho Nacional de Educação (CNE), através do parecer 05/2020, foram mais específicas à situação das escolas, autorizando, por exemplo, que as redes de ensino computassem atividades não presenciais como carga horária, além da possibilidade de reprogramar os períodos de férias escolares e, ainda, a ampliação da jornada escolar diária.

O governo do estado do Ceará, por intermédio da Secretaria da Educação-SEDUC promoveu medidas que contribuíram para minimizar o prejuízo de seus estudantes durante o processo de isolamento social. Obteve destaque a criação do projeto #Brincandoemfamília, que lançou uma série de sugestões para minimizar o distanciamento social das crianças em idade escolar; a parceria com o Google, que disponibilizou acesso irrestrito à plataforma G Suíte com ferramentas tecnológicas de apoio ao trabalho docente e a interação com seus aprendizes a partir dos e-mails institucionais, além da disponibilização de aulas on-line promovidas pela startup cearense Expeduca aos estudantes cearenses.

As atividades desenvolvidas pela EEM Telina Matos Pires, ao longo dos primeiros meses de isolamento social causado pelo novo coronavírus, foram importantes para manter o vínculo entre professores e estudantes. A gestão escolar foi fundamental para que parte dos aprendizes pudesse perceber a necessidade de, mesmo distante da escola, responder às questões encaminhadas, acessar a plataforma de ensino, tirar dúvidas via redes sociais e, sobretudo, de acreditar que todo esse processo é necessário para minimizar as dificuldades causadas pelo isolamento social.

2. FUNDAMENTO TEÓRICO

A fundamentação teórica deste artigo encontra base epistemológica na teoria psicológica histórico-cultural de Vigotski, que entende o ser humano em formação como um sujeito completo, o

qual apresenta inúmeras inteligências, capacidades e competências necessárias para desenvolver processos capazes de aprender e atribuir significados às coisas e aos mais diversos conhecimentos. Para Amador (2009, p.32)

O processo de aprendizagem relaciona-se intrinsecamente ao próprio espaço e ao tempo histórico de uma determinada sociedade. Essa relação dialética conduz o Homem a aprendizagens múltiplas, faz com que ele reflita sobre suas concepções, crenças e valores e lhe permitem dar novo significado à sua realidade.

É nesse sentido dialético do saber e do aprender que devemos observar e analisar os estudantes do Ensino Médio da rede pública estadual do Ceará, regularmente matriculados na EEM Telina Matos Pires. A troca de ideias de forma on-line entre professores e estudantes, assim como entre os próprios aprendizes através da internet, nos permite consolidar nosso referencial teórico para desenvolver este artigo científico.

Experimentar o novo, provocado pela expansão da epidemia do coronavírus, fez com que estes jovens aprendizes tivessem que descobrir e se adaptar a novas formas de realizar suas atividades escolares bem distante do ambiente educacional. O ensino remoto foi apresentado à comunidade escolar de modo extremamente rápido, quase na mesma velocidade que muitos destes estudantes já estavam acostumados a trocar textos e mensagens em diferentes redes sociais.





Essa capacidade de ressignificar o tempo e o espaço, a fim de que estes estudantes conseguissem atender as demandas da escola e de seus professores, foi determinante para que uma boa parcela dos aprendizes conseguissem manter-se conectados às aulas, dando continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

3. PROCEDIMENTO E METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente artigo foi elaborado seguindo o caminho imposto pelo distanciamento social e consequências determinadas pela disseminação da pandemia do COVID-19. A pesquisa teve como base as relações de ensino e aprendizagem discente a partir do uso das novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), através da utilização das plataforma de ensino Professor On-line, mantida pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e o G Suíte da Google, além das redes sociais como o Facebook e o WhatsApp.

Importa dizer que no portal Professor On-line os docentes postam suas atividades, executam o registro das aulas planejadas, realizam a frequência escolar, lançam notas e desenvolvem interações múltiplas e instantâneas com seus aprendizes que, através do portal Aluno On-line, fazem a devolução de todo material enviado por seus professores, além de acompanhar seus resultados.

No caso específico do pacote G Suite For Education, estudantes e professores da EEM Telina Matos Pires, Aquiraz - CE permanecem conectados a partir da criação de uma conta de email que lhes permite acessar outras ferramentas on-line. O uso do Drive, por exemplo, torna-se cada vez mais familiar no contexto atual, pois inúmeras atividades são desenvolvidas e postadas neste ambiente virtual, garantido aos aprendizes rapidez, inovação e estímulo em executar as tarefas propostas por seus educadores.

Esta pesquisa se utilizou exatamente da

ferramenta Formulários Google para gerar as questões enviadas através de link para os alunos da escola. Foram desenvolvidos dois blocos de questões contendo, em cada uma deles, um total de 5 perguntas com 3 opções de resposta para cada uma delas. Um grupo de 328 estudantes responderam o questionário 1, de um total de 842 alunos que estão regularmente matriculados na escola em 2020, o que representa uma participação de 38,9% dos aprendizes. No caso do questionário 2, a participação foi de 247 alunos, representando 29,33% do total.

O primeiro conjunto de perguntas trata sobre a participação dos estudantes durante o isolamento social. Os questionamentos foram: a) Como foi a sua participação nas aulas on-line no 1º semestre?; b) O que você pode fazer para melhorar a sua participação no 2º semestre?; c) De que forma você avalia a participação da escola durante a pandemia?; d) Em relação aos professores qual a sua análise?; e) Em relação a sua nova rotina diária.

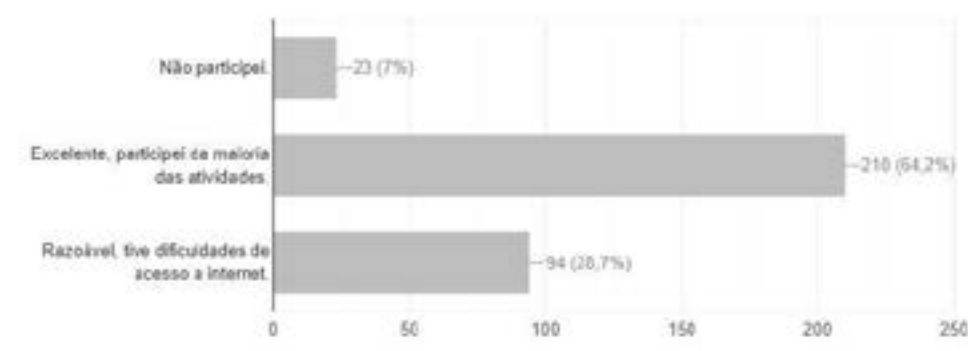
O segundo bloco de questões teve como objetivo identificar quais plataformas on-line foram utilizadas preferencialmente pelo aprendiz, assim como as ferramentas usadas e também o tipo de questão aplicada, a saber: a) qual plataforma/ferramenta mais utilizou?; b) quanto ao uso da sua internet - banda larga, wi-fi ou dados móveis, próprio ou compartilhada; c) qual equipamento tecnológico você utilizou para participar das atividades; d) preferências por questões objetivas ou subjetivas; e) Lives - aulas on-line ou Fóruns?

Com base nas respostas individuais de cada estudante inseridas on-line no Formulário Google, a plataforma criou gráficos com a quantidade e o percentual de respostas a cada questão, que foram utilizados como dados neste presente artigo.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Verifica-se que 64,2% dos aprendizes julgaram que a sua participação foi excelente ao longo do primeiro semestre de 2020. A realização das atividades propostas por seus professores foi um motivo determinante para essa análise, pois mesmo com tantas adversidades que a pandemia provocou, estes estudantes conseguiram entregar os trabalhos e manter um vínculo com a escola.

Quando analisamos os dados no gráfico a seguir, podemos perceber que outro grupo de estudantes, mesmo reconhecendo e enfrentando mais dificuldades - neste caso específico de acesso à Internet, conseguiram de algum modo postar as respostas de grande parte das questões inseridas por seus professores nos diferentes ambientes tecnológicos. Quase 30% dos estudantes entrevistados relatam que a dificuldade de acesso não foi determinante para impedi-los de postar suas atividades e, consequentemente, de continuar interagindo com seus professores ou com a gestão escolar.



Fonte: Google Docs. Elaboração dos autores. Formulário 1, questão 1. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.

A soma destes dois dados é, sem dúvida, um número bastante satisfatório e que nos permite tirar um saldo positivo deste período de isolamento social e educacional. Partindo da premissa que a interrupção das aulas presenciais ocorreu de modo abrupto, sem que as secretarias de educação e escolas tivessem tido tempo de planejar as ações que deveriam ser implementadas para minimizar possíveis prejuízos no processo de ensino e aprendizagem, verifica-se que uma média de 93% dos estudantes que participaram da pesquisa conseguiram utilizar-se do estudo a distância.

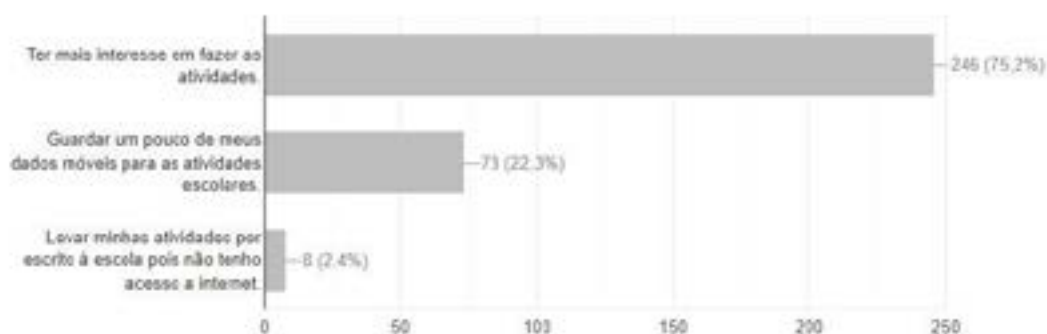
Apenas um grupo de 7% dos estudantes não conseguiu participar efetivamente das atividades on-line; estes aprendizes se utilizaram de uma estratégia adotada pela gestão escolar que lhes permitia entregar as atividades na própria escola. Das mãos dos coordenadores escolares, estes trabalhos chegaram nos celulares e computadores dos professores da escola que, por email ou WhatsApp, corrigiam as atividades e postavam suas notas e desempenho na plataforma professor on-line.

Esses dados nos mostram, entre outras coisas, que a gestão escolar foi determinante para que o aprendizado a distância de grande parte dos estudantes da escola Telina Matos Pires ocorresse mesmo em tempos de pandemia do novo coronavírus. A iniciativa em motivar e cobrar da equipe de professores que elaborassem seus planejamentos, postassem atividades e entregassem os resultados para os estudantes o mais breve possível, transformou em realidade um ideal que a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) promoveu entre suas unidades escolares.

Mesmo considerando a participação dos estudantes como satisfatória, quando questionados de que modo estes alunos poderiam melhorar mais ainda sua participação nas atividades on-line promovidas pela



escola, 75,2% destes, como se pode ver no gráfico a seguir, responderam que precisavam criar mecanismos próprios que lhes ajudassem a ter mais interesse em participar e responder as atividades.



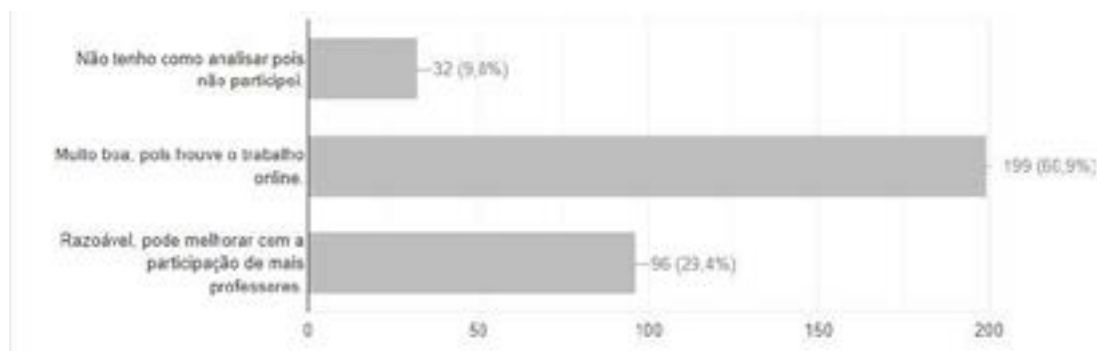
Fonte: Google Docs. Elaboração dos autores. Formulário 1, questão 2. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.

Um grupo de 22,3% dos alunos disse que uma forma que poderia ajudá-los a participar ainda mais das aulas on-line tem relação com a internet utilizada por eles. Para este grupo de alunos, seria preciso usar um pouco mais de seus dados móveis para o acesso à internet. Sem wi-fi disponível para participar das aulas e postar atividades, estes estudantes entendem que, com dados móveis limitados, faz-se necessário guardar minutos destes dados para acessar plataformas e acompanhar aulas on-line.

Por outro lado, um pequeno número de estudantes, cerca de 2,4%, afirma que entregar as atividades na escola tornou-se uma alternativa para participar das atividades que são encaminhadas pelos professores.

A análise dos estudantes quanto a participação dos professores durante a pandemia do novo coronavírus é um ponto importante que merece destaque, afinal, os docentes também foram surpreendidos com a paralisação das aulas presenciais. O trabalho remoto não era algo familiar a muitos profissionais da educação, sobretudo, àqueles que não tiveram em sua formação inicial, ou mesmo continuada, experiências formativas desta natureza.

Observando a análise realizada pelos estudantes quanto ao desempenho dos professores da escola Telina Matos Pires, vê-se que a maioria dos aprendizes, cerca de 60,9%, consideraram muito boa a interação de seus educadores no novo formato de ensino, segundo o que se observa no gráfico a seguir.



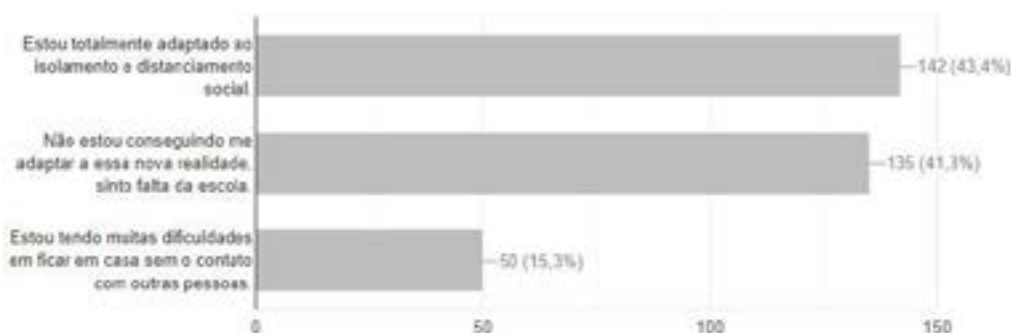
Fonte: Google Docs. Elaboração dos autores. Formulário 1, questão 4. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.

Por outro lado, 29,4% dos alunos que responderam a pesquisa relatam que a participação docente pode ser ainda melhor durante o segundo semestre; para isso, será necessário um maior envolvimento dos demais educadores neste acompanhamento à distância.

Essa adaptação dos demais profissionais de ensino da escola, que não participaram mais efetivamente de aulas on-line, lives e fóruns ao vivo, tende a acontecer com mais regularidade no terceiro bimestre em virtude da motivação e acompanhamento que a gestão escolar vem promovendo junto ao grupo de professores. O incentivo à participação nas atividades on-line é promovido pela gestão de diferentes formas, seja através de convites, mensagens de agradecimentos e ainda de divulgação de links para realização de cursos de capacitação continuada na área das tecnologias da informação e comunicação promovidas pela SEDUC e instituições parceiras.

Esse cenário de distanciamento vem ocasionando em diversos segmentos sociais diferentes sentimentos. A pandemia do novo coronavírus vem alterando a rotina das pessoas que, na maioria das vezes, estavam acostumadas a viver em grupos e isolando-as de forma radical. No que diz respeito a essa ausência de contato entre estudantes e professores, é importante analisar que os sentimentos negativos, a distância do outro, a tão apreciada necessidade de estar junto dentro do ambiente escolar para estudar e desenvolver-se enquanto aprendiz, não pode ser vista como algo comum a todos.

Com base nos dados do gráfico a seguir, pode-se analisar de que forma os estudantes estão lidando com este novo cenário de distanciamento escolar e promoção de suas aprendizagens a distância. O resultado apresenta um número surpreendente. A resposta: “estou totalmente adaptado ao isolamento e distanciamento social” obteve 43,4%. Esse percentual chama atenção e merece que novas pesquisas sejam realizadas para que outras estratégias de ensino sejam incorporadas pelas secretarias de educação, institutos e escolas.



Fonte: Google Docs. Elaboração dos autores. Formulário 1, questão 5. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020

O que levou este grupo de estudantes a adaptar-se tão rapidamente a um novo estilo de aulas? De que modo a busca pelo saber e por novos conhecimentos por parte dos estudantes está vinculado ao professor e à sala de aula presencial? Quais mecanismos de aprendizagens estes estudantes estão utilizando? A participação da família está sendo mais próxima, mais efetiva? Inúmeras perguntas sem dúvida podem e devem ser respondidas, a fim de que possamos enxergar o outro de modo mais pleno.

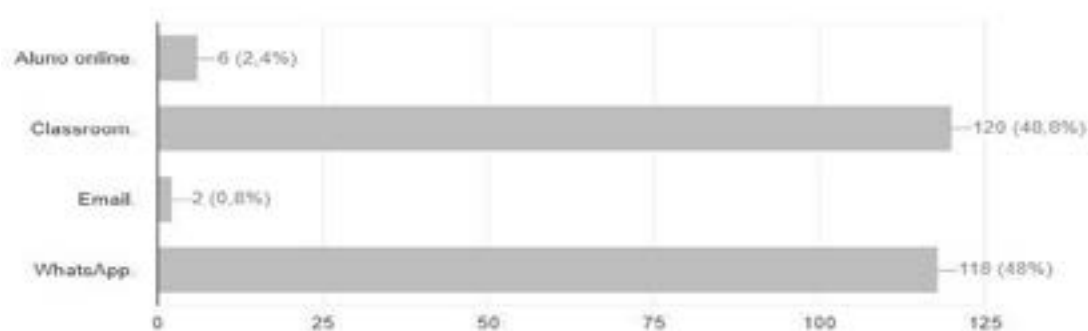
No entanto, para a maioria, 56,6% deste grupo de alunos que participaram da pesquisa, a ausência da escola, do contato com outros estudantes e com seus professores está provocando uma série de situações que estão repercutindo negativamente em sua aprendizagem escolar, não conseguindo, por conseguinte, adaptação ao novo processo. Para além da questão do ensino e aprendizagem dos conhecimentos e saberes que a escola pode ofertar para seus aprendizes, verifica-se igualmente que a falta do outro e do cotidiano dentro da escola vem gerando situações psicológicas que talvez sejam irreversíveis. Segundo Galoustian, (2020, p. 2)



La imposibilidad de mantener relaciones de amistad durante este tiempo de confinamiento puede afectarles psicológicamente. sintiéndose algunos niños más aislados que otros. Los más mayores mantendrán contacto con sus amigos de forma on-line, aunque aquí también se puede producir el problema del ciberacoso entre los jóvenes, que suele aumentar en tiempos de crisis.

A nova realidade imposta pelo COVID-19 contribuiu para que as escolas repensassem sua forma de gerir os modelos tradicionais de ensino. Os meios e os instrumentos até então utilizados para facilitar o processo de aprendizagem, tais como a aula expositiva, o pincel, o quadro-branco, o data-show, os td's, e mapas, por exemplo, deram lugar às novas tecnologias da informação e comunicação. Neste contexto, ganham destaque como opção de ferramentas educacionais de ensino os ambientes virtuais de aprendizagem, emails, chats, e o WhatsApp .

Cerca de 96,7% dos aprendizes afirmam que estas duas ferramentas foram as mais utilizadas para dar continuidade aos seus estudos a distância, sendo que o Classroom ficou em primeiro com 48,8%, enquanto o Whastapp registrou 48%.

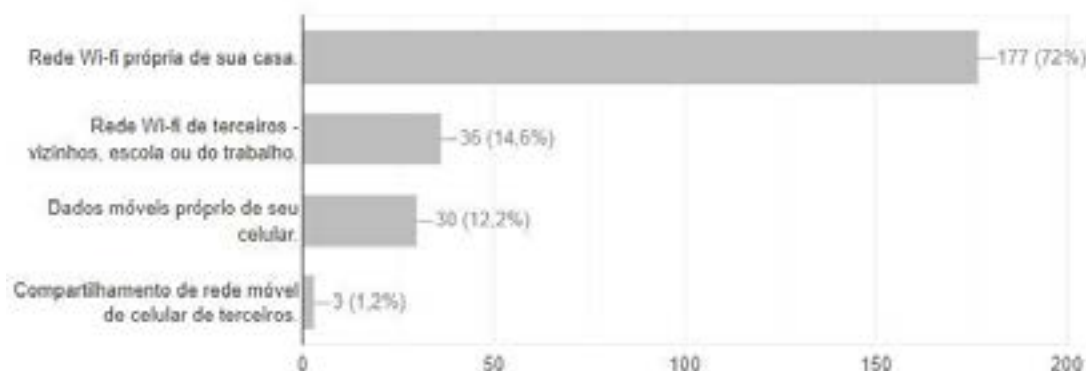


Fonte: Google Docs. Elaboração própria. Formulário 2, questão 1. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.

Em terceiro lugar, aparece o ambiente virtual Aluno On-line, com 2,4%, seguido pelo email com 0,8%. Esses números refletem o contexto atual em que vivemos a partir do uso das novas tecnologias no dia a dia de nossa sociedade. A facilidade no manuseio, o costume com sua utilização, as possibilidades de inserir dados, gráficos, imagens e vídeos, e o compartilhamento instantâneo das informações em tempo real fazem com que o Classroom e o WhatsApp estejam no topo da preferência dos aprendizes.

O acesso à internet, por parte dos estudantes de escola pública, é sem dúvida um dos pontos de maior discussão e relevância em tempos de pandemia e distanciamento social. A constatação de que a maioria dos estudantes não consegue participar de aulas à distância pela condição de não ter acesso a rede mundial de computadores precisa ser repensada. Um grande percentual dos alunos entrevistados afirma utilizar internet de sua própria casa, cerca de 72% dos estudantes tem acesso à rede banda larga e se utilizam do sistema de wi-fi para desenvolver seus estudos, como mostra a tabela a seguir.

Esse dado nos permite analisar que talvez não seja a dificuldade de acesso à rede mundial de computadores o fator decisivo para a evasão escolar durante a pandemia de coronavírus, mas sim a falta de capacitação dos estudantes em lidar com o ensino a distância, o baixo nível de motivação e baixa autoestima, o que dificulta em manter-se concentrado em suas obrigações escolares.



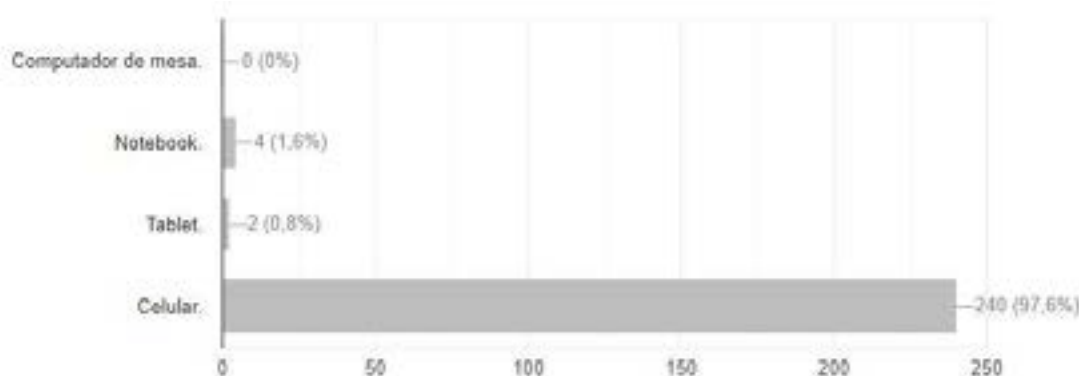
Fonte: Google Docs. Elaboração própria. Formulário 2, questão 2. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.

Se somarmos a este número acima o percentual de estudantes que usaram ao longo deste primeiro semestre de isolamento social a rede wi-fi de vizinhos, da própria escola, do trabalho ou de qualquer outro ponto de acesso a internet, chegamos a média de 86,6% dos alunos que usaram conexão banda larga através da rede sem fio para responder às demandas geradas pela escola, uma vez que 14,6% dos alunos afirmaram na pesquisa usar a rede wi-fi de terceiros como fonte de acesso.

Contrastando com estes dados, temos, ainda, um percentual de 12,2% dos alunos que utilizaram os seus dados móveis para manter-se conectados e apenas 1,2% que afirmaram na pesquisa ter usado os dados móveis compartilhados de pais, familiares ou amigos para o envio de atividades a distância.

Antes do isolamento social, podemos assim dizer, em tempos normais, onde a sala de aula estava ocupada por inúmeros estudantes e seus mestres, uma das situações de indisciplina por parte dos aprendizes que gerava mais estresse para a maioria de seus professores estava relacionada ao uso do celular durante as aulas. Inúmeros são os registros de situações desta natureza que levaram em última instância o aluno à coordenação ou a sala de direção.

Para 97,6% dos aprendizes, foi o celular o principal equipamento utilizado para a realização das tarefas escolares, seguido bem distante pelo Notebook com 1,6% e do Tablet, com 0,8%. Nesse novo contexto, professores, escolas e as secretarias de educação precisam atualizar-se a fim de facilitar, incentivar e capacitar nossos aprendizes a utilizar o celular de forma condizente com a nova realidade social e educacional. Faz-se necessário, portanto, rever determinações e orientações que impedem o seu uso dentro de sala de aula.

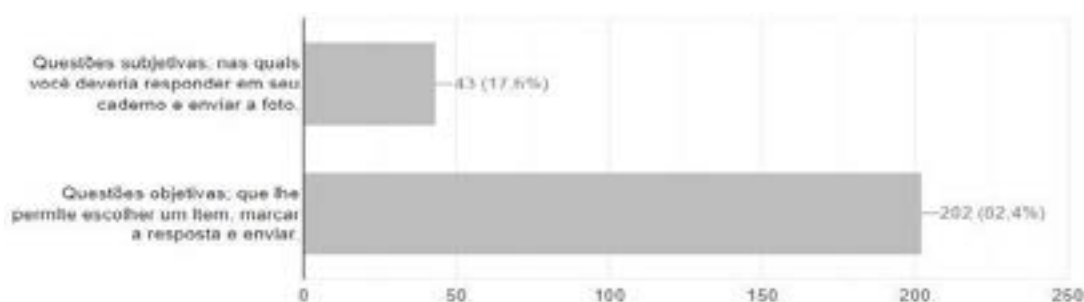


Fonte: Google Docs. Elaboração própria. Formulário 2, questão 2. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.



Os estudantes que participaram da presente pesquisa tiveram a oportunidade ainda de assinalar o modelo de atividade que mais lhe causou interesse. Os questionários objetivos foram bem avaliados por 82,4% como a forma mais interessante e fácil de participar.

Por outro lado, como se pode observar no gráfico abaixo, 17,6% dos estudantes preferem questões subjetivas, onde os mesmos possam criar as suas próprias respostas e enviar para que seus professores possam dar o retorno individual a cada demanda. Muitos estudantes utilizaram a foto como meio de fazer com que suas atividades pudessem ser computadas.



Fonte: Google Docs. Elaboração própria. Formulário 2, questão 2. Pesquisa EEM Telina Matos Pires 2020.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento é oportuno para mudanças significativas. Planejar a execução de disciplinas que incluam no currículo escolar o uso das redes sociais como aliadas ao processo de ensino e aprendizagem; o conhecimento das ferramentas disponíveis nos aparelhos de celular capazes de proporcionar interação entre professores e estudantes, assim como identificar ou mesmo criar aplicativos que dinamizem ainda mais esse processo para os aprendizes das escolas públicas é ponto chave que pode contribuir com as mudanças que já vem sendo implementadas na perspectiva de um novo ensino médio.

A adaptação às novas possibilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir da criação dos itinerários formativos, é uma alternativa que as escolas precisam pôr em prática e adaptar-se o mais breve possível, a fim de tornar a escola mais atrativa aos estudantes que encontram na evasão uma resposta a rotina já ultrapassada do sistema escolar ainda em uso no Ensino Médio.

Aproveitar o segundo semestre de 2020 para amadurecer o corpo docente, estudantes, pais e a própria gestão escolar de forma segura e consciente em como promover essas mudanças torna-se um desafio a ser enfrentado e uma meta a ser atingida. As escolas públicas da rede estadual do Ceará precisam usar parte do tempo pedagógico do último bimestre do ano letivo de 2020 para capacitar mais ainda seus professores quanto ao uso das tecnologias disponíveis através de encontros presenciais, pois uma boa parte destes profissionais apresentam as mesmas dificuldades que os estudantes quanto ao ensino a distância.

O ensino híbrido que provavelmente se tornará uma das opções de aprendizagem para o ano letivo de 2021 exigirá dos profissionais de educação mais do que boa vontade, motivação e interesse em ajudar seus estudantes. Este novo modelo tem como pré-requisito o domínio, as habilidades e competências por parte dos professores no uso destas tecnologias, o que poderá garantir mais equidade ao processo de ensino e aprendizagem de nossos estudantes.

REFERÊNCIAS

- AMADOR, Oséias Pereira. APRENDIZAGEM DOCENTE À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI: CONTEXTOS, CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS. (Dissertação de Mestrado) Fortaleza, UECE 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 5/2020. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 jun. 2020. [Links]
- CIFUENTES-FAURA, J. Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid– 19: el papel del gobierno, profesores y padres. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, Madrid, v. 9, n. 3e, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>. Acesso em: 4 jun. 2020
- MARQUES, Ronualdo. A RESSIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA COVID-19. Boletim de conjuntura (BOCA), ano II, v. 3, n. 7, 2020.
- NUNES, Ana Ignez Belém e SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos – Ana Ignez Belém Lima, Rosemary do Nascimento Silveira – Fortaleza: Líber Livro, 2008.
- Mônica Strege Médici, Everson Rodrigo Tatto, Marcelo Franco Leão. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. Revista Thema, v. 18, ESPECIAL, p.136-155, 2020.
- SILVA, Antonio Jansen Fernandes da e colaboradores. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. Corpoconsciência, v. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ ago., 2020.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução Paulo Bezerra – São Paulo: Martins Fontes, 2000.



A oferta da Educação Básica no contexto da pandemia da COVID-19: desafios e relatos de experiências no desenvolvimento das atividades remotas

Patrícia Veras Rodrigues¹

RESUMO

O presente artigo visa contribuir com as reflexões e com as discussões sobre a oferta da educação básica no contexto da pandemia da COVID-19 que assolou o Brasil e o mundo no ano de 2020. O trabalho relata os desafios e as experiências vivenciadas por alunos e por professores em uma escola pública de ensino médio integrado à educação profissionalizante, pertencente à rede estadual de ensino do Ceará, bem como apresenta os resultados obtidos na pesquisa realizada entre os alunos. Consideraram-se as contribuições de autores como Freire (1996), Araripe-Silva (2018), entre outros. A pesquisa qualitativa foi realizada por meio de questionário on-line e a análise dos resultados sinalizou as múltiplas dificuldades enfrentadas pelos discentes no desenvolvimento das atividades remotas, durante a suspensão das aulas presenciais.

Palavras-chave: Educação básica. Atividades remotas. Aprendizagem flexibilizada.

¹Especialista em Gestão e Coordenação Escolar e atualmente Coordenadora da Escola Estadual de Educação Profissional Presidente Roosevelt.

1. INTRODUÇÃO

Nos primeiros meses do ano, entre janeiro e fevereiro, o mundo tomou conhecimento da existência de uma doença respiratória, provocada por um tipo de coronavírus com intensa capacidade de transmissão, que logo tomou proporções de uma pandemia.

De acordo com Atila Iamarino (2020), pós-doutor em Microbiologia e Virologia pela Universidade de São Paulo e pela Yale University, em entrevista concedida ao canal de TV aberta, TV Cultura: “a COVID-19 mata de 10 a 20 vezes mais do que a gripe comum, ela hospitaliza de 10 a 20 vezes mais que a gripe comum, satura o sistema de saúde rapidamente.”

Ainda de acordo com Iamarino (2020), estudos recentes indicam que a COVID-19 originou-se na China, através de um vírus que circula em animais silvestres, no caso da COVID-19, em morcegos. Num período de um mês, o mundo assistiu ao primeiro caso fora do país de origem e em três meses, observava a morte de 37 mil pessoas no mundo, em virtude da doença.

No Brasil, o primeiro caso foi oficialmente registrado em São Paulo, no dia 26 de fevereiro, em um indivíduo do sexo masculino, recém-chegado da Europa. No Ceará, o primeiro caso registrado de COVID-19 foi divulgado no dia 15 de março (CEARÁ, 2020).

Por todo o cenário observado na China e na Europa, sobretudo na Itália, onde o número de mortes ocasionadas pela COVID-19 ultrapassava a marca de 500 pessoas por dia em meados de março, vários países e estados brasileiros iniciaram um movimento de isolamento social da população, restringindo o funcionamento dos serviços considerados não essenciais, como forma de diminuir a circulação das pessoas e por consequência, a transmissão do vírus.

No Ceará, o governador do estado, Camilo Santana, através do Decreto Nº 33.510 de 16 de março de 2020 (BRASIL, 2020), determinou a suspensão das atividades presenciais nas escolas e nas universidades públicas e proibiu o funcionamento do comércio de rua, dos shopping centers e das indústrias, garantindo o funcionamento apenas de atividades essenciais.

Através do Ofício circular de Nº 007/2020 de 16 de março de 2020 (BRASIL, 2020), a secretária de educação do estado do Ceará, professora Eliane Estrela, determinou a prática de atividades remotas, no intuito de garantir o cumprimento da carga horária escolar dos alunos, durante o período de suspensão das atividades presenciais no âmbito das escolas públicas do estado do Ceará.

De acordo com Rafael Muñoz (2020), coordenador da área econômica do Banco Mundial para o Brasil, no artigo: “A experiência internacional como impactos da COVID-19 na educação”, publicado no site oficial das Organizações das Nações Unidas – ONU, mais de 1,5 bilhões de crianças ao redor do mundo foram afetadas pelo fechamento de escolas devido à pandemia ocasionada pela COVID-19.

Diante dessa nova realidade, chefes de estado de vários países passaram a adotar estratégias para o desenvolvimento de uma educação a distância para a educação básica, na tentativa de mitigar os





danos causados pelo fechamento temporário das escolas e pela suspensão das aulas presenciais.

Ainda de acordo com Muñoz (2020), a China, país onde se originou a disseminação da COVID-19, adotou o modelo de educação on-line, ancorado em sua robusta estrutura de conectividade. Igualmente na Espanha e em Singapura, os professores também adotaram estratégias de aulas on-line e de oferta de materiais pedagógicos digitais aos alunos.

No Brasil, a adoção do ensino a distância, na educação básica tem enfrentado diversos obstáculos, sobretudo em um momento de exceção como o de uma pandemia, em que os contrastes sociais e econômicos tornam-se mais evidentes.

As desigualdades do acesso à internet e às ferramentas necessárias à conectividade, como, por exemplo: celulares, computadores e/ou tablets, entre os alunos, em especial os alunos das escolas públicas, a falta de familiaridade com os recursos tecnológicos para o desenvolvimento desse modelo de educação por parte dos gestores, dos professores, dos alunos e dos pais, uma vez que são estes os atores principais para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, configuram-se como salientes desafios a serem superados na oferta da educação básica, neste contexto pandêmico.

No Ceará, no dia seguinte à confirmação do primeiro caso de COVID-19, a secretária de educação do estado, em função da suspensão das aulas presenciais, instituiu a prática das atividades remotas nas escolas públicas do estado.

De acordo com a notícia “Parceria entre SEDUC e Google permite acesso de estudantes e professores a ferramentas educacionais on-line”, publicada no site oficial da Secretaria da Educação do Ceará, em 02 de abril de 2020:

Para auxiliar professores e alunos neste momento de suspensão das atividades educacionais presenciais, a Secretaria da Educação (SEDUC), firmou parceria com o

Google para a disponibilização do G suíte, plataforma que oferece uma série de ferramentas como Google sala de aula, drive, Gmail, Hangout e agenda. Por meio dos acessórios, professores disponibilizam atividades pedagógicas de suas disciplinas e interagem com os estudantes, com o objetivo de dar suporte aos estudos realizados em casa de forma segura. (SEDUC, 2020, p. 1)

Porém, assim como na realidade brasileira, o estado do Ceará apresenta um forte índice de desigualdade social e econômica, como destacado no artigo: “Construção de um índice de desenvolvimento sustentável e análise espacial das desigualdades nos municípios cearenses”:

Na dimensão social, identifica-se que a maioria dos municípios, principalmente, do interior e semiárido apresentam níveis baixos de bem-estar. As áreas mais urbanizadas apresentam uma melhor infraestrutura para atender às necessidades de saúde, educação, energia, abastecimento de água e saneamento básico. Na dimensão econômica, observa-se uma concentração de níveis altos em municípios industrializados ou pertencentes às grandes áreas urbanas. Constata-se que os municípios distantes das regiões urbanas se baseiam na agropecuária, que gera baixo valor agregado. (ARARIPE-SILVA et al., 2018, p. 164-165).

Essa situação de desigualdade social e econômica reflete as impossibilidades de vários estudantes de escolas públicas, do interior do estado e das periferias de Fortaleza, terem acesso às atividades remotas ofertadas pelas escolas, durante o período de pandemia - em virtude de muitos estudantes sequer possuírem acesso às ferramentas de conectividade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No contexto da oferta das atividades remotas no período da pandemia, a Escola Estadual de Educação Profissional Presidente Roosevelt - situada em Fortaleza, com uma matrícula regular de 343 alunos no ano de 2020, distribuídos em três cursos de formação profissional, além da oferta de educação básica integrada, enfrenta dificuldades na execução prática das atividades remotas (assim como as demais escolas do estado), uma vez que seu público discente reside em bairros periféricos de Fortaleza e da Região Metropolitana e não possui acesso contínuo às ferramentas de conectividade.

Durante o período de suspensão das aulas presenciais estipulado pelo Governo do Estado do Ceará em virtude da pandemia ocasionada pela COVID – 19, a EEEP Presidente Roosevelt elaborou um plano de ação com uma agenda de atividades remotas a ser amplamente divulgada na comunidade escolar.

Essas atividades remotas, em consonância com os planos de curso elaborados durante a Jornada Pedagógica 2020, tiveram o objetivo de favorecer o ritmo de estudo dos alunos, alinhar sua rotina doméstica com as atividades educacionais, visando o combate às futuras evasões, bem como a manutenção dos alunos em atividades produtivas, durante este período de desgaste emocional.



As atividades propostas pelo corpo docente foram postadas diariamente na plataforma Professor/Aluno on-line, e por entenderem que nem todos os alunos possuem acesso ao Aluno on-line, as atividades também passaram a ser enviadas pela rede social WhatsApp, através dos professores diretores de turma (projeto de ação pedagógica mantido pela Secretaria de Educação e desenvolvido por professores em sala de aula com o objetivo de evitar a infrequência dos alunos e o abandono escolar).

Durante o período de suspensão de aulas presenciais, os professores da EEEP Presidente Roosevelt mantiveram o contato virtual com os alunos, através da oferta de trabalhos dirigidos, da indicação de videoaulas, de documentários e filmes, bem como da leitura de textos e de artigos em sites, ou de drivers específicos que oportunizaram a execução das atividades propostas.

Também fizeram uso de ferramentas digitais, tais como: lives na rede social Instagram, encontros virtuais na plataforma Google Meet, planejamento e execução de aulas no Google Classroom e e-mails. Devendo cada aluno criar o seu portfólio individual de atividades que deverá ser apresentado a cada professor, no retorno das atividades presenciais.

A iniciativa da parceria da SEDUC-CE como o Google para a aquisição do G suíte foi um importante passo na direção de tentar organizar as ações pedagógicas das escolas no contexto de educação a distância e na oferta de atividades remotas, porém não foi suficiente para a elevação do índice de engajamento virtual dos alunos nas atividades remotas.

A partir do uso das ferramentas disponibilizadas, gestores escolares e professores tiveram a oportunidade de se reunirem virtualmente para analisarem as diversas situações e compreenderem de forma específica como os alunos respondiam a essa nova modalidade de ensino, desenhando estratégias para manter a comunidade



discente engajada nas atividades educacionais.

Ao serem analisadas as situações dos alunos da EEEP Presidente Roosevelt, através de reuniões virtuais com a equipe docente, foi observado que diante das dificuldades de acesso à Internet e às ferramentas tecnológicas, a ferramenta virtual mais eficiente para o envio de atividades e de comunicação entre a comunidade escolar era o aplicativo de mensagens virtuais WhastsApp, muito embora não atingisse 100% do público.

Em reuniões virtuais de escuta ativa com os professores diretores de turma, foi apontada inicialmente a informação de que cerca de 30 alunos, ou seja, 8% do público discente informaram não terem condições financeiras e/ou tecnológicas de acessarem as atividades remotas propostas pelos professores.

A partir desse panorama inicial foi adotado o modelo de comunicação assíncrona, em que os professores, com todas as dificuldades de transposição didática e sem formação específica, elaboraram e enviaram as propostas de atividades remotas para os alunos no intuito de manterem o ritmo de estudo dos discentes. Ao terem acesso à Internet, os alunos realizavam o download dos arquivos em PDF's dos trabalhos dirigidos ou das indicações de videoaulas e as desenvolviam, montando em seus cadernos um portfólio de atividades a ser apresentado aos professores no retorno das aulas presenciais.

Ensinar exige dos educadores e das educadoras um compromisso constante com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos; uma aprendizagem significativa, transformadora, mas também uma aprendizagem afetiva, empática, acolhedora e inclusiva. Em Pedagogia da Autonomia, Freire (1996, p. 26) relata os saberes necessários para a prática educativa. Para ele, ensinar exige bom senso, pois “não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam

em consideração as condições em que eles vêm existindo [...]”.

A experiência do desenvolvimento das atividades remotas em meio à pandemia da COVID-19 é um convite a refletir sobre as práticas necessárias à oferta do processo de ensino e aprendizagem. Muitos alunos não possuem a segurança sanitária, financeira e emocional para voltarem-se ao processo de aprendizagem e não é possivelmente ético o planejamento e a execução de um plano de atividades que não leve em consideração essa realidade latente.

A educação se faz permanente e significativa na prática do diálogo retroalimentado entre docentes e discentes e diante das dificuldades relatadas por professores e alunos, no desenvolvimento das atividades remotas, foi realizada uma pesquisa qualitativa, seguida de rodas de conversas de escuta ativa com os alunos, no intuito de destacar os principais desafios enfrentados.

3. METODOLOGIA

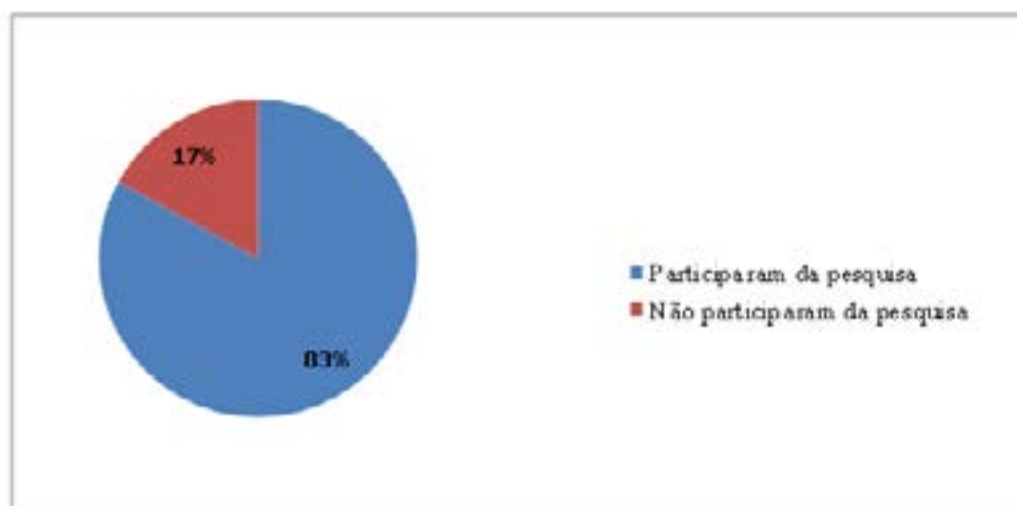
A pesquisa que teve como objetivo compreender a relação entre a nova rotina estabelecida com a execução das atividades remotas foi realizada com os alunos regularmente matriculados na EEEP Presidente Roosevelt, através de um questionário construído com o intermédio da ferramenta Google Formulários.

O link foi compartilhado pelos professores diretores de turma na rede social WhatsApp e esteve disponível durante duas semanas, ofertando seis perguntas. Sendo elas, respectivamente: você está se achando sobrecarregado?; Você está conseguindo acompanhar o ritmo das atividades?; Você está gostando do estilo das atividades?; Você está praticando alguma atividade extracurricular, além das atividades passadas pelos professores?(Ex.: videoaulas, cursos on-line); Você está conseguindo entender os novos conteúdos apenas pelos PDF's que os professores estão enviando?; Em quais

matérias você encontra dificuldades?

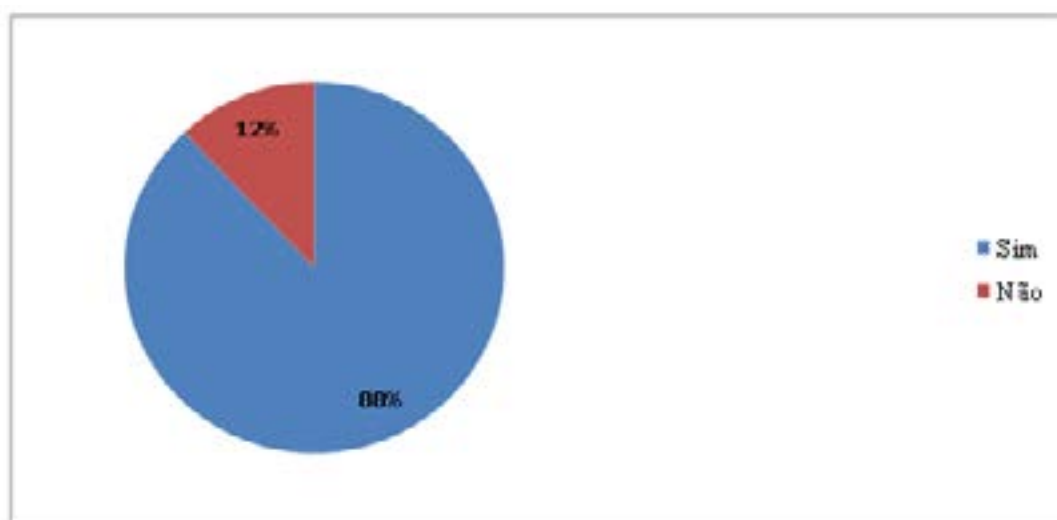
No total, 284 alunos participaram da pesquisa representando 83% da comunidade discente da EEEP Presidente Roosevelt e sinalizaram, ao serem perguntados se estavam se achando sobrecarregados com o volume de atividades ofertadas, da seguinte forma: 250 alunos disseram que sim e 34 alunos disseram que não estavam se sentidos sobrecarregados.

Gráfico 1 – Participação na pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora [2020].

Gráfico 2 – Você está se sentindo sobrecarregado?

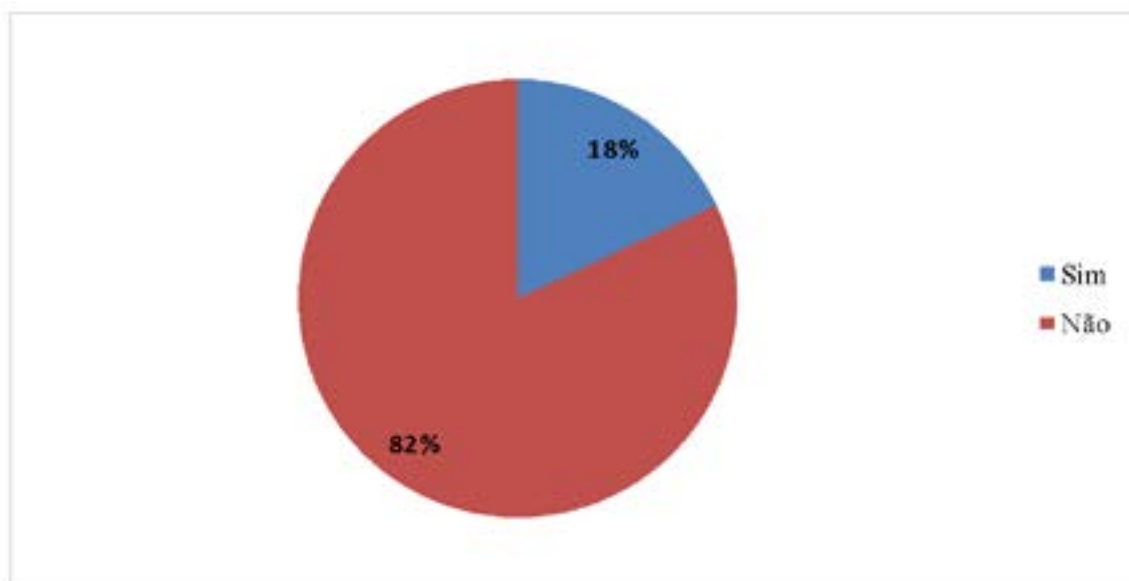


Fonte: Elaborado pela autora [2020].

Quando perguntados se estavam conseguindo acompanhar o ritmo das atividades ofertadas, 51 alunos disseram que sim e 233 alunos responderam que não estavam conseguindo acompanhar o ritmo das atividades.



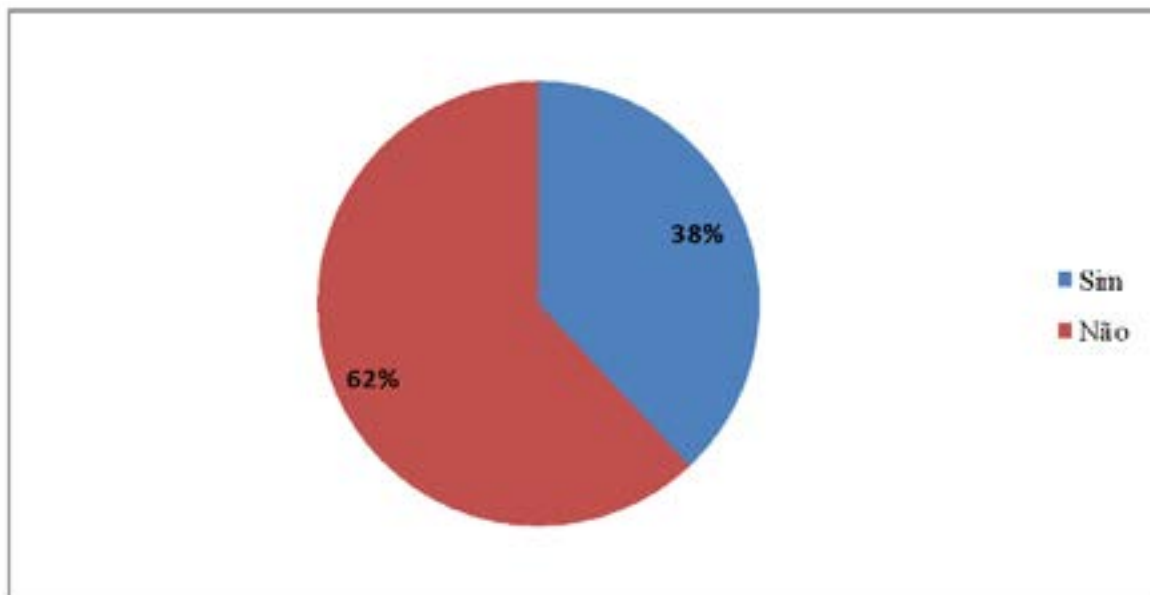
Gráfico 3 – Você está conseguindo acompanhar o ritmo das atividades?



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Diante do questionamento: você está gostando do estilo das atividades? 108 alunos disseram que sim e 176 alunos disseram que não estavam gostando.

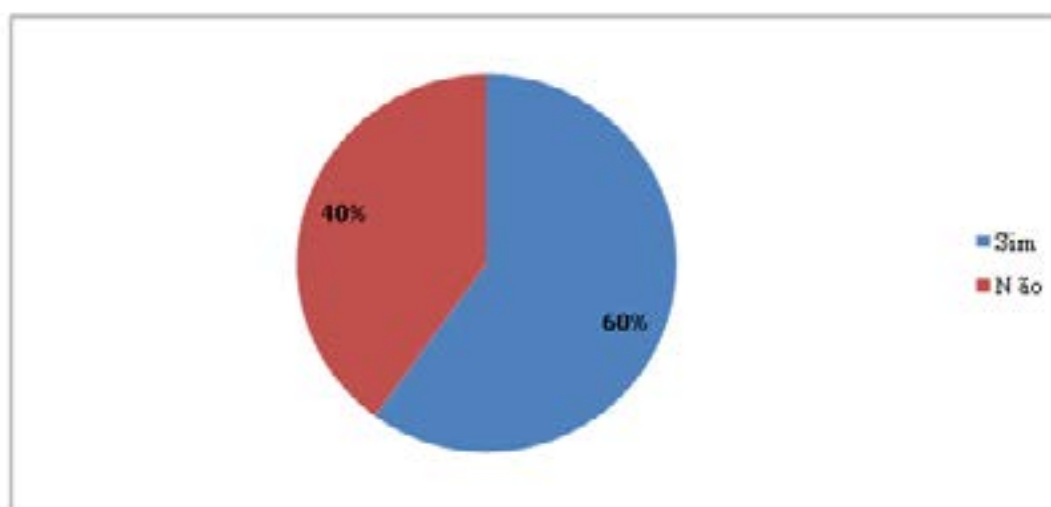
Gráfico 4 – Você está gostando do estilo das atividades?



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Ao serem questionados se estavam praticando outras atividades extracurriculares, como por exemplo: cursos on-line e videoaulas, 171 alunos disseram que sim e 113 alunos disseram que não estavam praticando atividades extracurriculares.

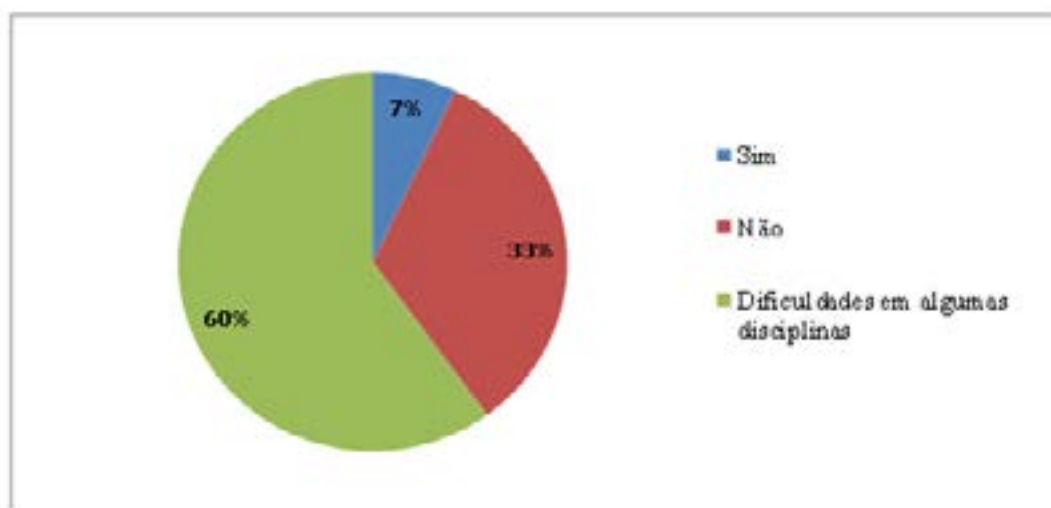
Gráfico 5 - Você está praticando alguma atividade extracurricular além das atividades passadas pelos professores (ex: videoaulas, cursos on-line)?



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Quando perguntados se estavam conseguindo compreender os conteúdos ofertados através dos PDF's que estavam sendo enviados, 20 alunos disseram que sim, 94 alunos disseram que não e 170 alunos sinalizaram que tinham dificuldades em algumas disciplinas.

Gráfico 6 – Você está conseguindo entender os novos conteúdos apenas pelos PDF's que os professores estão enviando?



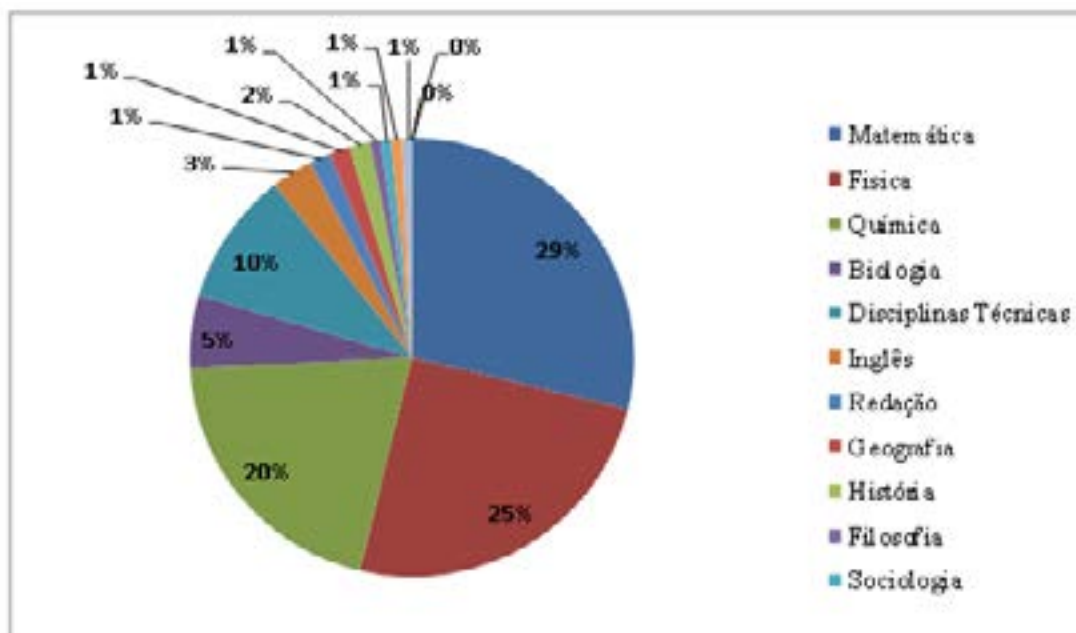
Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Também foi solicitado que os alunos informassem as disciplinas que eles tinham maiores dificuldades de compreensão, durante o período de atividades remotas. As disciplinas mais citadas por eles foram as que compõem a área de Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias, seguidas das disciplinas de formação técnica. Matemática e Física, foram as mais citadas pelos discentes. Sendo assim, o resultado obtido foi: Matemática (108 alunos), Física (94 alunos), Química (77 alunos), Biologia (19 alunos), Disciplinas



Técnicas (36 alunos), Inglês (11 alunos), Redação (06 alunos), Geografia (06 alunos), História (05 alunos), Filosofia (03 alunos), Sociologia (03 alunos), Português (01 aluno), Espanhol (01 aluno), Artes (nenhum aluno), Educação Física (nenhum aluno).

Gráfico 7 – Em quais matérias você encontra dificuldades?



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

De acordo com os resultados observados por meio da pesquisa, foi organizada uma agenda de reuniões virtuais, via Google meet com cada uma das turmas que funcionaram como rodas de conversas sobre o desenvolvimento mais efetivo das atividades remotas. Durante esses momentos foram ofertados aos alunos modelos de planos de estudo, opções de plataformas virtuais com assessoramento on-line e off-line, bem como foi desenvolvido em cada turma, um debate em torno de alternativas para qualificar os estudos domiciliares dentro das limitações dos alunos.

Foi percebido que embora houvesse uma disparidade no acesso às ferramentas de conectividade entre os alunos, os discentes não poderiam ser excluídos de alternativas que qualificassem o processo de ensino aprendizagem em meio ao período de suspensão das aulas presenciais.

Após um ciclo de reuniões de alinhamento com as equipes de professores realizou-se a correção de rota do processo de ensino e aprendizagem e houve uma migração em parte para a oferta de atividades síncronas (essas atividades ocorrem quando a comunicação se dá sem a defasagem de tempo e dizem respeito a uma interação em tempo real, através do uso de ferramentas digitais). Passou-se a ofertar encontros virtuais entre os alunos e os professores de Ciências da Natureza, de Matemática e da Área Técnica, através da plataforma de comunicação Google Meet e sistematizou-se o uso da ferramenta Classroom, viabilizando aos alunos e aos professores a ativação do e-mail institucional, cedido pela Secretaria de Educação para a utilização das referidas ferramentas de apoio.

Esses encontros obedeciam a uma agenda semanal de atividades, em dias e horários previamente agendados, de acordo com a disponibilidade da maior parte dos alunos e foram planejados objetivando dirimir as dúvidas dos discentes sobre os conteúdos abordados anteriormente, através dos envios de arquivos em

PDF's. As demais áreas do conhecimento continuaram enviando suas atividades via WhatsApp, agregando a elas ações mais interativas e objetivas como, por exemplo, aulas em campo de forma virtual, indicação de videoaulas, de podcasts e de interação nas redes sociais.

Mesmo com todos os esforços para a readequação metodológica de abordagem dos conteúdos, os alunos, em sua maioria, não conseguiram ser atingidos pela nova dinâmica adotada, uma vez que, por não possuírem acesso de forma estável à Internet, ficaram impossibilitados de participarem dos encontros virtuais ao vivo com assiduidade. De acordo com o acompanhamento realizado durante a oferta dos encontros virtuais, o número de alunos que acessaram e participaram dos encontros virtuais não ultrapassaram a marca de 50% em cada turma, oscilando entre 14 e 17 alunos por turma em cada encontro.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto de pandemia no Brasil e mais especificamente no Ceará, evidencia os contrastes sociais existentes em nossa sociedade que impossibilitam o acesso ao processo de ensino e aprendizagem de forma qualificada, através de atividades remotas. Soma-se ao fato dos alunos não possuírem as ferramentas de conectividade e à falta de vivências pedagógicas da EaD no processo de aquisição de conhecimento, a vulnerabilidade econômica das famílias que perderam suas rendas, em alguns casos, por ocasião da suspensão das atividades não essenciais, os casos de contaminação pela COVID-19 e a desestruturação emocional causada pelo isolamento social e pelas consequências de uma vivência em meio a uma pandemia.

Esses modelos de atividades síncronas e/ou assíncronas (essas se desenvolvem através de uma comunicação em tempos diferentes, em que um participante pode responder ao outro em momentos diferentes) exigem dos alunos, engajamento, protagonismo e autonomia no desenvolvimento do seu próprio processo de aprendizagem. Porém, os alunos da educação básica, e aqui, em particular os alunos do ensino médio, pouco familiarizados com os procedimentos da EaD, demonstram não possuírem maturidade e experiência pedagógica para o desenvolvimento de atividades remotas, orientadas a distância por equipes de professores que foram surpreendidos por mudanças bruscas na rotina de trabalho e na forma de execução de suas atividades educacionais e estratégias pedagógicas sem formação prévia para adoção de ferramentas tecnológicas, além de estarem fragilizados emocionalmente frente à situação de pandemia.

REFERÊNCIAS

- ARARIPE-SILVA, João Felipe Barbosa et al. Construção de um índice de desenvolvimento sustentável e análise espacial das desigualdades nos municípios cearenses. *Rev. de Adm. Pub.*, Rio de Janeiro, v. 52, n. 1, p. 149-168, fev. 2018. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/73931>. Acesso em: 28 jul. 2020.
- BRASIL. Decreto n. 33.510, de 16 de mar. de 2020. Prorroga o isolamento social no estado do Ceará, renova a política de regionalização das medidas de isolamento social, e dá outras providências. Fortaleza, CE, mar. 2020.
- BRASIL. Secretaria da Educação. Ofício circular 007/SEDUC. Fortaleza, CE: Secretaria da Educação, 16 mar. 2020.
- CEARÁ. Secretaria da Saúde. Ceará confirma três casos do novo coronavírus. Fortaleza: 2020. Disponível em: <https://www.saude.ce.gov.br/2020/03/15/ceara-confirma-tres-casos-do-novo-coronavirus/>. Acesso em: 09 maio 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IAMARINO, Atila. Entrevista proferida no Roda Vida. Youtube. 15 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s00BzYazxvU>. Acesso em: 29 abr. 2020.
- MUNÔZ, Rafael. A experiência internacional com os impactos da COVID 19 na Educação. 2020. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-COVID-19-na-educacao/>. Acesso em: 09 mai. 2020.
- SEDUC - CE. Parceria entre SEDUC e Google permite acesso de estudantes e professores a ferramentas educacionais on-line. 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/04/02/parceria-entre-seduc-e-google-permite-acesso-de-estudantes-e-professores-a-ferramentas-educacionais-on-line/>. Acesso em: 09 mai. 2020.



Desvelando crenças de professores da rede pública sobre o ensino e aprendizagem no cronotopo da pandemia da COVID-19

Samya Semião Freitas¹

RESUMO

Neste artigo, objetiva-se investigar crenças de professores da rede pública de ensino do estado do Ceará acerca do processo de ensino e aprendizagem no cronotopo da pandemia de COVID-19. Para isso, realizamos um estudo qualitativo de base descritiva. Como corpus, elegemos as respostas obtidas de cinco professores, atuantes no Ensino Médio da rede pública do estado Ceará, a partir da aplicação de um questionário on-line. Como base teórica, tomamos a noção bakhtiniana de cronotopo (BAKHTIN, 2011; 2018); e o conceito de crenças no processo de ensino e aprendizagem (Alvarez, 2007; BARCELOS, 2004, 2006, 2013; SILVA, 2005, dentre outros). Verificamos que os sistemas de crenças dos professores investigados se assemelham. Dentre as principais crenças reveladas sobre o processo de ensino e de aprendizagem no cronotopo da COVID-19, estão a de que esse é um período de desafios, frente à necessidade de adaptação e de apropriação das tecnologias; que houve um aumento das demandas de trabalho; e o acesso dos alunos aos recursos digitais é uma problemática, assim como tem sido difícil estabelecer uma interação significativa com os discentes. Dentre possíveis influências, essas crenças podem reverberar no processo de adoção do ensino híbrido, nas abordagens teórico-metodológicas adotadas e na organização do métier docente.

Palavras-chave: Crenças de professores. Ensino e aprendizagem. Cronotopo da COVID-19.

¹Doutoranda em Linguística (UFC) e atualmente professora de Língua Portuguesa da EEMTI Antonieta Siqueira.

1. INTRODUÇÃO

Com o avanço da pandemia da COVID-19 no Brasil, houve a interrupção em grande escala do ensino escolar presencial. Para garantir a manutenção das aulas, o estado do Ceará adotou o formato de ensino remoto emergencial. Os professores tiveram que se reinventar, buscar capacitações e trabalhar coletivamente em prol de garantir a continuidade do ano letivo.

Nesse cenário atípico de adaptações e de incertezas, supomos que as crenças pessoais dos professores são referências importantes e atuam de forma significativa sobre a efetivação da atividade docente. Isso porque, conforme Garbuio (2006), o ensino é uma atividade pessoal e coletiva, realizada a partir de diferentes crenças, as quais são tomadas como um ponto de partida, pois carregam pressupostos para a efetivação do ensino (SILVA, 2005). Além disso, essas crenças também podem ser fortemente influenciadas pelo sistema de crenças do grupo de pertença (KUDIESS, 2004), assim como é possível a sua desmistificação e a formação de novas crenças.

Diante do exposto, tomando como referência temporal o cenário de pandemia da COVID-19 no Brasil, o objetivo desta pesquisa é investigar as crenças de professores da rede pública de ensino do estado do Ceará acerca do processo de ensino e aprendizagem no cronotopo de pandemia de COVID-19.

Para isso, adotamos, como referencial teórico, a noção bakhtiniana de cronotopo, que trata a relação entre os indicadores de tempo e de espaço como uma unidade, que baliza tanto a constituição quanto o funcionamento dos discursos; e concepções relacionadas às crenças sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Em termos metodológicos, a nossa pesquisa é qualitativa e descritiva. Como técnica de coleta de dados, aplicamos um questionário on-line, realizado por meio de formulário Google Forms. Neste artigo,

apresentamos um recorte de um corpus mais amplo, do qual selecionamos as respostas de cinco professores atuantes na rede pública do estado do Ceará.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, apresentaremos os pressupostos teóricos que baseiam a nossa análise. Inicialmente, na subseção 2.1, discorreremos sobre a noção bakhtiniana de cronotopo e apresentamos a sua relação com a produção e com a circulação dos discursos. Na seção 2.2, discutimos alguns pressupostos acerca das crenças no processo de ensino e aprendizagem.

2.1 O cronotopo da pandemia de covid-19

De acordo com Bakhtin (2018), sempre que enunciarmos, partimos de um cronotopo específico, ou seja, de uma relação indissolúvel entre as categorias de tempo e de espaço. A fusão entre esses indicadores espaciais e temporais constroem um todo coerente, em torno de uma visão de mundo particular, que permite a assimilação do tempo histórico em todo enunciado/texto.

Bakhtin utiliza o termo cronotopo, oriundo das ciências matemáticas, para se referir a essa interligação entre tempo e espaço no âmbito estrito do texto literário, mas sendo possível estender o conceito também para outras manifestações de linguagem. Essa relação compõe uma unidade, que baliza tanto a constituição quanto o funcionamento dos nossos enunciados.

Nesse viés, um cronotopo traz em si representações do mundo, que partem de um tempo e de um lugar histórico específicos. Esse cronotopo, inclusive, relaciona enunciados já proferidos, os quais antecipam também enunciados futuros.



Tomando o tempo como fio condutor, Bakhtin (2011, p. 245) entende que

[...] o poder desse tempo é um poder eficaz-criador. Tudo – desde a ideia mais abstrata até o fragmento de uma pedra à beira de um riacho – leva em si a marca do tempo, está saturado de tempo e nele ganha a sua forma e o seu sentido. [...] em todos os seus momentos essenciais esse tempo está localizado em um espaço concreto, marcado nele; [...] não há acontecimentos, enredos, motivos temporais que sejam indiferentes a um determinado lugar no espaço da realização, que possam realizar-se em toda a parte e em lugar algum [...]. Tudo nesse enredo é tempo espaço, cronotopo autêntico (BAKHTIN, 2011, p.245).

Sob esse prisma, entende-se que é possível ler o curso do tempo em tudo. Assim, os posicionamentos valorativos representados são constituídos a partir de um tempo histórico e de um lugar de fala específicos, os quais se fundem, construindo o enunciado. Essas valorações se revelam cronotopicamente, pois o cronotopo irradia juízos de valor. Nessa perspectiva, julgamos que essa relação tempo-espaço é uma força motriz para a criação e para o fortalecimento de crenças, inclusive para a sua desmistificação.

No que tange a este artigo, consideramos que o cronotopo da pandemia da COVID-19 atua sobre o discurso docente. Além disso, esse cronotopo aciona cronotopos anteriores, constituintes dos sistemas de crenças dos professores, e pode atualizar essas crenças, assim como reverbera cronotopos futuros. Nesse sentido, esses cronotopos se relacionam e definem o professor que eu fui, o professor que eu sou e o professor que eu me tornarei.

Apresentaremos, a seguir, algumas considerações teóricas sobre as crenças dos professores acerca do processo de ensino e de aprendizagem.

2.2 As crenças dos professores

No processo de ensino e aprendizagem

Araújo (2006) defende que as crenças são uma das grandes forças que atuam na dinâmica da sala de aula. Isso porque os professores carregam valores e tradições de uma abordagem de ensinar e de uma abordagem de aprender. Além disso, conforme Barcelos (2013), “as crenças são importantes para se compreender como se dá mudança educacional ou mudança nos professores” (BARCELOS, 2013, p.158).

Embora não haja uma definição amplamente defendida sobre as crenças, há a ideia de que elas são socialmente construídas, dinâmicas, emergentes, experienciais, situadas e até caóticas (BARCELOS, 2006, 2013; SILVA, 2005). As crenças também podem atuar como instrumentos de mediação, serem paradoxais e contraditórias, e não tão facilmente distintas do conhecimento (BARCELOS, 2006).

Dentre as definições existentes, destacamos a de Alvarez (2007), que entende crenças como “uma firme convicção, opinião e/ou idéia que tem o indivíduo com relação a algo” (ALVAREZ, 2007, p. 200); e a de Barcelos (2006), que as entende como

uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p. 18).



Além de poderem determinar o comportamento docente, as crenças também se destacam pela possibilidade de serem compartilhadas, modificadas e, até mesmo, desmistificadas. Embora essa desmistificação não ocorra tão facilmente, pressupomos que o contexto de investigação aqui traçado, por se tratar de um momento de rupturas, seja fértil tanto para a desmistificação quanto para a formação de novas crenças.

Do exposto, neste artigo, entendemos crenças de maneira semelhante ao pensamento de Barcelos. Adotamos a conceituação proposta pela autora por julgarmos as crenças como construídas a partir de diversos elementos, o que explica a complexidade de sua natureza. Embora individuais e únicas, as crenças estão constantemente em modificação, pois interagem com outros sistemas de crenças ao seu redor. Acreditamos, pois, que as crenças podem moldar e orientar o trabalho de ensino do professor, uma vez que exercem influência sobre o entendimento que ele tem do processo de ensino e aprendizagem.

Dentre as metodologias de investigação sobre crenças, nossa pesquisa insere-se na abordagem contextual, na qual podem ser utilizadas ferramentas etnográficas, observações de aulas e entrevistas, assim como a análise do discurso. Os enunciados aqui analisados foram produzidos no cronotopo da COVID-19 no Brasil, ou seja, da relação entre o marco temporal pandêmico de enfrentamento mundial com contextos emergenciais de ensino e de aprendizagem remotos, como o contexto de ensino da rede pública do estado do Ceará.

3. METODOLOGIA

Quanto à abordagem, nossa pesquisa é qualitativa, também chamada de pesquisa interpretativista, e tem o propósito de descrever e compreender uma realidade, não apenas resolver problemas (PAIVA, 2019).

Do ponto de vista de seus objetivos, nosso estudo é de base descritiva, pois procura descrever as características de um determinado fenômeno e compreender como ele se constitui e se realiza.

Quanto à técnica de coleta dos dados, aplicamos um questionário on-line, através de um formulário do Google Forms, que circulou em grupos de conversação on-line de natureza escolar e acadêmica. O questionário foi dividido em três partes: 10 perguntas fechadas, 5 abertas e 1 pergunta mista. As perguntas objetivas se dividiram entre perguntas de resposta binária (Sim e Não), e de múltipla escolha:

1. Li e aceito participar da pesquisa (Sim/Não);
2. Você possui internet em casa? (Sim/Não);
3. Se sim, sua internet é: (Banda larga/Dados móveis/ Ambas);
4. Você costuma acessar a internet por meio de quais aparelhos? (Smartphone/Notebook/Desktop/ Leitor digital/SmartTV/Tablet/Outros);
5. As suas aulas são ministradas por quais desses aparelhos: (Smartphone/Notebook/Desktop/Leitor digital/SmartTV/Tablet/outros);
6. Em que nível/modalidade de ensino você trabalha? (Educação Infantil/Ensino Fundamental I/Ensino Fundamental II/Ensino Médio/Educação de Jovens e Adultos/Curso técnico (em escolas profissionalizantes));
7. Você recebeu algum treinamento para ministrar as aulas nesse momento? (Sim/Não);
8. Suas aulas têm sido (Ao-vivo/ Gravadas/Não têm ocorrido);
9. Quais desses materiais você utiliza para ministrar as aulas? (Slides/Videoaula (aula própria)/ Videoaulas (Youtube ou outras plataformas)/ magens/Atividades dirigidas/Podcasts/Músicas/ Anotações em lousas/Anotações por meio de aplicativos/ Exibição de tela/Nenhum);
10. Você interage com os alunos por meio de quais mídias sociais (ou redes sociais): Instagram/



WhatsApp/Facebook/Google sala de aula/Zoom/Outros?

A pergunta mista:

1. Você pretende usar algumas dessas mídias no contexto pós-pandemia? {Sim/Não/Talvez}. Justifique a sua resposta à pergunta anterior.

As perguntas subjetivas:

1. Qual matéria você leciona?
2. Nesse contexto de isolamento, explique como você tem utilizado as tecnologias digitais para estabelecer atividades de trabalho remotas;
3. Nesse contexto de isolamento, como você se sente em relação à quantidade/qualidade de trabalho?
4. Como você define a sua relação com as tecnologias digitais nesse momento?
5. Quais dificuldades você tem sentido nesse momento em relação ao uso das tecnologias e acerca da sua relação com os alunos e com os colegas de trabalho?

Embora tenhamos obtido um número significativo de respostas, 66, optamos, por uma necessidade de recorte, por trabalhar com apenas cinco participantes. Vale salientar que a coleta dos dados se deu de forma espontânea e completamente anônima, e que os professores autorizaram a sua participação através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Sobre os participantes da pesquisa, adotamos os seguintes critérios para a escolha dos cinco professores:

1. Estarem realizando aulas ao- vivo;
2. Atuarem no Ensino Médio; e
3. Pretenderem continuar fazendo uso das mídias digitais em contexto pós-pandemia.

Apresentamos, a seguir, um quadro que resume o perfil desses participantes. Os professores são identificados pela letra P, seguida por um número de 1 a 5. Para facilitar a visualização, organizamos as respostas em quadros.



Quadro 1 – Breve perfil dos participantes

Professor	Disciplina que leciona	Materiais que utiliza para ministrar aulas	Dispositivos que utiliza para ministrar aulas	Você interage por meio de quais mídias sociais?	Recebeu treinamento para ministrar aulas?
P1	Português	Slides	Smartphone Notebook	Instagram WhatsApp Google Sala de aula	Sim
P2	Química/ Biologia	Slides Videoaula (autoria própria) Videoaula (YouTube ou de outras plataformas) Imagens Atividades Dirigidas	Smartphone Notebook	Instagram WhatsApp Google meet	Sim
P3	Língua Portuguesa	Slides Videoaula (autoria própria) Atividades Dirigidas Anotações em lousa Exibição de tela	Notebook	Instagram WhatsApp Google meet Zoom	Não
P4	Português, Espanhol e Artes	Slides Videoaula (autoria própria) Atividades Dirigidas Músicas Anotações por meio de aplicativos Exibição de tela	Smartphone Notebook	WhatsApp Google Sala de aula Google meet	Não
P5	Biologia	Slides Videoaula (autoria própria) Atividades Dirigidas Músicas Anotações por meio de aplicativos Exibição de tela	Notebook	Instagram WhatsApp Google Sala de aula Google meet	Sim

Fonte: Elaborado pela autora.

Além das informações expostas acima, é preciso enfatizar que todos os professores afirmaram possuir acesso à internet via banda larga em casa.

A análise dos dados foi dividida em duas partes. Na primeira, descrevemos e analisamos os enunciados dos professores, oriundos de cinco questões subjetivas, de forma a perscrutar crenças individuais e coletivas dos professores. Para cumprir o nosso objetivo inicial, deter-nos-emos na descrição e na análise das perguntas abertas 2, 3, 4 e 5, as quais nos permitirão inferir algumas crenças dos cinco participantes selecionados. Em seguida, realizaremos uma sistematização dessas crenças, de forma a traçar as principais crenças oriundas do coletivo de professores investigados.



3.1 Resultados e discussão

Conforme já exposto na introdução, por uma necessidade de recorte, analisaremos os enunciados de apenas cinco professores, os quais foram selecionados a partir dos critérios descritos na seção de metodologia. As perguntas objetivas nos possibilitaram estabelecer um perfil dos participantes, assim como contextualizar o funcionamento de suas práticas. A seguir, apresentaremos as perguntas subjetivas realizadas e as respostas dos docentes.

No quadro 2, dispomos as respostas dos professores à seguinte pergunta: Neste contexto de isolamento, explique como você tem utilizado as tecnologias digitais para estabelecer atividades de trabalho remotas:

Quadro 2 – Respostas dos professores à pergunta subjetiva 2

Neste contexto de isolamento, explique como você tem utilizado as tecnologias digitais para estabelecer atividades de trabalho remotas:	
P1	Produzo aulas on-line com ferramentas do Google como Google Meet, Power Point com imagens e áudio, além de áudios com resolução de exercícios enviados via WhatsApp.
P2	Vídeos slides e aulas no Google meet
P3	Por meio de salas virtuais vídeoconferências sites e canais no YouTube
P4	Através da sala de aula virtual consigo manter o contato com os alunos passar atividades e explicar o conteúdo de forma remota.
P5	Crio material em PDF com conteúdo e atividades. O material criado e a atividade são postadas via WhatsApp Google classroom e aluno on-line. Além de aulas semanais via meet.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante das respostas obtidas, observamos que os cinco professores, além de realizarem as aulas ao-vivo, conforme critério de seleção estabelecido, também estão atuando ativamente no processo de seleção e de elaboração de materiais, assim como estão fazendo uso de diferentes plataformas digitais. Os relatos revelam o cenário de intensas demandas ao qual o professor vem sendo exposto. Nesse sentido, indagamos acerca da qualidade e da quantidade de trabalho: Nesse contexto de isolamento, como você se sente em relação à quantidade/qualidade de trabalho?

Quadro 3 – Respostas dos professores à pergunta subjetiva 3

Nesse contexto de isolamento, como você se sente em relação à quantidade/qualidade de trabalho?	
P1	Às vezes confusa, outras temerosa se vou conseguir atingir todos os alunos.
P2	Todo dia é uma nova aprendizagem
P3	Considero de boa qualidade de grande quantidade. A qualidade poderia melhor não fosse a quantidade muito grande.
P4	Super sobrecarregado. O trabalho dobrou e o retorno não é compensado. Ou seja, o aprendizado só é efetivo com o empenho dos alunos, mas nem todos têm esse interesse nas aulas virtuais.
P5	Sinto que o trabalho triplicou, todo dia fazendo materiais bem detalhados, acompanhando os alunos via WhatsApp e tirando dúvidas em diferentes dias da semana e inclusive final de semana. Além de ter dificuldade de receber as atividades e corrigir via foto.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os professores apresentaram respostas que destacam o cenário de desafios e de novas aprendizagens, conforme as declarações de P1 e P2. Além disso, também é bastante evidente a sobrecarga de trabalho a qual o professor vem sendo submetido para dar continuidade ao ano letivo de forma remota. P3, por exemplo, menciona a grande quantidade de trabalho: “Considero de boa qualidade de grande quantidade. A qualidade poderia melhor não fosse a quantidade muito grande.”; assim como P4, que se considera sobrecarregado; e P5, que também afirma que o trabalho triplicou.

Destacamos ainda que não é suficiente apenas identificar as crenças dos professores, mas é preciso indagar os motivos pelos quais os docentes desenvolveram determinadas crenças e quais as suas implicações (BARCELOS, 2001; SILVA, 2005). Nessa direção, investigamos também como se dá a relação dos professores com as tecnologias digitais, de forma a perscrutar possíveis tensões. Para isso, perguntamos: Como você define a sua relação com as tecnologias digitais nesse momento?

Quadro 4 – Respostas dos professores à pergunta subjetiva 4

Como você define a sua relação com as tecnologias digitais nesse momento?	
P1	Razoável
P2	Algo novo
P3	Aprendiz, mas já dominante das ferramentas básicas.
P4	É uma medida paliativa
P5	Sempre tive afinidade, mas mesmo assim tive dificuldade em me adequar na utilização de novos app toda semana.

Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a relação com as tecnologias digitais, as respostas, de forma geral, remetem a um período de transição. Destacam-se as adjetivações escolhidas por P2 (“algo novo”); e P3, que se denomina “aprendiz”, embora também referencie já possuir domínio de ferramentas básicas. P5 também enfatiza o fato de que, embora já possuísse certa afinidade com as tecnologias digitais, ainda há o enfrentamento de novos desafios. P4, por outro lado, pensa essa relação apenas como uma medida paliativa, apenas para garantir a continuidade das aulas nesse momento atípico.

Reitera-se que P1, P2 e P5 afirmaram ter recebido treinamento para atuar com essas tecnologias, mas mesmo assim, encontram dificuldades. Acreditamos que essa dificuldade ocorre porque a relação estabelecida entre os professores e os recursos tecnológicos foi imposta sem um período de formação adequado, o qual pudesse estabelecer uma nova configuração para a realização das aulas, assim como para balizar novas escolhas metodológicas. Não houve sequer um processo de transição do ensino presencial para o ensino remoto, haja vista que a adesão dos professores foi feita de forma emergencial, o que dificultou o processo de capacitação, o qual teve que acontecer de forma concomitante à realização das aulas remotas.

Ainda sobre possíveis dificuldades para a realização do trabalho, indagamos: Quais dificuldades você tem sentido nesse momento em relação ao uso das tecnologias e acerca da sua relação com os alunos e com os colegas de trabalho?



Quadro 5 – Respostas dos professores à pergunta subjetiva 5

Quais dificuldades você tem sentido nesse momento em relação ao uso das tecnologias e acerca da sua relação com os alunos e com os colegas de trabalho?	
P1	A maior dificuldade é com os alunos por haver muitos sem acesso à internet ou acesso restrito.
P2	Frequência de alunos
P3	Na relação com os alunos a dificuldade de mensurar o nível de participação; aos colegas de trabalho, nenhuma dificuldade.
P4	O acesso à internet às vezes é um problema. Em relação aos alunos e colegas a quantidade de trabalho prejudica não só os alunos, quanto os colegas de trabalho.
P5	É difícil conseguir falar com todos alunos (alguns não tem internet ou smartphone ou computador), difícil estarem todos on-line durante a aula. Outra dificuldade é que no início foi criado um email para cada turma enviar a foto das atividades realizadas e os alunos não escreveram que atividade era, algumas fotos eram embaçadas e havia a necessidade de administrar vários emails de várias turmas para procurar as atividades da sua matéria.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dentre as dificuldades apresentadas, os professores destacaram o acesso dos alunos às tecnologias, como apontam P1 (“A maior dificuldade é com os alunos por haver muitos sem acesso à internet ou acesso restrito”); P4 (“O acesso à internet às vezes é um problema”); e P5 (“É difícil conseguir falar com todos alunos (alguns não tem internet ou smartphone ou computador)”). Os professores também apontam dificuldades em estabelecer uma interação efetiva com os alunos, conforme os relatos de P2, P3 e P5.

Após a descrição e análise dos enunciados dos professores, os quais revelaram crenças individuais sobre as temáticas delimitadas, apresentamos, a seguir, uma sistematização dessas crenças, a partir de nossas inferências, de forma a estabelecer um sistema de crenças dos professores investigados. A partir das perguntas abertas traçadas, chegamos a seis crenças reveladas pelos professores sobre o processo de ensino e de aprendizagem no cronotopo da COVID-19.

Quadro 6 – Crenças dos professores sobre o ensino o processo de ensino e aprendizagem no cronotopo da COVID-19

Sistematização das crenças reveladas
<ul style="list-style-type: none"> • Trata-se de um cenário bastante desafiador; • Os professores estão vivenciando um período de adaptação e de apropriação das tecnologias; • Há um aumento das demandas de trabalho; • Nesse cenário <ul style="list-style-type: none"> • o professor também desempenha o papel de aprendiz; • O acesso dos alunos aos recursos digitais é uma problemática; • A interação com os alunos é um desafio.

Os enunciados elaborados pelos professores permitiram, inicialmente, que tivéssemos acesso a possíveis crenças individuais dos professores. Como essas crenças também podem ser coletivas, por resultarem de interações entre o grupo de trabalho, buscamos sistematizar as respostas encontradas, de

forma a inferir um possível sistema de crenças dos professores investigados.

Conforme o quadro acima, chegamos a seis assertivas. Foi comum, no discurso docente, referências a uma relação tempoespacial de desafios, pois, a partir da ligação do tempo, marcado pela pandemia da COVID-19, houve uma nova configuração do espaço de realização das atividades educacionais. Contudo, os professores não passaram por um período de adaptação e de apropriação das tecnologias. Se antes não havia a obrigatoriedade de uso das tecnologias para se realizar as atividades educativas, o uso desses recursos multimidiáticos é praticamente indispensável no atual contexto.

Além disso, é bastante presente, nos relatos dos professores, o aumento da carga de trabalho, pois, além de gravar aulas, o professor tem que elaborar materiais, supervisionar e corrigir as atividades etc. Os professores também apontam que o acesso dos alunos aos recursos digitais é uma problemática, e que a interação entre os discentes também tem sido um desafio, talvez porque, embora a forma de realização das aulas tenha mudado, não houve tempo para a formação dos professores quanto às metodologias e à organização das aulas de forma remota.

Diante do exposto, a seguir, apresentaremos algumas considerações finais a que chegamos diante dos dados obtidos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi investigar as crenças de professores sobre o ensino e a aprendizagem no cronotopo da COVID-19. Para isso, adotamos a conceituação de crenças no processo de ensino e aprendizagem, a partir dos estudos de Alvarez (2007); Barcelos (2004, 2006, 2013); Silva (2005), dentre outros; e da noção bakhtiniana de cronotopo (BAKKHTIN, 2011; 2018).

Como corpus, elegemos as respostas de cinco professores, obtidas a partir da aplicação de

um questionário on-line. Para a contextualização da atividade docente e para a delimitação de um breve perfil dos participantes, consideramos todas as respostas obtidas. Contudo, para a sistematização das crenças, delimitamo-nos à análise de quatro perguntas subjetivas.

Como resultados, interpretamos que os sistemas de crenças dos professores investigados se assemelham, talvez pela proximidade dos perfis dos professores. Dentre as crenças reveladas sobre o processo de ensino e de aprendizagem no cronotopo da COVID-19, estão a de que os professores estão enfrentando um período desafiador de adaptação e de apropriação das tecnologias. Além disso, é muito forte a crença de que há uma sobrecarga de trabalho, e que, além de o acesso dos alunos aos recursos digitais ser uma problemática, manter uma interação significativa com eles também tem sido um desafio. Por fim, os professores revelam a crença de também se verem como aprendizes nesse cronotopo da COVID-19.

Ressalta-se que os dados expostos nesse artigo são um recorte de um corpus maior, e trazem apenas um enquadre da complexa realidade em que os professores estão imersos para garantir a continuidade das atividades escolares. Não obstante, os dados apresentados são reveladores de crenças que têm orientado a atividade docente e que podem também interferir em futuras tomadas de decisão. Dentre possíveis influências, essas crenças podem reverberar no processo de adoção do ensino híbrido, na abordagem teórico-metodológica adotada e na organização do métier docente.



REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, M. L. O. Crenças, motivações e expectativas de alunos de um curso de formação Letras/Espanhol. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. (org.) *Linguística Aplicada: múltiplos olhares*. Campinas: Pontes Editores, 2007. p.199.
- ARAÚJO, D. R. O processo de reconstrução de crenças e práticas pedagógicas de professores de inglês (LE): foco no conceito de autonomia na aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F e VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (orgs). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes, p. 189-202, 2006.
- BAKHTIN, M. M. (1950). *Estética da Criação Verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M.M. *Teorias do romance II: as formas do tempo e do cronotopo*. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.
- BARCELOS, A. M. Metodologias de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.01, n.1, 71-92, 2001.
- BARCELOS, A. M. Crenças sobre a aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. *Linguagem e Ensino*, v.7, n.1, p. 123-156, 2004.
- BARCELOS, A. M. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes, 2006. p. 15-41.
- BARCELOS, A. M. F. Desvelando a relação entre crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas, emoções e identidades. In.: GERHARDT, A.F.L.M; AMORIM, M.A. de. CARVALHO, A.M. (Orgs.). *Linguística aplicada e ensino: língua e literatura*. Campinas, SP. Pontes Editores, 2013.
- GARBUIO, L. M. Crenças sobre a língua que ensino: foco na competência implícita do professor de língua estrangeira. In: BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (orgs). *Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 89-90.
- KUDIESS, E. As crenças e os sistemas de crenças do professor de Inglês sobre o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira no sul do Brasil: sistemas, origens e mudanças. *Linguagem & Ensino*, Vol. 8, No. 2, p. 39-96, 2005.
- PAIVA. V. L. M. O. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019.
- SILVA, K. Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês). 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 2005.



POSFÁCIO

O que vivemos na pandemia deixará marcas. Aulas presenciais interrompidas, insegurança econômica, amigos e parentes adoecendo, indo para os hospitais e muitos deles falecendo. Muitas emoções e muitas limitações. De repente, não podemos ver, abraçar, conversar, festejar.

Nossa primeira reação foi achar que duraria pouco. Um mês, dois, três no máximo e tudo voltaria ao normal. Não foi o que aconteceu. Teríamos que nos adaptar, aprender a conviver com as limitações impostas pela pandemia, nos esforçar para garantir o direito à aprendizagem de cada aluno.

Temos que parabenizar a iniciativa de produzir este livro, o esforço de cada um dos autores e da Secretaria da Educação do Estado do Ceará de refletir sobre a prática e registrar as inovações, os desafios, os limites, os resultados obtidos e o que será da educação e de cada um de nós daqui para frente.

O livro permite um olhar amplo sobre a pandemia do ponto de vista da escola. A formação continuada de professores, o uso de tecnologias digitais, como lidar com as emoções, projetos pedagógicos que conseguiram engajar estudantes e professores e dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

Pesquisas de campo realizadas nas escolas para entender como alunos, professores e famílias estão lidando com a pandemia e, a partir dessa informação, agir. O fazer educacional é um cíclico: entender, agir, avaliar, refletir, agir. Esse processo de reflexão e registro, tão presente na educação cearense, é uma de nossas fortalezas.

É um livro para ler e consultar. O que foi feito, dadas as condições, é grandioso. E, com a importante contribuição deste livro, está registrado.

Idilvan Alencar
Deputado Federal,
Ex-Secretário da Educação do Estado do Ceará



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO