



REFLEXÕES E DESAFIOS DAS NOVAS PRÁTICAS DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA

**JANINE MARTA COELHO RODRIGUES
PRISCILA MORGANA GALDINO DOS SANTOS**

(ORGS.)

AUTORES QUE PARTICIPARAM DA OBRA

ADRIANA MAMEDE DE CARVALHO BEZERRA

ALEXSANDRO DE ANDRADE SOUZA

ALEXIA JÚLIA LIMA VIEIRA

ALYNE ROSIWELLY ARAÚJO FIGUEIREDO

CAMILA ARRUDA VIANA

CARLOS ALBERTO DE CARVALHO ANDRADE

CRISTINA APARECIDA SILVA

DAVID LUIZ RODRIGUES DE ALMEIDA

HELOISA HELENA COSTA DE ARAÚJO CAVALCANTI

JON ENDERSON DO NASCIMENTO SILVA

JOSÉ PERÔNICO DE MORAIS NETO

MADAY DE SOUZA MORAIS PEREIRA

MARIA GIRLENY ROBERTO DA SILVA

MAURÍLIO FARIAS DA SILVA

MARIA JOSÉ SOUSA DA SILVA

MÁXINA GOMES DA SILVA SANTOS

PETRUCIA CRISTINA ANDRÉ FREIRE

RONAN DA SILVA PARREIRA GAIA

SUELENE NUNES DA SILVA

THAIS PETEROSI CANDIDO

**JANINE MARTA COELHO RODRIGUES
PRISCILA MORGANA GALDINO DOS SANTOS (Orgs.)**

**REFLEXÕES E DESAFIOS DAS
NOVAS PRÁTICAS DOCENTES EM
TEMPOS DE PANDEMIA**



**REFLEXÕES E DESAFIOS DAS
NOVAS PRÁTICAS DOCENTES EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

ISBN 978-65-5621-095-7

EDITORA DO CCTA

JOÃO PESSOA

2020

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Setorial do CCTA da Universidade Federal da Paraíba

R332 Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia [recurso eletrônico] / Organizadoras: Janine Marta Coelho Rodrigues, Priscila Morgana Galdino dos Santos. - João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

Recurso digital (1,77MB)

Formato: ePDF

Requisito do Sistema: Adobe Acrobat Reader

ISBN: 978-65-5621-095-7

1. Prática Docente - Pandemia. 2. Biblioteca Escolar - Pandemia. 3. Ensino Remoto. 4. Educação Básica - Brasil.
I. Rodrigues, Janine Marta Coelho. II. Santos, Priscila Morgana Galdino dos.

UFPB/BS-CCTA

CDU: 37-051:616-036.21

Elaborada por: Susiquine Ricardo Silva CRB 15/653

Organizadoras

Janine Marta Coelho Rodrigues
Priscila Morgana Galdino dos Santos

Designer de Capa e Contracapa

Priscila Morgana Galdino dos Santos

Revisão de Português e ABNT

Cynthia Gomes Pinheiro

Sistematização e Diagramação

Arleciane Emilia de Azevêdo Borges

Autores e coautores são responsáveis pela originalidade e pelos princípios éticos dos conteúdos constantes nos capítulos publicados nesse *eBook*.

ORGANIZAÇÃO

JANINE MARTA COELHO RODRIGUES

Pós-doutorado em Psicologia da Educação pela PUC/SP com supervisão de Bernadete Angelina Gatti (2006). Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN (2000). Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba/UFPB (1992). Professora Titular, Classe E, da UFPB. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação Docente (GEPEFD)/UFPB; atuando no Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação/Mestrado e Doutorado. Foi presidente da Comissão para elaboração e implantação do curso de Graduação em Psicopedagogia, exercendo a função de coordenadora do curso até janeiro de 2010. É presidente da Comissão para implantação do Mestrado Profissional em Psicopedagogia. Elaborou e coordena, desde 2001, o Projeto de Extensão Atendimento a criança hospitalizada; desde 2009, o Projeto de Pesquisa PIBIC, a formação docente frente à diversidade: a escolarização dos ciganos como espaço de construção da cidadania desde 2009. Desde 2016, coordena o projeto: a avaliação de situação de docentes doutores, CPA/Comissão Permanente de Avaliação/UFPB. Elaborou e coordena, desde 2019, o projeto Presença da Universidade no seu Município A criança circense. Integra o Comitê Editorial da FURNE. É Consultora *Ad Hoc* da Editora Universitária. Consultora *Ad Hoc* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Representante do DHP no Colegiado do Curso de Educação Artística - UFPB. Consultora parecerista da revista SODEBRAS. Consultora parecerista da Revista UNIMAT. Membro da Comissão de Promoção da Identidade Racial e Religiosa da OAB/PB. Membro e relatora da Comissão de Diversidade e Direitos Humanos do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. Membro do Conselho da Escola Superior de Serviço Público - ESPEP. Atualmente é professora da linha de Políticas Públicas e Educativas do curso à distância da Escola de Gestores; professora do Estágio Curricular Fundamentos I do Curso de Pedagogia a Distância EAD; professora convidada do Mestrado Profissionalizante em Gestão de Organização de Aprendentes - MPMGOA/UFPB. Vice-coordenadora da linha de Pesquisa Políticas Educacionais PPGE/UFPB. Tem se dedicado a pesquisas sobre formação e profissionalização docente, diversidade, educação especial, dificuldades de aprendizagem, atendimento psicopedagógico e processos formativos.

PRISCILA MORGANA GALDINO DOS SANTOS

Doutoranda em Educação. Mestrado em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) pela Universidade Federal da Paraíba. Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba. Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em História da Paraíba/Brasil pelo Instituto de Educação Superior da Paraíba- IESP e também possui o título de Especialização em EJA pelo Instituto Prominas. Faz parte do Grupo de Estudo e de Pesquisa em Formação Docente, ligado Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) desde o ano de 2016, no Centro de Educação-CE/UFPB. É também professora de História da Prefeitura Municipal de João Pessoa e do Governo da Paraíba. É estudante dos seguintes cursos de especialização da Faculdade Única-Prominas: Supervisão; Orientação e Ensino superior e Neurociência.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....08

CAPÍTULO 1 – ATUAÇÃO E DESAFIOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO CENÁRIO DA PANDEMIA.....09

Adriana Mamede de Carvalho Bezerra
Alyne Rosiwelly Araújo Figueiredo
Maday de Souza Morais Pereira

CAPÍTULO 2 – DESIGUALDADES SOCIORRACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: considerações à luz do contexto da pandemia da COVID-19.....21

Ronan da Silva Parreira Gaia
Cristina Aparecida Silva
Thais Peterossi Candido

CAPÍTULO 3 – DISCURSO DOCENTE E REDES DE INTERAÇÕES: um olhar sobre os novos desafios que a prática educativa apresenta no processo de pandemia.....32

Carlos Alberto de Carvalho Andrade

CAPÍTULO 4 – ENSINO REMOTO: uma possibilidade de como e o que ensinar.....41

Heloisa Helena Costa de Araújo Cavalcanti

CAPÍTULO 5 – PRÁTICAS DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA: refletindo sobre escolas públicas situadas em contexto de vulnerabilidade social.....51

Jon Enderson do Nascimento Silva
Maria Girleny Roberto da Silva

CAPÍTULO 6 – PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19.....62

Maurílio Farias da Silva
Maria José Sousa da Silva
David Luiz Rodrigues de Almeida

CAPÍTULO 7 – REFLETINDO SOBRE A AMBIÊNCIA ESCOLAR E AS REDES DE INTERAÇÕES NO PROCESSO DE PANDEMIA: alternativas construídas a partir do diálogo de educadores contemporâneos.....74
Carlos Alberto de Carvalho Andrade

CAPÍTULO 8 – TRILHANDO SABERES E PRÁTICAS NA ESCOLA PÚBLICA E PRIVADA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....83
Alexsandro de Andrade Souza
Máxina Gomes da Silva Santos

CAPÍTULO 9 – REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA.....96
Camila Arruda Viana
José Perônico de Moraes Neto

CAPÍTULO 10 – DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM TEMPOS DE PANDEMIA E A MEDIAÇÃO FAMILIAR.....106
Suelene Nunes da Silva
Petruclia Cristina André Freire

CAPÍTULO 11 – A EDUCAÇÃO NÃO PODE PARAR: refletindo sobre desafios e aprendizados na Educação Básica brasileira em meio à pandemia.....115
Alexia Júlia Lima Vieira

PREFÁCIO

Esta publicação é um esforço coletivo de um grupo de profissionais, pesquisadores de origens e experiências diversas, interessados nas questões da educação em tempos de pandemia. Estes profissionais se sentiram impactados em suas vidas pessoais, sociais e profissionais com a devastação desse vírus Covid-19 e os desdobramentos perversos que envolveram o mundo inteiro.

A apresentação dos textos aqui organizados, num interessante conjunto de ideias, abordam temas que perpassam pelo uso da biblioteca escolar em tempos de pandemia, da págs. 9 a 20; pelas desigualdades sociais e raciais, das págs. 21 a 31; pelo discurso docente e rede interações, págs. 32 a 40; discute em seguida o ensino remoto, págs. 41 a 50; as práticas docentes em tempos de pandemia, págs. 51 a 61; apresenta também os desafios do ensino de geografia em tempos de pandemia, págs. 62 a 73; reflete a ambiência escolar, págs. 74 a 82; analisa a trilha dos saberes na escola pública e na escola privada, págs. 83 a 95; aborda as questões do ensino superior, págs. 96 a 105; discute a mediação familiar, págs. 106 a 114 e a partir da pág. 115, apresenta o texto a educação não pode parar.

Os autores transformam essa publicação num espaço reflexivo, onde as mudanças, que foram prementes nas práticas docentes, possibilitaram expressar suas afirmações de que almejam uma ação educativa crítica e transformadora, apesar dos problemas e desafios enfrentados no dia a dia da escola e de suas vidas, pois acreditam na certeza de que se pode construir um destino melhor.

João Pessoa, outubro de 2020.

Prof. Dr. Silvestre Coelho Rodrigues
CE/UEPB

CAPÍTULO 1

ATUAÇÃO E DESAFIOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO CENÁRIO DA PANDEMIA

*Adriana Mamede de Carvalho Bezerra¹
Alyne Rosiwelly Araújo Figueiredo²
Maday de Souza Morais Pereira³*

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o objetivo de dialogar sobre algumas questões inerentes ao debate educação *versus* pandemia no que diz respeito ao cotidiano de bibliotecas escolares, especificamente em relação à biblioteca da Escola Municipal de Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em João Pessoa-PB, que tem construído um cotidiano de leitura e produção textual a distância devido ao contexto pandêmico que assola o mundo.

Como e quando as escolas retornarão é um assunto frequente nos meios de comunicação. A maior parte das escolas brasileiras, seja de ensino público ou privado, tem utilizado ferramentas virtuais para manter o vínculo educacional com o (a) aluno (a) e a família. Contudo, o acesso a essas tecnologias é um ponto de grande disparidade entre esses espaços.

O fato é que as famílias brasileiras, e toda a comunidade escolar, têm passado por constantes e diferentes dificuldades, atravessando problemas econômicos, sociais e políticos, que se acentuaram drasticamente neste período. Conseqüentemente, a realidade de crianças e adolescentes foi alterada repentinamente. Esses sujeitos da educação têm enfrentado diariamente desafios internos e externos a sua casa-escola.

¹Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduada em Pedagogia pela UFPB. Professora da Educação Básica I, nos municípios de João Pessoa e Bayeux. Email: adrianamamede@hotmail.com

²Mestrado em Educação pela UFPB. Graduação em História pela UFPB. Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário UniDomBosco. Trabalha na PMJP. Email: profaalynehist.jp@gmail.com

³Mestrado e Graduação em História pela Universidade Federal da Paraíba. Graduada em Biblioteconomia na Universidade Federal da Paraíba. Professora da rede pública e privada. Email: madahistoria_jp@hotmail.com

Neste trabalho, destacamos uma das formas encontradas por uma instituição educacional para manter viva a sua relação com a comunidade escolar, dando continuidade ao processo de ensino-aprendizagem dos (as) educandos (as) através da biblioteca escolar, pois sabemos que ela tem uma importância para além dos muros da escola. Direção, professores (as), funcionários (as) e alunos (as), mesmo diante das inúmeras adversidades, têm participado de forma direta e indireta desse processo educativo que não parou, e nem vai parar.

AS BIBLIOTECAS PARAIBANAS PÚBLICAS E DIGITAIS: histórias e debates

Quando discorremos a respeito da História da Leitura ou da História do Livro, apreendemos sobre o dilatado percurso da leitura e escrita e suas infinitas possibilidades. A biblioteca é historicamente considerada como uma guardiã da memória.

O surgimento da escrita se deu inicialmente para fins econômicos (inscrições a respeito das colheitas), mas, com o tempo, o ato de registrar foi ganhando novos significados até chegar à leitura por prazer. Desde a era medieval, consideradas um espaço privilegiado para privilegiados, as bibliotecas com seus manuscritos e após com a invenção da imprensa, seguiu como um lócus de regalias do clero e da nobreza. Ao longo da chamada idade moderna e contemporânea ocorreram as revoluções na Europa que contribuíram para uma maior igualdade e liberdade de pensamento, o que se expandiu por todo o mundo.

A história da biblioteca no Brasil, e conseqüentemente na Paraíba⁴, tem sido objeto de estudo por consideráveis pesquisadores⁵, desde seu sentido originário até os dias de hoje. De fato, com ou sem pandemia, ou outras catástrofes que afetam os cofres públicos e privados, sabe-se da necessidade das bibliotecas, assim como das problemáticas que existem tanto para a sua criação, quanto para a sua manutenção. As bibliotecas, assim como todo o

⁴“No Brasil, somente após a criação dos liceus é que começou a ocorrer uma maior disseminação e instalação de bibliotecas, ou seja, bibliotecas vinculadas a uma instituição escolar, compreendidas como auxiliares do ensino” (FERRONATO, 2014, p. 230). A biblioteca pública da Paraíba criada em 1836, junto ao Lyceu, passou por diversas dificuldades quanto à aquisição de exemplares de obras que vinham principalmente da Europa, ou de outras províncias. Na documentação é apresentada até uma proposta de se cobrar uma taxa na matrícula dos alunos para futura compra de livros.

⁵Ferronato (2014) em sua tese “Das aulas avulsas ao Lyceu Provincial (...)” traz em seu capítulo 4 alguns apontamentos consideráveis sobre a biblioteca pública e seus compêndios. Morais (2016) em sua dissertação intitulada “O ensino de História no Liceu Paraibano Oitocentista (1839-1886)” também dialoga sobre essa temática. Em uma busca no catálogo de dissertações e teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), por exemplo, para a palavra “bibliotecas” aparecem 11269 resultados (pesquisa realizada em 25/07/2020).

sistema educacional, passaram por longos processos legislativos e de debates políticos, considerando a sua importância para a sociedade em questão.

Trazendo à tona o contexto do século XIX na Paraíba Oitocentista, quando a historiografia coloca que nasceu em termos legais a educação paraibana, é preciso lembrar alguns fatores sociais como a escravidão, as formações das elites, o voto censitário, a seca, o patriarcalismo, entre outros. E esses fatores influenciaram o pensamento e o viver das pessoas⁶ que comandavam e eram comandadas naquele período, nos diferentes níveis da sociedade, e destacamos aqui os (as) professores (as), alunos (as), escritores (as). Dessa forma, a sociedade apresentava as práticas e o resultado desses fatores em seu cotidiano que, direta ou indiretamente, chegavam às bibliotecas em forma de produção cultural, mantendo as ideias da classe que dominava. É necessário lembrar também que a maior parte da população não sabia ler e escrever. O significado de algumas palavras como público (no caso de Biblioteca pública do Liceu Paraibano, que estava restrita a seus professores e alunos) e povo/cidadão (considerando o contexto escravocrata e de direito ao voto) também são diferentes da compreensão vigente.

O meio de comunicação utilizado por boa parte dos indivíduos era a imprensa, com a leitura de jornais que acontecia em locais públicos, e assim as informações se disseminavam. Livro era, e de certa forma ainda é, um objeto de luxo, e para adquiri-lo leva-se em conta primeiramente diversas outras necessidades primárias, como alimentação, moradia, saúde, etc. E mesmo os considerados mais abastados passavam por situações como a seguinte:

Uma grande contrariedade, com que luta a intelligencia nesta Provincia, á falta absoluta de livros, aonde possa encontrar idéas novas e uteis. Uma biblioteca pública moveria em grande parte esse embaraço. Sei perfeitamente que não está nas forças da Provincia uma grande bibliotheca; mas accomodemos os nossos desejos ás nossas faculdades, e procuremos ter no fim de alguns annos, uma pequena, mas bem escolhida biblioteca (RELATORIO apresentado a Asembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo Excellentissimo Presidente da Provincia o Dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque em 3 de Maio de 1852, p. 82)⁷.

Desde a sua origem na Paraíba Oitocentista, a utilidade da biblioteca sempre foi indiscutível, contudo muitas justificativas e empecilhos eram colocados nos discursos como: falta de livrarias na capital, necessidade de atualização dos professores, necessidade de socorro e proteção da administração pública, esquecimento da sua importância, disparidade

⁶Como afirma Moraes (2006, p. XIII): “Não é possível estudar-se a história das ideias, a divulgação de novas técnicas, a história da cultura brasileira enfim, sem saber quais os livros e periódicos que existiam à disposição dos brasileiros em diferentes épocas”.

⁷Foi mantido o português encontrado na documentação.

de obras para a quantidade de professores e alunos, entre outros. Alguns desses apontamentos são utilizados inclusive até os dias de hoje.

Como professoras da Educação Básica, acompanhamos a realidade de algumas escolas da rede privada e pública e constatamos que o desafio da leitura para a presente geração permanece. Seja de forma física ou virtual, o hábito da leitura, assim como o reconhecimento da biblioteca como um espaço fundamental para a educação, relacionam ações de diferentes personagens, desde a motivação individual de cada leitor (a) até a organização pessoal e de recursos da instituição e da administração pública.

Escrever sobre bibliotecas, revisitando o passado e questionando o presente, permitimos compreender que o acesso à informação nos dias de hoje, mesmo sendo um direito estabelecido, e contando com as facilidades do mundo virtual através da internet, ainda caminha em trilhos trêmulos. Ou seja, o direito ao acesso e à qualidade da informação é objeto de discussões dentro e fora do ambiente escolar, principalmente nestes dias com o revés pandêmico que estamos enfrentando. Em um país que promove uma educação para todos, ainda faltam algumas complexas arestas para serem criadas, refeitas e/ou concluídas.

A biblioteca nasceu em um contexto de exclusividade, entretanto, não se pode dar perpetuidade a essa experiência. O poder da leitura em si, partindo da premissa do mínimo acesso, e posteriormente da continuidade e compreensão para transformação, historicamente falando, é uma luta democrática diária.

BIBLIOTECA, TECNOLOGIAS DIGITAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

A pandemia do novo coronavírus (COVID-19) foi declarada como uma Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional (ESPII) pela Organização Mundial da Saúde (OMS), pois o vírus tem se espalhado por muitos países e territórios. Ironicamente, a doença se veste das mesmas interfaces da informação no mundo globalizado: desterritorializado e sem barreiras de tempo e espaço. Porém, surge aqui uma inquietação: a educação, por ser histórica e política, e não um software que se adquire e se utiliza, acontece na relação professor (a) – aluno (a) e é repensada todos os dias. O novo coronavírus incide na oportunidade de ponderar sobre o modo como se compreende a educação, a comunicação e até mesmo as relações sociais neste tempo.

O processo de globalização da economia e da comunicação, a evolução das tecnologias e de uma consciência de mundialização em rede têm provocado mudanças acentuadas na sociedade, impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional e novos cenários de ensino e de aprendizagem digital (GARRISON; ANDERSON, 2005). Contudo, ninguém, nem mesmo os (as) professores (as) que já adotavam ambientes online em suas práticas, imaginavam que seria necessário uma mudança tão rápida e emergencial, de forma quase obrigatória, devido à expansão do surto da COVID-19.

Segundo o mapeamento⁸ realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), mais de 1,5 bilhões de estudantes foram afetados pela paralisação das aulas e o fechamento temporário das escolas de 191 países e regiões. No Brasil, todas as escolas estão fechadas neste momento e provavelmente continuarão assim por algum tempo. As respostas para essa situação têm sido diversas, a depender de cada rede, escola, nível de conhecimento técnico de alunos e professores, infraestrutura, acesso à internet, nível socioeconômico, entre outros fatores, considerando diferentes estratégias.

Nesse contexto, as bibliotecas de todo o mundo estão enfrentando escolhas difíceis acerca de quais serviços devem oferecer e de que forma, variando de restrições mínimas para o fechamento total. No entanto, mesmo diante do panorama atual, bibliotecas de todo tipo no mundo inteiro vêm trabalhando para fornecer acesso remoto a coleções e serviços⁹. Medidas de quarentena e distanciamento social podem, pelos pressupostos da modelagem e vistos ao nosso redor, ser efetivas para o controle da COVID-19 (HELLEWELL et. al, 2020). Temos assimilado resultados de adequações. Torna-se um momento de estabelecermos sistema de organização do conhecimento para a representação do mesmo.

Neste momento, o processo educacional remoto é viabilizado, trazendo, além da conexão, a percepção do quanto o mundo tecnológico tem a contribuir em todo método de ensino-aprendizagem, ao qual Fantin (2011, p. 28) ressalta sobre a importância das tecnologias digitais para a sociedade, abrindo espaço para a reflexão sobre o papel que as mídias têm desempenhado na contemporaneidade e na formação dos sujeitos, em destaque aqui, para os estudantes, futuros profissionais.

Nesse aspecto, Filatro e Cavalcante (2019) contribuem na percepção de que:

⁸Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 29 jul. 2020.

⁹Disponível em: <https://www.ifla.org/covid-19-and-libraries>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Estudantes e profissionais deixam o papel passivo e de meros receptadores de informação, que lhes foi atribuído por tantos séculos na educação tradicional, para assumir um papel ativo e de protagonistas da própria aprendizagem... como selecionamos a perspectiva mais adequada para a aplicação de metodologias ativas no contexto educacional em que atuamos? A resposta é o nível de autonomia que os estudantes possuem para aprender (FILATRO; CAVALCANTE, 2019, p. 18-19).

Inserida nesse contexto informacional e social, a biblioteca escolar também necessita da atuação das políticas públicas para o desenvolvimento de suas atividades, pois “[...] somente o estado pode assegurar a universalização dos direitos à cultura e à informação para a população [...]”. Por esse motivo, as políticas públicas devem propiciar ao cidadão uma melhoria de vida na área educacional, social e cultural, promovendo a transformação da realidade do povo (FURTADO, 2011, p. 2).

Mais recentemente foi instituído pelo Decreto 9.204, de 23 de novembro de 2017¹⁰, o Programa de Inovação Educação Conectada em consonância com a estratégia 7.15 do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que tem por objetivo geral apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica.

Vale destacar que a escola conectada não é aquela que tem apenas a conexão com a internet. É, antes de tudo, aquela que sabe utilizar a tecnologia nas práticas pedagógicas, que desenvolve competências digitais em toda a sua equipe, que tem um conjunto de materiais digitais alinhados e já pré-selecionados ao seu currículo e que dispõe de um número suficiente de equipamentos e conectividade para professores (as) e alunos (as) poderem utilizar nas atividades em sala de aula. Assim tem-se a possibilidade de associar o aprendizado às questões sociais e à realidade em que o (a) aluno (a) se encontra por meio de uma prática pedagógica em que

[...] não se ensina, nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se... Todo o indivíduo engajado nesse processo será não o aprendiz, mas, na medida em que familiarizar-se com as técnicas e quesitos básicos, o criador de novas estruturas, novos conteúdos, será o motor de transformação (FAZENDA, 1992, p. 56).

Pós-pandemia, o que se espera é que as novas dimensões da tecnologia na educação, amparadas pelas políticas públicas do Estado em seus diferentes níveis e esferas (federal, estadual, municipal), determinadas pelas demandas socioculturais e econômicas, assumam um papel colaborativo e propulsor para a difusão do conhecimento, para a socialização do

¹⁰Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9204.htm. Acesso em: 22 jul. 2020.

saber e para a disseminação da cultura digital¹¹ inserida nas práticas pedagógicas da sociedade atual.

A ATUAÇÃO DA BIBLIOTECA DA ESCOLA ZUMBI DOS PALMARES NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

O propósito deste relato é compartilhar experiências vivenciadas na biblioteca da Escola Municipal de Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares (E.M.E.F.Z.P.), no contexto da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). A pandemia impôs uma série de desafios que, além de afetar a saúde pública e a economia, trouxe graves consequências para a educação, afetando o calendário e a qualidade do ensino. Seguindo as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) acerca da necessidade do isolamento social para conter o vírus, as aulas da rede municipal de ensino de João Pessoa – PB foram suspensas temporariamente para reduzir o risco de contágio e proliferação do vírus entre professores (as), alunos(as) e o restante da população. Nesse contexto, o ensino remoto emergencial foi visto como uma das alternativas para manter os estudos e o vínculo com a comunidade escolar neste período de quarentena.

Com a paralisação das aulas presenciais os (as) estudantes precisaram se adaptar a essa nova realidade, reorganizando a sua rotina de estudo diário em casa e assumindo agora uma postura mais independente sobre o processo de aprendizagem. Nesse cenário, percebemos a necessidade de dar continuidade ao trabalho que vinha sendo desenvolvido em nossa biblioteca através dos projetos de incentivo à leitura e à produção textual. Nessa perspectiva, buscamos adequar essas atividades ao novo modelo de ensino de caráter emergencial, remoto e temporário, utilizando os recursos tecnológicos como ferramentas para estimular a leitura e a escrita, permitindo aos alunos aliar tecnologia e reflexão de forma prática. Nosso foco principal é darmos continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, levando aos (as) nossos (as) alunos (as) propostas pedagógicas que favoreçam o protagonismo e a autonomia.

¹¹Ao se conceituar cultura digital, considera-se a alteração das relações culturais quanto ao entrosamento entre sujeitos e mídias de informação e comunicação, surgida da ruptura na forma como a informação era até então concebida, (re)produzida e difundida. Essa metamorfose, como se observa, caminhou na direção da mobilidade e da ubiquidade. A cultura digital está relacionada à comunicação e à conectividade global, ao acesso e à produção de conteúdo de forma veloz, interconectada, autônoma e mediada pelo digital, através das redes distribuídas (CASTELLS, 1999; UGARTE, 2008).

O ensino remoto trouxe a oportunidade de descobrir e inovar vivências pedagógicas; professores (as) e alunos (as) têm desenhado novos processos, metodologias, caminhos para aprender de forma interativa e colaborativa, em que a qualidade está condicionada a diversas variáveis que impactam nas oportunidades de acesso às tecnologias, de desenvolvimento de habilidades e de participação nas dinâmicas da cultura digital. Hoje, todas essas tendências levam-nos a crer que a internet e a educação a distância¹² são grandes aliadas no desenvolvimento das atividades escolares durante esta pandemia.

No campo da educação percebemos que a tecnologia contribui para aprimorar e dinamizar as ações pedagógicas e possibilitar uma nova forma de trabalhar o ensino da leitura. A leitura digital é considerada qualquer leitura realizada em tela, por meio do computador, tablet, celular, etc. No que tange aos novos desafios no ensino da leitura e na formação de leitores, verificamos as possibilidades trazidas pela leitura digital como instrumento de estímulo ao ato de ler. Soares destaca, nesse sentido, que:

A tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela (SOARES, 2002, p. 152).

As tecnologias digitais representam um impacto no tocante à leitura e à escrita, transformando novos espaços em novas possibilidades de informação e comunicação. Nesse contexto, Cavalcante (2010, p. 2) ressalta a relevância do poder multiplicador das tecnologias de informação e comunicação que, a cada momento, fazem com que os indivíduos se depararem com novas linguagens, novas ferramentas, novas formas de expressão e comunicação. Segundo Fernandez (2009, p. 1):

Hoje, observo que estamos diante de múltiplas textualidades, maneiras de ser leitor e de ler coexistindo em distintos espaços que a humanidade transita. A internet acoplada ao computador vem se constituindo num dos ambientes no qual a tríade leitor-leitura-texto está a cada dia que passa sendo redelineada e ressignificada, requerendo de nós, professores e pesquisadores, um olhar aguçado para compreendermos os diversos meandros e matizes dessa relação.

¹²No contexto das sociedades atuais, a Educação a Distância surge como uma modalidade de educação que pode possibilitar diferentes formas de ver o mundo, de ensinar e aprender. Ela traz aspectos positivos ao contexto educacional, possibilitando a construção do conhecimento de forma crítica, criativa e contextualizada no momento em que o encontro presencial do educador e do educando não ocorrer, promovendo, dessa forma, a comunicação educativa através de múltiplas tecnologias (HACK, 2011).

A prática pedagógica com artefatos tecnológicos digitais prevê procedimentos indispensáveis à ação do (a) professor (a). Os artefatos tecnológicos digitais devem servir para potencializar as práticas pedagógicas e, para isso, é necessário mudar paradigmas. Como afirma Behar (2009, p. 1), “pode-se dizer que o atual momento é de transformação, no qual os paradigmas presentes na sociedade já não estão dando mais conta das relações, das necessidades e dos desafios sociais”.

De acordo com Orlandi (2005, p. 19),

Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.

Nesse sentido, temos proposto aos (as) nossos (as) alunos (as) práticas de leitura reflexivas, produções textuais, gravação de vídeos de opiniões, atividades lúdicas e artísticas como a produção de cartões e a elaboração de desenhos. Semanalmente são encaminhadas atividades para as turmas do Fundamental II (FII) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio do WhatsApp, além de textos, livros em PDF e vídeos específicos para cada temática trabalhada, seguidos de áudios explicativos. Através da nossa página [@zumbiotecadospalmares.com](https://www.instagram.com/zumbiotecadospalmares.com) são publicadas as atividades selecionadas pela biblioteca. Abaixo segue o quadro com as temáticas e premiações divulgadas no Instagram da escola:

Quadro 1 – Biblioteca escolar: atividades desenvolvidas no contexto da pandemia

TEMÁTICA	ATIVIDADES PROPOSTAS	PREMIAÇÃO
A paz	Leitura de um texto em PDF; Vídeo; Música: A paz (Roupa Nova).	_____
Covid-19 – Campanha #fiquem em casa	Fotos e produção de vídeos com depoimentos dos alunos sobre a importância de ficar em casa e cumprir o isolamento social.	_____
Dia das mães	Elaboração de um cartão; Produção de vídeos com mensagens para as mães.	Uma torta de chocolate
Meio ambiente	Elaboração de um poema visual.	Uma torta de chocolate
Festas Juninas	Arraiá da zumbioteca dos palmares: vídeo ou foto dos alunos caracterizados com trajés típicos.	Uma cesta básica
Recordações da escola	Produção de textos; Vídeos; Fotos.	Um headfone
A luta das mulheres negras latino-americanas e caribenhas	Produção de um desenho de uma mulher negra, destacando o seu cabelo afro.	Um kit de beleza

Fonte: Elaborado pela autora Adriana Mamede de Carvalho Bezerra, 2020.

Para estimular a participação nas atividades propostas, realizamos concursos com premiação por turno. Todas as atividades encaminhadas pelos (as) alunos (as) são publicadas em nossa rede social, objetivando o acesso dos (das) nossos (as) educandos (as) e de toda comunidade escolar às atividades produzidas e às temáticas trabalhadas.

No entanto, esse modelo de ensino traz um grande desafio, que é o acesso dos (as) alunos (as) à internet para realização das atividades propostas, tendo em vista que a clientela da nossa escola é formada por estudantes do FII e EJA residentes no bairro de Mangabeira, considerado um dos bairros mais populosos da cidade, com uma população de aproximadamente 75.988 habitantes. Em sua maioria, são oriundos de famílias¹³ de baixa renda, cuja renda é complementada com o benefício do Programa Bolsa Família.

Segundo os dados da pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) no ano de 2019, 58% dos domicílios no Brasil não tinham acesso a computadores e 33% não possuíam internet. Entre as classes mais baixas, o acesso é ainda mais restrito. Dentre os principais problemas observados na conjuntura atual da escola citada estão: dificuldade de acesso à internet; falta de equipamentos eletrônicos; dificuldade em acessar os aparelhos dos pais (porque estão fora de casa trabalhando); desinteresse do alunado em participar de atividades que não tenham caráter avaliativo no sentido quantitativo; e celulares limitados, sem recursos tecnológicos ou conectividade que suportem o recebimento e envio dos conteúdos pedagógicos. No entanto, a ação da biblioteca nos revela que boa parte dos (as) alunos (as) têm se envolvido nas atividades construídas durante a quarentena mantendo o vínculo com a biblioteca, realidade esta que se destaca entre as escolas da rede municipal de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dúvidas, mudanças, projeções, replanejamentos e densas reflexões. Todas essas situações adentraram as instituições de ensino nos últimos meses diante da expansão mundial do novo coronavírus. Dessa forma, sendo a escola um espaço privilegiado de

¹³Os pais, em sua maioria, possuem o Ensino Fundamental incompleto e estão inseridos no mercado de trabalho em subempregos ou trabalho informal, com atuação nas mais diversas áreas, evidenciando-se as profissões de empregadas domésticas, trabalhadores da construção civil, assalariados com funções de garçons, cabeleireiros, cobradores, vigilantes, vendedores ambulantes, motoristas, auxiliares de enfermagem, comerciários e funcionários públicos (dados obtidos através do Projeto Político Pedagógico da escola, 2020).

interações sociais, tanto as relações como os próprios espaços em um cenário pós-pandemia, dentre eles as bibliotecas escolares, têm sido modificados e reinventados.

A expectativa é que ações como estas desenvolvidas na biblioteca da escola Zumbi dos Palmares sejam multiplicadas em toda a rede de ensino público da cidade de João Pessoa, pois a leitura é essencial para o desenvolvimento de todas as competências e habilidades inseridas no currículo escolar, presentes no cotidiano e na vida do (a) educando (a). É preciso entender que tecnologia, sociedade e cultura caminham juntas, assim a tecnologia pode ser significada, apropriada, ressignificada e transformada pelos indivíduos na medida em que todos esses agentes convergem entre si cotidianamente.

Desse modo, esperamos que as futuras políticas públicas de informação no Brasil sejam sustentadas pela demanda da atual sociedade, fortalecendo o letramento informacional (processo de aprendizagem necessário ao desenvolvimento de habilidades específicas para buscar e usar a informação), que deve fazer parte das bibliotecas escolares; assim como a inclusão digital, acesso e domínio das tecnologias de informação e comunicação (TIC), no sentido de promover a cidadania e o protagonismo cultural dos (as) educandos (as).

REFERÊNCIAS

A Instrução pública na Parahyba do Norte discursos, falas e relatórios de presidentes da província (1837-1889) [recurso eletrônico] / Cristiano Ferronato (org.). - 1. ed. - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: SBHE/Edunit/Virtual Livros, 2015.

BEHAR, P. A. et al. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

CAVALCANTE, L. de F. B. **Gestão do comportamento informacional apoiada na cultura organizacional e em modelos mentais**. 2010. 240 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Marília.

FANTIN, Mônica. Mídia-educação: aspectos históricos e teóricos-metodológicos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483>. Acesso em: 23 jun. 2020.

FAZENDA, I. C. **A integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 1992.

FERNANDEZ, Marcela Afonso. **Percursos e Estilos de Leitura** – Navegação nas Redes Digitais. 2009. Disponível em: <http://alb.com.br>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FERRONATO, Cristiano de Jesus. **Das aulas avulsas ao Lyceu Provincial**: as primeiras configurações da instrução secundária na província da Parahyba do Norte (1836-1884). EDISE. Unit. Aracaju, 2014.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias inovativas na educação presencial, à distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2019.

Fontes para a história da educação da Paraíba imperial [recurso eletrônico]: documentos diversos (1821-1860) / Cláudia Engler Cury, Maruricéia Ananias, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (orgs.). - 1. ed. - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: SBHE/Virtual Livros, 2015.

FURTADO, D. A. Políticas públicas e biblioteca escolar: a realidade ludovicense. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 24, 2011, Anais... Maceió, 2011. Disponível em: <http://febab.org.br/congressos/index.php/cbbd/xxiv/paper/view/263/682>. Acesso em: 13 jun. 2020.

GARRISON, D.; ANDERSON, T. **El e-learning en el siglo XXI**. Investigación e práctica. Barcelona: Octaedro, 2005.

HACK, Josias Ricardo. **Introdução à educação à distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

HELLEWELL, J; ABBOTT, S.; GIMMA, A; BOSSE, N. I.; JARVIS, C. I.; RUSSELL, T.W.; MUNDAY, J. D.; KUCHARSKI, A. J.; EDMUNDS, W. J.; FUNK, S.; EGGO, R. M.; SUN, F.; FLASCHE, S.; QUILTY, B. J.; DAVIES, N.; LIU, Y.; CLIFFORD, S.; KLEPAC, P; JIT, M.; DIAMOND, C.; GIBBS, H.; VAN ZANDVOORT, K. Feasibility of controlling COVID-19 outbreaks by isolation of cases and contacts. **The Lancet Global Health**, v. 8, n. 4, p.e488-e496, 2020.

MORAES, Rubem Borba de. **Livros e Bibliotecas no Brasil Colonial**. 2. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2006.

MORAIS, Maday de Souza. **O ensino de História no Liceu Paraibano Oitocentista (1839-1886)**. Dissertação de Mestrado. PPGH-UFPB. 2016.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Leitura perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n.81, p. 143-160, dez., 2002.

UGARTE, D. de. **O poder das redes**: manual ilustrado para pessoas, organizações e empresas, chamadas a praticar o ciberativismo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

CAPÍTULO 2

DESIGUALDADES SOCIORRACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: considerações à luz do contexto da pandemia da COVID-19

*Ronan da Silva Parreira Gaia*¹⁴

*Cristina Aparecida Silva*¹⁵

*Thais Peterossi Candido*¹⁶

INTRODUÇÃO

A cultura negra que conseguiu se amalgamar com a cultura índia é, realmente, a cultura brasileira, uma cultura muito forte, mas que insiste em impor como cultura, inclusive impor o próprio termo cultura, como sendo uma coisa nobre e europeia (NASCIMENTO, 1989)¹⁷.

O novo coronavírus trouxe ao mundo múltiplos efeitos nos mais específicos âmbitos das sociedades. Com a pandemia, inúmeros processos têm se modificado e/ou se (re)adaptado. Trata-se do “novo normal”, como vem sendo chamado nas mídias. Entretanto, existem aspectos afetados pela pandemia que não necessariamente são novos, mas que estão encarando desafios distintos. Face ao exposto, já vítima de muitas dificuldades, a educação básica é um desses pontos de relevância que merecem ser cuidadosamente estudados em seus mais minuciosos detalhes.

Consta ressaltar que esta não é a primeira vez que as sociedades globalizadas e ocidentalizadas pelo imperialismo colonial sofrem com uma pandemia. No século passado, e mesmo no início deste milênio, deparamo-nos com os efeitos de pandemias e epidemias que mataram milhares de pessoas, como é o caso da gripe suína e da gripe espanhola, por

¹⁴Mestrando em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica da EERP/USP. Especialista em Direitos Humanos, Educação e Sociedade, Educação Especial e Inclusiva, Gestão Pública e em Psicopedagogia Institucional pela FESL. Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Filadélfia. Email: ronangaia@yahoo.com.br

¹⁵Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação São Luís. Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP. Email: cris_asrp@icloud.com

¹⁶Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Educação São Luís - FESL. Psicóloga pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP. Email: thaispcandido@gmail.com

¹⁷NASCIMENTO, Maria Beatriz. Textos e narração de Ôrí. In: GERBER, Raquel. Ôrí. 1989.

exemplo (GOULART, 2005; MACHADO, 2009). Ainda assim, não existe preparo para lidar atualmente com essa nova situação que cresce consistentemente com o passar dos dias.

No que tange à educação, sobretudo à educação básica pública brasileira, percebe-se a presença de uma maioria negra, a qual o sociólogo Jessé Souza (2003; 2018b) concebe como subcidadãos e que têm sido os maiores prejudicados no período pandêmico (BARBOSA, 2020). A educação dos subcidadãos (que não diz respeito apenas à classe social, mas também ao fator racial) durante a pandemia, bem como em qualquer período desde a escravidão no Brasil, apresenta um caráter desigual (MOUTINHO-DA-COSTA, 2011; NOGUEIRA, GUZZO, 2017; BARBOSA, 2020), quadro que piora com o fechamento temporário das escolas. Observa-se que as aulas à distância não funcionam com aqueles que não possuem acesso à internet, e a pandemia acaba por não trazer nada de novo, apenas escancarando o racismo ambiental, já popularmente conhecido (GAIA, 2020; MONTINHO-DA-COSTA, 2011). Nesse sentido, a mesma pode ser considerada como uma inovação dessas desigualdades dentro do contexto do “novo normal”.

O presente estudo parte da hipótese de que a pandemia (re)escancara uma questão que a literatura de Abdias do Nascimento (2016) e até a própria mídia já trabalham há algum tempo: o genocídio e a desigualdade racial atravessados pela questão do acesso à educação básica de qualidade (BARBOSA, 2020). É, portanto, objetivo dos parágrafos que seguem trazer uma reflexão sobre as desigualdades sociorraciais existentes no contexto brasileiro, sobretudo na educação básica, as quais já são notoriamente e popularmente conhecidas, mas foram (re) estabelecidas na pandemia da COVID-19. Para tal, optamos por realizar uma revisão e análise crítica da literatura científica e dos textos jornalísticos que abordam o tema a partir de Barbosa (2020), dos dados estatísticos da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios – PNAD (IBGE, 2019a; 2019b), além de uma inerente e ponderada observação empírica da realidade.

Nesse ínterim, observamos que estudos e pesquisas apontam para as desigualdades ora raciais, ora sociais, sem unificar essas questões, como se fossem paralelas e sem conexão. Logo, se entendemos que as potenciais vítimas - ou os subcidadãos descritos por Jessé Souza (2003; 2018b) - possuem cor e raça, como defende Gaia (2020), acreditamos que seja possível uma análise crítica, reflexiva e que compreenda a necessidade de ler a questão social aliada à questão racial nos estudos referentes às desigualdades no Brasil. De frente ao período de mais de três séculos de escravidão, abolida apenas em aspectos formais e sem nenhum tipo de reparação histórico-social aos ex-escravizados e seus descendentes (SOUZA, 2018b), julgamos relevante o assunto em tela.

ASPECTOS SOCIAIS E ESTATÍSTICOS

Desde o início de sua existência enquanto colônia de exploração ibérica, o Brasil é um lugar marcado por desigualdades. Pode-se dizer que até pouco tempo não havia interesse na modificação desse quadro, mas pelo contrário, pregavam-se políticas excludentes e higienistas como soluções para a situação de desigualdades inerente ao país mestiço (GAIA et al., 2019). As desigualdades sociais, então, são consideradas naturais e já associadas ao Brasil. É nesse contexto que Jessé Souza (2003; 2018a; 2018b) aponta para as classes da “ralé” ou do “subcidadão” enquanto conceitos sociológicos úteis para a compreensão do funcionamento geral da sociedade brasileira. Segundo ele, esse problema é resultado direto da falta de inclusão desses “subcidadãos”, o que tem início na abolição da escravatura e necessariamente passa pela questão de raça.

A expressão ralé encontrada na linguagem popular, é sinônimo de subcidadão (SOUZA, 2018a). Este, por sua vez, faz parte de uma classe marginalizada, odiada pela elite e que não tem acesso à escolaridade de qualidade (quando tem) em nosso país (SOUZA, 2003). Entendemos que esse conceito é interessante, pois, como bem coloca Gaia (2020), contribui para a discussão das potentes consequências sociorraciais da COVID-10 e já está bem consolidado entre os membros da classe acadêmica. Trata-se de uma classe

[...] composta pelo material econômico e pela distinção social (a marginalização), tratando-se, por fim, de um produto da ação das elites, isto é, dos grandes proprietários, e, por outro lado, da classe média. As elites produzem essa classe a partir do ódio que sentem pelo pobre no Brasil, o qual se explica pelo ódio ao escravizado no período imperial, sendo o escravismo, portanto, um processo contínuo em nosso país (SOUZA, 2018a). Isso, evidentemente, também inclui o racismo em nossa estrutura social (GAIA, 2020, p. 5).

Ao tratarmos das desigualdades sociorraciais na educação básica brasileira no contexto da pandemia da COVID-19, estamos falando dos filhos desses subcidadãos. Apesar de vivermos em uma pretensa democracia, esses jovens estudantes permaneceram nessa condição ao longo da história, muito provavelmente devido à imobilidade social do sistema quase consuetudinário em que se organiza o Brasil. A educação é importante para a manutenção dessa estrutura que se repete nos últimos séculos. É ela quem assimila as ideias que preservam pessoas em seus respectivos lugares, seja de autoridade ou subalternidade.

A exploração do subcidadão, conforme coloca Souza (2018b), não é apenas econômica, mas também possui um cunho moral visto que a funcionalidade dessa exploração demanda investir na cotidiana humilhação dessas pessoas, retirando delas a

autoconfiança e a capacidade de reação (GAIA; 2020; SOUZA, 2003). De acordo com Souza (2018b), a classe subcidadã só é socialmente reconhecida e capaz de construir uma representação positiva de si mesma após passar por um processo colonial exploratório que objetiva sua civilização. Isso representa um lento aspecto do genocídio étnico que atinge a população negra no Brasil (NASCIMENTO, 2016). Esse processo genocida, denunciado por Nascimento (2016) há mais de trinta anos, explica os dados estatísticos que podemos encontrar acerca das desigualdades sociorraciais do negro, maioria significativa no que se entende por ralé ou subcidadão. Os fatos a seguir não chocam aqueles cientes do projeto sociopolítico brasileiro que tornou possível a construção da subcidadania no país exposta por Souza (2018b) (GAIA et al., 2019) e reforçam que as ideias de genocídio e subcidadania são complementares entre si.

As tabelas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2019a; 2019b) mostram as desigualdades no que se refere ao acesso à educação entre negros e brancos no contexto brasileiro. Assim, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua (IBGE, 2019a) que traz a “Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça e grupo de idade”, apresenta que a taxa de analfabetismo entre negros é de 8,9%, enquanto entre brancos é de 3,6% (IBGE, 2019a). Especificamente na “Tabela 7129 - Pessoas de 14 anos ou mais de idade, por cor ou raça e nível de instrução” (IBGE, 2019b), temos a distinção socioeducacional entre brancos e negros. Segundo essa pesquisa, pessoas negras somam 6.456 (seis mil, quatrocentos e cinquenta e seis) cidadãos sem instrução, sendo 31.932 (trinta e um mil, novecentos e trinta e dois) com ensino fundamental incompleto ou equivalente, 8.459 (oito mil, quatrocentos e cinquenta e nove) com ensino médio incompleto ou equivalente e 4.137 (quatro mil, cento e trinta e sete) com ensino superior incompleto ou equivalente (IBGE, 2019b). Por outro lado, pessoas brancas somam um total de 2.417 (dois mil, quatrocentos e dezessete) sem instrução, 18.865 (dezoito mil, oitocentos e sessenta e cinco) com ensino fundamental incompleto ou equivalente, 4.850 (quatro mil, oitocentos e cinquenta) com ensino médio incompleto ou equivalente e 4.950 (quatro mil, novecentos e cinquenta) com ensino superior incompleto ou equivalente (IBGE, 2019b).

A educação é um direito constitucional garantido, sobretudo pelos artigos 6 e 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Portanto, trata-se de um direito social, público e subjetivo. O mesmo dispositivo constitucional em questão concebe no artigo 206, inciso I, que a educação será ministrada com base na “igualdade de condições para o acesso

e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Todavia, a Constituição Federal reforça a meritocracia em seu artigo 208, inciso V, que garante o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988, grifo nosso). Ou seja, a lógica meritocrática disposta na carta magna que garante os mais elevados níveis de ensino àqueles que demonstrem “capacidade”, não se sustenta na medida em que a educação básica, sobretudo a educação pública, é/está desigual, o que se agrava agora no período da pandemia. Por consequência, essa situação acaba por ampliar o hiato das desigualdades sociorraciais na educação entre negros e brancos no Brasil.

EDUCAÇÃO DA “RALÉ” RACIALIZADA NA PANDEMIA DA COVID-19

Por muito tempo (e é arriscado e ousado dizer que esta perspectiva se extinguiu), preponderou-se a ideia de que os problemas sofridos pela população negra no Brasil, entre eles as desigualdades educacionais, eram uma questão do negro (RAMOS, 1955). A partir das afirmações do excelentíssimo sociólogo Guerreiro Ramos (1955) esse ponto pode ser visto de outra forma: trata-se de uma patologia do branco que não aceita ou não é capaz de conviver com a presença negra em um território que supostamente lhe pertence pela invasão e brutalidade de seus ancestrais. Sendo assim, é um problema do branco a dificuldade de conviver com povos não brancos e também é problema causado pelos socialmente lidos como brancos devido à homogeneização étnico-racial presente na educação que, muitas vezes, busca singularizar os sujeitos e consequentemente reproduzir dinâmicas desiguais na medida em que desconsidera as diversidades existentes tanto nas salas de aula, como na própria sociedade brasileira.

Nogueira e Guzzo (2017) revelam que a educação das relações étnico-raciais que temos no Brasil sempre foi colonizada e que por isso é preciso falar de educação e diversidade étnico-racial com outro propósito, perspectiva e mecanismo. De acordo com os autores, a educação recebida pela ralé (SOUZA, 2003) racializada já não era suficiente e eficiente em termos pedagógicos, dada a falta de diversidade e a imposição de um eurocentrismo que embasava a lógica construída pelo colonialismo, orientando os processos educativos das escolas brasileiras. Nesse sentido, eles afirmam que a educação brasileira tem pregado aos nossos jovens uma ideia limitante da história, cultura e pertencimento étnico-racial e que para entender essas relações é preciso revisar a nossa história.

Os livros didáticos de história, pelo menos aqueles produzidos até o final do século XX e anteriores à Lei 10.639/2003, reproduzem esta perspectiva racial da divisão social do trabalho na formação do Brasil, bem como a centralidade da Europa como legítima detentora do controle de produção. Indígenas e africanos aparecem localizados na história do país apenas como trabalhadores braçais na época do colonialismo. Europeus são aqueles que protagonizaram, exclusivamente, desenvolvimento do país desde o “descobrimento” (ou invasão). Neste contexto, o fim do período colonial encerra o fim das contribuições de indígenas e africanos. Eles somem do processo histórico de construção da nação como num passe de mágica. Tudo fica resolvido por meio de afirmações como: “os indígenas acabaram dizimados por doenças e por outras causas”. Esta informação é tão incorreta que até hoje existem 305 etnias e 274 línguas indígenas sendo faladas (IBGE, 2012). No que se refere aos africanos e seus descendentes, eles desaparecem dos livros didáticos de história depois da “abolição da escravidão”, logo depois de virarmos a página, como se não tivessem colaborado com mais nada no país posteriormente ao período escravocrata (NOGUEIRA; GUZZO, 2017, p. 415).

A partir daí entendemos que as contribuições de Gaia et al. (2019) e Munanga (2017) são de muito valor para refletirmos sobre o projeto colonial, racista e embranquecedor da república velha eugenista no Brasil e o papel do ideário racista na formação escolar brasileira. O racismo é baseado na superioridade entre raças, mas, segundo Munanga (2017, p. 33), “a ciência biológica demonstrou, já na segunda metade do século XX, que a raça não existe”. Portanto, é necessário, de acordo com o autor, interpretar o racismo conforme o período socio-histórico de cada época.

Porém, as crenças racistas não recuam, apesar de as pessoas terem mais acesso à ciência através da educação, o que mostra que a racionalidade em si não é suficiente para que todas as pessoas possam abrir mão de suas crenças racistas. Em outros termos, os racistas são movidos por outra racionalidade, que não é necessariamente científica (MUNANGA, 2017, p. 33, grifo nosso).

Munanga (2017) discorre sobre a negação do racismo, do preconceito e/ou da discriminação racial, recorrendo a uma ideia de que não existe racismo no Brasil, isto é, a ideia de mito da democracia racial, já descartada por muitos autores que seguem Nascimento (2016). Essa percepção, ainda insistente, atribui as discriminações a um viés social e econômico, e não racial, ignorando todo um histórico higienista que estrutura a política e a cultura brasileira (GAIA, 2019). Quando analisadas as questões relativas às desigualdades das quais o negro é vítima no Brasil a partir do mito da democracia racial, compreendemos as desigualdades como produto de um problema de cunho econômico, desculpa constantemente utilizada para justificar a negação às políticas de cotas raciais, entre outras manifestações de pensamentos racistas. “Em outros termos, negros e brancos pobres, negros e brancos de classe média ou negros e brancos ricos não se discriminam entre si, tendo em

vista que pertencem a classes econômicas iguais” (MUNANGA, 2017, p. 34). Essa mesma justificativa tem sido usada também para descartar os debates raciais no cenário da pandemia de COVID-19, ainda que a pandemia escancare o racismo da sociedade brasileira.

Toda essa negação da história, dos fatos, dos aspectos sociais mais comuns do nosso cotidiano (como é o caso do racismo) pode ser entendida como uma dinâmica trabalhada pelas elites, conforme apontam Souza (2003; 2005; 2018a; 2018b), Gaia et al. (2019) e Gaia (2020), de forma tendenciosa com o objetivo de traçar um Brasil que desconhece o Brasil. Falamos de um Brasil racista, excludente, que nega veementemente suas desigualdades e seu passado opressivo. Esse país, rico em sua diversidade étnico-racial e em suas culturas, oprime os seus e impõe sujeitos e não sujeitos, lugares e não lugares, humanos e não humanos (subcidadãos).

Moutinho-da-Costa (2011) conceitua e historiciza a definição, a ideia e os efeitos do racismo, só que no intuito de pensar e explicar acerca do racismo ambiental e seu impacto na educação. A autora enfatiza que este é um tema ligado à discussão da justiça ambiental. Trata-se de um assunto caro para pensar os efeitos da COVID-19 no processo educacional e nas desigualdades sociorraciais que envolvem a população negra no Brasil, ao passo que o racismo ambiental explica porque esses sujeitos são os maiores excluídos e prejudicados em relação ao acesso à educação em tempos de pandemia. Segundo Moutinho-da-Costa (2011, p. 112-113):

No Brasil, o Racismo Ambiental diz respeito às injustiças sociais e ambientais que recaem de forma desproporcional sobre etnias vulnerabilizadas (HERCULANO; PACHECO, 2006, p. 25). E esse racismo não está restrito apenas a práticas e ações que tenham tido intenção racista, engloba as que igualmente causem impacto racial, não importando a intenção que as originou. Isso amplia tanto o número como os tipos de casos de racismo ambiental praticados no país, incluindo os do campo da conservação da natureza, em que grupos étnicos em estado de vulnerabilidade são removidos, expulsos e descartados de seus territórios de origem, pertencimento e identidade por ações de governos, que reterritorializam nos mesmos espaços de uso tradicional empresas capitalistas (para atender ao mercado, ao desenvolvimentismo e à modernização do país) ou unidades de conservação da natureza (para a preservação da diversidade biológica, recreação em contato com a natureza e pesquisa científica).

Em seu estudo, Moutinho-da-Costa (2011) também aponta para o racismo institucional como um mecanismo de marginalização de sujeitos não brancos, ou fora do aceitável no campo do ocidente, sobretudo em aspectos como a educação, o que leva às desigualdades sociais. A partir da discussão sobre o racismo ambiental podemos observar algumas áreas que são discriminadas pela sua prevalência étnica. Face ao exposto, é

oportuno ressaltar que as pessoas que vivem nesses espaços têm seus habitats desterritorializados/desapropriados, seguindo a eterna lógica da invasão, desapropriação, destruição, divisão e apropriação que ocorre desde que o Brasil é Brasil. Esses lugares são tão marginalizados quanto os seus moradores e a sua história, e, em consequência, as instituições públicas mal chegam, e quando chegam vêm cheias de deficiências e dificuldades. No caso, a educação é um dos principais pontos que evidencia essa questão. Ainda, o Estado pode vir a esses espaços apenas para legitimar a violência contra esses corpos (GAIA et al., 2019; GAIA, 2020; NASCIMENTO, 2016). Dentre tantas perdas, onde estão os direitos básicos como a educação? Sendo a educação um instrumento de autonomia e potente libertação, esta faz muita falta em ambientes que sofrem dessas negligências, o que nos faz repensar o real papel da mesma.

Um bom exemplo para endossar essa discussão é o estudo “Desigualdade social escancara abismo entre escola pública e particulares” de Catarina Barbosa (2020), que ressalta, entre outros aspectos, a dificuldade de estudantes de escolas públicas em acessar as aulas remotas durante o contexto da pandemia da COVID-19. O artigo em questão apresenta contribuições significativas, inclusive para o nosso estudo. Todavia, reiteramos que essas desigualdades não são apenas sociais, mas sociorraciais, na medida em que o advento da escravidão contínua por mais de três séculos no Brasil (e com a chancela do Estado), culminou nos problemas da diáspora afro-brasileira e das favelas. Por isso, ainda hoje esses sujeitos, aos quais denominamos ao longo deste estudo de subcidadãos (SOUZA, 2018b), sentem cotidianamente as mazelas dessas desigualdades.

Assim, é preciso reiterar que

[...] Nossa crítica a essa falha na problematização da questão de raça e/ou classe no contexto da pandemia não se justifica pelo fato de que o problema é recente e ainda desconhecido para muitos, pois estas questões são os grandes pilares das desigualdades construídas no país, as quais, como bem sabem os campos das ciências econômicas e políticas públicas, tendem a agravar com esta situação (GAIA, 2020, p. 15).

Face ao exposto, compreendemos que a problemática social é sim uma questão que merece atenção e aprofundamento científico, mas, no contexto brasileiro, torna-se quase impossível analisar as desigualdades sociais sem problematizar sua origem na medida em que a problemática racial caminha junto à problemática social, ou seja, temos no Brasil um cenário sociorracial que merece atenção, sobretudo dos estudos científicos e das políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, nossa conclusão caminha no sentido de reforçar que a pandemia causada pela COVID-19 não traz nada de novo para o cenário educacional brasileiro, apenas enfatiza o racismo, o genocídio e as desigualdades sociorraciais da população subcidadã, principalmente no que tange à educação.

Assim pensando, na medida em que o Estado brasileiro não assume que, embora os direitos sejam garantidos nos aspectos formais, a exemplo da Constituição Federal, nos aspectos práticos os mesmos se tencionam, seja pela falta de acesso ou pela inexistência de recursos e equipamentos para o atendimento de qualidade aos marginalizados e socialmente invisíveis. Esse quadro se evidencia, sobretudo, no que se refere aos subcidadãos, os quais, muitas vezes, sequer reconhecem seus direitos e ficam à margem de estratégias políticas que visam perpetuar as desigualdades para a manutenção dessa situação de invisibilidade no país. Na medida em que o aspecto racial não é inserido aos estudos e análises sociais, acreditamos que faltarão dados e estratégias concretas e possíveis para enfrentar esse cenário que, como já pontuado anteriormente, não é novo para aqueles que lidam cotidianamente com inúmeras falhas do Estado genocida brasileiro. Acreditamos que essa questão tende a se agravar ainda mais no contexto da pandemia, sobretudo no cenário educacional.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Catarina. EaD: Desigualdade social escancara abismo entre escolas públicas e particulares. In: **Brasil de Fato**, Belém, Publicado em 19 jul. 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/07/19/ead-desigualdade-social-escancara-abismo-entre-escolas-publicas-e-particulares?fbclid=IwAR14herfKn4iBb0gH1ixvNvYGXztWrOGVSiNz1cFTHovYtuIcWxaa9mL-_Y. Acesso em: 26 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

GAIA, Ronan da Silva Parreira, et al. A nova política dos velhos tempos: reflexões sobre a construção de um projeto de nação. **Áskesis**, v. 8, n. 1, p. 40-55, 2019. Disponível em: <https://www.revistaaskesis.ufscar.br/index.php/askesis/article/view/389>. Acesso em: 26 jul. 2020.

GAIA, Ronan da Silva Parreira. Subcidadania, raça e isolamento social nas periferias brasileiras: reflexões em tempos de COVID-19. **Revista Thema**, v. 18, p. 92-110, jul. 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1827>. Acesso em: 30 jul. 2020. <http://dx.doi.org/10.15536/thema.V18.Especial.2020.92-110.1827>.

GOULART, Adriana da Costa. Revisitando a espanhola: a gripe pandêmica de 1918 no Rio de Janeiro. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 101-142, abr. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702005000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702005000100006>.

IBGE. **Tabela 7125 - Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça e grupo de idade**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. 2019a.

IBGE. **Tabela 7129 - Pessoas de 14 anos ou mais de idade, por cor ou raça e nível de instrução**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. 2019b.

MACHADO, Alcyone Artioli. Infecção pelo vírus Influenza A (H1N1) de origem suína: como reconhecer, diagnosticar e prevenir. **Jornal Brasileiro de Pneumologia**, São Paulo, v. 35, n. 5, p. 464-469, mai. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-37132009000500013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1806-37132009000500013>.

MOUTINHO-DA-COSTA, L. Territorialidade e racismo ambiental: elementos para se pensar a educação ambiental crítica em unidades de conservação. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 6, n. 1, p. 101-122, 2011.

MUNANGA, K. As Ambiguidades do Racismo à Brasileira. In: KON, Noemi Mortiz; Silva, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil**: questões para psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 33-44.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016. (Original publicado em 1978).

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Textos e narração de Ôrí. In: GERBER, Raquel. **Ôrí**. 1989.

NOGUEIRA, S. G.; GUZZO, R. S. L. Que educação das relações étnico-raciais queremos no século XXI? Uma leitura psicossocial e crítica da desumanização eurocêntrica e racista. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 9, n. 22, p. 409-431, 2017.

RAMOS, A. G. **Patologia social do “branco” brasileiro**. *Jornal do Commercio*, 1955.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. 3. ed. São Paulo: Contracorrente, 2018a. 512p.

SOUZA, Jessé. Raça ou classe? Sobre a desigualdade brasileira. **Lua Nova**, São Paulo, n. 65, p. 43-69, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452005000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 jul. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452005000200003>.

SOUZA, Jessé. **Subcidadania Brasileira**: para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: LeYa, 2018b. 288 p.

CAPÍTULO 3

DISCURSO DOCENTE E REDES DE INTERAÇÕES: um olhar sobre os novos desafios que a prática educativa apresenta no processo de pandemia

*Carlos Alberto de Carvalho Andrade*¹⁸

INTRODUÇÃO

Analisando os ambientes presenciais de aprendizagem, o professor encontra-se inserido em duas esferas de ações pedagógicas, a institucional e a pessoal. Em ambientes virtuais, tais ações são diferenciadas visto que nem sempre só o professor atua, mas também uma equipe de trabalho que projeta o ambiente de aprendizagem, permitindo o confronto e a complementação de diversas concepções e pontos de vista. Assim, toda interação e inter-relação entre professores, alunos e o próprio saber no ambiente de aprendizagem virtual, devido às limitações e especificações das ferramentas de interatividade, podem sofrer transformações de espontaneidade voluntária para procedimentos provocativos e planejados.

Existem alguns fatores que são essenciais nos ambientes virtuais de aprendizagem, tais como incrementar a interação e tornar a ambiência indireta, articulada por meio de alguma interface tecnológica entre os sujeitos no processo educacional, mais próxima da original, do concreto real. Isso traz a ampliação do uso das ferramentas de interação, consideradas as suas especificidades. Por meio da Internet o homem vislumbra ter acesso ao mundo, e através dela conhece pessoas, realidades, experiências, conhecimentos absolutamente intangíveis em condições diversificadas.

A nossa questão de estudo aqui desenvolvida vislumbra saber se esse grande universo virtual, essa imensa rede de interações, está sendo apenas um recurso “otimizador” do exercício docente para o atual momento, permitindo praticidade e rapidez para atender a

¹⁸Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências, Letras e Educação - FACLE (2016). Especialista em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas - CINTEP/PB (2012), Docência do Ensino Superior - UCB (2010) e Metodologia do Ensino de Química - POSEAD (2011). Graduação em Química pela Universidade Federal da Paraíba (2003). Professor concursado do Estado da Paraíba, assumindo a disciplina Química no Ensino Médio. Email: andradecolele@hotmail.com

demanda da educação dentro do processo de pandemia, o que acaba por envolver sérias questões comerciais e econômicas capitalizadas por grandes empresas de software, hardware e entretenimento, ampliando em grandes proporções o abismo presente nas classes sociais e, de certo modo, efetivando o processo de exclusão. O ciberespaço pode, ao contrário do exposto, tornar-se um rico e produtivo espaço para o desenvolvimento de novas aprendizagens?

O papel do professor é o de gestor do processo, o responsável pela “sala de aula virtual”. A essência do seu trabalho inicial é a de sensibilizar os alunos para a importância do conteúdo, mostrando entusiasmo e atenção aos interesses dos mesmos. A internet possui recursos que facilitam a motivação dos alunos, é possível criar uma forma de ensino mais interativa e dinâmica e, conseqüentemente, mais produtiva para todos os envolvidos: de um lado, os professores podem se concentrar nas suas aulas, em vez de tentarem ganhar a atenção dos alunos a todo custo; de outro, os estudantes podem se sentir mais motivados com um método de ensino mais moderno, passando a adotar uma postura mais participativa. Mais do que a tecnologia, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a capacidade de comunicação autêntica do professor, de estabelecer relações de confiança com os alunos, pelo equilíbrio, competência e simpatia com que atua. Referimo-nos a uma verdadeira prática pedagógica, só que não mais realizada de modo presencial e sim no ciberespaço. O alcance de toda a prática pedagógica é promover o homem a sujeito de sua própria educação, despertar nesse indivíduo a consciência de que não está pronto, gerar o dispositivo do desejo de aprimorar-se, capacitá-lo ao exercício de uma consciência crítica de si mesmo, do outro e do mundo.

A partir de um levantamento bibliográfico, estaremos expondo o olhar de educadores e educadoras que estão comprometidos com uma educação de qualidade, com a formação dos sujeitos para uma sociedade mais justa, igualitária para um mundo que está fora dos muros da escola.

APORTE TEÓRICO

Caminhos da Aprendizagem na Práxis Pedagógica

A prática pedagógica dos profissionais da educação no momento atual, bem como a condução do processo ensino-aprendizagem na sociedade contemporânea, precisam ter

como primícias a necessidade de uma reformulação pedagógica que priorize uma prática formadora para o desenvolvimento, em que a escola deixe de ser vista como uma obrigação a ser cumprida pelo aluno e se torne uma fonte de efetivação do seu conhecimento intelectual, motivando-o a participar do processo de desenvolvimento social, não como um mero receptor de informações, mas como um idealizador de práticas que favoreçam esse processo.

Para Lima (2016, p. 01), a aprendizagem como instrumento da prática pedagógica busca conciliar uma articulação com a forma do “[...] sujeito que aprende, o objeto e a mediação entre o sujeito e o objeto, realizada no convívio em sociedade”. Outro aspecto que também vem confirmar os conceitos sobre o tema está respaldado nas palavras de Piletti (1995), relacionado com a aprendizagem no cerne da educação, definida como um fenômeno que busca criar relações entre os estímulos e as respostas, com o intuito de transformar o estado comportamental dos indivíduos em detrimento a uma experiência vivida.

Diante da atual sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para voar nesse espaço do conhecimento, superando a visão utilitarista de promover as informações “úteis” para a competitividade, no sentido de ter respostas. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa, conforme Gadotti (2000), orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca por uma informação que os faça crescerem e não embrutecerem. Segundo Ladislau Dowbor (1998, p. 259), a escola deixará de ser “lecionadora” para ser “gestora do conhecimento”. Continua dizendo que, pela primeira vez, a educação tem a possibilidade de ser determinante sobre o desenvolvimento. Ou seja, a educação tornou-se estratégica para o desenvolvimento, mas, para isso, não basta “modernizá-la”, como querem alguns.

O professor precisa ter em mente a necessidade de se colocar em uma postura norteadora do processo ensino-aprendizagem, levando em consideração que sua prática pedagógica em sala de aula tem um papel fundamental no desenvolvimento intelectual do seu aluno, podendo ele ser o foco do crescimento ou da introspecção do estudante quando da sua aplicação metodológica na condução da aprendizagem. Sobre essa prática, Gadotti (2000, p. 9) afirma que “nesse contexto, o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz e, para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos”.

Saviani (2013) faz alusão a uma significação pedagógica, excludente e marcada por bases neoescolanovista, neoconstrutivista e neotecnicista, fortemente excludentes e que

visam atender a lógica do mercado. O autor ressalta que a teoria educacional, como pedagogia que fundamenta o processo de ensino-aprendizagem, deve estar embasada numa orientação capaz de promover as diretrizes da atividade educativa, relacionando um fazer educacional mobilizador e contra-hegemônico.

Segundo Rodrigues e Géglío (2016), é necessário lembrar o fato de que a aprendizagem na contemporaneidade parece desfigurar-se e tomar uma direção contrária, ficando visível quando a forma contemporânea sobre as teorias pedagógicas acaba por fazer nascer um caminho educacional mais individual e menos crítico.

Assim, essa prática não pode está desconectada do contexto específico em que adentra na sociedade em que está inserida, portanto, para tal reflexão é necessário considerar que essa instância vem implicar no contexto escolar, e, posteriormente, na prática pedagógica.

Conjuntamente, tais aspectos do contexto social exigem do docente novas formas de direcionar sua prática, pois, “a profissão docente é uma prática educativa, é uma forma de intervir na realidade social, no caso mediante a educação” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 178). E sendo a educação uma prática social implicada na relação teoria e prática, “é nosso dever como educadores, a busca de condições necessárias a sua realização” (VEIGA, 1989, p. 16). Portanto, para entender a prática docente faz-se necessário compreender o trabalho educativo da classe, a fim de perceber a essência do fazer docente. Para isso, o professor tem que se conscientizar de que:

[...] a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1979, p. 40).

Logo, compreende-se que o professor necessita trabalhar com a reflexão de expectativas e perspectivas, as quais lhe exigem uma nova maneira de pensar sua ação em sala de aula para que ele produza o sentimento de pertença, inclusive no repensar acerca do seu real papel na sociedade, visando o contexto em que atua.

Dessa maneira, é necessário um olhar diferenciado para a prática pedagógica, pois muitas vezes as informações oriundas do contexto social surgem para o professor de forma fragmentada, fazendo com que ele olhe o mundo de forma reta e não de maneira ampla, e isso possibilita várias visões de mundo. Assim, “faz-se necessário uma reavaliação das relações entre escola e sociedade, entre informação e conhecimento, entre fontes de

informação providas pelos meios de comunicação e o trabalho escolar realizado pelo professor” (LIBÂNEO, 1998, p. 76).

Aspectos como esses conduzem o docente a uma prática inibida, na qual o atuar no mundo torna-se impreciso, surgindo assim o medo e a insegurança. Conforme o pensamento de Bauman (2001, p. 243), a sociedade contemporânea nos leva a “viver entre uma multidão de valores, normas e estilos de vida em competição, sem uma garantia firme e confiável de estarmos certos”. Portanto, torna-se notório que o cenário sócio-político-econômico e tecnológico apresenta desafios e indagações no que diz respeito à prática pedagógica, pois, nesse processo de transformação social, modificações significativas culminam em uma análise parcial do homem resultando na maneira com que o mesmo compreende o contexto do seu trabalho, dando-lhe características comuns e padronizadas imputadas pela sociedade.

Nota-se que profundas mudanças aconteceram no decorrer do tempo, as quais trouxeram relevantes transformações que impactaram fortemente a vida das pessoas, das instituições e das organizações. E, como resultado, o conhecimento passou a ser o bem de maior valor, ganhando cada vez mais espaço numa sociedade caracterizada por uma economia desmaterializada.

Sene (2008) afirma que qualquer que seja o entendimento a respeito dessa questão, o fato é que nos encontramos numa sociedade que está em constante revolução tecnológica, devendo ser considerados os impactos que geram mudanças em todas as áreas que envolvem a sociedade como um todo, no modo de vida das pessoas, na política, dentre outras questões que requerem a adaptação de todos.

Do ponto de vista conceitual, de acordo com Burch (2005), não se sabe se estamos numa nova etapa da sociedade industrial ou se estamos entrando numa nova era. Vários são os conceitos dados a essa nova realidade, alguns deles cunhados, os quais buscam a intenção de identificar e entender o alcance dessas mudanças. Segundo Carmo (2007), essa sociedade, quando comparada aos setores tradicionais de produção industrial, é também caracterizada por novos tipos de relações sociais e pela importância da informação e do saber científico. Sendo assim, passamos de uma sociedade pós-industrial para uma sociedade da informação.

Drucker (1969) expõe que é neste momento que o recurso econômico básico não é mais o capital, nem os recursos naturais ou a mão de obra, mas sim o conhecimento, numa sociedade na qual este exerce o papel central. Portanto, os profissionais mais reconhecidos nesta era são aqueles mais bem preparados quanto ao fator chave do poder econômico: o conhecimento.

De acordo com Takahashi (2000), a era da informação representa profundas mudanças na forma como a sociedade e a economia passaram a se organizar. Esses setores serão afetados de alguma forma, na medida em que cada região dispõe de uma determinada infraestrutura de informações disponível.

Uma vez que esse modelo de sociedade é caracterizado pelas constantes mudanças decorrentes das inovações, observa-se que se faz necessário o desenvolvimento de políticas de acesso à informação para todos, possibilitando assim, por meio desse acesso igualitário, que as pessoas sejam capazes de adquirir, assimilar e construir o conhecimento, que no percurso de nossas vidas se transforma constantemente.

No atual processo colaborativo de interatividade, o educador deve assumir uma nova atitude no processo educacional, abstendo-se da postura de provedor de conhecimento e atuando como mediador. Devido aos rápidos avanços na área educacional, somente um profissional pleno e capaz de se ajustar às mudanças tecnológicas sobreviverá nesse mercado. Sendo assim, é fundamental que o professor se torne mediador e principalmente orientador da aprendizagem mediada pelas novas tecnologias, criando novas possibilidades de ensinar e aprender. Segundo Moran (2000), o papel do professor é dividido em:

Orientador/mediador intelectual – informa, ajuda a escolher as informações mais importantes, trabalha para que elas sejam significativas para os alunos, permitindo que eles a compreendam, avaliem – conceitual e eticamente -, reelaborem-nas e adaptem-nas aos seus contextos pessoais.

Ajuda a ampliar o grau de compreensão de tudo, a integrá-lo em novas sínteses provisórias. Orientador/mediador emocional – motiva, incentiva, estimula, organiza os limites, com equilíbrio, credibilidade, autenticidade e empatia.

Orientador/mediador gerencial e comunicacional – organiza grupos, atividades de pesquisa, ritmos, interações. Organiza o processo de avaliação. É a ponte principal entre a instituição, os alunos e os demais grupos envolvidos (comunidade). Organiza o equilíbrio entre o planejamento e a criatividade. O professor atual como orientador comunicacional e tecnológico; ajuda a desenvolver todas as formas de expressão, interação, de sinergia, de troca de linguagens, conteúdos e tecnologias.

Orientador ético – ensina a assumir e vivenciar valores construtivos, individual e socialmente, cada um dos professores colabora com um pequeno espaço, uma pedra na construção dinâmica do “mosaico” sensorial-intelectual-emocional-ético de cada aluno. Esse vai valorizando continuamente seu quadro referencial de valores, ideias, atitudes, tendo por base alguns eixos fundamentais comuns como a liberdade, a cooperação, a integração pessoal. Um bom educador faz a diferença (p. 30-31).

Pensando na dinâmica da vida contemporânea, as possibilidades que as tecnologias trazem para a sociedade caracterizam de forma intensa a evidência que a educação pode

acontecer em diversos espaços de prática social, rompendo com o paradigma de que a aprendizagem só ocorre em ambientes formais, mas é inegável o papel que a escola exerce na formação e o seu significado no processo educativo de sujeitos que a integram. É no ensino formal que a educação se condiciona a um projeto pedagógico que orienta a prática docente (BARBOSA, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou uma discussão sobre os desafios da educação e a importância da ação docente frente à realidade imposta pela sociedade contemporânea. Observou-se a elevada importância do conhecimento, assim como de outras características cognitivas que formam as competências pessoais necessárias. A partir do conhecimento e dessas características, a sociedade da interconectividade emerge de profundas reflexões acerca do sistema educativo, das escolas e do professor.

As tecnologias da informação estão presentes no cotidiano das pessoas, principalmente na vida dos jovens que se fascinam com esses recursos. Portanto, o professor precisa tornar as suas aulas mais animadas e interessantes. Para alcançar uma aula que motive seus alunos, o professor deve ter a liberdade de desenvolver práticas mais interativas, integrando as dinâmicas tradicionais com as mais inovadoras.

Antigamente mudavam-se os alunos, mas a forma de apresentar os conteúdos era praticamente a mesma. O professor do século XXI, ao sair da função estática de transmissor de conhecimento precisa ter uma atuação mais dinâmica e fluida, selecionando o que é pertinente e ajudando os alunos a desenvolverem habilidades como pesquisa, comparação, compreensão, análise crítica e conexão. Além disso, o papel do professor inclui conscientizar os estudantes para um uso saudável dos recursos tecnológicos, acompanhando, monitorando e viabilizando trocas de discussão, de ideias e de experiências para a construção de saberes cada vez mais colaborativos. A busca por dar autonomia e por promover modelos de aprendizado que levem em conta as características individuais dos estudantes também está no conjunto das competências docentes.

A educação não pode mais ser concebida no modelo antigo sob o risco de virar virtual e invisível para a sociedade. As novas tecnologias devem ser exploradas para servir como meios de construção do conhecimento, e não somente para a sua difusão. Nos últimos anos a presença dos alunos em sala de aula diminuiu consideravelmente, sem falar nas

universidades em que os alunos viraram atores virtuais, invisíveis para a estrutura acadêmica. Buscando na internet as fontes de conteúdos programáticos das disciplinas, os alunos ignoram a oportunidade de debates e reflexões em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BARBOSA, M. S. S. **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. 2004. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf?sequence=1>.
Acesso em: 30 jul. 2020.

BURCH, S. **Sociedade da informação/Sociedade do conhecimento**. 2005. Disponível em:
<http://www.cin.ufpe.br/~cjgf/SOCIETY/Sociedade%20da%20informacao%20e%20do%20C%20nhocimento%20-%20Sally%20Burch.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

CARMO, P. S. **Sociologia e sociedade pós-industrial: uma introdução**. São Paulo: Paulus, 2007.

DOWBOR, L. **A reprodução social**. São Paulo: Vozes, 1998.

DRUCKER, P. F. **Uma era de descontinuidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

GAUTHIER C, TARDIF. **A pedagogia: teorias e prática da antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis: vozes; 2010.

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

LIMA, Valéria Vernaschi. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem**. Programa de Pós Graduação em Gestão da Clínica, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos. 2017.

MORAN, José M. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. São Paulo: Ática, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; GEGLIO, Paulo Cesar (Orgs.). **Contribuição das Ideias de Educadores Brasileiros para a Formação Docente**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2016.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SENE, E. **A sociedade do conhecimento e as reformas educacionais**. 2008. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/-xcol/91.htm>. Acesso em: 26 mai. 2016.

TAKAHASHI, T. **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Distrito Federal - Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: www.governoeletronico.gov.br/biblioteca/arquivos/livro-verde/download. Acesso em: 30 jul. 2016.

CAPÍTULO 4

ENSINO REMOTO: uma possibilidade de como e o que ensinar

*Heloisa Helena Costa de Araújo Cavalcanti*¹⁹

INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe uma reflexão da prática docente sob o olhar da coordenação pedagógica em três escolas públicas municipais de Pilar e tem como base teórica Freire (2009; 2011; 2013), Antunes (2012; 2013), Karsenti (2010), Tardiff (2012) e Placco et al. (2011), considerando o trabalho docente no ensino remoto em tempos de Pandemia, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), e isolamento social em decorrência da Covid-19. Trata-se de um relato de experiência com destaque às iniciativas, ao impacto do confinamento, à tomada de decisões rápidas e emergenciais, à coleta de informações sobre as possibilidades de um ensino remoto frente às fragilidades da rede municipal, às limitações de conhecimentos tecnológicos de alguns professores, às características socioeconômicas dos estudantes da rede municipal, à garantia dos direitos de aprendizagem e à tentativa de minimizar os danos ao processo de ensino-aprendizagem articulando os saberes docentes para o enfrentamento do que se configurava uma nova maneira de ensinar.

O objetivo é apresentar como os professores do Ensino Fundamental dos Anos Finais se percebem em momentos de dificuldades, como se colocam à disposição em aprender a fazer o que ainda não sabem, e como realizam o trabalho pedagógico frente às dificuldades em lidar com as tecnologias e com os estudantes que apresentam limitações de aprendizagens anteriores referentes à leitura, compreensão de textos e operações matemáticas, além da falta de recursos e de ferramentas necessárias ao ensino remoto.

Por fim, as considerações finais revelam um olhar de quem a distância percebe o quanto esta pandemia potencializou as dificuldades educacionais e a necessidade de assistência familiar aos adolescentes, evidenciando as diferenças socioeconômicas.

¹⁹Especialista em Orientação e Supervisão Escolar. Pedagoga e Psicóloga. Professora da Educação Básica da Rede Estadual e Orientadora da Educação no Município de Pilar. Email: helencarc@gmail.com

IDENTIFICANDO AS POSSIBILIDADES DO QUE FAZER

O ano de 2020 fará parte da história da educação do município de Pilar como um ano em que todos os profissionais da educação precisaram se reinventar, pensar nas possibilidades de um ensino remoto e reorganizar todo o planejamento previsto e iniciado. De forma súbita, foi necessário pensar o que fazer, como fazer e como garantir que todos os estudantes da rede pudessem ser assistidos. A princípio era preciso entender o que de fato poder-se-ia fazer. Passado o impacto da suspensão das aulas, um pequeno grupo de professores se mobilizou junto à Secretaria de Educação, preocupados com a perda de contato com os estudantes. Era a hora de agir, conhecer as possibilidades e limitações do município e decidir quais estratégias adotar.

Afastar educadores e educandos das aulas presenciais era a única atitude correta e viável no momento. Tomar decisões e realizar ações emergenciais fugia do controle de todo um conhecimento sobre ensino e aprendizagem remota, considerando que esse era o termo que se ouvia como possibilidade em suprir as aulas presenciais. Para entender o significado de ensino remoto foram necessárias buscas e novas aprendizagens, colaborando para essa compreensão as palavras do professor Tomazinho (2020, p. 2) de que “em cenários de incerteza, todos são novatos...”.

Esse sentimento era de toda a equipe, gestores, equipe técnica, coordenadores pedagógicos, professores, pais e alunos. Incertezas do que poderia ser realizado, como fazer e por quanto tempo, e como garantir o direito de aprendizagem a crianças, adolescentes e jovens foram questões presentes na maior parte das discussões e preparação dos planejamentos pedagógicos, visto que tudo o que fora pensado para o exercício letivo do ano de 2020, a princípio, foi deixado de lado e com o desconforto de que poderia não vir a ser utilizado.

Sobre o ensino remoto emergencial, Charles Holges et al. (2020) descreve o seguinte:

[...] é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuísse. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas, sim, fornecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira que seja rápida de configurar e esteja disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise (CHARLES HOLGES et al., 2020, p. 7).

Essa definição atende a essa mudança brusca entre o que se pensou fazer e o que de fato seria realizado, além do termo emergencial que acata o que se testemunhou acontecer devido à mudança do cenário. E a busca por soluções rápidas que atendessem a rede precisou emergir e, embora o termo fosse até então desconhecido por alguns, não se tinha a convicção do seu significado. Assim o ensino remoto surgia como a única possibilidade de ensino considerando que todos estavam isolados e impedidos de ações presenciais nas escolas pelos decretos do Ministério da Educação, Governo do Estado da Paraíba e da Prefeitura Municipal de Pilar.

As soluções rápidas incomodaram, trouxeram sofrimento e angústia, uma vez que não se tinha a compreensão nem a preparação para o ensino online, pouquíssimos professores tinham essa experiência, a maioria sequer vivenciara como estudante. E uma minoria não tinha o conhecimento tecnológico mínimo para redigir ou preparar planos de aula ou qualquer atividade no computador. E os alunos, teriam acesso à internet, computador ou celular em condições ideais para esse tipo de ensino? Poderia a escola como lugar de promoção do saber mediar o ensino remoto? É lido que

Se a escola tem por missão preparar melhor os futuros cidadãos para os desafios do terceiro milênio, ela tem a obrigação de favorecer a associação entre TIC e a pedagogia. Seria, pois do seu dever aproveitar o gosto suscitado pelas novas tecnologias da informação e da comunicação. Também deve aproveitar as possibilidades novas, convidativas, promissoras e diversificadas que as TIC representam para a formação dos jovens e ir bem além do ensino tradicional (KARSENTI, 2010, p. 339).

Seria esta a oportunidade para a prática de uma educação inovadora ou uma quebra de paradigmas de que as tecnologias ocupariam o lugar do professor? Logo se percebeu que, para os professores com o conhecimento tecnológico necessário, o ensino remoto seria tranquilo, pois saberiam utilizar as ferramentas como o *Google Classroom*, o *Google Meet* e o *WhatsApp*, e a oferta por um ensino atrativo e menos excludente poderia ser possível. No entanto, as escolas possuem profissionais docentes que até o momento não tinham vivido a pressão e a necessidade do uso das tecnologias em sala de aula, e, quando muito, trazer um vídeo ou filme tinha sido a experiência mais tecnológica que haviam experimentado.

Uma das soluções imediatas foi a criação de um grupo de *WhatsApp* composto por 49 professores que atendem as turmas do 6º ao 9º ano. Esses professores estão divididos em três escolas com um total de 626 estudantes. O grupo de *WhatsApp* denominado de Aulas Remotas tinha como objetivo principal oferecer um único direcionamento às escolas,

mantendo o diálogo aberto para discussões e soluções das demandas da rede municipal. A partir desse grupo geral cada escola foi orientada a criar grupos de *WhatsApp* por ano/turma.

A realização dessa tarefa emergencial foi iniciada a partir das secretarias das escolas fornecendo os números de telefone dos estudantes ou dos seus responsáveis. Coube aos professores mais experientes a criação e a inserção dos colegas professores de cada turma. Os professores também forneceram os números que já tinham e outros que eram adicionados conforme encontros casuais (isso é muito comum no interior), ou ligando para um ou outro conhecido. Enquanto os números eram adicionados, os grupos permaneciam fechados para garantir que todos receberiam ao mesmo tempo as orientações sobre o que as escolas estavam se propondo a implementar.

No município de Pilar as aulas presenciais foram suspensas a partir do dia 18 de março. No último dia de aula (17/03), as aulas foram suspensas no quarto horário, 09h30min no turno da manhã e 15h30min no turno da tarde, para que os estudantes fossem informados a respeito do que estava acontecendo. Nesse momento, os professores de Ciências explicaram sobre o que era uma pandemia, o que era o Coronavírus, quais os sintomas da doença Covid-19, quais as formas de prevenção, quais os cuidados com a alimentação e quais os cuidados em geral com a higiene pessoal, dos objetos e da casa. O objetivo foi disseminar as informações nos lares, comunidades e sítios onde residem os estudantes.

O RECOMEÇO

Após a formação dos grupos, foi realizado o momento da acolhida, das boas vindas e da retomada das aulas, respeitando o perfil dos professores e das turmas. Freire (2013) cita a educação como uma forma de intervenção no mundo, e, naquele momento, os professores estavam intervindo na educação sem a total clareza de como seriam recebidos pelos alunos, se haveria participação e com receios sobre como seria o comportamento dos estudantes nos grupos. O acolhimento se deu através de música, vídeos, chamadas de vídeos e exposição de textos. Em comum havia o desejo de demonstrar interesse em ofertar o ensino remoto e assim continuar o ano letivo.

Para os estudantes sem acesso algum à internet, com limitação de acesso em função da localização da moradia ou mesmo por falta de condições socioeconômicas, seria disponibilizado o material impresso com as atividades elaboradas pelos professores,

mencionando as habilidades da BNCC definidas, os roteiros objetivos e claros, e o propósito de cada atividade.

Somente uma escola localizada na zona rural optou por atividades impressas devido ao pequeno número de estudantes, com apenas uma turma para cada ano. Considerou-se a dificuldade com a internet e a escassez e/ou inexistência de aparelhos celulares disponíveis nas famílias para esse fim. Nessa comunidade o próprio gestor escolar faz a entrega de porta em porta do material impresso e as dúvidas são sanadas através do *WhatsApp* dos pais ou responsáveis, que são atendidos pelo professor em horários distintos devido às limitações de internet e horário laboral dos pais.

Foi disponibilizado aos professores um cronograma das atividades, com horários reorganizados para as aulas remotas respeitando os dias de aula do professor na escola. Realizou-se a programação de cada disciplina por dia e área do conhecimento, com uma hora de trabalho online, exceto para o componente Língua Portuguesa que ficou com duas horas, uma delas direcionada para a leitura e para as produções textuais. Essas produções deveriam seguir um roteiro do que fazer, como fazer e os itens presentes e necessários nos diferentes gêneros textuais, vivenciando aqueles já trabalhados em sala de aula. As correções se dariam a partir da coesão e coerência textuais, identificando se o objetivo do gênero fora alcançado. Em segundo plano seria realizada a correção ortográfica e da pontuação.

Com respeito aos conteúdos de cada disciplina e à garantia do conhecimento numa vivência de educação remota, pensou-se no que Antunes (2009, p.18-19) expõe como “conhecimento bom” e observou-se que naquele momento era fundamental destacar conteúdos significativos, críticos, verdadeiros, globalizantes e sistêmicos. Era a oportunidade de ensinar melhor, criando as condições necessárias para que os estudantes fossem estimulados a encontrar relação entre o que estaria sendo ensinado e o que de fato ele estaria aprendendo para resolver possíveis situações-problemas. Sobre isso, acrescenta Antunes (2012, p. 43) que “toda aula representa apenas um segmento de uma perspectiva a longo prazo”. E ainda que

Essa representação envolve duas atitudes por parte do professor: a) adequar seu vocabulário ao universo vocabular do aluno – jamais ao contrário – e somente transmitir conteúdos que possam efetivamente ser incorporados pela estrutura cognitiva dos alunos; e b) encarar esses conteúdos como singelos degraus de um todo mais amplo que abriga o objetivo específico da disciplina para a série na qual está sendo administrada (ANTUNES, 2012, p. 43).

Tal iniciativa buscou em um primeiro momento revisar o que fora trabalhado antes do fechamento das escolas, mas, sobretudo, avaliar como estava o estudante e o que havia sido aprendido até então, provocar discussões relevantes sobre o momento, identificar o uso da tecnologia como uma mudança de comportamento social em todo o mundo, trabalhar temas como autonomia, cidadania, economia, saúde e direitos humanos. Um leque de possibilidades para levar o estudante a aprender e poder aplicar o que foi aprendido, além de levá-lo a pensar e procurar soluções e a agir sempre que necessário.

Passado o primeiro mês do planejamento remoto, percebeu-se oportuno conversar a respeito da introdução aos novos conteúdos. Os professores foram orientados a trabalhar de maneira interdisciplinar, com projetos por um tempo curto, oferecendo atividades complementares como leituras para deleite, vídeos e filmes, e a realização de jogos referentes aos conteúdos abordados. Os estudantes precisariam estar cientes com relação ao novo conteúdo, ao assunto a ser tratado no momento. A proposta seria priorizar conteúdos que pudessem ser transmitidos e explicados nesse novo formato de aula, considerando aqueles que servirão de base para o ano/série subsequente e que estejam relacionados ao cotidiano dos estudantes.

O planejamento remoto, reconhecidamente importante e pontual em virtude das características do momento, destacou as fragilidades docentes. As relações mediadas pelo trabalho trazem à tona as relações humanas e sociais construídas no interior da escola. Professores visivelmente estressados e ansiosos devido às condições atuais questionam sobre a volta às aulas presenciais e de que maneira acontecerá o novo cotidiano escolar, mas ainda não se tem respostas. Dessa forma, é necessário o cuidado redobrado com o que se pode dizer, que palavras devem ser utilizadas para que não sejam mal interpretadas, a fim de evitar discussões acaloradas que reflitam a dor em consequência da pandemia.

Segundo Tardiff (2012, p. 116) se quiser “compreender a natureza do trabalho dos professores, é necessário ultrapassar esses pontos de vistas normativos”. Para esse autor o “magistério merece ser descrito e interpretado em função das condições, condicionantes e recursos que determinam e circunscrevem a ação cotidiana dos profissionais”. Essa constatação descreve a preocupação que os professores têm sobre o enfrentamento à pandemia e sobre a administração do fazer pedagógico, e o desejo de manter ativos todos os seus alunos.

PERCEPÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

O cotidiano do Coordenador Pedagógico com frequência é quebrado por eventos que o conduz a uma atuação desordenada, ansiosa e reacional, às vezes exponencialmente frenética, o que muito apropriadamente é lido em Placco et al. (2011, p. 47). A demanda da imperiosa conectividade diária nos grupos, e muitas vezes a todo instante, para a troca de mensagens, coleta de informações, criação de documentos orientadores, leitura e geração de relatórios a partir das produções dos professores, geram inquietações, momentos de estresse e a certeza de que, embora isolados e preocupados com o coronavírus, “a relação entre saúde e doença não se situa somente no plano das infecções, mas, sobretudo, no desequilíbrio do corpo psicofísico produzido por sensações e emoções conflitantes”, conforme revela Antunes (2009, p. 47).

Equilibrar passou a ser imperativo. Encontrar limites de tempo e espaço alinhados ao trabalho e a busca por conhecimentos neste período de pandemia foi circunstancial e fundamental para conduzir uma equipe que também vivia dilemas pessoais e profissionais, dada a urgência em “fazer”, “responder” e “solucionar” questionamentos e reações negativas quanto à impraticabilidade do ensino remoto. Enquanto uma parte dos professores se esmerava para realizar atividades desafiadoras, críticas e criativas, outro grupo se limitava a reproduzir atividades exaustivas e desmotivadoras.

A mobilização para atrair os estudantes e chamar a atenção das famílias aconteceu também pelo Instagram da Secretaria e através de uma emissora de rádio da cidade, instrumento estratégico para lançar programas como: Literatura na Rádio, que ofertou o Concurso Cultural na Vereda de Zé Lins; Minha Escola na Rádio; Quiz de Matemática; Sonhos que viraram forma (bate papo com ex-alunos); e Educação em formação: construindo caminhos na pandemia. A implementação deste programa mobilizou todo o município através de informes e chamadas para a participação dos estudantes da rede, superando o descrédito do ensino remoto e dando visibilidade às ações da Secretaria.

A ocasião exige esforços na atenção, o que gera estado de tensão e a certeza de que “(...) como seres históricos nós estamos permanentemente engajados na criação e na re-criação de nossa própria natureza” (FREIRE, 2009, p. 45). Este é um momento histórico no qual o ser humano precisa ousar fazer, arriscar com ternura e apropriar-se de saberes inerentes a sua prática. Nesse sentido, colabora o que escreve Antunes (2009, p. 17) sobre esse profissional tão encurralado politicamente e socialmente, ainda mais no contexto atual: “o professor moderno não é mais ‘proprietário’ exclusivo do conhecimento. O conhecimento

se constrói na relação do sujeito com o objeto! Excelente mestre é o que sabe transformar informações em conhecimento”.

Uma vez encaminhada as estratégias, restava à supervisão de que todo o esforço realizado chegasse aos estudantes. De acordo com os relatórios quinzenais dos professores da rede, as aulas online contavam com a mesma interação das aulas presenciais, isto é, os estudantes que questionavam e interagiam nas aulas remotas eram os mesmos das aulas presenciais.

Outra constatação foi a de que o ensino remoto potencializou ainda mais as desigualdades de aprendizagem e não apenas devido à dificuldade de acesso à internet, ou à falta de aparelho celular ou computador, mas pela dificuldade em ler, interpretar e fazer sozinhos as atividades. Muitos desses estudantes são das turmas de Correção de Fluxo, programa iniciado no ano de 2019 com o objetivo de corrigir a defasagem idade/série.

No desenvolvimento desse processo, observou-se altos e baixos no humor estudantil, demora ou falta na devolutiva das atividades, momentâneas evasões das salas online e dos grupos de *WhatsApp*, estes grupos ocasionalmente eram compartilhados por mais de dois estudantes de uma mesma casa ou por parentes que se deslocavam para garantir as aulas através de um mesmo aparelho de celular. A intervenção de gestores e coordenadores junto aos pais se fez necessária para incentivo e esclarecimentos no processo do ensino remoto, bem como as conversas realizadas pelos professores com os estudantes no sentido da continuidade dos estudos e de que tudo aquilo passaria.

A questão da avaliação nesse processo de ensino e aprendizagem apresenta-se no cerne do atual momento. E as respostas encontram respaldo na LDB, que recomenda a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Assim sendo, a atribuição de notas aos estudantes deverá ser decorrente de todo o processo, considerando vários instrumentos como as reflexões levantadas pelos alunos, os *quizes* de matemática, as atividades no *Google form*, as produções escritas, autoavaliações e material impresso, além das atividades diárias.

A avaliação deve assumir um novo formato adaptado ao ambiente virtual e a percepção de que é um processo transversal à prática pedagógica. O professor precisa ter como foco o que o aluno aprendeu a partir do que lhe foi fornecido nas aulas online, levando em consideração a adequação do plano de aula, os vídeos complementares aos conteúdos, as videoaulas, os áudios explicativos, as instruções oferecidas nas atividades explicando como deveriam realizá-las, e, sobretudo, suas reflexões e ações resolutivas aplicadas aos desafios e situações problemas apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda estamos todos vivenciando a prática do ensino remoto, e realizando discussões sobre a volta às aulas presenciais em um novo normal. Ressaltamos que, embora a pedagogia enquanto ciência reúna as teorias sobre o ensino e a educação, defina métodos que garantem a adequação ou adaptação frente ao ensino e a aprendizagem, é sem dúvida o professor o ser central dessa prática, o indivíduo que torna possível fazer o que ainda não se fez e experimenta fazer sem saber o que fazer, mas de maneira responsável, aprendendo a fazer uso dos saberes e construindo novos saberes.

Na atualidade, a sala de aula é virtual, às vezes inexistente para quem não tem um celular ou não dispõe de internet e conta apenas com o material impresso organizado pelos professores, ou acontece numa chamada de áudio, de vídeo ou através de mensagem pelo *WhatsApp*, mas é no cuidado da elaboração da aula virtual ou do material impresso que se percebe a autonomia e a esperança do professor de toda equipe pedagógica e administrativa das escolas em tornar possível o aprendizado num contexto de isolamento social.

A preocupação real com os estudantes que não demonstram interesse em continuar, que relatam a dificuldade de fazer tudo sozinho, e que estão trabalhando para ajudar no sustento familiar apresenta-se como um desafio diário de uma equipe numa quebra de paradigma de que a escola virtual é real e legítima quando seus profissionais, ainda que isolados, estão coesos na prática pedagógica. No entanto, tememos a possibilidade do prolongamento da suspensão das atividades presenciais, a incerteza na reposição dessas aulas, de uma possível continuidade com o ano letivo de 2021 e da falta de clareza do como será a retomada, os infortúnios emocionais dos docentes, discentes e demais membros da equipe escolar adquiridos no momento de isolamento social oriundos de estruturas socioeconômicas, especialmente em relação às famílias de baixa renda, que apesar de receberem cestas básicas por cada aluno matriculado na rede, ainda assim não tem a garantia do sustento adequado de toda a família.

E, finalmente, a dura certeza do retrocesso no ensino e aprendizagem, em especial por não termos o controle de todas as variáveis favoráveis, a forma como nos distanciamos e como os estudantes estão lidando com a resolução das atividades, os conflitos e os dramas familiares, o que poderá agravar a evasão e o abandono, problemas que a cada ano estávamos conseguindo identificar e corrigir, minimizando os nossos índices. Certamente teremos muito que aprender, e a verdade neste momento é que as desigualdades na estrutura

social do Brasil, e mais especificamente em nosso município, evidenciaram-se nas respostas, na credibilidade e na aceitação do ensino remoto.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ANTUNES, Celso. **A Prática de Novos Saberes**. 2. ed. Fortaleza: Editora IMEPH, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, N.; OLIVEIRA, W. F. **Pedagogia da Solidariedade**. Coleção Dizer a Palavra, v. 3. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2009.

HODGES, Charles et al. **A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizado on-line**. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning/>. Acesso em: 23 jun. 2020.

KARSENTI, Thierry. As tecnologias da informação e da comunicação na pedagogia. In: GAUTHIER, C.; TARDIFF, M. (Orgs.). **A Pedagogia: Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 327-350.

PLACCO, Vera Maria N. de S. et al.(Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

TARDIFF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TOMAZINHO, Paulo. **Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar**. Disponível: <https://www.sinepers.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar/>. Acesso em: 23 jun. 2020.

CAPÍTULO 5

PRÁTICAS DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA: refletindo sobre escolas públicas situadas em contexto de vulnerabilidade social

*Jon Enderson do Nascimento Silva*²⁰
*Maria Girleny Roberto da Silva*²¹

INTRODUÇÃO

A história da Educação no Brasil nos permite analisar como foi pensada para atender a uma elite dominante, excluindo assim as classes sociais menos favorecidas, história essa marcada pela negação de direitos básicos, elevando a desigualdade social em contexto de alta vulnerabilidade. Refletir educação em tempos de pandemia nos permite ver o denominado “ensino remoto” seguindo a tendência mundial em meio ao combate ao novo coronavírus, e os desafios da prática docente em contextos vulneráveis onde formação dos professores e o currículo não atendem as necessidades da escola em tempo de pandemia. Nesse contexto é notável a desigualdade de acesso e ausência de políticas públicas educacionais que atendam as escolas situadas no contexto de alta vulnerabilidade social.

Nesse sentido, a pesquisa através da abordagem bibliográfica busca trazer os reflexos da educação em tempos de pandemia, com a finalidade de analisar a importância da prática docente no enfrentamento dos desafios pedagógicos em escolas situadas no contexto de alta vulnerabilidade social, uma vez que os professores estão atuando em caráter de excepcionalidade.

Analiticamente, para realização da pesquisa nos ancoramos nos referenciais: ECA (1990), PARECER CNE/CP N° 05/2020, LDB (1996), Novaes (2020), Dias (2011), entre

²⁰Especialista em Supervisão e Orientação Educacional pela Faculdade Nossa Senhora de Lourdes - CINTEP. Graduado em Pedagogia pela UFPB. Atualmente, professor de anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Bayeux-PB. Email: jonenderson@hotmail.com

²¹Especialista em Psicopedagogia Institucional - FASP/ISEC. Graduada em Pedagogia pela UFCG/CFP. Voluntária no Projeto NAI - Incluir da UFCG/CFP. Escreve sobre política educacional para formação de professores e atualmente é assessora de imprensa. Email: girlenyl.cz@gmail.com

outros que corroboram com estudos sobre educação e construção social, formação, currículo e políticas educacionais para uma sociedade mais igualitária.

O artigo está organizado da seguinte forma: Breve reflexão histórica sobre desigualdade, vulnerabilidade social no contexto escolar, reflexão sobre política de garantia do direito à educação. Logo, na sequência, abordamos a política educacional adotada pelo governo federal em caráter excepcional em tempos de pandemia do novo coronavírus e tecemos considerações sobre os desafios da prática docente no contexto de pandemia do Covid-19 em escolas situadas em áreas de alta de vulnerabilidade social.

Portanto, o despertar para abordarmos o tema desenvolvido neste trabalho surgiu da experiência docentes, leituras, breves formações em participação em web conferências, conversas em redes sociais com professores e alunos das escolas públicas situadas em contexto de vulnerabilidade social. Esta proposta nos propõe refletir sobre a prática docente, proporcionando aos leitores pensarem sobre o impacto da desigualdade social na escola, sobre a relação humana na prática pedagógica e necessidade de pensar a educação de acordo com o contexto que os sujeitos estão inseridos. Nesta abordagem inédita, investigamos a importância da prática docente no enfrentamento dos desafios pedagógicos em tempos de pandemia de forma crítica/reflexiva, pensando a dinâmica da prática docente nesse cenário desafiador.

REFLETINDO SOBRE O BREVE PERCURSO DO DIREITO A EDUCAÇÃO

A perspectiva histórica da educação no Brasil passou por reformas nos períodos históricos e organizações constitucionais. Nesse sentido, o atendimento privilegiado voltado a elite e a expansão da desigualdade social no país é herança histórica dos direitos básicos negados a população em contexto de vulnerabilidade social.

Nesse contexto é necessário destacar que, como resultado os movimentos nacionais concebidos como conquistas sociais para romper a exclusão social, surgiu o processo de democratização no final da década de 80, a promulgação da Constituição Federal 1988, garantindo em seu Art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. É notável que o Brasil tem uma história pautada na desigualdade social e o direito a educação para todos é uma conquista recente. Logo, evidencia-se que, conforme

preconiza a lei, o direito a educação se expande por toda a vida da pessoa, para dignificação humana, uma vez que sem educação não se faz cumprir os demais direitos legais.

Refletindo ainda sobre os marcos históricos no que se refere ao direito a educação, acesso e permanência na escola, foi publicado no Brasil em 1990 o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA. Conforme, citado no Art. 53.

Art. 53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho,

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - Direito de ser respeitado por seus educadores;

III - Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - Direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - Acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019).

A lei citada traz a educação como direito, reconhece mais uma vez como um direito fundamental que é de competência do Estado, da família e da sociedade, promovendo a cidadania para a dignidade humana e enfrentamento da desigualdade social, herança cultural de caráter cognitivo e formativo.

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996 regulamenta o sistema educacional, seja este público ou privado, e preconiza o direito a educação, Título II, Art. 2º, retrata que:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A LDB 9.394/96 reafirma o direito à educação, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988. Nessa perspectiva, a educação tem o papel de dignificar o homem através da formação para cidadania, garantindo exercer seus direitos, através da democracia estabelecida como Estado Democrático de Direito, pautada no ideal de enfrentamento a desigualdade social de uma educação para vida.

POLÍTICA EDUCACIONAL ADOTADA PELO GOVERNO FEDERAL EM CARÁTER EXCEPCIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

Diante do cenário mundial em virtude da pandemia do novo coronavírus (COVID-19) a educação passou por uma ressignificação no intuito de garantir o direito à educação como prevê a Constituição Federal e outros documentos normativos. Nesse sentido, debruçaremos nossas discussões sobre as políticas educacionais adotadas em âmbito nacional pelo governo federal no contexto atual.

No dia 17 de março de 2020 o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) baixou a portaria nº 343 que suspendia as aulas presenciais nas instituições de ensino, substituindo por aulas em plataformas digitais no período da pandemia. Nesse contexto, o Conselho Nacional de Educação (CNE) destacava a necessidade de reorganização dos sistemas de ensino em todos os níveis, etapas e modalidades, no sentido de promover ações preventivas referentes à propagação do COVID-19, conforme aponta Brasil:

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, p. 01).

Conforme aponta Brasil (2020), os Conselhos se organizaram e emitiram pareceres e resoluções para as instituições de ensino sobre a necessidade de readequação do calendário escolar diante das atividades não presenciais.

No dia 1º de abril de 2020, o governo federal editou a Medida Provisória nº 934 que estabelece regras excepcionais para o ano letivo de 2020 na educação básica e no ensino superior enquanto medidas de enfrentamento ao novo coronavírus. Além disso, uma série de medidas foi enviada pelo MEC a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação, conforme aponta Brasil:

Criação do Comitê Operativo de Emergência (COE); Implantação de sistema de monitoramento de casos de coronavírus nas instituições de ensino; Destinação dos alimentos da merenda escolar diretamente aos pais ou responsáveis dos estudantes; Disponibilização de cursos de formação de professores e profissionais da educação por meio da plataforma AVAMEC – Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação; Disponibilização de curso on-line para alfabetizadores dentro do programa Tempo de Aprender; Reforço em materiais de higiene nas escolas por meio de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para as escolas públicas a serem utilizados na volta às aulas; Concessão de bolsas da

Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para estudos de prevenção e combate a pandemias, como o coronavírus; Ampliação de recursos tecnológicos para EaD em universidades e institutos federais; Ampliação das vagas em cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade EaD pelo programa Novos Caminhos; e Autorização para que defesas de teses e dissertações de Mestrado e Doutorado sejam realizadas por meio virtual (BRASIL, 2020, p. 02).

No dia 17 de abril, o CNE realizou uma consulta pública convidando as instituições e todos os sujeitos envolvidos com o processo pedagógico de acordo com o parecer que trata da reorganização do calendário escolar e das atividades pedagógicas desenvolvidas de forma remota enquanto durar a pandemia do COVID-19. Segundo Brasil (2020), foram recebidas em torno de 400 contribuições de diversas instituições de ensino, englobando educadores, pais e estudantes, além dos webinários realizados com os dirigentes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), do Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED), entre outros.

Brasil (2020) destaca ainda a reorganização do calendário escolar de acordo com a Medida Provisória nº 934/2020 que flexibilizou o cumprimento dos dias letivos desde que seja preservada a carga horária mínima anual do efetivo trabalho escolar, conforme afirma:

Em virtude da situação de calamidade pública decorrente da pandemia da COVID-19, a Medida Provisória nº 934/2020 flexibilizou excepcionalmente a exigência do cumprimento do calendário escolar ao dispensar os estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, 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, p. 5).

Diante dessa reconfiguração que perpassa todas as etapas da educação, o CNE lançou nota alegando que além de ser assegurado o cumprimento da carga horária mínima anual é preciso assegurar também a reposição de aulas e a realização de atividades que possam preservar o padrão mínimo de qualidade educacional preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Contudo, o documento com base na legislação nacional realiza sugestões para o cumprimento e reposição da carga horária nas escolas de educação básica e para o ensino superior após o fim do período da pandemia.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA NAS ESCOLAS EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Com o advento da pandemia do COVID-19, a educação precisou retomar suas atividades aderindo um novo modelo, denominado ensino remoto. As salas de aulas passaram a ocupar um novo tipo de espaço tendo em vista as peculiaridades desta atividade. Nesse contexto, discutiremos o atual cenário que educadores, educandos e famílias têm vivenciado na atual conjuntura.

As práticas docentes no contexto pandêmico precisaram ganhar novas dimensões. Com isso, educadores têm vivenciado desafios no trabalho: Utilização das ferramentas tecnológicas, internet com baixa velocidade, manuseio de computador, dispositivos móveis, gravação e edição de videoaulas, ambientes de interação virtual no Google Classroom, Meet, Zoom sala de aula e plataformas. Além de todos esses aspectos, é importante destacar as atividades rotineiras dos educadores como: planejamento, registro em diário de classe e reuniões pedagógicas. Assim, a pesquisa aponta aumento do trabalho docente:

Escrever/responder e-mail/WhatsApp/SMS 91,4%. Planejar aulas com novos recursos/ferramentas 80,1%. Ministras aulas com novos recursos/ferramentas 79,8%. Assistir/participar de cursos a distância 77,4%. Participar de reuniões pedagógicas a distância 73,2%. Apoio/ relacionamento/suporte às famílias dos alunos 68,3% (FCC, 2020, p. 01).

Essa reconfiguração das aulas no modelo ensino remoto traz novas demandas para a articulação entre escola, educadores e família, pois as atividades são desenvolvidas nos lares. Portanto, outro desafio da escola e dos professores é manter a família ativa nesse processo de participação que acontece em toda a educação básica. Para isto, TPE destaca:

O envolvimento das famílias é fundamental e, desde que orientado por um olhar realista e cuidadoso, deve ser ainda mais estimulado nesse momento. [...] O fortalecimento da relação família-escola, em especial se sustentado no pós-crise, é uma das principais oportunidades que ora se apresentam (TPE, 2020, p. 12).

O ensino remoto trouxe reflexos das desigualdades sociais que a escola e seus atores vivem no cotidiano, professores sem recursos básicos para preparação das suas atividades, além das fragilidades no manuseio de tais materiais. TEP (2020) corrobora afirmando:

Além disso, a mudança rápida e complexa que o cenário atual exige torna a tarefa ainda mais desafiadora. Dificuldades de adaptação ao modelo de ensino remoto são naturais e deverão ocorrer de forma ainda mais acentuada no Brasil, uma vez

que o uso consistente de tecnologias ainda tem presença muito tímida nas redes de ensino. Exemplos de obstáculos existentes são o desconhecimento sobre a qualidade da maior parte das soluções disponíveis, a pouca familiaridade dos alunos e profissionais com as ferramentas de ensino a distância e a falta de um ambiente familiar que apoie e promova o aprendizado online (TEP, 2020, p. 7).

Em relação aos estudantes, destacamos que muitos não possuem dispositivos e internet para acesso aos ambientes e atividades, e parte das famílias, com baixo índice de escolaridade e não conseguem auxiliar nas atividades propostas. Portanto, esses são alguns dos dilemas das escolas no contexto de vulnerabilidade social.

Nessa dimensão, TPE (2020) aponta o quanto é fundamental avaliar os recursos tecnológicos que estão à disposição dos alunos, necessário para não penalizar aqueles em situação de vulnerabilidade social e não possuem esses recursos. Nesta perspectiva, a instituição aponta a exploração de outros recursos como o rádio e a televisão que garantem amplo alcance de alunos e famílias que não têm acesso a internet.

Outro elemento necessário a essa discussão é a formação continuada de professores, pouco enfatizada e implementada no sentido de auxiliar os professores no que se refere ao ensino remoto. Por conseguinte, resulta diretamente na qualidade das atividades propostas. Refletindo tal entendimento, TPE conclui:

No Brasil, apesar de a grande maioria dos professores (76%) terem recentemente buscado formas para desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos sobre o uso das tecnologias para auxiliar nas aulas, apenas 42% indica ter cursado alguma disciplina sobre o uso de tecnologias durante a graduação, e somente 22% participaram de algum curso de formação continuada sobre o uso de computadores e internet nas atividades de ensino (TEP, 2020, p. 13).

É importante questionarmos o papel do poder público nesta mobilização, provocações estas para que os professores e a escola de modo geral recebam formações continuadas e apoio adequado, considerando a problemática como resultado da pandemia.

Contudo, TPE (2020) defende que o ensino remoto não deve ser resumido só em aulas online; necessário considerar as vivências de aprendizagem ao longo do processo formativo. Portanto, para minimizar os reflexos de tamanha vulnerabilidade é preciso o engajamento do poder público, escola e famílias.

REFLETINDO SOBRE VULNERABILIDADE SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Pensar sobre sujeitos em vulnerabilidade social no contexto escolar, faz notável a realidade difícil desses sujeitos, condição de fragilidade econômica e moral, vivenciam situações de riscos resultado do contexto econômico e social que estão inseridos. Observa-se que a educação está sendo ofertada de forma precária, sucateada e excludente a camada social vulnerável neste período pandêmico.

O conceito de vulnerabilidade social é variável e está em construção conforme contexto econômico, social e político do país e mundo. Neste sentido, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, em sua publicação intitulada Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios e Regiões Metropolitanas Brasileiras, aponta:

Assim como as noções de “necessidades básicas insatisfeitas”, “pobreza multidimensional” e “desenvolvimento humano”, exclusão e vulnerabilidade social são noções antes de tudo políticas (ainda que nem sempre sejam percebidas como tal), que introduzem novos recursos interpretativos sobre os processos de desenvolvimento social, para além de sua dimensão monetária (IPEA, 2020).

O conceito de vulnerabilidade social vai além do ponto de vista econômico, marcado pela violação de direitos, exclusão social e econômica, política negada aos sujeitos inseridos em um contexto empobrecido, expandindo assim a desigualdade social.

Pensar nessa desigualdade social implica pensar na desigualdade do acesso à educação, em meio a pandemia do novo coronavírus. Observa-se a dificuldade da escola em contexto de vulnerabilidade, não existe uma educação pública para todos, democrática e de qualidade, como nos assegura a Constituição de 1988, na excepcionalidade do momento. Desse modo, a necessidade de uma política pública que atenda a realidade dos alunos em vulnerabilidade, contexto esse marcado pela falta de computadores, tablets, internet, espaço para estudar, lanche e condições de sobrevivência.

Ainda sobre essa vertente, devemos refletir sobre o acesso dos alunos de escolas públicas no Brasil. Conforme aponta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, “uma, em cada quatro pessoas no Brasil, não tem acesso à internet, 46 milhões de brasileiros não acessam a rede, nas áreas rurais chega a cerca de 53,5%” (BRASIL, 2020). Outrossim, essa necessidade de acesso atinge alunos, professores, equipe pedagógica no que se refere a falta de recursos tecnológicos para acompanhar e ministrar as aulas online em caráter excepcional.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

O desafio de pensar educação em tempos de pandemia faz-se ao pensar uma política pública de enfrentamento a desigualdade social, colocando assim o governo em ação. É necessário compreender o contexto atual para assim chegar a decisões para selecionar e aprovar ações conforme os desafios do contexto social atual em meio a pandemia do novo coronavírus e seu impacto econômico, social e político.

Considerando a perspectiva de política pública, pode-se afirmar que:

Reside na área de políticas públicas, portanto, a função de compreender a ampla atribuição dos Estados e os tipos de intervenções na sociedade, seja na economia, seja na provisão de serviços públicos. A crise mundial tem revelado que modelos de Estados de bem-estar, com suas distintas formas de cobertura, importam sobremaneira nas formas como os governos têm enfrentado e mitigado a pandemia (MADEIRA et al., 2020, p. 1).

Nesse contexto, o foco no interesse e a forma como será conduzida a política pública pelo governo é o que se considera mais importante. Deve-se enfatizar que política pública e política social são multidisciplinares. No que tange a perspectiva conceitual sobre política pública, faz-se como área completa, práxis ao ser ação/reflexão de um governo propondo melhorias.

Assim, o Estado Democrático de Direito quanto a uma expansão democrática diversificada, com o objetivo único de enfrentamento a desigualdade social e qualidade de vida dos sujeitos em contexto de vulnerabilidade social neste período pandêmico. Nessa perspectiva, as propostas para garantia da educação e qualidade de vida da população devem ser efetivadas através de programas e ações que promovam políticas que garantam esses direitos, solucionando demandas problemáticas em meio a uma pandemia.

Segundo Sousa (2006), políticas públicas são efetivadas através de planos, projetos e programas, pesquisas, bases de dados ou sistemas de informação, colocadas em ação por meio da implementação, submetidas a acompanhamento e avaliação para garantir que seja efetivada conforme interesse público.

Portanto, em meio a este cenário de pandemia do novo coronavírus que tem marginalizado e excluído sujeitos escolares, negando a estes o acesso à educação, constata-se a necessidade de uma política global de enfrentamento a desigualdade social e que atenda os sujeitos em contexto de vulnerabilidade social. Processo esse histórico, a negação do

direito de acesso a educação que dignifica o homem continua perpetuar a desigualdade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer educação nos faz reconhecer a importância de pensar e tecer considerações sobre o momento crítico atual pandêmico do novo coronavírus que resultou em desafios aos profissionais docentes.

É lamentável ver o descaso e a omissão para com a educação, neste sentido nos comete expor essa desigualdade que expande a vulnerabilidade social no contexto escolar como ato político e pedagógico, como sujeitos ativos e críticos nesse processo de visibilidade da negligência que afeta o direito ao acesso a educação para todos.

O direito a educação é fundamental para o desenvolvimento do ser, garantindo o exercício da cidadania e qualidade de vida. Assim, faz-se como direito indispensável para o enfrentamento da desigualdade social. Neste período pandêmico, maior parte dos sujeitos que estudam em escolas em contexto de vulnerabilidade social não possuem acesso ao ensino remoto por diversos motivos: falta de recursos tecnológicos, acesso a internet, espaço e alimentação. São invisíveis ao Estado como classe desfavorecida.

É necessário destacarmos ainda, por força da importância social no que preconiza o direito a educação, que negar o acesso comum ao estudo a distância é omissão e negligência em relação aos sujeitos em contexto escolar de vulnerabilidade social, viola a Constituição de 1988, afronta o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA 8.069/1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96, que preconiza educação para todos.

Por fim, o direito a educação é fundamental para o desenvolvimento humano, exercício da cidadania, acesso aos direitos políticos e enfrentamento as desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm. Acesso em: 28 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 29 jul. 2020.

BRASIL. **Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios e Regiões Metropolitanas.** Disponível em: <http://ivs.ipea.gov.br/index.php/pt/sobre>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5/2020/DF.** Distrito Federal: Ministério da Educação, 28 Abr. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-ppp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 ago. 2020.

FCC, Fundação Carlos Chagas. Pesquisa: **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica.** Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em: 04 ago. 2020.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas:** uma revisão da literatura. Porto Alegre, 2006.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota técnica:** ensino a distância na educação básica frente à pandemia do covid-19. s/d. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/Nota%20tecnica%20TPE%20ensino%20remoto.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2020.

UFRGS. **Os estudos de políticas públicas em tempos de pandemia.** Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-os-estudos-de-politicas-publicas-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 01 ago. 2020.

CAPÍTULO 6

PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Maurílio Farias da Silva²²
Maria José Sousa da Silva²³
David Luiz Rodrigues de Almeida²⁴

INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, em Wuhan, na província de Hubei (China), é registrado, provavelmente, o primeiro caso de covid-19, doença causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-Co V-2). No ano de 2020, a doença torna-se uma pandemia. Ela se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. Atualmente, mais de 180 países já declararam casos dessa infecção. Em julho do mesmo ano, mais de 571 mil mortes haviam sido confirmadas em todo o mundo. (HARVEY, 2020).

Harvey (2020) indica que a distribuição dos casos de covid-19 sinaliza o início de crises. Afeta inicialmente a segunda maior economia do mundo, a China, que em 2007-8, salvara a economia global de um colapso. As condições dessa pandemia agrava negativamente o mercado, que vinha apresentando problemas no modelo de acumulação de capital já existente. Por um lado, as condições ambientais favorecem a probabilidade de mutações fortes da doença; por outro, a transmissão através dos corpos humanos e das redes globais de transporte e a tardia ação preventiva auxiliaram a proliferação da doença em nível global.

²²Mestre em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB). Especialista em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Professor de Geografia da rede estadual da Paraíba, rede municipal de João Pessoa-PB e rede privada de ensino. Email: prof.maurilio@hotmail.com

²³Mestranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB). Professora de Geografia dos anos finais do Ensino Fundamental da rede privada de Mari-PB. Email: mariasilva.geo@gmail.com

²⁴Doutorando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB). Professor de Geografia dos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal do Conde-PB. Email: david.ufpb3@gmail.com

Para Silva e Albino (2020), no Brasil, a crise da saúde é ampliada em virtude da crise política, social e econômica, por visões negacionistas da doença, uso de medicamentos sem comprovação científica (hidroxicloroquina) e movimentos pró-ditadura, todas as três ideias encabeçadas pelo presidente Jair Bolsonaro. Em meio a essa polêmica, em março de 2020, inicia-se um longo período de quarentena que suspende, temporariamente, o comércio e os serviços não essenciais, dentre eles a oferta de aulas presenciais.

Em virtude do isolamento social, alguns estados anteciparam as férias escolares de junho/julho para março de 2020. Após esse período, as atividades escolares foram retomadas de forma não presencial. Esse “ensino remoto”, como se convencionou chamar o novo formato de aulas e atividades mediadas pela tecnologia, mas que, na maioria dos casos, segue os princípios da educação presencial, vem sendo questionado por professores, principalmente, os que atuam nas escolas públicas. Acusa-se o baixo ou não acesso aos recursos tecnológicos, internet e ao capital cultural, entre outros, necessários para o acompanhamento dos alunos frente a essa “inesperada” maneira de ensinar-aprender.

Diante dessa conjuntura, este trabalho objetiva, no geral, compreender o contexto das práticas de ensino de Geografia na Paraíba durante a pandemia da covid-19. Seu objetivo específico pretende narrar os desafios e possibilidades para o ensino não presencial das aulas de Geografia na Educação Básica a partir das experiências docentes dos autores. Portanto, a discussão se pauta numa revisão bibliográfica e no relato de experiências de três professores de Geografia da Educação Básica do estado da Paraíba: Maurílio (João Pessoa), Maria José (Mari) e David (Conde).

São três as questões que conduzem esta reflexão: É possível desenvolver aulas de qualidade a partir de aulas remotas? Qual a contribuição do ensino de Geografia para a compreensão da espacialidade da pandemia da covid-19? Enquanto professores, quais os desafios e potencialidades do ensino não presencial durante a pandemia da covid-19? Para isso, dividimos o texto em três momentos: o primeiro discute a compreensão de ensino não presencial; o segundo busca entender o contexto da pandemia enquanto fonte de conhecimento geográfico; e o terceiro, que trata das considerações finais, aponta desafios e projeções para o ensino de Geografia em tempos de pandemia.

O CONTEXTO EDUCACIONAL NA PARAÍBA: diretrizes para uma definição de “ensino remoto”

Na Paraíba, é declarada situação de emergência em saúde pública na primeira quinzena de março. De início, o Decreto nº 40.128/2020 dispõe de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo novo coronavírus e recomendações para escolas públicas e privadas. Ele estabelece uma antecipação do recesso escolar, de 19 de março a 18 de abril, para as escolas estaduais. Escolas municipais e particulares podem não ter seguido, necessariamente, esse prazo. De modo geral, é denunciado por Silva e Albino (2020) a ausência de diálogo entre professores e estado sobre essas decisões.

Em termos de Brasil, a Medida Provisória nº 934/2020 (BRASIL, 2020a) estabelece normas excepcionais para a Educação Básica, como a dispensa da obrigatoriedade do art. 31 da Lei 9.394/1996 referente aos 200 dias letivos, mas permanece a necessidade das 800 horas/anuais. A Resolução nº 120/2020 (PARAÍBA, 2020a, n. p.), do estado da Paraíba, em seu art. 1º, recomenda regime especial de ensino considerando estes critérios: a) realidades socioeconômicas dos municípios, regiões e território e das famílias dos estudantes; b) “efetiva possibilidade” de acesso universal dos estudantes à internet e equipamentos digitais e formação dos professores para uso de tecnologias adotadas em aulas presenciais; c) demandas específicas das modalidades de ensino: educação do campo, indígena, quilombola e ciganos, especial, EJA; d) o contexto de fragilidade emocional das comunidades frente à pandemia.

Diferentemente da Resolução nº 120/2020 que previa o regime especial como caráter complementar, a Resolução nº 140/2020 (PARAÍBA, 2020b), em conformidade com o Parecer nº 5/2020, define que as atividades pedagógicas serão validadas como parte da carga-horária anual, com limite de 50%. As medidas tomadas para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio estabelecem a viabilidade de atividades mediadas por tecnologias educacionais, compreendidas como aulas não presenciais, devendo ser definidas localmente e construídas em regime de colaboração estado-municípios.

O Parecer nº 5/2020 distingue a proposta de atividades não presenciais da Educação à Distância (EAD). A EAD é uma “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação.” (BRASIL, 2020b, p. 8). O ensino não presencial é uma situação ímpar, resultante de medida provisória tomada para minimizar as

consequências da situação da educação brasileira durante a pandemia. É importante lembrar que mesmo a EAD deve oferecer tempos e espaços presenciais em seus polos educacionais.

O ensino não presencial, vulgarmente popularizado como “ensino remoto”, indica diferentes desafios, como pode ser observado no Parecer nº 5/2020:

- como garantir padrões básicos de qualidade para evitar o crescimento da desigualdade educacional no Brasil?
- como garantir o atendimento das competências e dos objetivos de aprendizagens previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos currículos escolares ao longo deste ano letivo?
- como garantir padrões de qualidade essenciais a todos os estudantes submetidos a regimes especiais de ensino que compreendam atividades não presenciais mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação?
- como mobilizar professores e dirigentes dentro das escolas para o ordenamento de atividades pedagógicas remotas? (BRASIL, 2020b, p. 4).

A Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) mostrou um acréscimo de acesso à internet nos domicílios brasileiros de 74,9% em 2017 para 79,1% em 2018. No Nordeste, o acesso à internet chegava a 77,2% nos domicílios da zona urbana e 44,2% nos domicílios da zona rural²⁵. Apesar das diretrizes estaduais e dos dados da PNAD apontarem para o ensino não presencial como possibilidade, é válido ressaltar que muitas escolas, como as municipais e estaduais, não disponibilizaram processo de capacitação de professores para a utilização de recursos tecnológicos. Outro agravante é a ausência de acesso à internet ou via dados móveis²⁶, bem como dificuldade de acesso a equipamentos (celular, computador ou tablet).

Nas escolas em que os professores e autores desse texto atuam, localizadas nos municípios paraibanos de João Pessoa, Conde e Mari, houve a alteração do horário de trabalho e adaptação do cotidiano escolar tendo em vista a nova realidade de distanciamento social. Sendo assim, as escolas que possuem melhores condições, especialmente as da rede particular de ensino, adotaram a prática de aulas não presenciais, através das quais os professores cumprem uma carga horária equivalente a das aulas presenciais.

Destacam-se também os desafios durante o período pandêmico, a exemplo de: a) pouca capacitação para utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); b)

²⁵Mais informações disponíveis em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 14 jul. 2020.

²⁶Conforme a pesquisa da PNAD, 99,8% do acesso à internet realizada pelos brasileiros ocorre via dados móveis. 95,7% das pessoas utilizam a internet nos celulares com dispositivos de comunicação para envio de mensagens de texto, voz ou imagens, distintos do e-mail. Além disso, conforme a realidade dos autores, esses alunos adquirem créditos ou pequenos planos o que possibilita acesso reduzido à internet.

atendimento a alunos e familiares fora do horário de expediente; c) adequação das práticas para ações remotas de ensino, geralmente com exercícios e propostas metodológicas de fácil compreensão quando comparados aos das aulas presenciais; d) maior ansiedade e preocupação relacionadas ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos e às relações pessoais estabelecidas no espaço escolar; e) redução de carga horária e, conseqüentemente, salarial de alguns professores, entre outros fatores.

Além disso, destaca-se que, enquanto algumas escolas municipais e estaduais continuam fechadas por não terem condições de infraestrutura para dar suporte aos professores e alunos nessa nova prática de “ensino remoto”, outras buscam alternativas para manter o contato com os alunos, como a entrega de atividades impressas nas casas dos estudantes, a exemplo de Mari, ou imprimindo e entregando as atividades aos alunos/responsáveis, como em João Pessoa. No município do Conde, a prática de entrega das atividades foi suspensa, visto o risco de contágio pelo novo coronavírus. Contudo, a entrega de cestas básicas de alimentos está sendo disponibilizada nas escolas, compensando a ausência da merenda escolar dos alunos.

A partir da posição assumida pelos autores durante o processo de aulas não presenciais, é possível perceber que enquanto alguns setores privados da educação defendem a continuidade desse “ensino remoto” – vendo nesse contexto uma possibilidade de aumento de lucro por meio da comercialização dos seus sistemas de ensino, aplicativos e tecnologias educativas – estudantes e professores permanecem sendo os mais prejudicados por uma educação distinta de seus cotidianos.

Ainda nesse contexto de distanciamento, destacamos que a relação social e profissional entre professor e aluno mudou. Atualmente, essa relação ocorre por meio de telas; o diálogo, quando ocorre, se dá por meio de aplicativos ou plataformas de ensino. Assim, atribui-se ao professor funções como produtor de conteúdos midiáticos (vídeos, textos, atividades) cabendo a ele a edição, postagem, acompanhamento e relatórios constantes referentes ao controle de acesso dos estudantes.

Dessa forma, aquela escola vista como “um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e cotidianos” perde um pouco do seu potencial de socialização presencial, causando algumas conseqüências psicológicas (depressão, ansiedade, estresse, insegurança e outros) (CAVALCANTI, 2002, p. 33). Também apresenta o desafio da manutenção da importância socioespacial da escola que é seu papel na formação de uma sociedade crítica mobilizando conhecimentos geográficos fundamentais. Esses últimos considerados instrumentos para a compreensão de mundo do aluno da Educação Básica.

A pandemia vem escancarar ainda mais as desigualdades na educação brasileira. Isso porque, como recorda Freire (1994), o ato de ensinar não é uma mera transferência de conhecimento dos professores para os estudantes. Os alunos fazem parte da construção de conhecimentos a partir do diálogo. O autor também acusa a ineficiência da concepção “bancária” de ensino, algo que colide frontalmente com o momento em que alguns municípios adotam a política do “currículo mínimo” (seleção dos conteúdos mais importantes) diante da impossibilidade de parear o ano letivo ao ano legal de 2020.

Diante das circunstâncias apresentadas, é possível realizar duas indicações: a primeira referente à distinção entre educação e escolarização, quando a família se vê em uma posição de participar mais ativamente da vida escolar de seus filhos e valorizar a escolarização mediada pelos professores – processo educativo mais sofisticado, técnico e capacitado de ensino dos conhecimentos escolares; a segunda em relação aos professores que não estavam tão aquém na utilização de tecnologias para a educação, tampouco os alunos são tão experientes no uso de tais tecnologias para o processo de aprendizagem quanto imaginávamos.

A PANDEMIA DA COVID-19 ENQUANTO FONTE DE CONHECIMENTO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino de Geografia nesse contexto de pandemia possui grandes potencialidades, uma vez que seu objeto de estudo é o espaço geográfico, definido por Santos (2009, p. 63) como um “conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações”. Dentre os componentes curriculares, a Geografia se destaca por ter o objetivo de capacitar os estudantes a compreender o mundo em que vivemos e que está em constante transformação, em virtude das relações humanas e naturais.

A pandemia da covid-19 tem mobilizado todas as áreas do saber na busca por respostas dessa doença em virtude dos múltiplos problemas que ela tem causado. Nesse processo, a ciência geográfica possui conhecimentos, técnicas e métodos que podem contribuir para a compreensão da espacialidade do vírus e das alterações econômicas, culturais e políticas do Brasil nessa realidade pandêmica.

A Geografia médica²⁷ é uma fonte de conhecimentos para a análise espacial de enfermidades, visto as relações entre a sociedade e a natureza. Além do ensino de medidas de prevenção contra a covid-19, a Geografia tem o potencial, na Educação Básica, de abordar diversos temas, entre os quais são sugeridos:

1. Globalização: as redes de fluxo de pessoas e mercadorias, e disseminação da covid-19;
2. Geopolítica das águas: privatização da água, saneamento básico e saúde no Brasil;
3. Natureza e sociedade: fatores socioeconômicos e a disseminação de doenças;
4. Prevalência de doenças por zonas climáticas: mapeamento das doenças por zonas térmicas.

No contexto de pandemia da covid-19, a tríade confinamento, controle e segurança medeia a nossa relação com o espaço. Na China, após 4 meses de férias forçadas, as atividades escolares retornaram com algumas medidas preventivas, como o uso de máscara e de pulseira que mede a temperatura corporal dos estudantes e emite um alerta caso esteja elevada²⁸. Na França e Coreia do Sul, algumas escolas reabriram, mas tiveram que fechar em decorrência de novos focos de covid-19. No Brasil, em São Paulo, prevê-se um retorno das aulas presenciais em setembro de 2020, mas em sistema híbrido e de rodízio de alunos combinado com a permanência de atividades online²⁹.

Pensamos que a situação geográfica permite traçar uma condição teórica e metodológica para análise da pandemia de covid-19 no espaço e tempo presentes. Conforme indicam Silveira (1996) e Santos (2009), é importante observarmos a organização das técnicas e informações que reproduzem, também neste momento, um processo de desigualdade social. Por um lado, temos uma classe média alta, que, em meio à pandemia, está imersa no tédio e pressiona as escolas privadas a desenvolverem formas para “entreter” seus filhos em atividades online; por outro lado, mais de 50% da população, com renda mensal menor que um salário mínimo³⁰, sobrevive em condições precárias de vida e riscos de perder o emprego.

²⁷Segundo Pessoa (1960), a Geografia médica estuda a distribuição e a prevalência das doenças na superfície da Terra, bem como todas as modificações que nelas possam advir por influência dos mais variados fatores geográficos e humanos.

²⁸Informações disponíveis em: <https://veja.abril.com.br/mundo/apos-quarentena-quase-metade-dos-estudantes-volta-as-aulas-na-china/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

²⁹Informações disponíveis em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52944468>. Acesso em: 20 jul. 2020.

³⁰As informações do PNAD de 2019 indicam uma renda de 820 reais.

Sabe-se que a função da Geografia na escola é proporcionar condições para que os estudantes compreendam o seu espaço-mundo, um raciocínio geográfico que construa reflexões para analisar a escala do lugar a outras dimensões da situação geográfica da covid-19, seja durante ou pós-pandemia. (SILVA, 2020). De acordo com Silveira (1996, p. 24), para o desenvolvimento de perguntas significativas da pandemia é necessário analisar a “profusão de eventos que caracteriza uma situação como construção histórica corresponde, no plano da construção metodológica, um esforço de seleção e hierarquização”.

Para Silveira (1996) e Santos (2009) é importante a escolha de uma teoria do espaço, da situação geográfica, selecionando os sistemas de objetos e sistemas de ação que dão consistência ao espaço geográfico. Junto a isso, a localização material (lugar vivido, por exemplo) e relacional (o momento atual e histórico e a interface entre as coisas que são construídas), como pressupostos para compreensão da realidade vivida, não estão distantes das orientações curriculares, pois uma das habilidades do 8º ano do Ensino Fundamental trazida pela BNCC é:

Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra (BRASIL, 2018, p. 380).

Um exemplo de situação problema para pensar e ler o mundo por meio da situação geográfica pode ser o sistema de educação pública durante a pandemia de covid-19. Entende-se a escola enquanto objeto espacial que dispõem de ações – serviços educacionais / aulas – e que está incorporada à rede educacional (pública ou privada). Nesse raciocínio é possível pensar as condições de desigualdade, por exemplo, no acesso à educação pública e de qualidade. Também considerando as dificuldades dos alunos e professores em estabelecer uma rede de aprendizagem quando as condições de acesso a tecnologias e internet não são oferecidas a todos.

Pode-se também discutir o papel do Estado brasileiro em fornecer o serviço educacional. A título de exemplo, em janeiro de 2020, Paulo Guedes, ministro da economia, propôs a oferta de *vouchers* (tiquetes) para a educação na primeira infância³¹, visto a pouca demanda de creches e alta procura pelos pais. Outro caso foi o da larga discussão sobre a não prorrogação do ENEM pelo ex-ministro da educação, Abraham Weintraub. Também temos o exemplo relacionado ao capital financeiro privado de grandes empresas

³¹Ver reportagem em: <https://veja.abril.com.br/educacao/vouchers-para-a-educacao-entenda-os-pros-e-contras/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

educacionais – como a constituída pela “Plataforma Saber” nas escolas estaduais da Paraíba, ou de sistemas internacionais como o do “Google Classroom” – que lucram e atribuem forte pressão durante o contexto da pandemia.

Nesse contexto de pandemia e “aulas remotas” está sendo ampliada a rede de precarização de trabalho, em especial dos professores, que tem trabalhado, muitas vezes, sem rotinas claras. Semelhantemente, a falta de rotina também atinge os alunos e até seus pais/responsáveis que precisam trabalhar e, às vezes, não conseguem dar assistência aos filhos para a realização das atividades escolares e/ou em muitos casos, não podem nem disponibilizar seus aparelhos celulares para fins educativos, pois precisam deles para o trabalho. O atual contexto, evidencia também outros problemas paralelos, como a falta de acesso à alimentação diária de muitos estudantes e a conseqüente necessidade de oferta de cestas básicas e/ou almoço nas escolas durante a pandemia. Esses elementos demonstram as redes frágeis de trabalho e seus ruídos.

São muitas as possibilidades para pensar a situação geográfica e entre as questões que podem mediar este trabalho temos: onde isso ocorre? Qual a extensão desse fenômeno? Como ele se distribui no mundo e no Brasil? Como isso se estabelece entre o meu e outros lugares? Qual o ordenamento a partir dessa rede de ensino não presencial? Quais as diferenças de medidas de ensino entre China e Brasil? Qual a intencionalidade das ações políticas sobre a pandemia? À medida que a reflexão sobre o raciocínio geográfico é trabalhada, aproximamo-nos da função da Geografia na escola: a de despertar uma consciência espacial, social, responsável, ética, comprometida com o mundo, consigo mesmo e com o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme proposto, buscou-se indicar algumas diretrizes apresentadas para uma compreensão do que vem sendo o ensino não presencial (ou “ensino remoto”) na Paraíba durante a pandemia da Covid-19, em especial do componente curricular Geografia. Neste momento, vale indicar alguns desafios e projeções para os professores em atuação ou que, por ventura, ponham-se a pensar sobre o atual momento da história mundial.

São muitas as inquietações e perguntas sobre a volta às aulas após a pandemia: haverá alterações na percepção da sociedade em relação ao trabalho dos professores? A prática de atividades remotas será incluída ao currículo presencial, num regime misto de

ensino? Que alterações nas práticas e rotinas deverão ser realizadas para a segurança na retomada do processo do ensino presencial? Quais serão as prioridades dadas na retomada das aulas presenciais? Ainda não existem respostas, contudo vale refletir sobre essas perguntas.

Alguns desafios são estes: compreender que “ensino remoto” não é EAD, e que o ensino não presencial está sendo desenvolvido, na maioria das vezes, em condições precárias ou amadoras nas escolas públicas e privadas; embora haja a boa-fé de professores, gestores e secretarias de educação, a prática pedagógica, na maioria das vezes, é insuficiente para atingir os objetivos da aula; a proposta de um currículo mínimo e a necessidade constante de dinamizar os conteúdos; uma formação, por vezes autônoma, dos professores para o ensino de forma remota.

Em relação às práticas e projeções para o ensino de Geografia, a proposta teórica-metodológica da situação geográfica e o trabalho docente dos autores indicam que a Geografia é capaz de instrumentalizar, professores e alunos, para a análise espacial do fenômeno da pandemia da covid-19. Sabe-se que essa não é a única proposta, mas permite-nos resgatar conceitos (espaço, tempo e escala), princípios (localização, extensão e atividade) e máximas (relação sociedade e natureza) para melhor compreensão da realidade vivida por todos.

O ensino de Geografia não é o único responsável pela formação dos alunos, mas pode contribuir para a leitura do lugar. Pode-se analisar como a pandemia afeta as condições sociais, ambientais, econômicas, políticas, entre outras, ou quais são as relações com outros espaços geográficos e como isso afeta a dinâmica da comunidade local. Afirma-se o entendimento do contexto enquanto fonte de conhecimento para as aulas de Geografia na escola.

A educação escolar passa por um período de incertezas e adaptações. Professor, aluno e família reinventam suas práticas e readéquam suas rotinas para que ocorra o ensino não presencial. Há, na maioria dos casos, a participação da gestão e coordenação pedagógica das escolas, além das secretarias de educação (estadual e municipal) na colaboração das propostas de aulas. O que vem se tornando uma oportunidade de trabalho educacional colaborativo importante também para o pós-pandemia.

Por fim, a reflexão aqui proposta evidencia a necessidade de uma agenda educativa que busque o diálogo, posicionamento e discussões de conteúdo geográfico entre os alunos, professores e pesquisadores, principais sujeitos envolvidos. A expectativa é tentar compreender as possibilidades e dificuldades da educação paraibana em meio a uma

situação atípica de pandemia. Reitera-se a importância da pesquisa e discussão, as quais evidenciam as lutas nos diversos espaços escolares para a promoção de uma educação de qualidade e de um ensino reflexivo, garantindo o mínimo de igualdade nas condições de acesso.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020a**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Ensino/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 5, de 28 de abril de 2020b**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pecp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 jul. 2020.

CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

HARVEY, David. Política anticapitalista em tempos de covid-19. In: DAVIS, Mike, *et al.* **Coronavírus e a luta de classes**. Terra sem Amos: Brasil, 2020. p. 13-24.

PARAÍBA. **Resolução nº 120, de 4 de maio de 2020a**. Disponível em: <https://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Re140-2020.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2020.

PARAÍBA. **Resolução nº 140/2020, de 4 de maio de 2020b**. Disponível em: <https://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Re140-2020.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2020.

PESSOA, Samuel B. **Ensaio Médico-Sociais**. Rio de Janeiro: Livraria Editora Guanabara, Koogan S.A., 1960.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

SILVA, Andréia F. da; ALBINO, Ângela C. A. Rede estadual de ensino da Paraíba: educação em “regime especial” em tempos de covid-19. **Revista Educação Básica em Foco**, v. 1, n. 1, p. 1-8, abr./jun., 2020.

SILVA, Maurilio F. da. **Narrativas (auto)biográficas e conhecimentos geográficos: histórias de vida de alunos da Educação de Jovens e Adultos.** 169f. 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal da Paraíba.

SILVEIRA, Maria L. Uma situação geográfica: do método a metodologia. **Revista Território**, ano IV, n. 6, p. 21-28, jan./jun., 1996.

CAPÍTULO 7

REFLETINDO SOBRE A AMBIÊNCIA ESCOLAR E AS REDES DE INTERAÇÕES NO PROCESSO DE PANDEMIA: alternativas construídas a partir do diálogo de educadores contemporâneos

*Carlos Alberto de Carvalho Andrade*³²

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar, espaço público em que a maior parte das crianças e jovens passa seu tempo, é um ambiente que permite exercer o convívio. A estrutura física da escola, o referencial humano e profissional, e a organização, manutenção e segurança, revelam muito sobre a vida que ali se desenvolve.

O atual momento de pandemia nos remete a pensar sobre quem nós éramos e quem nós poderemos ser, os valores que orientavam o norte do que vivíamos e quais valores orientarão o norte de nossas vidas e da sociedade, o que tínhamos e o que passaremos a ter como realidade. Isso está agora submetido à discussão e a um novo paradigma social, educacional e político. Portanto, os governantes em suas esferas (federal, estadual e municipal) tentam impor um projeto de educação básica para ser implementada a distância sem qualquer legitimidade e representatividade. Projetos “miraculosos” que negam os princípios da práxis educativa, deixando invisíveis, descartando e ainda tornando excluídos os atores do cenário educacional como sujeitos de ação, gerando uma separação radical dentro da educação.

Convém salientar que muitos desses sujeitos encontram-se sem condições para o letramento, uso e prática com as tecnologias, sem formação continuada apropriada, e sem acesso aos equipamentos e serviços de internet. O que expressa, de maneira clara, que tais

³²Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências, Letras e Educação - FACLE (2016). Especialista em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas - CINTEP/PB (2012), Docência do Ensino Superior - UCB (2010) e Metodologia do Ensino de Química - POSEAD (2011). Graduação em Química pela Universidade Federal da Paraíba (2003). Professor concursado do Estado da Paraíba, assumindo a disciplina Química no Ensino Médio. Email: andradecolele@hotmail.com

projetos se apresentam sem probabilidade de exequibilidade com igualdade e equidade e, portanto, sem a qualidade exigida pelo direito subjetivo à educação.

Encontramo-nos em um tempo em que as redes sociais ou redes de interações têm invadido a vida das pessoas numa velocidade sem igual e sem uma explicação a respeito do que acontece. Não há tempo e nem ambiência para fazer reflexões em relação aos problemas e consequências dessa modernidade. No atual contexto de pandemia, crianças, jovens e adultos de todas as idades têm sofrido influência dessas tecnologias, e as transformações na base das famílias têm se realizado.

A escola por sua vez é o ambiente em que pessoas se encontram, com uma vasta diversidade de estilos de vida, concepções de mundo, e um currículo a ser desenvolvido, contestado, ensinado, aprendido e ressignificado. E junto a tudo isso, toda problemática da sociedade e suas crises escolares. Observa-se essa sociedade de conhecimento avançando tecnologicamente de maneira que a escola não consegue dar uma resposta para tal demanda. Dessa forma, surge a seguinte pergunta: esse desenvolvimento crescente é suficiente?

Este artigo busca enfatizar as teorias da educação que visam à construção de competências a partir da ambiência escolar e sua relação com as redes de interações para uma aprendizagem significativa que busque contemplar as expectativas de todos que constroem esse ambiente. Uma educação inclusiva, democrática e de qualidade. É nesse contexto que vislumbramos respostas para o processo de ensino-aprendizagem em tempo de pandemia através de alternativas propostas pelos estudiosos da educação.

Rede de interações, uma realidade imutável, não há como negar a sua existência. Ela se instalou na atual conjuntura educacional, e, em face dela, precisamos responder ao questionamento feito anteriormente, como problemática, se essa ferramenta, como aliada da educação, é suficiente para atender a sociedade como um todo. Alcançar respostas a partir dos educadores pensantes é plausível na medida em que um dos seus atributos é buscar meios e subsídios que lhes proporcionem a eficácia necessária para a concretização dos objetivos propostos, mediante a relação ensino-aprendizagem.

APORTE TEÓRICO

O discurso de educadores e educadoras sobre questões educacionais vem sofrendo nos últimos tempos um progressivo estreitamento, ficando em sua maior parte reduzido aos processos de escolarização, à educação formal, conforme aponta Candau (2013). Portanto,

existe na América Latina uma riquíssima experiência no desenvolvimento de práticas educativas e de produção do conhecimento a partir da educação não formal, e essa afirmação deve ser resgatada para enriquecer o discurso atual de educação.

A educação do momento atual, de difícil compreensão, controvérsia e desigualdade, desenvolve-se em distintos espaços, instituições e práticas sociais. O seu maior desafio é abranger, beneficiar diferentes lugares, diferentes ambientes educacionais, distintos espaços de produção da informação e do conhecimento, de criação e certificação de identidades, práticas culturais e sociais. De cunho presencial e/ou virtual. De educação sistemática e assistemática. Onde as mais variadas linguagens estão sendo trabalhadas, onde os sujeitos interagem, de forma planejada ou com liberdade e espontaneidade (CANDAU, 2013).

As configurações que regem os processos educativos segundo Candau (2013, p. 13) são assim descritas:

A pluralidade de espaços, tempos e linguagens deve ser não somente reconhecida, como promovida. A educação não pode ser enquadrada numa lógica unidimensional, aprisionada numa institucionalização específica. É enérgica de vida, de crescimento humano e de construção social. O importante é seu horizonte de sentido: formar pessoas capazes de ser sujeitos de suas vidas, conscientes de suas opções, valores e projetos de referência e atores sociais comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade. Não podemos inibir o horizonte utópico da educação para coloca-la numa lógica funcional ao mercado e puramente instrumental. Sem horizonte utópico, indignação, admiração e o sonho de uma sociedade justa e solidária, inclusiva, onde se articulam políticas de igualdade e de identidade, para nós não existe educação. Pode haver instrução, treinamento, por mais sofisticados que sejam, mas o dinamismo da educação é cerceado.

A partir desse ponto de vista, o propósito é liberar o potencial transformador das práticas educativas, expandindo sua concepção e multiplicando os espaços de promoção, afirmando diferentes ecossistemas educativos.

A partir da diversificação de acesso ao conhecimento nas sociedades atuais, não se pode afirmar que é da escola a exclusividade dessa função. As tecnologias da informação estão revolucionando as formas de construir conhecimento e a tendência é que elas se multipliquem ao longo dos anos. A escola se encontra cada vez mais desafiada a enfrentar os dilemas que têm origem nas diferenças, na pluralidade cultural e étnica dos seus sujeitos e atores.

As tecnologias têm avançado e, de certa forma, cooperado significativamente na aquisição e processamento das informações. O mundo atual pode ser considerado um mundo digital, e a partir dessa consideração ocorre mudanças nas relações de trabalho, nas relações de comunicação e na própria educação. As tecnologias da informação e comunicação podem

aprimorar o processo de ensino e o processo de aprendizagem dos educandos, inclusive daqueles que possuem deficiências. Pedagogicamente, temos enfrentado uma grande dificuldade que é a inserção e utilização dessas tecnologias em sala de aula. Elas chegaram ao ambiente escolar, porém os docentes ainda não estão dominando plenamente, ou seja, não estão familiarizados com as mesmas devido à ausência de uma formação continuada e específica. Faz-se necessário um maior domínio dessas ferramentas para que, de fato, sejam suportes didáticos para o professor.

A práxis pedagógica requer aperfeiçoamento e adaptação atraentes, uma vez que a tecnologia surge como subsídio indispensável ao processo de ensino e aprendizagem. A partir dessas tecnologias é possível inovar, dinamizar e democratizar a participação dos educandos em sala de aula, conforme apontam Rodrigues e Ramos (2018).

O professor na função de mediador das tecnologias irá desenvolver de forma harmoniosa e eficaz um ensino dinâmico, atraente e satisfatório. A virtualidade para o educando é algo incomum e traz curiosidades. A existência de atividades através das redes de interações promove sempre a busca pelo novo, tornando-se interessante, algo que expande o campo de percepção e faz com que as pessoas sintam-se inseridas num contexto global que pode, ao mesmo tempo, ser compartilhado. A partir de então, esse educando cria laços de amizade e de interação com aquele(a) que se encontra do outro lado de sua tela.

Na concepção de Rodrigues e Ramos (2018), a escola é pensada sob o viés de uma reflexão crítica em relação às tecnologias digitais quando integra dispositivos tecnológicos que promovem práticas educativas, cooperando com mudanças na sociedade. É complexa a inserção dos meios digitais na escola, pois estes têm sido colocados como um fim e não como instrumentos. Gadotti (2001, p. 13), afirma que

“As novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornam-se educativo. Cada dia mais pessoas estudam em casa, pois podem de casa acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem à distância [...]”.

Para Gadotti (2001) os vários ramos da tecnologia possibilitaram as pessoas ao encontro de informações em meio ao ciberespaço (espaço virtual oriundo de uma vasta rede de computadores e satélites interligados), transformando o ambiente domiciliar em um espaço de educação a distância, a aprendizagem agora vai além dos muros concretos de uma escola, navega livremente no espaço virtual, conhecendo, explorando e adquirindo novas aquisições, fomentando a construção de uma identidade.

Para o real sucesso escolar, segundo Gentiilli e McCowan (2010, p. 33), um desafio que uma escola de qualidade deve enfrentar é o de que “todos podem aprender”. Essa escola vai garantir que seus alunos sintam-se motivados a “aprender a aprender”, de maneira que aprender seja mais importante do que ensinar. Nessa escola, segundo os autores, o aluno é sujeito de direitos, o que torna sustentável o discurso de igualdade, cooperando para tornar real o discurso de que a escola básica é para todos. O plano político pedagógico deve ser construído a partir da participação efetiva da comunidade escolar. Mesmo com diferenças existente entre os alunos, o acesso é para todos. O ensino deve ser interdisciplinar e contextualizado, e a avaliação contínua e formativa, garantindo progressão da aprendizagem.

Essa nova concepção possibilita erguer o nível de conhecimento da população, tornando vasta a ciência básica e aplicada, o que é vital para o desenvolvimento tecnológico, econômico, social e cultural sustentável, e para a consolidação da democracia e da cidadania numa sociedade com capacidade de se articular com o mundo de forma original e soberana (GENTILI; MEC COWAN, 2010).

Para Tardif e Lessard (2009), o contexto escolar é um ambiente cuja continência pesa enormemente sobre as condições de trabalho dos professores. A falta de recursos e de tempo e a escassez de instrumentos pedagógicos são fatores apresentados pelos professores como sendo suas maiores dificuldades no exercício da docência. Na escola são produzidas muitas coisas que dependem das circunstâncias do momento ou de fatores humanos imprevisíveis. Ela tem origem numa atividade coletiva, construída por um extenso e sinuoso desenvolvimento social, além de ser uma organização extremamente flexível e capaz de adaptar-se a uma gama de variedade de contextos sociais e históricos.

Tanto do lado das percepções subjetivas dos professores quanto dos fenômenos objetivos que ocorreram em épocas passadas, a carga de trabalho aumentou, não em relação ao número de horas, mas em dificuldade e em complexidade. O exercício docente ficou mais difícil, sobretudo no plano emocional e cognitivo. Esses distintos componentes de análise sugerem, portanto, que as condições de trabalho dos professores se tornaram mais graves e complexas com o tempo. A relação afetiva com os alunos, embora positiva, depende de muitos fatores não afetivos: a pobreza, a dificuldade dos grupos, a idade dos alunos, etc.

Para Freire (1997), o aluno se reconhece conhecendo os objetos, descobrindo que é capaz de conhecer, observando de maneira a mergulhar nos significados e transformar-se num significador crítico. O educando precisa assumir-se como conhecedor e não como ocorrência do discurso do educador. Freire afirma que é possível sim influenciar os alunos, porque não é possível viver sem riscos, e o professor precisa se preparar para corrê-los bem.

Qualquer que seja a prática educativa, ela é sempre diretiva. Não se pode negar a politicidade e a diretividade da educação, mas é necessário coerência entre a opção democrática e a prática educativa igualmente democrática.

Para Gadotti:

Por tudo isso escola torna-se um espaço contraditório, nela o professor se insere como reprodutor e pressiona como questionador do sistema, quando reivindica. Essa é a ambiguidade da função professoral. A possibilidade de desvincular saber de poder, no plano escolar, reside na criação de estruturas de organizações horizontais onde professores, alunos e funcionários formem uma comunidade real. É um resultado que só pode provir de muitas lutas, de vitórias setoriais, derrotas, também. Mas sem dúvida a autogestão da escola pelos trabalhadores da educação – incluindo alunos – é a condição de democratização escolar (2011, p. 263).

Entendemos que a importância política da educação está no seu exercício de socialização do conhecimento. É, portanto, nessa especificidade que a educação cumpre seu papel. A informatização da educação, a educação a distância, a relação com os meios de comunicação, o crescimento dos meios não formais e não convencionais de educação tendem a despertar grande esperança de desenvolvimento da educação. O desafio conjunto e solidário na soma de todos os problemas tem sido apontado como o elemento mais importante nessa luta pela educação e pela cultura.

Segundo Saviani (2005, 2008, 2010), o caráter dialético dos processos pedagógicos só pode ser compreendido numa proporção de totalidade da práxis. Ele também nos convence de que a escola sozinha não resolve os problemas da educação, pois ela não é um acessório da sociedade, mas parte integrante da dinâmica e da prática social. Portanto, os problemas educacionais são encarados pelo coletivo social que determina as necessidades sociais apresentadas no rol de contradições da realidade educativa. Não é possível mudar a escola ou seus processos educativos; o que se pode mudar é a lógica que a preside. Mas se faz necessária uma articulação social entre os vários setores existentes da sociedade política e civil.

Para Libâneo (1994), quatro condições são imprescindíveis para a organização do exercício da docência como prática pedagógica: a) identificação dos conteúdos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo dos alunos; b) organização didática desse mesmo conteúdo; c) planejamento do espaço/tempo didático; d) suporte e experiência de práticas culturais institucionais. Fica notório que Libâneo não descarta a responsabilidade social da escola e dos professores na segurança da aprendizagem dos alunos. Percebe-se que para ele não basta o professor ensinar e acompanhar a distância a aprendizagem do aluno;

faz-se necessário o comprometimento com essa aprendizagem. O autor ainda reivindica o papel intencional do docente na construção da aprendizagem do aluno, levando em consideração que é mínimo ao professor ser um simples facilitador da aprendizagem.

O olhar de Pimenta (2005) coloca que a educação, não só retrata e reproduz a sociedade, mas também projeta a sociedade desejada. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano. A autora complementa seu pensamento com a seguinte afirmação: enquanto prática pedagógica, a educação tem, historicamente, o desafio de responder às demandas que os contextos lhes colocam. O olhar da aurora para a prática cotidiana dos professores lhe permite ir adentrando na práxis docente e estruturando seu conhecimento sobre os saberes que se vão atribuindo na prática e que, ao mesmo tempo, são instituídos dessa prática. Ela diz que o professor necessita de uma formação pedagógica voltada não para aquilo que deve fazer, nem para o que vai fazer; o mais interessante é que o olhar de quem pesquisa e de quem forma esteja voltado para o fazer docente. É a partir dessa realidade que se origina o processo formativo.

E buscando saber dessa formação a partir de Perrenoud e Thurler (2002, p. 17), entendemos que a formação docente é, sem dúvidas, uma das que as considerações são as menores em relação “as observações empíricas metódicas sobre as práticas, sobre o trabalho real dos professores no dia-a-dia, em sua diversidade e ambiente atuais”. Alguns cursos de formação inicial são mais alicerçados numa proposta prescritiva da profissão do que em uma análise precisa da sua realidade. A formação não se propõe a apresentar apenas a reprodução, seu propósito é antecipar as transformações. Sendo assim, para que as práticas se desenvolvam, é importante descrever as condições e as limitações do trabalho real dos professores, base estratégica de inovação.

As reformas escolares fracassam, os novos programas não são aplicados, belas ideias como os métodos ativos, o construtivismo, a avaliação formativa ou a pedagogia diferenciada são pregadas, porém nunca praticadas. Precisamente porque, na área de educação, não se mede o suficiente o desvio astronômico entre o que é prescrito e o que é viável nas condições efetivas do trabalho docente (2002, p. 17).

Torna-se indispensável, segundo os autores Perrenoud e Thuler (2002), criar nos sistemas educacionais um observatório das práticas e das profissões relacionadas ao ensino que favoreça uma real imagem da problemática diária que necessita ser resolvida, dos dilemas que enfrentam, das decisões que tomam, das atitudes profissionais que exercem.

Compreender a vida da sala de aula é indispensável para evitar a arbitrariedade na intervenção. Mas, nessa atividade, como em tantas outras práticas sociais, não deve ser evitado o compromisso com a ação, a dimensão projetiva e normativa desse âmbito do conhecimento e atuação. A vida em sala de aula, dos indivíduos e dos grupos que nela se desenvolvem, tem muitas formas diferentes de ser e uma diversidade de manifestação a partir das trocas e interações que se constroem, tanto na estrutura de exercícios acadêmicos como nas relações sociais que se estabelecem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em tempos de ressignificações, de grandes transformações, de protestos das mais variadas ordens, de crise da ciência e da sociedade atual. Uma época marcada pela transitoriedade, por encontrar novos sentidos e direções e pelo surgimento de novas práticas. Práticas que estejam por assim dizer mais próximas da historicidade humana e que cooperam para o atual contexto. Uma realidade em que a voz que ecoa da modernidade promove o espaço para a pluralidade cultural, étnica, política e científica, em que a transição de paradigma anuncia a chegada da chamada pós-modernidade. Cenário de contradições, de avanços da tecnociência, da expansão da violência social e econômica, do exagero da produção de riqueza e aprofundamento e alargamento da miséria, como também de pandemia. Estamos oxigenados pela intensa e paradoxal atmosfera das inovações constantes que seguem vários caminhos, reconstruindo-os. A partir de então compreendemos que essa atual paisagem requer novas exigências, desejos, utopias, projetos, além de novos e diversificados sujeitos que atuem de forma ativa e crítica na composição da estrutura social.

Reinventar a função do sistema de ensino e aprendizagem leva-nos a uma discussão em torno de projetos em evidência nessa conjuntura, da formação docente continuada específica e dos elementos constitutivos da práxis pedagógica. A ambiência escolar torna-se um espaço que contribui para a interseção da diversidade cultural que a circunda e a constitui, espaço de significar, de dar sentido, de produção do conhecimento, valores e competências fundamentais para a formação humana dos que ensinam e dos que aprendem.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. 15ª impressão. SP: Ática, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Educação: novos caminhos em um novo milênio. 2. ed. João Pessoa, editora: autor associado, 2001.

GENTILI, Pablo; MCCOWAN, Tristan. **Reinventar a escola pública** – Política educacional para um novo Brasil. 2. ed. Vozes, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather. **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Isolda Ayres Viana; RODRIGUES, Janine Marta Coelho Rodrigues (Org.). **Teorizando a prática e praticando a teoria** - Expressões de Docência. João Pessoa: Ed CCTA UFPB/BS, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Interlocuções pedagógicas**: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. Campinas: Autores Associados, 2010. v.1.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente** – Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAPÍTULO 8

TRILHANDO SABERES E PRÁTICAS NA ESCOLA PÚBLICA E PRIVADA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

*Alexsandro de Andrade Souza*³³
*Máxina Gomes da Silva Santos*³⁴

INTRODUÇÃO

No final do ano 2019 o mundo tomou conhecimento do surgimento de uma nova doença (COVID-19), oriunda da China, ao que tudo indica da cidade de Wuhan, causada pelo vírus da síndrome respiratória aguda grave coronavírus 2 (SARS-CoV-2). A doença, inicialmente restrita a regiões daquele país, logo adquiriu caráter epidêmico devido ao seu rápido contágio, e em março do ano seguinte já era caracterizada como pandemia pela OMS (Organização Mundial da Saúde), constituindo-se em uma emergência de saúde pública de importância internacional.

Passados alguns meses do aparecimento do primeiro caso, temos atualmente, segundo dados da Universidade de Johns Hopkins (EUA), 925.662 mortes pela COVID-19, das quais 131.625 foram no Brasil, de acordo com informações do Ministério da Saúde, disponibilizadas no Painel Coronavírus (BRA). Ainda segundo a mesma Universidade, os Estados Unidos é o país com o maior número de casos da doença no mundo, seguido da Índia e do Brasil. Por ainda estarmos em meio a pandemia, esses dados são passíveis de alteração diariamente.

Devido ao avanço dessa doença em várias partes do mundo, nossas vidas foram alteradas drasticamente, e tivemos que adotar medidas de combate à proliferação da doença, como a excessiva higienização das mãos, o distanciamento social, e o uso de máscaras (que virou um acessório indispensável e obrigatório em vários recintos). Vários governos pelo

³³Especialista em História do Brasil e Paraíba/FIP. Graduado em História/UFPB. Professor da rede pública e privada de ensino. Email: ama172114@gmail.com

³⁴Pós-graduada em Educação Integral em Direitos Humanos/UFPB. Especialista em Psicopedagogia/FIP. Graduada em Educação Física/UFPB. Professora da rede pública de ensino. Email: maxinagome@hotmail.com

mundo adotaram medidas restritivas de circulação, e no Brasil não foi diferente. O primeiro caso registrado no país teria ocorrido em fevereiro de 2020, em São Paulo, seguido de vários outros casos no mesmo estado; logo depois, chegou a vários cantos do país, de Norte a Sul, de Leste a Oeste, e as medidas restritivas foram endurecendo, com o fechamento de comércios de rua, *shoppings centers*, suspensão de transportes coletivos (de forma parcial ou total), proibição de atividades físicas em áreas livres e academias, fechamento de bares, lanchonetes, praças, suspensão das aulas do ensino público e privado, entre outras medidas. Mas é claro que cada estado/município usou de sua autonomia para melhor conduzir o processo.

Na Paraíba, por exemplo, em 13 de março de 2020, o Decreto Estadual nº 40.122 declarou situação de emergência no estado ante ao contexto de decretação de emergência em saúde pública de interesse nacional pelo Ministério da Saúde e a declaração de pandemia de infecção humana pelo coronavírus defendida pela OMS. A partir desse decreto, outros vieram, sempre com determinações e recomendações quanto ao contexto da pandemia, como o Decreto nº 40.128, publicado em 19 de março, que dispôs sobre a adoção, no âmbito da Administração Pública direta e indireta, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pela COVID-19, bem como sobre recomendações aos municípios e ao setor privado estadual. Entre as medidas adotadas, há a referente às aglomerações, como mostra este artigo do referido decreto:

Art.3º É vedada a realização, pela administração direta e indireta estadual, de atividades que envolvam a aglomeração de pessoas pelos próximos 90 (noventa) dias, a contar da publicação deste Decreto.

§ 1º Fica recomendada, pelo mesmo prazo previsto no caput, a suspensão ou cancelamento de quaisquer eventos de massa ou de grande porte.

§ 2º Para fins deste Decreto, considera-se evento de massa ou de grande porte a atividade coletiva de natureza cultural, esportiva, comercial, religiosa, social ou política, por tempo pré-determinado, com concentração ou fluxo excepcional de pessoas, de origem nacional ou internacional, e que, segundo a avaliação das ameaças, das vulnerabilidades e dos riscos à saúde pública exijam a atuação coordenada de órgãos de saúde pública da gestão municipal, estadual e federal e requeiram o fornecimento de serviços especiais de saúde, públicos ou privados (PARAÍBA, 2020).

Temos, a partir de então, as orientações sobre a aglomeração de pessoas, subentendendo a questão da escola pública e privada. Outros decretos ampliaram, ratificaram e prolongaram as medidas restritivas no estado, a exemplo do Decreto nº 40.304, de 12 de junho do corrente ano, que determina em seu artigo 7º a prorrogação da suspensão

das aulas presenciais nas escolas, universidades e faculdades da rede pública e privada em todo o território estadual até ulterior deliberação.

Diante das medidas implantadas pelos governos, a sociedade sofreu impactos violentos, principalmente no tocante à educação e à economia, em que milhares de pessoas perderam seus empregos devido ao fechamento de vários postos de trabalho, tendo que recorrer ao seguro desemprego, ao auxílio emergencial, ao empreendedorismo, etc. Quanto à educação, milhões de estudantes ficaram sem aulas presenciais e precisaram se reinventar, sair de suas zonas de conforto e tentar garantir, em virtude das diversas realidades de alunos e professores, o ensino escolar, mesmo que agora, frente às circunstâncias, fosse remoto.

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL COMO FERRAMENTA DE CONTINUAÇÃO DA EDUCAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIAS

A comunicação é um dos elementos mais importantes no processo ensino-aprendizagem, é ela que transmite a metodologia do professor a partir da forma como ele conduz sua aula, tornando-se um ambiente de motivação ou não. Permite que o aluno se expresse, contextualize suas vivências com os saberes escolares, construindo e fomentando a relação professor-aluno, escola-comunidade, reconhecendo como um elemento necessário ao ambiente escolar. Diante da tipicidade de 2020, provocada pela pandemia da COVID-19, causada pelo vírus SARS-COV2, fenômeno mundial de características distintas por sua proporção, velocidade de crescimento, abalo no estilo de vida da população e nos serviços de saúde e educação, foi necessário recorrer ao acesso a muitas informações em tempo reduzido. A pandemia do coronavírus forçou a educação mundial a utilizar a comunicação tecnológica como recurso para manter o processo de ensino-aprendizagem a partir dos canais de comunicação online, síncrona e assíncrona. Se antes havia resistência em utilizar essas tecnologias no entorno escolar por parte dos professores, com a chegada da pandemia eles precisaram se capacitar de forma emergencial para que a educação não sofresse interrupção.

Mas quais são as principais dificuldades do ensino remoto emergencial na escola pública e privada? Antes precisamos esclarecer que ensinar remotamente não é a mesma coisa que ensinar a distância, embora os dois tipos de ensino façam uso da tecnologia para chegar até os agentes do processo. O ensino remoto usa plataformas que são abertas e disponíveis a todos e o seu objetivo não é meramente educacional, diferente do ensino a

distância (EAD) que faz uso de uma plataforma específica apenas para aquele fim. O ensino remoto exige desafios e adaptação, no sentido de criar uma rotina de estudos para os alunos no ambiente que não é a escola e onde não há socialização; para os professores os desafios são lidar com a tecnologia e a adaptação a nova rotina de trabalho.

Mas quais são as competências necessárias do professor no ensino remoto emergencial? Para Garcia et al. (2020, p. 04),

Do ponto de vista didático, o professor, ao ensinar remotamente, enfrenta o mesmo desafio do ensino convencional, em sala de aula presencial. Nesse sentido, cabe ao professor a organização didática do ensino, que compreende: Apresentar o conteúdo. Definir objetivos da aprendizagem. Propor atividades de avaliação.

Assim sendo, com relação ao caráter didático-pedagógico, o professor domina a situação, já que os desafios são semelhantes aos encontrados nas aulas presenciais, mas uma adaptação ao novo contexto é necessária. Um grande desafio é trabalhar com as competências digitais de comunicação, avaliar suas habilidades iniciais com as novas ferramentas, e buscar a superação das dificuldades apresentadas.

O art. 3º da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) versa sobre os princípios da educação em âmbito nacional. Destacamos aqui o inciso I do referido artigo, que trata da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Essa mesma lei, em seu artigo 19º, apresenta-nos a classificação das instituições de ensino nas categorias administrativas:

- I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;
- II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado;
- III - comunitárias, na forma da lei (BRASIL, 1996).

Logo, dialogar sobre a garantia de acesso e permanência escolar em tempo de pandemia não é tarefa fácil em nenhuma das categorias administrativas definidas pela lei, e nas escolas públicas torna-se ainda mais difícil. Essa realidade também é vista na rede pública de ensino fundamental - anos finais nos municípios de Marcação e Sobrado, próximos à capital João Pessoa, sendo o primeiro localizado na microrregião do litoral Norte. De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no ano de 2019 a população de Marcação era estimada em 8.558 pessoas, majoritariamente constituída pelo povo indígena Potiguara. Sua taxa de escolarização em 2010, de 6 a 14 anos, foi de 97,8%. Seu IDEB em 2017 referente ao ensino fundamental, anos iniciais e finais, foi de 2,8.

O município oferta hoje uma creche na educação infantil, dez escolas de ensino fundamental - anos iniciais, e uma escola de ensino fundamental - anos finais.

O segundo município, Sobrado, está localizado na região geográfica imediata de João Pessoa. De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no ano de 2009 sua população era estimada em 7.783 pessoas. Sua taxa de escolarização em 2010, de 6 a 14 anos, foi de 98%. Seu IDEB em 2017 referente ao ensino fundamental-anos iniciais foi de 5,2, e anos finais, de 3,6. O município oferta hoje duas creches na educação infantil, doze escolas de ensino fundamental - anos iniciais, e três escolas de ensino fundamental - anos finais. Precisamos situar as duas escolas, EMEF Emília Gomes da Silva (Marcação) e EMEF Berenice Soares Monteiro (Sobrado), para melhor discutir o artigo 3º, inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que tem como princípio “a garantia de igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno na escola”. Analisando as duas comunidades apontadas no texto, uma parte dos alunos reside na zona rural (aldeias e sítios) e depende do transporte escolar, e muitos têm na merenda escolar a referência de alimentação digna e garantida diariamente.

Contrapondo a escola pública, temos também a experiência desempenhada no Instituto Educacional Fênix, em funcionamento há 29 anos, localizado em um bairro da zona sul de João Pessoa. Apresenta um pequeno porte e oferece serviços da educação infantil ao ensino fundamental - anos finais, com exceção do 9º Ano. A clientela é predominantemente das localidades adjacentes. Excetuando as peculiaridades inerentes à escola pública, como a garantia do transporte, da merenda, do material escolar, podemos afirmar que a situação emergencial também atingiu a escola privada, provocando medos e incertezas.

Voltando para a discussão sobre a escola pública, é um desafio para o Estado a garantia do acesso e permanência dos alunos na escola. Nos municípios citados, os alunos apresentam condições de vulnerabilidade social e possuem inúmeras necessidades. O surgimento da pandemia agravou essa situação, exigindo do estado mais investimentos em saúde. Não estamos querendo justificar a falta de investimentos do estado na educação neste momento, porém pensamos que é uma prática que já vem sendo negligenciada, e suprir essas carências de imediato num estado de emergência é desafiante. Muitas famílias não dispõem de aparelho celular, computador, internet, TV, e algumas têm dificuldade até mesmo em suprir a alimentação. Dessa forma, a maneira encontrada de levar aulas até os nossos alunos no primeiro instante foi através do material impresso. As escolas solicitaram o material didático-pedagógico para impressão, mediante um planejamento que abordava inicialmente os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) da BNCC (Meio Ambiente, Saúde,

Cidadania e Civismo, Multiculturalismo, Ciência e Tecnologia e Economia) que deveriam ser contemplados em todas as disciplinas.

Diante do novo desafio, realizar aulas a distância, deparamo-nos com algumas dificuldades a serem superadas para a viabilização da melhor forma de atender nosso aluno, como: a falta de um planejamento adequado; a avaliação do aluno; o uso das ferramentas pelos docentes; o acesso à internet em determinadas localidades; e a permanência do aluno para que não haja evasão escolar. Buscando vencer esses desafios, Salmon (2000) citado por Moreira et al (2020, p. 354), afirma que:

no professor recaem as funções de motivador, criador de recursos digitais, avaliador de aprendizagens e de dinamizador de grupos e interações online. E para ser esse dinamizador é necessário compreender as especificidades dos canais e da comunicação online, síncrona e assíncrona.

O ambiente de aulas síncronas é aquele em que professores e alunos estão sincronizados, as informações são passadas e recebidas num tempo definido. Já as aulas assíncronas são aquelas em que a comunicação não se estabelece no mesmo espaço e tempo, por exemplo, uma mensagem enviada que não precisa ser respondida naquele momento, uma videoaula gravada, um informe com orientações sobre a aula, ou seja, situações nas quais os participantes não estão sincronizados. No contexto atual, professores e alunos precisam um do outro, estabelecendo uma relação de confiança, cumplicidade e horizontalidade para que o trabalho do professor se torne algo prazeroso, evitando situações de desmotivação, estresse ou ociosidade, cativando também o aluno. Nesse processo do ERE (Ensino Remoto Emergencial) na rede pública, bem como na rede privada, consideramos necessário o uso dos dois canais de comunicação, o online e ainda o material impresso, para possibilitar o atendimento às diversas realidades dos nossos alunos.

O canal de comunicação síncrono é o que nos permite olhar para o aluno, promover interação, questionar, dialogar sobre a unidade temática, tirar dúvidas, bem como busca motivar, apoiar-se um no outro com palavras, ouvindo e acreditando que logo estaremos juntos.

É na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sóciohistórico - culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando (FREIRE, 1996, p. 11).

A prática da amorosidade é imprescindível e necessária no contexto atual, motivando alunos e professores para o alcance da superação de todas as dificuldades enfrentadas, como o acesso à tecnologia, saúde, alimentação e moradia, provocadas pela desigualdade social no esforço de não cometer a evasão escolar, e assim procurar reter o máximo de conhecimento e permanecer no processo ensino-aprendizagem.

Na Escola Emília Gomes da Silva, no ato da entrega do material, foi realizado um levantamento dos alunos que tinham condições de acesso a aulas através do grupo do *WhatsApp*, e assim conseguimos formar os grupos. Condensamos as turmas do 6º e 7º anos, e a sala recebeu o nome Sapucaia (nome da árvore que conta a história da cidade, também conhecida como árvore de Marcação), bem como as turmas do 8º e 9º anos, cuja sala recebeu o nome de Toré (dança indígena praticada em rituais religiosos e movimentos culturais). Iniciamos as atividades usando os recursos tecnológicos a partir da segunda remessa do material pedagógico, quando também decidimos elencar conteúdos para as turmas, tendo em vista que não poderíamos continuar apenas com as TCTs. Como incentivo, a partir do mês de junho, a família, ao se dirigir à escola para receber o material pedagógico, passou a receber também um kit alimentação.

A metodologia adotada ficou a critério de cada professor, seguindo as orientações da coordenação. Atividades postadas no grupo do *WhatsApp* fechado em que só os administradores podem postá-las em *word*, *print* (a memória de alguns aparelhos apresenta dificuldade de baixar arquivos), e os alunos se dirigem ao professor no privado, tiram dúvidas e enviam respostas através de fotos. Vendo as limitações das atividades assíncronas, tentamos interagir com a sala de aula do grupo do *WhatsApp*, tendo em vista que os alunos não precisariam baixar aplicativo, já que o requisito é o App do *Messenger*, bem como através da rede social *Facebook* que já é utilizada pela comunidade. Foi baixa a adesão, poucos alunos se conectaram, e as dificuldades com a qualidade do sinal de internet geraram um entra e sai na sala. Implantamos também o *Google Forms* com o mesmo conteúdo da apostila impressa, porém com o diferencial do dinamismo de anexar vídeos, imagens coloridas, cores com temas diferentes a cada conteúdo, entre outras opções, e retorno garantido para acompanhamento e avaliação das atividades pelo professor e aluno. Também fizemos o uso de videoaulas curtas no App *Play Games* para termos um contato visual com o aluno e podermos expressar sentimentos de esperança em dias melhores, saudades e autoestima, considerando a comunicação visual e oral como um grande diferencial na tentativa de criar um ambiente de apresentação dos conteúdos, explorando questões pertinentes para a aprendizagem significativa. Os alunos que não têm acesso à internet estão

recebendo o material impresso com a observação de fazer o estudo em casa, e após o retorno das aulas presenciais serão avaliados pela devolução do material respondido.

Vale salientar que os demais professores não adotaram esses recursos, continuaram seguindo a orientação inicial da coordenação por motivos que são pertinentes a cada profissional.

Para Macedo e Campos (2011, p. 216):

Valoriza-se o conceito de mediação aplicado ao contexto de ensino-aprendizagem porque ele expressa uma forma de relação em que o professor orienta processos de construção de conhecimento do aluno, empregando, de modo flexível, os meios necessários para mobilizar o interesse e a ação do aprendiz, adaptando-os as suas necessidades específicas, bem como à especificidade do objeto a ser dominado.

Diante de um contexto pandêmico, percebemos que a mediação do professor pode contribuir para bons resultados e permanência dos alunos no ERE, refletindo sobre sua prática, metodologia adotada e formas de mediação que conquistem o aluno. Na EMEF Berenice Soares Monteiro iniciamos na forma de material impresso, porém organizando as apostilas em grupos por área de conhecimento para todo o município. São três escolas do ensino fundamental - anos finais, no entanto não houve inicialmente uma preocupação sobre a oferta do ERE, pois, como alguns alunos tinham o contato dos professores, eles formaram os grupos e tentamos chamar mais alunos e formar novos grupos. Os grupos estão nos respectivos anos de curso. Buscamos de forma independente utilizar o *WhatsApp* sala de aula, mas a adesão não foi a desejada, sendo o Google formulário mais bem aceito pelas turmas.

No início de julho a secretária de educação lançou a proposta de disponibilizar videoaulas pelo canal do *Youtube*, podendo ser gravadas em casa, mas o município vai providenciar um ambiente para gravações e um profissional para fazer edições e postagens. A resistência de alguns professores em ter a sua imagem vinculada a um canal do *Youtube* foi notória, e estamos realizando reuniões referentes ao assunto. Os alunos foram ouvidos sobre a melhor possibilidade de aula através de um Google formulário, podendo opinar sobre o recurso tecnológico adequado para a aula chegar até a sua casa. A tentativa do canal demonstra uma preocupação com o aluno que não tem acesso à internet para que ele possa receber essa aula através de outra pessoa ou mídia, como também visualizá-la de acordo com a organização do seu horário.

“educação é um ato de amor”, onde homens e mulheres reconhecem-se como seres inacabados e, portanto, passíveis de aprender, sendo que “não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 1987, p. 79-80).

Tendo como ferramentas e metodologias, em sua maioria já relatadas acima, resguardadas a realidade e a dinâmica referentes a cada rede de ensino (pública ou privada), lançamos a seguinte questão: como lide com tudo isso? Na rede privada, iniciamos o ano letivo em 27 de janeiro, e no dia 17 de março, mediante a situação de pandemia pela qual estávamos passando, entramos de férias, com retorno previsto para 30 dias depois, o qual foi, de fato, efetivado em 20 de abril, mas o retorno não foi presencial, e sim, virtual. Para que o mesmo acontecesse diante de tantas incertezas, tivemos reuniões online (que muitos não sabiam nem que era possível) e nos foram dadas as primeiras orientações para o andamento do “novo” ano letivo.

Dessa forma, esse “novo” ano está agora voltado para o virtual, o remoto, pois estamos vivendo uma pandemia e evitar aglomerações é imprescindível. A própria LDB não versa sobre o ensino remoto, o qual é aplicado em caráter emergencial, não se caracterizando como uma modalidade de ensino. Logo, temos uma situação diferente do ensino a distância (EAD) abordado na referida lei, e o Ministério da Educação em meio a tudo isso, com um representante até então preocupado com questões ideológicas, não repassou as devidas orientações, e partimos para a prática com pouquíssimos conhecimentos.

Sabemos que o ensino privado tem um caráter também mercadológico, e a questão agora seria garantir a permanência do aluno e a aquisição da aprendizagem, bem como se manter no mercado, pois a escola privada é uma empresa, que gera empregos e estava diante de um grande desafio. De início, várias dúvidas vieram à tona: O que fazer? Quais ferramentas usar? De onde trabalhar? O que trabalhar? Foram questões que permearam nossas mentes, entusiasmando alguns e impondo medos a outros, mas como bem preconizava Paulo Freire, o ensino exige curiosidade e consciência do inacabamento. Quanto ao que fazer, coube a equipe pedagógica da escola dar as devidas orientações. A partir daí, fomos estudar, buscar conhecimentos para contornar a situação. Logo, estávamos diante de várias possibilidades, difícil de elencar todas, e dentro da nossa realidade trabalhamos com algumas redes sociais, como: *Instagram*, *WhatsApp*, *Facebook*, *Google Classroom* (ferramenta de sala de aula online e gratuita), *Zoom*, *Google Meet* (ferramenta que possibilita reuniões por vídeo conferência), *Google Forms* (aplicativo utilizado para a

elaboração/aplicação de pesquisas, questionários e formulários) e o *Youtube*. Descobrimos então um novo jeito de ensinar com a utilização de algumas ferramentas de forma síncrona (ao vivo) e assíncrona (atividade prévia), e que em alguns casos também foram usadas pelo meio público.

Segundo Freire, “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino” (1996, p. 88). Como a citação é pertinente ao momento! A curiosidade e a inquietude nos moveram, mas de onde trabalhar se as escolas fecharam (abrindo em horários e situações específicas)? Entra mais uma vez em cena a criatividade dos professores, que adaptaram ou criaram espaços dentro de suas casas para gravarem ou transmitirem suas aulas, inclusive, em alguns casos, adquirindo planos de navegação na internet com maior velocidade. Já os alunos da rede privada de ensino, em sua maioria, por estarem em uma situação mais privilegiada se comparada à situação dos alunos da rede pública, conseguiram ter acesso a uma boa internet, enfrentando poucas dificuldades, acompanhando as aulas, muitas vezes na presença dos pais ou responsáveis, e realizando as atividades propostas.

Contundo, ainda restava um questionamento: o que trabalhar? Seguimos a orientação da equipe pedagógica escolar, abordando o conteúdo proposto e selecionado para as respectivas séries, mas em vários momentos sentimos a necessidade de trabalhar o emocional do alunado, pois entendemos que, assim como nós, eles passam por forte pressão psicológica imposta pelas particularidades do momento. A UNICEF orienta através de documento/cartilha (2020) os gestores para a necessidade de cuidar da saúde mental e psicossocial da comunidade escolar, promovendo discussões sobre dúvidas e preocupações, criando uma rede de apoio entre os agentes como meio de prevenção da exclusão e do bullying a partir da realização de ações em conjunto com uma equipe de multiprofissionais (assistência social e saúde), com o objetivo de apoiar estudantes e funcionários que apresentem angústia e medo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que no contexto atual, gestores, escola e família devem se unir buscando fomentar o processo de ensino-aprendizagem. Nosso maior desafio é criar condições para que o aluno permaneça na escola, participe das aulas de acordo com suas possibilidades, entendendo que este momento é de dificuldades na saúde pública mundial, e

que a proteção à vida deve ser nosso principal alvo, protegendo a si e ao próximo da desinformação promovida por notícias falsas que põem em risco a nossa saúde física, mental e emocional, bem como da contaminação pelo novo coronavírus, praticando a boa educação, respeitando o conhecimento científico, utilizando hábitos de higiene e proteção para a manutenção da saúde.

A experiência está sendo relativamente exitosa, mesmo não havendo uma plena preparação dos professores para trabalhar com o tecnológico, sendo enfrentada pela curiosidade e busca constante pelo aperfeiçoamento. Muitas vezes, existe a dificuldade de acesso a uma banda larga de qualidade, superada em alguns casos a partir da aquisição de novos planos, ou uso da rede de internet no próprio ambiente escolar, disponibilizada pela direção da instituição, seguindo todos os protocolos de prevenção e combate ao novo coronavírus. Quanto à inexistência de legislação nacional específica ao ensino remoto, seguimos as orientações determinadas pelas escolas e adaptadas à rede pública e privada. Diante de tudo isso, estamos convictos da obtenção de bons resultados, os quais já se fazem presentes em avaliações contínuas e em caráter qualitativo da nossa capacidade de adaptação ao novo, atrelada à realidade de cada comunidade escolar.

Portanto, percebemos com a vivência que a situação exige ainda mais cuidado, preparo e amorosidade. Cuidado com os alunos (da escola pública ou privada), professores e todos os membros da sociedade. Preparo para que saibamos lidar com a situação, buscando em todos os meios possíveis as garantias de permanência ao processo de ensino e aprendizagem. Amorosidade, tão defendida por Freire, se torna ainda mais necessária, pois é preciso um olhar amoroso no contexto atual para enxergar o que é essencial ao nosso aluno. A tipicidade do ano não nos permite atuar com rigor, falta de empatia, cobranças exageradas e reprovações em nenhuma esfera administrativa da educação, muito menos em um ensino voltado para comunidades onde se vive de forma precária, sem o essencial para o combate à pandemia e para a proteção da saúde emocional.

REFERÊNCIAS

BENDER, Lisa. **Principais Mensagens e Ações para a Prevenção do Coronavírus (COVID-19) em Escolas**. Traduzido e adaptado para português pela equipe de Educação do Escritório do UNICEF - Brasília. UNICEF – EDUCAÇÃO, NY, Março de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.3094/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

CORONAVÍRUS BRASIL. **Painel Coronavírus.** Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 14 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Tania Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giollo; RÊGO, Maria Carmen Freira Diógenes. **Design para oferta de conteúdo educacional no ensino remoto.** SEDIS: UFRN, 2020.

GIACOMAZZI, Adelaide. **Zoom.us Dicas Produtivas.** Abril de 2020. Disponível em: <http://www.iap.pr.gov.br/arquivos/File/E-book-Zoom-Dicas-Produtivas-Adelaid-Giacomazzi-abr-2020-2.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

IBGE. **Cidades IBGE.** 2020 [Internet]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/marcacao/panorama>. Acesso em: 18 jul. 2020.

IBGE. **Cidades IBGE.** 2020 [Internet]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/sobrado/panorama>. Acesso em: 18 jul. 2020.

INOVAEH. **Tutorial Google Classroom: Criando uma sala de aula online.** UFSCar, 2019. Disponível em: <https://inovaeh.sead.ufscar.br/wp-content/uploads/2019/02/Tutorial-Google-Classroom.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2020.

JOHNS HOPKINS UNIVERSITY E MEDICINE. **Mapa Global da COVID-19.** Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>. Acesso em: 14 set. 2020.

MALTA, Maria Célia Rabello; MACEDO, Lino. Desenvolvimento da função mediadora do professor em oficinas de jogos. Função mediadora do professor. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 211-220, jul./dez., 2011.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr., 2020.

PARAÍBA. **Decreto nº 40.122, de 13 de março de 2020.** Declara situação de Emergência no Estado da Paraíba ante ao contexto de decretação de Emergência em Saúde Pública de Interesse Nacional pelo Ministério da Saúde e a declaração da condição de pandemia de infecção humana pelo Coronavírus definida pela Organização Mundial de Saúde. Paraíba: Diário Oficial do Estado [2020]. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/janeiro/marco/diario-oficial-14-03-2020.pdf/view>. Acesso em: 20 jul. 2020.

PARAÍBA. Decreto nº 40.128, de 19 de março de 2020. Dispõe sobre a adoção, no âmbito da Administração Pública direta e indireta, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), bem como sobre recomendações aos municípios e ao setor privado estadual. Paraíba: Diário Oficial do Estado [2020]. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/janeiro/marco/diario-oficial-19-03-2020.pdf/view>. Acesso em: 18 jul. 2020.

PARAÍBA. Decreto nº 40.304, de 12 de junho de 2020. Dispõe sobre a adoção do plano Novo Normal Paraíba, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pela COVID-19 (Novo Coronavírus) no âmbito da Administração Pública direta e indireta, bem como sobre recomendações aos municípios e ao setor privado estadual. Paraíba: Diário Oficial do Estado [2020]. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/janeiro/junho/diario-oficial-13-06-2020.pdf/view>. Acesso em: 18 de jul. 2020.

CAPÍTULO 9

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA

*Camila Arruda Viana*³⁵
*José Perônico de Moraes Neto*³⁶

INTRODUÇÃO

Nos últimos meses estamos vivenciando um período de grande instabilidade e mudanças em todas as áreas da sociedade em virtude da pandemia ocasionada pelo vírus COVID-19, também chamado de coronavírus. Todas as nações enfrentam neste momento uma tribulação sem precedentes. Os diversos setores tiveram que se adaptar às novas maneiras de vender, comunicar-se, competir e atender as demandas trazidas pelas pessoas. De fato, a palavra mais pronunciada atualmente é adaptação, e ela acontece em um ritmo tão acelerado que não conseguimos ter a real dimensão do que está ocorrendo, pois a cada dia surge um novo desafio, um novo obstáculo a ser vencido.

Todavia, essa crise sanitária evidenciou a importância e o poder de resiliência de um setor específico, a educação, que em poucos dias se reinventou e trouxe à sociedade a oportunidade de continuar o seu processo de ensino-aprendizagem, mesmo contando com recursos escassos em muitas situações. Os professores de todos os níveis se dedicaram e mudaram todo o seu formato de ensino, reinventando-se tanto no processo de compreender o aluno que estava do outro lado, como também na sua própria compreensão como educador. É nessa perspectiva que trazemos Paulo Freire, que afirma: “o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber” (FREIRE, 1981, p. 47).

³⁵Especialista em Docência do Ensino Superior (FACTED/DF). Graduada em Administração pela UFPB. Professora da área gestão e negócios e Membro do NDE da Faculdade Internacional da Paraíba. Email: camilaarrudaviana@hotmail.com

³⁶Advogado. Especialista em Docência do Ensino Superior (FACTED/DF). Vice-Presidente da Comissão de Direitos Humanos da OAB-PB. Professor convidado do SENAC-PB. Email: joseperonico@hotmail.com

Durante a discussão deste artigo, apresentaremos uma visão voltada para os desafios enfrentados especificamente pelos discentes e docentes do ensino superior privado, a partir de um relato da experiência vivida pelos autores.

DESAFIOS À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA

A pandemia causada pelo coronavírus, além de muita aflição, trouxe também uma grande reflexão e, sobretudo, um novo olhar referente às maneiras de lidar com as diferentes situações do cotidiano. A educação, por sua vez, nunca havia passado por um momento tão abrupto de ruptura nas atividades presenciais. A dor e o sofrimento causado por esse vírus abalaram toda a sociedade, e ainda mais aqueles que perderam seus entes queridos vítimas dessa doença. O isolamento social e outras medidas restritivas com relação aos locais públicos e privados foram e ainda estão sendo algo sem precedentes na história da humanidade.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), mais de 1,3 bilhão de alunos de todo o mundo estão sendo afetados pelo fechamento das escolas e universidades devido ao isolamento social necessário para combater a pandemia. Esse número representa cerca de 80% da população estudantil mundial. Além disso, mais de 60 milhões de docentes também não estão trabalhando presencialmente em salas de aula³⁷. A educação passou por um processo de adaptação absolutamente complexo e ao mesmo tempo veloz, pois as aulas não mais poderiam ser realizadas presencialmente, porém também não poderiam ser simplesmente convertidas em EAD (modalidade de ensino a distância). A saída encontrada seria a realização de aulas síncronas, em que alunos e professores se encontrariam através das plataformas digitais no mesmo dia e horário das aulas presenciais.

No ensino superior particular essa conversão de modalidades se deu em apenas alguns dias. Os professores fizeram treinamentos em tempo recorde e se superaram nas dificuldades com as tecnologias, como também se adaptaram rapidamente às metodologias ativas e ferramentas nas aulas remotas. É interessante considerar que o ensino superior teve uma vantagem na adaptação às novas formas de ensino, pois já pratica oficialmente desde 2005 a modalidade de educação a distância, conforme Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro

³⁷Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencias/unesco/>.

de 2005, que posteriormente foi revogado. A sua atualização ocorreu pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, vigente até a atualidade, que define em seu primeiro artigo:

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 (BRASIL, 2017).

Convém saber que há uma diferença substancial entre o EAD (ensino a distância) e a modalidade de aula remota adotada nos tempos de pandemia. Segundo o site do MEC,

Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior.

Observa-se, portanto, que as aulas remotas acontecem em sincronidade, ou seja, alunos e professores estão separados apenas espacialmente, não temporalmente.

As plataformas utilizadas pelas faculdades são as mais diversas, por exemplo: **Google Meet**,³⁸ **Jitsi Meet**³⁹, **Sistema Moodle**⁴⁰, entre outras. Muitas já existiam e eram disponibilizadas gratuitamente, porém algumas instituições de ensino superior utilizam plataformas próprias como é o caso da instituição particular na qual ensino. Essa instituição utilizou-se da plataforma **Blackboard Collaborate**. É uma ferramenta de videoconferência em tempo real que permite adicionar arquivos, compartilhar aplicativos e usar um quadro de comunicação virtual para interação. Dentro dela, é possível o uso de diversas ferramentas, como, por exemplo, a separação de alunos em grupos de trabalho isolados, em que o professor pode visitar cada grupo e interagir com cada um em particular, remontando assim uma atividade que seguramente faríamos em salas presenciais. Outra opção dada pela plataforma **Blackboard Collaborate** é a gravação das aulas síncronas para serem disponibilizadas aos alunos que eventualmente não tenham participado da aula em tempo

³⁸Google Meet - Aplicativo para fazer videoconferências online, com diversos participantes, até 100 na versão gratuita, com o tempo máximo de 60 minutos por reunião, nessa versão.

³⁹Jitsi Meet - Aplicativo para fazer videoconferências online gratuitas, que funciona dentro do Moodle. Possui as mesmas funcionalidades do Google Meet.

⁴⁰Sistema Moodle - Programa que permite a criação de cursos online, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem, estando disponível em 75 línguas diferentes.

real, além de possibilitar o compartilhamento de vídeos, dando a oportunidade aos professores de todas as áreas, mas especialmente da área de saúde, de levar aos alunos um pouco mais de fidedignidade ao conteúdo abordado.

Essas são algumas ferramentas que os professores estão utilizando para conseguir realizar as aulas remotas, promovendo condições para o desenvolvimento pedagógico do discente. Para uma melhor compreensão das modalidades mencionadas, foi elaborado um quadro em que essas e outras plataformas são explanadas.

Quadro 1 – Relação de programas e aplicativos utilizados para as aulas em tempo de pandemia

Nome	Principal utilização	Algumas funcionalidades
<i>Sistema Moodle</i>	Organização da disciplina e dos cursos e aulas online.	O programa permite a criação de cursos online, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem, estando disponível em 75 línguas diferentes. A plataforma é gratuita e riquíssima, aceitando vídeos e arquivos diversos. Já está sendo amplamente utilizada na UFSM.
<i>Google Classroom</i>	Organização da disciplina e dos cursos e aulas online.	O Google Sala de Aula (Google Classroom) é um serviço grátis para professores e alunos. A turma, depois de conectada, passa a organizar as tarefas online. O programa permite a criação de cursos online, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem.
<i>YouTube</i>	Transmissão de aulas e repositório de vídeos.	Plataforma de compartilhamento de vídeos e de transmissão de conteúdo (ao vivo – <i>lives</i> - ou gravados). O docente pode criar o “seu canal” e ser acompanhado pelos discentes, já acostumados com a plataforma.
<i>Facebook</i>	Transmissão de aulas e informações em grupos fechados.	Mais destinado ao Ensino Médio e à Educação Superior, o docente pode criar um “Grupo Fechado”, em que ele realiza perguntas iniciais de identificação dos usuários. Nessa plataforma, o docente pode incluir conteúdos e realizar <i>lives</i> (aulas on-line), que já ficam automaticamente gravadas.
<i>StreamYard</i>	Transmissão online e videoconferência.	Estúdio online gratuito para <i>lives</i> com um ou mais profissionais. Ele pode ser relacionado ao YouTube ou ao Facebook. Possui uma versão paga, com maiores aplicações, mas a gratuita auxilia nas atividades docentes.

<i>OBS Estúdio</i>	Transmissão online e videoconferência.	O Open Broadcaster Software, que pode ser traduzido como Software de Transmissão Aberta, realiza a mesma atividade que o Stream Yard, mas pode também realizar gravação ou transmissão online. Ou seja, diferentemente do StreamYard, o docente baixará um aplicativo no seu computador em que poderá realizar as atividades de transmissão ou gravação.
<i>Google Drive</i>	Armazenamento de arquivos nas nuvens.	Além de economizar o espaço do equipamento tecnológico, o Google Drive permite o compartilhamento de arquivos pela internet para os alunos. Por exemplo, após carregar o arquivo para a “nuvem” da internet, o docente pode criar um link compartilhável. O Google Drive é gratuito para armazenar até 15 Gb de memória. Excelente ferramenta de criação de arquivos de recuperação.
<i>Google Meet</i>	Videoconferências.	Aplicativo para fazer videoconferências online com diversos participantes, até 100 na versão gratuita, com o tempo máximo de 60 minutos por reunião, nessa versão. Existe uma versão paga em que o tempo é livre e a quantidade de participantes aumenta para 250.
<i>Jitsi Meet</i>	Videoconferências.	Aplicativo para fazer videoconferências online gratuitas, que funciona dentro do Moodle. Possui as mesmas funcionalidades do <i>Google Meet</i> .

Fonte: Almeida; Carvalho; Pasini, 2020.

No entanto, as problemáticas mais diversas são encontradas no cotidiano das aulas online devido às necessidades dos docentes e discentes. Considerando a complexidade do atual contexto, em que a maioria das universidades federais permanecem fechadas, o site da Academia Brasileira de Ciências revela: “desde fevereiro, com a suspensão de atividades e aulas presenciais, muitas universidades brasileiras adotaram o ensino emergencial a distância para dar continuidade ao período letivo. Entre as universidades federais, apenas seis das 69 em todo o país aderiram ao modelo de ensino, com a autorização do Ministério da Educação (MEC), que estendeu as atividades remotas no ensino superior até o fim de 2020”⁴¹ (ABC.ORG, 2020).

As faculdades privadas precisaram recriar conceitos e refazer suas rotinas. Em um período limitado, os professores se adaptaram às novas tecnologias, e o que antes era considerado instrumento complementar e acessório, como o computador, o tablet e o celular, passou a ser um instrumento essencial para o trabalho. O educador iminentemente se

⁴¹Disponível em: <http://www.abc.org.br/>.

deparou com a velocidade em que os conteúdos passaram a ser ministrados. Logo, exigiu-se do educador um maior tempo de preparação, e o enfrentamento à timidez e à falta de intimidade com as telas e lentes. Ao se verem no vídeo, muitos docentes não se sentem confortáveis e alguns podem até desenvolver uma aversão a essa modalidade de ensino.

Outro ponto importante é a falta de privacidade que muitos docentes do ensino superior privado têm enfrentado, pois o WhatsApp, enquanto ferramenta de comunicação, torna-se para muitos uma fonte inesgotável de incômodo e aborrecimento, considerando que alguns alunos são inconvenientes quando não respeitam o limite de horários.

Do ponto de vista dos discentes, há também muitas situações adversas enfrentadas. Além de todo o isolamento social e a falta de interação aos moldes convencionais como já mencionado anteriormente, os alunos enfrentam outras adversidades como a falta de equipamentos compatíveis com as plataformas tecnológicas oferecidas pelas faculdades, a falta de acesso a uma internet com velocidade adequada, e a falta de conhecimento acerca das ferramentas tecnológicas utilizadas. Isso é o bastante para causar no aluno desinteresse e desmotivação. Esse fato é deveras preocupante, visto que interfere diretamente na aprendizagem do discente, comprometendo significativamente a compreensão e assimilação do conteúdo. A reportagem do jornal O Globo realizada em 2020 revela que “Segundo dados do levantamento ‘TIC Domicílios 2019’, formulado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), aproximadamente 30% dos lares no Brasil não têm acesso à internet. O estudo mostra, inclusive, que há uma diferença significativa entre as classes sociais: em famílias cuja renda é de até um salário mínimo, metade não consegue navegar na rede em casa. Na classe A, apenas 1% não tem conexão”⁴².

Outro ponto a ser lembrado são as dificuldades enfrentadas pelo próprio setor de educação privada. É importante citar, segundo o SEMESPE, as instituições privadas de ensino superior são responsáveis por 75% dos alunos de graduação. Esse setor passa por um momento de grande instabilidade econômica. Numa previsão feita em maio, o Semesp chegou a afirmar que 30% das IES poderiam ir à falência⁴³. Esse é um dado muito impactante visto que, em decorrência dele, outros problemas podem acontecer, como o surgimento da insegurança dos profissionais com relação aos seus empregos, a falta de comprometimento com a qualidade do serviço prestado, e a desestruturação psicológica dos profissionais que trabalham no setor.

⁴²Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/26/66percent-dos-brasileiros-de-9-a-17-anos-nao-acessam-a-internet-em-casa-veja-numeros-que-mostram-dificuldades-no-ensino-a-distancia.ghtml>.

⁴³Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/estudo-0904.pdf>.

O desemprego no país apresenta crescimento e impacta diretamente o setor educacional privado. De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), o número de desempregados diante da pandemia teve alta de 26% em sete semanas⁴⁴. Porém os alunos não devem imediatamente abandonar ou trancar seus cursos, mas essas opções podem ocorrer em um segundo momento. No entanto, a perspectiva é de que aumente substancialmente o número de inadimplentes e de evadidos. Contudo, as instituições de ensino superior não estão de braços cruzados; elas estão promovendo alternativas dentro de suas possibilidades para garantir um cenário menos devastador. Algumas medidas estão sendo realizadas, como, por exemplo, a oferta de um crédito educativo para seus alunos com juros mais baixos que o mercado, os programas de bolsas, alguns descontos significativos para os que estão inadimplentes, entre outras ações. Medidas de apoio aos docentes também foram realizadas, como cursos de qualificação para o uso de ferramentas virtuais.

Diante das colocações das problemáticas enfrentadas pelos docentes, pelos alunos e pelo setor da educação superior como um todo, percebemos um cenário de futuro que escapa a todos uma visão de controle, não há ainda uma perspectiva de volta das atividades presenciais em salas de aula, porém, segundo o SEMESP,

Numa perspectiva otimista, as aulas no ensino superior voltariam normalmente a partir do segundo semestre de 2020, o que não elimina uma série de desafios a serem enfrentados pelas IES. A mudança repentina para o aprendizado on-line está sendo mais facilmente assimilada pelas instituições que já possuíam infraestrutura e expertise nessa modalidade, mas traz desafios maiores para aquelas com pouca ou nenhuma experiência no ensino neste ambiente... Numa perspectiva mais pessimista, a maioria das instituições continuarão exclusivamente com as atividades online até o fim de 2020.

A certeza de que o ensino híbrido veio para ficar e o uso das tecnologias na educação formal são questões que não podem mais ser ignoradas pelos professores, pois vivemos em uma nova era em que é notória a alta utilização das tecnologias, bem como todos os benefícios que ela pode proporcionar para o processo de ensino-aprendizagem. O ensino híbrido se tornou não só uma ótima opção de trabalho para os professores, mas a única alternativa. Muitos professores mesmo antes da pandemia já tinham iniciado essa caminhada, inserindo aos poucos atividades online, usando laboratórios de informática, vídeos educativos e smartphones. No entanto, a caminhada é longa e muitos educadores estão apenas iniciando o processo. Segundo Bacchi et al., “o ensino híbrido é uma

⁴⁴Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/07/17/desemprego-diante-da-pandemia-volta-a-ter-alta-apos-leve-queda-aponta-ibge.ghtml>.

abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDICs)”.

A verdade é que os diálogos continuarão ao longo desse processo e que nunca devemos esquecer que estaremos sempre em transformação seja devido a uma pandemia ou a outras circunstâncias. Acerca disso, menciona Freire:

Na educação problematizadora, o educador é o que educa e é educado, em diálogo, com o educando que, ao ser educado, também educa (pois, ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo). O educando que se assume como educando reconhece-se como sujeito que capaz de conhecer e conhecer em relação ao outro sujeito igualmente capaz de conhecer o educador que é o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são, assim, momentos de um processo maior de conhecer que implica em reconhecer conhecendo os conteúdos, ou seja, os objetos cognoscíveis. O educando se reconhece conhecendo os objetos acaba descobrindo que é capaz de conhecer, assistindo à imersão dos significados em cujo processo se vai tornando também significador e crítico” (FREIRE, 1993).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desse cenário, concluímos que a educação passou e passa por uma revolução em seus métodos de ensinar. O fato é que não seremos mais os mesmos diante dos hercúleos desafios enfrentados como também das transformações no pensamento de todos os envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem.

Muitas consequências ficarão, algumas boas e outras nem tanto, mas todas servirão como aprendizado, seja para valorizar o que tínhamos, seja para ampliar o olhar em um sentido diferente e mais completo. A superação foi a regente de todo o processo. Superação por parte dos docentes e discentes, cada qual com sua dificuldade específica, mas todos enfrentando o desafio do medo, da angústia, da tristeza e da aflição diante da possibilidade de contrair o COVID-19.

A educação mostrou a sua importância e força ante a tantos setores paralisados, superando-se e mostrando a sua capacidade e versatilidade. Porém, tudo isso só foi possível em virtude das novas tecnologias e formas de comunicação, pois sem as tecnologias nada seria possível. Essa é uma realidade que irá nos acompanhar no pós-pandemia, pois aprendemos a utilizar novas ferramentas e entendemos que somos capazes de ir além.

Vale lembrar que é necessário um olhar mais humano e ético com relação à democratização do acesso da população às tecnologias.

Vimos neste artigo que esse é um dos grandes desafios enfrentados pelos discentes e docentes em meio à pandemia, e continuará sendo algo imensamente importante dado que é notório que a educação abraçou essa nova possibilidade de educação pautada no ensino híbrido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lucy; CARVALHO DE, Élvio; PASINI, Carlos Giovanni. **A educação híbrida em tempos de Pandemia**: algumas considerações. 29 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/coronavirus/wp-content/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

BACICH, Lillian; TANZI NETO, Adolfo; TRAVISANI, Fernando de Melo. **Ensino híbrido**: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BOMFIM, Arthur. **Desafios da educação superior na pandemia**. 06 de julho de 2020. Disponível em: <http://www.abc.org.br/2020/07/06/desafios-da-educacao-superior-na-pandemia/>. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. (Revogado). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

INSTITUTO SEMESP. **Estudo**: Efeitos da Pandemia na Educação Superior Brasileira. Abril de 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/estudo-0904.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O que é educação a distância?** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20%C3%A9%20a,tecnologias%20de%20informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20comunica%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 14 ago. 2020.

TENENTE, Luiza. **Formação deficitária de professores, falta de equipamentos tecnológicos e condições precárias de saneamento básico são barreiras para educação remota durante a pandemia**. Pesquisas do IBGE e do Cetic comprovam obstáculos. 26 de

maio de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/26/66percent-dos-brasileiros-de-9-a-17-anos-nao-acessam-a-internet-em-casa-veja-numeros-que-mostram-dificuldades-no-ensino-a-distancia.ghtml>. Acesso em: 15 ago. 2020.

CAPÍTULO 10

DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM TEMPOS DE PANDEMIA E A MEDIAÇÃO FAMILIAR

*Suelene Nunes da Silva⁴⁵
Petruca Cristina André Freire⁴⁶*

INTRODUÇÃO

O Brasil e o mundo estão vivenciando e enfrentando uma pandemia, talvez sem precedentes, na história da humanidade: a do coronavírus – COVID-19. A mesma vem impondo desafios e restrições em várias frentes, e a educação escolar pública é uma delas. Frente aos desafios e restrições impostas, a adoção do ensino remoto surgiu como uma alternativa de ensino e aprendizagem a distancia, utilizando para esse fim as tecnologias digitais e redes sociais como ferramentas pedagógicas.

Nesse cenário atípico, secretarias, escolas, professores, alunos e famílias tiveram que se adaptar à nova modalidade de ensino e aprendizagem. Algo que era praticamente desconhecido do universo escolar no Ensino Fundamental I, tornou-se realidade e prática para a maioria dos alunos, professores e responsáveis, assumindo esses últimos o papel de mediadores das atividades junto às crianças.

É sobre essa mediação, assumida pelo responsável que está próximo à criança, entraves e desafios encontrados na prática e na rotina das famílias, a maioria de baixa renda, que pontuaremos este trabalho de análise e reflexão. Atrelada a esse papel coadjuvante e ao mesmo tempo fundamental, fica a função docente, agora redirecionada pela nova modalidade de ensino, ainda que temporária, a prestar contas do seu fazer pedagógico a partir dessa mediação.

Outra questão a ser considerada é a situação de vulnerabilidade social em que se encontram algumas famílias por questões socioeconômicas ou socioemocionais, que

⁴⁵Especialização em Psicopedagogia Institucional pela FIP/PB. Assistente Social Escolar. Email: sns1477@gmail.com

⁴⁶Especialização em Supervisão Escolar pela FIP/PB. Docente. Email: petruciafreire@yahoo.com.br

poderiam agravar-se com a continuidade do período de confinamento e isolamento social. Questão essa que passa pela revisão e reformulação de algumas políticas públicas, direcionadas a esse âmbito.

ENTENDENDO O CONTEXTO EMERGENCIAL DA PANDEMIA E OS SEUS IMPACTOS NO PROCESSO ESCOLAR

Em meados de março deste ano, as escolas públicas e privadas do país foram fechadas por determinação legal em função da pandemia do coronavírus – COVID-19, surto que já vinha sendo comunicado em veículos de comunicação em nível nacional e internacional, visto que o problema já estaria ocorrendo em uma localidade da China.

Devido ao risco de disseminação do vírus, os governos locais, através de suas secretarias, adotaram várias medidas de restrição e isolamento social, e uma delas foi o fechamento das escolas, por serem consideradas locais de aglomeração e, portanto, disseminação e contágio.

Diante do fechamento das escolas, previsto para um período de quarentena, o passo seguinte seria planejar e adotar medidas que garantissem a continuidade das aulas, pois o retorno presencial estaria comprometido frente a um quadro estatístico e sanitário desalentador, visto o índice de vítimas que só aumentava em várias localidades e regiões.

Uma das medidas adotadas e implementadas para as escolas públicas foi o chamado ensino remoto, de forma emergencial. Sobre esse tema, um artigo de Charles Hodges, publicado na revista acadêmica *Educause Review*, citado pelo Observatório de Educação, pondera que o ensino remoto de emergência é um modelo temporário de aprendizagem alternativa devido às circunstâncias de crise, não devendo, portanto, substituir o ensino presencial, até porque os critérios e estratégias envolvidos na modalidade são diferentes e, em algumas realidades, ela pode não ser viável.

Ainda sobre o ensino remoto, o Parecer nº 05/2020 do CNE/CP, Conselho Nacional de Educação, estabelece que:

...a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas (p. 1).

O Parecer recomenda ainda que é preciso considerar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia de COVID-19, e as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias. Além disso, é necessário observar as consequências socioeconômicas que resultarão dos impactos da pandemia na economia, como o aumento da taxa de desemprego e a redução da renda familiar. Todos esses aspectos demandam um olhar cuidadoso para as propostas de garantia dos direitos e objetivos de ensino-aprendizagem neste momento, a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação. Nesse sentido, é fundamental adotar propostas inclusivas que considerem as condicionalidades de cada localidade.

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 em relação à presença de estudantes nos ambientes escolares. Estas atividades podem ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação (p. 10).

As ações de contingência adotadas em diferentes níveis e localidades objetivam garantir o mínimo de continuidade das atividades escolares, preservando o desenvolvimento possível do processo de ensino-aprendizagem no Brasil. Vencida a fase inicial, na qual foram adotadas várias estratégias e iniciativas, é preciso agora refletir sobre as mesmas e identificar as melhores oportunidades de aprimorá-las na prática pedagógica.

Além disso, há a questão da insegurança dos profissionais e familiares em relação às possibilidades de contágio da COVID-19 no ambiente escolar por ser considerado um local de aglomeração, daí a necessidade de,

serem identificadas alternativas para reduzir a necessidade de reposição presencial de dias letivos a fim de viabilizar minimamente a execução do calendário escolar deste ano e, ao mesmo tempo, permitir que seja mantido um fluxo de atividades escolares aos estudantes enquanto durar a situação de emergência (p. 9).

OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE E A MEDIAÇÃO FAMILIAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Com a paralisação das aulas presenciais em meados de março deste ano em decorrência da pandemia da COVID-19, as famílias ganharam maior relevância na vida escolar dos filhos. E, para manter uma relação mais próxima com os pais ou responsáveis

durante o período de confinamento e isolamento social, o desafio se tornou ainda maior para a equipe gestora das escolas. Frente aos desafios impostos, foi necessária a adoção de estratégias para reduzir o impacto da interrupção das aulas presenciais na vida dos estudantes, como o ensino a distância ou remoto.

De acordo com um estudo realizado pelo Observatório da Educação do Instituto Unibanco, o apoio e a comunicação com as famílias durante a pandemia e pós-pandemia são fundamentais para que a continuidade das atividades escolares aconteça de forma satisfatória através do ensino remoto, considerando a realidade social dos estudantes das escolas públicas.

O ensino remoto apresenta alguns desafios. Um desses desafios é a questão do acesso. Seja qual for a estratégia, é importante que o conteúdo chegue aos estudantes de forma viável e acessível. O passo seguinte seria garantir que os alunos assistam às aulas remotas e realizem as atividades propostas pelos professores. A situação fica difícil quando os estudantes não dispõem em casa das ferramentas digitais ou do estímulo da família para a viabilização da aprendizagem em um ambiente adequado.

Outro aspecto a considerar diz respeito ao grau de interatividade que cada tecnologia permite. No ensino presencial, a possibilidade de interação com o professor e socialização com os colegas é real. Já na modalidade de ensino remoto, embora as aulas sejam mediadas por tecnologias digitais que possibilitem a comunicação em tempo real, os desafios são maiores.

“Em termos de desigualdade, muitos alunos não têm conectividade e a questão da comunicação fica individualizada, sem a possibilidade da socialização para além da família” pondera a professora Inês Dussel da Cinevast México, em videoconferência da ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Como espaço de socialização, a escola lida com o respeito à diversidade de contextos.

Os desafios encontrados por docentes na modalidade de ensino remoto são retratados em uma pesquisa publicada recentemente na revista Nova Escola. Os docentes entrevistados afirmam que, apesar da realidade social e da situação atípica decorrente da pandemia, as famílias têm demonstrado interesse pela educação dos filhos, embora com limitações. Uma das limitações seria o acesso à internet e a conciliação da rotina e responsabilidades com a mediação das atividades escolares. Já na visão docente, os desafios da prática passam pela adaptação às novas tecnologias, pela questão do retorno das atividades junto aos responsáveis e alunos, além dos inconvenientes da carga horária virtual.

No entanto, há concordância em relação à parceria família-escola. Alguns acham que, após o retorno às aulas presenciais, o relacionamento entre responsáveis e professores será diferente, que a escola será mais valorizada. “Os pais e responsáveis estão vendo as dificuldades de colocar boa parte dos alunos para fazer uma tarefa escolar. O desafio é grande e só agora eles se deram conta disso. Famílias e escolas precisam estar unidas em torno de um mesmo objetivo: a educação das crianças”, opina uma professora.

Ainda de acordo com a publicação, a questão do direito à educação escolar está relacionada ao direito de acesso e permanência na escola, previstos em lei. O direito de acesso em termos de ensino remoto é viabilizado, em grande parte, pelas tecnologias digitais, que requerem acesso à internet e manuseio das ferramentas. O direito de acesso, nesse caso, deveria ser revisado pela legislação brasileira, com ênfase na política educacional, haja vista que o público alvo das escolas públicas, principalmente na região Nordeste, vive em contextos de vulnerabilidade social.

O DILEMA DO RETORNO ÀS AULAS E A QUESTÃO DA VULNERABILIDADE SOCIAL

O aprofundamento das desigualdades sociais e educacionais tem sido apontado por especialistas e organizações que atuam na área como um dos efeitos da pandemia. Os diversos contextos familiares vivenciados pelos estudantes são um ponto de atenção, não só pelo acesso desigual à internet, mas também pelos diferentes graus de suporte das famílias com os quais os alunos poderão ou não contar em casa.

Algumas medidas de contenção, visando minimizar os efeitos decorrentes da pandemia e da crise no âmbito da educação, foram pensadas e planejadas às pressas, mas tão necessárias como as que foram pensadas e elaboradas para as demais políticas públicas, afetadas pela pandemia da COVID-19 em âmbito nacional. Lembrando que algumas medidas foram tomadas por autoridades locais ou regionais.

Por outro lado, a expectativa com um possível retorno das aulas presenciais gerou na maior parte dos atores envolvidos na difícil missão de educar, uma preocupação com a saúde e a vida, a ponto de sujeitar-se aos protocolos de gerenciamento do ensino remoto. A Nota Técnica nº 05/2020 do Todos pela Educação indica orientações e procedimentos junto à gestão pública, visando contribuir com educadores e escolas sobre a previsão de um possível retorno das aulas presenciais ainda este ano,

As pesquisas indicam que, mesmo com ações bem estruturadas de ensino remoto, a suspensão das aulas presenciais deverá criar lacunas significativas no aprendizado, especialmente daqueles alunos em situação de maior vulnerabilidade (p. 15).

Sobre essa situação de vulnerabilidade, pré-existente à pandemia da COVID-19, a tendência, segundo especialistas, é ela se acentuar no período pós-pandemia. Isso não significa a derrocada do modelo de ensino presencial, mas uma retomada difícil, não apenas por conta das restrições sanitárias impostas, como também pelas lacunas decorrentes desse período e situação. Aspectos como o socioemocional, evasão escolar e avaliação da aprendizagem precisam ser acompanhados e revistos.

Todo esse esforço pressupõe uma articulação da política educacional com outras políticas públicas, no viés de uma ação intersetorial, que foque o estudante como ser humano integral. Sobre esse tema, tanto organismos governamentais como não governamentais têm editado relatórios e pareceres sobre o período pandêmico e pós-pandêmico, no que diz respeito especialmente à educação.

Vê-se uma preocupação a priori em relação aos impactos no âmbito educacional, não apenas pela situação de vulnerabilidade social de estudantes e famílias, mas também pelos impactos gerados na economia brasileira que tenta abarcar nas políticas básicas de educação, saúde e trabalhista, as sequelas decorrentes da pandemia da COVID-19.

Sobre esse período de pandemia, com indícios de uma crise sem precedentes na história brasileira e mundial, os impactos na economia, no trabalho, na saúde e na educação já são visíveis na realidade social dos brasileiros. Sobre a mesma, pondera GOUVEIA (2020), “a crise em curso é uma crise capitalista, embora com determinações sanitárias” (p. 24).

A atual crise sanitária poderá afetar as famílias mais vulneráveis. A perda de renda e a supressão de espaços de sociabilidade por conta das restrições impostas tornam o momento ainda mais traumático, o que poderá afetar o desenvolvimento emocional e cognitivo de crianças e adolescentes em idade escolar. O fechamento de escolas pode se prolongar ainda mais, trazendo maiores desafios para as comunidades escolares. O risco de abandono e evasão escolar na transição para o período seguinte é previsível, mas a articulação com outras políticas sociais poderá mitigar os efeitos danosos da crise, de acordo com o relatório do Observatório de Educação do Instituto Unibanco.

Discorrendo sobre o papel da escola e do professor na atualidade, Polo (2019) diz que, a despeito do aparato tecnológico e do conhecimento facilmente disponibilizado, a

escola precisa romper com os padrões impostos pelo ensino bancário no contexto social, priorizando os processos formativos garantidos pela educação básica (p. 7).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi trazer à reflexão os desafios da prática pedagógica que envolve a docência e suas mediações no âmbito escolar, em um cenário atípico e emergencial - o da pandemia da COVID-19, e seus impactos na educação.

Uma ameaça sanitária de origem chinesa e espectro local dissemina-se, tornando-se uma ameaça mundial, passando do grau de uma epidemia para uma pandemia. Tão logo isso ocorreu, os impactos sociais foram sentidos na saúde, na economia e na educação escolar. É sobre essa última que se propôs esta reflexão e análise.

Para não perder o ano letivo, visto que todas as escolas brasileiras foram obrigadas a fecharem suas portas por decreto das autoridades competentes, as secretarias municipais e estaduais de educação optaram pelo ensino remoto emergencial. Essa modalidade não tinha a pretensão de substituir o ensino presencial, mas atuar de forma emergente, utilizando ou não as tecnologias digitais como ferramentas viáveis na comunicação entre escola e família, docentes e discentes, e assim, colocar em prática atividades pedagógicas propostas no currículo para o ano letivo em curso.

Inicialmente prevista para durar uma quarentena, a alternativa proposta de ensino remoto emergencial já adentra o sexto mês devido às estatísticas e previsões do setor sanitário que ainda indicam um panorama de contágio e disseminação do vírus, inclusive com óbitos, em nível local e nacional, apesar das medidas de isolamento social e restrições adotadas.

Os desafios encontrados na modalidade de ensino remoto foram sentidos pelos principais atores pedagógicos envolvidos nessa prática desde o início da mesma. Estudos e pesquisas, inclusive in lócus, indicam que famílias, estudantes e responsáveis, assim como docentes, equipes pedagógicas, diretores e secretarias, foram pegos de surpresa e tiveram que fazer adaptações na rotina e na metodologia para não perder o foco na aprendizagem e na comunicação base, entre família e escola.

A expectativa em relação ao retorno das aulas presenciais gerava uma certeza: nem tudo estaria perdido. O que não foi possível na prática e experiência com o ensino remoto durante a pandemia seria recuperado depois com a retomada das aulas presenciais. Só que

esse retorno, que deveria ser em curto prazo, foi ganhando ares de longo prazo, sem previsão de quando será efetivado, pois a educação escolar agora depende de um sinal verde das autoridades sanitárias e governamentais para retomar a normalidade pretendida e esperada.

Enquanto isso, os atores pedagógicos, principalmente os docentes, discentes e responsáveis, ensaiam e protagonizam o que seria um ano letivo dentro dos parâmetros curriculares e legais. Agora, considerando novos aspectos: a utilização de tecnologias digitais como ferramentas de aprendizagem; a atuação de familiares e responsáveis como mediadores das atividades escolares; e a atuação dos docentes como facilitadores, orientadores ou tutores do ensino remoto.

Sobre esse papel de mediador familiar, que agora tem a responsabilidade diária do fazer pedagógico junto à criança, além de outras responsabilidades legais da rotina familiar, direcionou, de certa forma, este trabalho de análise e reflexão, visto os entraves e as dificuldades inerentes ao contexto social das famílias e alunos e à modalidade de ensino adotada para este momento.

Outro ponto focal, além dos riscos sanitários que a pandemia da COVID-19 poderia acarretar, seria o uso das tecnologias de comunicação como aliadas, mesmo a despeito do despreparo dos docentes para lidar com tais ferramentas em um contexto emergencial e inovador e fazer acontecer uma aula em tempo real. Talvez isso seja uma utopia para muitos e uma realidade para poucos.

REFERÊNCIAS

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CP/MEC. **Parecer 9/2020**. Reexame do Parecer 5/2020, aprovado em 06/06/2020.

GOUVEIA, Marina Machado, et alli (Orgs.). A culpa da crise não é do vírus. In: **Em tempos de pandemia: proposta para a defesa da vida e dos direitos sociais**. Cap. 2. UFRJ, Rio de Janeiro, 2020.

NOTA TÉCNICA. **O retorno às aulas presenciais no contexto da pandemia da COVID-19**. Todos Pela Educação, maio/2020.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **Como apoiar as famílias durante o fechamento das escolas**. Editado em 26/06/20. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 ago. 2020.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **O ensino remoto e as lições à vista**. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 ago. 2020.

PADILHA, Paulo Roberto. (et, alli. organizadores). O que esperar da escola e do professor de hoje. In: **50 Olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Da pandemia nasce uma nova relação entre escola e família**. Publicado por André Bernado, julho de 2020. Disponível em: <http://www.novaescola.org.br/conteúdo>. Acesso em: 05 ago. 2020.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Educação domiciliar**: os pais podem optar por substituir a escola no Brasil? Publicado por Alessandra Gotti, abril de 2019. Disponível em: <http://www.novaescola.org.br/conteúdo>. Acesso em: 05 ago. 2020.

VIDEOCONFERÊNCIA. **Isto não é uma escola ou é?** Reflexões do escolar em tempos de pandemia. ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, em 29/04/2020. Acesso em: 25 jul. 2020.

CAPÍTULO 11

A EDUCAÇÃO NÃO PODE PARAR: refletindo sobre desafios e aprendizados na Educação Básica brasileira em meio à pandemia

*Alexia Júlia Lima Vieira*⁴⁷

INTRODUÇÃO

Com a descoberta e a expansão mundial do Coronavírus - SARS-CoV-2 - causador da doença chamada Covid-19, a crise na saúde pública global foi instaurada. Contudo, não apenas essa área foi afetada, os impactos causados atingiram as diversas áreas da vida humana: política, econômica, social, cultural, e, conseqüentemente, a educação.

A maioria dos países do mundo foi surpreendida e precisou planejar como lidar com centenas e depois milhares de doentes em meio a todo o caos, além de criar estratégias para que a vida, de alguma forma, continuasse, apesar das limitações impostas por um vírus altamente contagioso.

Um dos artigos da UNESCO, publicado no mês de maio, ao refletir e indagar sobre as condições e possibilidades de reabertura das escolas, afirmou que nesses meses de pandemia foram fechadas as escolas de mais de 190 países, afetando um número que corresponde a 90% dos estudantes do mundo todo. Atualizando esse dado, de acordo com a *The Lancet Child and Adolescent Health*, em um editorial publicado em 1º julho de 2020, mais de 1,4 bilhão de crianças em todo o mundo estavam fora da escola em junho (BRASIL, 2020).

A educação brasileira, que já tinha suas dificuldades conhecidas, teve suas fragilidades ainda mais evidenciadas, como as desigualdades e o despreparo com o uso das tecnologias digitais na educação. Esses e outros desafios enfrentados durante a pandemia serão expostos ao longo do texto.

⁴⁷Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba. Email: alexialiima14@gmail.com

Como parte constituinte dessa reflexão, serão apresentados alguns documentos que nortearam as estratégias e ações possíveis de serem tomadas na educação ao longo desse tempo, além dos desafios já mencionados anteriormente. Ademais, o texto exemplifica alguns aprendizados decorrentes de toda mobilização e engajamento feitos, não somente, mas em especial, na área educacional, que são primordiais na definição de novas metas, metodologias, recursos, formações e tantos outros pontos importantes para a educação daqui para frente.

DOCUMENTOS QUE NORTEARAM A EDUCAÇÃO NO ÂMBITO NACIONAL E OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM MEIO À PANDEMIA

Alguns documentos elaborados para guiar as ações da educação brasileira e suas respectivas datas de publicação podem ser citados, como a Nota de Esclarecimento do CNE (Conselho Nacional de Educação), de 18 de março de 2020, a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, o Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 1º junho de 2020, e o Parecer CNE/CP nº 11/2020, de 03 de agosto de 2020. O Parecer CNE/CP nº 5/2020 e o Parecer CNE/CP nº 11/2020 trazem em seus textos partes e esclarecimentos referentes aos outros documentos citados, sendo assim, esmiuçá-los foi a escolha feita no momento da produção dessa reflexão.

O Ministério da Educação (MEC), no dia 1º de junho de 2020, homologou parcialmente o Parecer (pronunciamento por escrito) CNE/CP (Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno) nº5/2020⁴⁸, elaborado e aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 28 de abril de 2020, que traz um conjunto de diretrizes que trata da reorganização do calendário escolar e das possibilidades de aceitação das aulas não presenciais como meio de cumprimento da carga horário mínima exigida para o ano letivo de 2020. A seguir, alguns pontos abordados no texto do documento:

- A Medida Provisória nº 934/2020, excepcionalmente, flexibilizou a exigência do número mínimo de dias letivos (200 dias), desde que se cumpra a carga horária mínima anual (800h para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio), estabelecida na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira);

⁴⁸Em 09 de julho foi publicado o Parecer CNE/CP Nº 9/2020 com adendos no item “*Avaliações e exames no contexto da situação de pandemia*” do Parecer CNE/CP Nº 5/2020, devido à avaliação de generalização sobre o assunto, segundo o documento.

- De acordo com a LDB, algumas formas de cumprimento das horas mínimas seriam: reposição presencial após esse período; realização de atividades não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais); ampliação da carga horária, após o retorno, com atividades não presenciais com uso ou não das tecnologias digitais;
- Segundo a Nota de Esclarecimento do CNE é de responsabilidade dos sistemas, redes ou instituições de ensino, por meio da autonomia, respeitando as leis e normas nacionais, e do sistema no qual estão inseridos, a gestão do calendário letivo e as formas de organização, realização e reposição das atividades acadêmicas e escolares;
- Há de se considerar também as condições e limitações das redes de ensino, assim as alternativas de atividades pedagógicas não presenciais podem ser mediadas por tecnologia digital ou não. Exemplos: plataformas virtuais e redes sociais, programas de televisão ou rádio, adoção de materiais impressos com explicações aos alunos e responsáveis;
- O parecer apresenta orientações desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, incluindo todas as modalidades de ensino. Pontua-se aqui sobre a Educação Infantil (EI) e o Ensino Fundamental (EF) - Anos Iniciais, por escolha da autora;

Na EI é sugerido que as instituições escolares possam elaborar orientações/sugestões aos pais ou responsáveis sobre atividades pedagógicas sistemáticas que possam ser realizadas com seus filhos em seus lares, durante o período de isolamento social. Vale lembrar que a avaliação nessa etapa é para fins de acompanhamento e não de promoção, assegurando a progressão da criança na escola. Sobre a reposição da carga horária, o documento aponta algumas dificuldades possíveis, com isso, menciona o artigo 31 da LDB que delimita a frequência mínima de 60% da carga horária obrigatória como uma possibilidade real de flexibilização para reorganização do calendário da educação infantil, ainda que de forma mínima.

No EF - Anos Iniciais - é apontada a importância de uma boa estruturação para que se atinja a aquisição e consolidação das habilidades básicas do ciclo de alfabetização, sugerindo que as redes de ensino e escolas orientem as famílias com roteiros práticos e estruturados para acompanhamento da resolução de atividades pelas crianças, mas, nas soluções propostas, deve estar claro que os pais irão apenas mediar as atividades e não substituir o papel do(a) professor(a), ou seja, as atividades não presenciais propostas devem delimitar o papel dos adultos que convivem com os alunos em casa e orientá-los a organizar uma rotina diária.

- As avaliações e exames nacionais e estaduais devem considerar as ações de reorganização do calendário de cada sistema de ensino para a elaboração dos cronogramas, garantindo uma avaliação equilibrada e equitativa. Sugere-se também que sejam criados diferentes instrumentos de avaliação que auxiliem o trabalho dos professores. O Parecer CNE/CP nº 09/2020 acrescenta a esse item a importância de assegurar a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);
- Sobre as diretrizes da reorganização do calendário escolar, de maneira mais específica, o documento traz algumas considerações em nível nacional, como:
 - O fato das suspensões das aulas serem definidas por cada estado e município haverá diferentes situações de reposição;
 - Qualquer limitação feita na reposição/ajuste do calendário será aplicada tanto nas escolas públicas quanto nas privadas.

Para o cumprimento da carga horária mínima deve ser feita a reposição de forma presencial, quando possível. Deve ser realizado o cômputo da carga horária em atividades não presenciais, enquanto persistirem as restrições sanitárias, e o cômputo da carga horária em atividades não presenciais, feitas concomitantemente com as presenciais, no retorno. A reposição presencial pode acontecer no contraturno, em dias não letivos, e até estender-se para o ano seguinte. Devendo considerar que há impossibilidades para alguns sistemas de ensino.

Para o retorno presencial, são apontados itens como: o calendário deve assegurar formas de alcance dos objetivos e competências de aprendizagem dos estudantes de acordo com a BNCC; a possibilidade de um retorno gradual; a segurança sanitária das escolas; a inclusão no calendário de espaços para um plano de acolhimento e reintegração social de professores, alunos e famílias; a avaliação diagnóstica dos alunos; a organização de programas de revisão; e a garantia de critérios e mecanismos de avaliação para o final de 2020.

- Ademais, é importante quando o documento afirma que devem ser considerados períodos de intervalos para a recuperação física e mental dos professores e estudantes, ainda que curtos;
- Na conclusão, ressalta-se que as diferenças dos sistemas e locais devem ser respeitadas e que as orientações dadas no documento devem ser tomadas como sugestões. Inovação e criatividade são importantes para apresentar as soluções mais adequadas às diferentes realidades. O que deve ser levado em conta são os objetivos

de aprendizagem e o desenvolvimento das competências e habilidades durante esse período remoto.

Já o Parecer CNE/CP nº 11/2020 trata das “Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia”. Para isso, seu conteúdo conta com a ratificação do texto do Parecer CNE/CP nº 5/2020, com percentuais de pesquisas mais atualizadas sobre a realidade da educação na pandemia, e com exemplos e orientações das experiências internacionais no retorno às atividades presenciais.

Sobre esse último conteúdo, é válido o compartilhamento de uma tabela que resume os modelos de retorno às aulas presenciais referentes às experiências internacionais, apresentada pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC).

PLANEJAMENTO DE AULAS	
Modelos de Retorno:	Ensino e Conteúdos:
<ul style="list-style-type: none"> • Intermitente – presencial em alguns dias; • Alternado – grupos alternando frequência presencial; • Excepcional – somente determinados grupos de alunos retornam presencialmente (alunos sem possibilidade de acesso remoto); • Integral – retorno de todos os alunos; • Virtual – casos em que não é possível o retorno do aluno presencialmente (risco de contaminação, contágio, doença pré-existente); • Híbrido – utilização de mais de uma estratégia de retorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atenção na seleção de conteúdos e de didáticas adequadas ao contexto de distanciamento social; • Formação e orientação para professores; • Orientação aos pais; • Orientação para elaboração de aulas e atividades: <ul style="list-style-type: none"> - Presenciais; - Online.

Fonte: BRASIL, 2020.

Ainda nesse parecer, é importante expor algumas recomendações gerais dadas aos sistemas de ensino a respeito da volta às aulas, como: coordenação e cooperação de ações entre os níveis de governo; estabelecimento de redes colaborativas entre níveis educacionais e entidades públicas e particulares; coordenação territorial (estados, municípios, sistemas de ensino e escolas devem criar protocolos e regras a serem observadas); planejamento e estabelecimento do calendário de retorno; comunicação; formação e capacitação de professores e funcionários; acolhimento; planejamento das atividades de recuperação dos

alunos; flexibilização acadêmica (a flexibilização curricular deverá considerar a possibilidade de planejar um *continuum* curricular de 2020-2021, assim como a flexibilização dos materiais e recursos pedagógicos); coordenação do calendário de 2020-2021; flexibilização regulatória (revisão dos critérios adotados nos processos de avaliação com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar) e flexibilização da frequência escolar presencial.

O Parecer CNE/CP nº 11 foi homologado parcialmente no início do mês de agosto, deixando de homologar o item 8 do texto sobre as “Orientações para o Atendimento ao Público da Educação Especial”, submetido ao reexame pelo Conselho Nacional de Educação.

A pandemia trouxe desafios ainda maiores à educação. Os gestores e professores começaram a planejar, em um curto espaço de tempo, novos modelos de educação necessários para atender as exigências do momento. Em alguns casos, durante esse tempo de preparação, as aulas foram dadas como suspensas, em outros as férias e feriados possíveis foram antecipados na tentativa de obter um tempo razoável para estruturar planos de viável execução.

Os desafios estavam e estão espalhados por toda parte. Mencionando alguns, têm-se: as desigualdades de acesso às tecnologias, as diferenças na aprendizagem dos alunos, a vulnerabilidade infantil e o uso das tecnologias digitais pelos docentes.

DESAFIOS

O primeiro deles não é nenhuma novidade: o combate às desigualdades. A pandemia e as estratégias de continuar a educação de modo remoto acentuaram ou enfatizaram ainda mais as desigualdades de acesso aos recursos de tecnologias digitais, ao lançar mão de uma das facetas do ensino a distância, as aulas online.

A dificuldade de acesso às aulas online é maior para os estudantes do ensino público que geralmente têm condições socioeconômicas menos favoráveis quando comparados aos alunos do ensino privado, mas isso não é uma regra. Famílias com dois, três ou mais filhos em idade escolar e apenas um aparelho de acesso às aulas, ou, em outros casos, sem uma boa conectividade (internet) ou nenhuma, causando empecilho a essa estratégia educacional. Essa situação é mostrada no quadro abaixo:



Fonte: Cetic (2019a). Elaboração: Todos Pela Educação.

Fonte: Todos Pela Educação, 2020.

É importante lembrar que apesar dessa problemática do acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos, o ensino remoto durante a pandemia não se limita às aulas online. De acordo com a conselheira do CNE, Maria Helena Guimarães, em sua participação no Webinar “A Educação frente à Pandemia”, realizado pelo Todos Pela Educação, Conselho Nacional de Educação (CNE) e Banco Mundial, no dia 08 de abril,

O ensino remoto significa um conjunto de atividades de ensino-aprendizagem diversificadas que podem incluir desde vídeo-aulas ou ensino online, como também atividades impressas enviadas aos alunos, leitura de livros.

Reforçando essa ideia, cabe um trecho da primeira versão da Nota Técnica “Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19”, do Todos Pela Educação:

O ensino remoto não deve se resumir a plataformas de aulas online, apenas com vídeos, apresentações e materiais de leitura. É possível (e fundamental!) diversificar as experiências de aprendizagem, que podem, inclusive, apoiar na criação de uma rotina positiva que oferece a crianças e jovens alguma estabilidade frente ao cenário de muitas mudanças (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

Essa nota técnica, publicada no mês de abril, trouxe dois gráficos de algumas estratégias adotadas, até aquele momento, pelas redes estaduais e municipais, em nível nacional, para o atendimento das etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio:

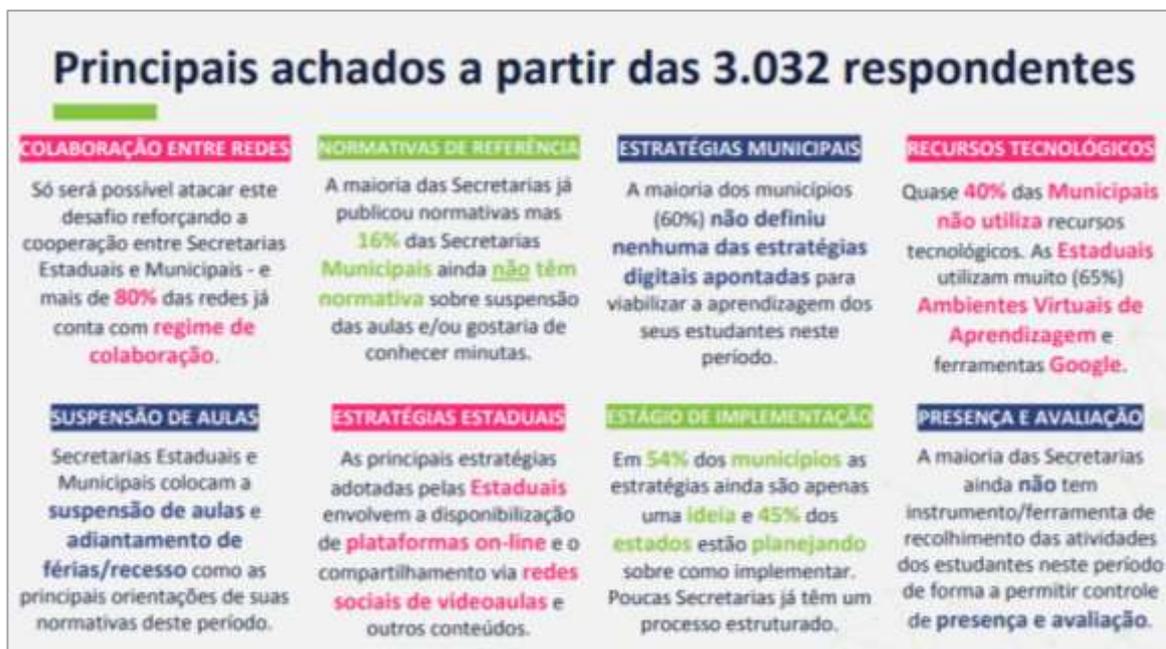


Fonte: Todos Pela Educação, 2020.

Em uma análise simples dos gráficos, nota-se que as redes estaduais conseguiram definir estratégias de ensino de maneira mais ágil e, majoritariamente, fazer uso de recursos online e digitais. Já as redes municipais, diferente das estaduais, apresentaram um grande percentual de “nenhuma das opções”, pouco destaque para as “plataformas online” e um percentual considerável de “disponibilização de material impresso” que não pontuou nas redes estaduais. A partir disso, pode-se considerar que as redes estaduais estariam mais preparadas do que as municipais com relação ao uso das tecnologias digitais na educação.

Esses gráficos foram utilizados na Nota Técnica do Todos Pela Educação, oriunda de uma pesquisa do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), que no final do mês de março lançou um formulário para saber as possíveis estratégias

de ensino remoto, quais recursos tecnológicos já eram usados, além de outros pontos, nas redes estaduais e municipais do país. Com uma amostra de 3.032 respostas válidas, alguns destaques estão demonstrados na imagem a seguir.



Fonte: CIEB, 2020.

Com o resultado da pesquisa, o CIEB reuniu sua equipe de especialistas para construir Estratégias de Aprendizagem Remota para as Secretarias de Educação, a fim de que os gestores educacionais pudessem se inspirar e fazer seus planos de ensino remoto. Dentre as estratégias estão: transmissão de aulas e conteúdos educacionais via televisão; videoaulas gravadas e disponibilizadas em redes sociais; aulas ao vivo e online transmitidas por redes sociais; envio de conteúdos digitais em ferramentas online; disponibilização de plataformas de ensino online.

A desigualdade na educação não está relacionada somente à questão do acesso, mas também à questão das diferenças na aprendizagem. Se presencialmente já é difícil dar conta dessa situação, avalie de maneira remota. Por isso, os esforços também devem estar concentrados em gerar estratégias de ensino e acompanhamento que minimizem os impactos já esperados na aprendizagem dos alunos para que esse tipo de desigualdade não cresça ainda mais e cause consequências piores como a evasão escolar. Esforços esses que beneficiarão os alunos com menos e mais dificuldades.

O engajamento familiar também é importante. Assim, a escola e os professores precisam incentivar esse envolvimento e as famílias precisam estar conscientes disso,

sabendo que mais do que nunca a parceria escola-família é fundamental para um melhor desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Entretanto, é preciso pensar que já havia muitos desafios que presencialmente eram árduos e inerentes à profissão docente, por isso é fundamental ter a consciência de que não é tarefa fácil pensar e executar estratégias para essa nova realidade.

A vulnerabilidade também é um desafio dessa realidade. Essa vulnerabilidade diz respeito às fragilidades dos alunos, crianças e adolescentes que ficam expostos, além da vulnerabilidade da aprendizagem. É preocupante a questão dos vários tipos de abusos, físico, sexual e psicológico, que acontecem dentro dos próprios lares e que são acentuados com o confinamento. Há também a questão da alimentação, pois muitas crianças dependem e necessitam da merenda escolar, mas com a suspensão das aulas a merenda não chegaria às crianças. Contudo, com a Lei nº 13.987, de 07 de abril de 2020, foi possível garantir esse acesso. Segundo o documento:

Art. 21-A. Durante o período de suspensão das aulas nas escolas públicas de educação básica em razão de situação de emergência ou calamidade pública, fica autorizada, em todo o território nacional, em caráter excepcional, a distribuição imediata aos pais ou responsáveis dos estudantes nelas matriculados, com acompanhamento pelo CAE, dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos financeiros recebidos, nos termos desta Lei, à conta do Pnae (BRASIL, 2020).

Dos desafios mencionados, ainda temos o uso das tecnologias pelos docentes. Apesar dos novos paradigmas educacionais e da fatídica afirmação de que a tecnologia digital quando usada de maneira apropriada é importante para a educação do século XXI, é grande o percentual de professores que ainda não estão preparados para lidar e para usar essas ferramentas, e muitos alunos também, pois fazer o uso de jogos e redes sociais não indica a apropriação da tecnologia como uma ferramenta educacional. Usando, novamente, a Nota Técnica do Todos Pela Educação, observa-se alguns percentuais da relação dos professores com a tecnologia no contexto brasileiro.

CONTEXTO BRASILEIRO
Professores e a Tecnologia

 **Professores indicam necessidade de formação para trabalho com tecnologias educacionais**

- **76%** buscaram recentemente formas para desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos;
- **42%** cursaram alguma disciplina sobre o uso de tecnologias durante a graduação;
- **22%** participaram de algum curso de formação continuada sobre o tema;
- **67%** alegaram ter necessidade de aperfeiçoamento profissional para o uso pedagógico.

Fonte: Cetic (2018b) e Inep (2017). Elaboração: Todos Pela Educação.

Fonte: Todos Pela Educação, 2020.

Os percentuais mostram que menos da metade do total de professores cursaram alguma disciplina sobre o uso de tecnologias na graduação, e não se sabe o conteúdo propriamente dito e nem a eficácia da disciplina. E o mais alarmante é que 67% dos docentes afirmam ter necessidade de aperfeiçoamento, o que retrata esse grande desafio.

Todavia, é importante destacar, como mostra o percentual de 42% dos docentes que cursaram alguma disciplina relacionada ao uso de tecnologias durante a graduação, que poucos cursos de graduação estão considerando isso como importante na formação inicial, o que reflete na realidade desse despreparo. Quando há preparo, não é o suficiente, pois é preciso que haja um ambiente escolar propício para que o professor possa fazer uso desses recursos tecnológicos com os alunos, ou seja, bons equipamentos e acesso à internet.

A educação no período de pandemia revelou outros desafios. Apesar de breve, o texto pontuou alguns desafios que afetaram diretamente a comunidade escolar diante das tentativas de dar prosseguimento ao ano letivo mesmo em situações tão adversas. Contudo, não foram apenas desafios que a pandemia revelou, houve também aprendizados significativos em meio ao caos.

ALGUNS APRENDIZADOS

Parafrazeando o que disse o presidente do Conselho Nacional de Educação, Luiz Curi, no Webinário: “A Educação frente à Pandemia” do Todos Pela Educação, tudo isso - referindo-se à realidade vivenciada - tem prazo, apesar de incerto, para acabar. Logo, o que levar adiante na educação do que se tem aprendido?

É imensurável o quanto é possível aprender nesse tempo tão difícil e desafiador, pois é certo que são nos “piores” momentos em que mais se aprende. Assim, dentre tantos aprendizados na educação, mencionar alguns, sem ordem de importância, é animador para que bons resultados possam ser gerados e mudanças ocorram.

O momento ensina o valor da escola, pois a construção do aprendizado ao mesmo tempo em que é coletiva, também é individual. Confinados em casas, os alunos sentem falta da interação com os pares e professores e das vivências no ambiente escolar onde aprendem mais do que conteúdos, aprendem a viver em comunidade, aprendem a se relacionar. E juntamente com o valor da escola, a importância do professor, que é o elo fundamental entre as estratégias tomadas e os alunos para a continuidade da educação, especialmente neste período. Como afirmam Inocêncio e Cavalcanti (2007, p. 3), “O professor continua tendo um papel crucial e valioso na EAD, pois é figura essencial para criar, estruturar e animar experiências de aprendizagem”.

O momento ensina sobre a urgência em formar docentes para novas práticas pedagógicas, o que inclui o uso ativo e indutivo das tecnologias. Professores que se apropriem das tecnologias e ensinem seus alunos a fazerem o bom uso delas. Para isso, é preciso frisar a importância de mudanças na formação inicial e continuada dos docentes. Destacam-se, assim, dois pontos: o primeiro é a introdução de uma preparação para o uso das tecnologias educacionais que não se limite a uma disciplina no currículo, mas que tenha aplicabilidade durante o curso e, se possível, nos estágios. O segundo ponto é a necessidade de formações, inicial e continuada, “assentadas em situações-problema e na ativação dos aprendizes” (PERRENOUD, 2002, p. 91) e não em modelos didáticos e pedagógicos e práticas preexistentes. O novo aluno exige uma nova escola e um novo professor, assim como a pandemia exigiu do sistema educacional uma nova roupagem.

Por fim, o momento ensina que os professores precisam motivar e fomentar estratégias para que os alunos aprendam a aprender, visto que o atual momento da educação pede mais autonomia no aprendizado. Contudo,

Evidenciou-se que não temos angariado êxito na tarefa de preparar nossos alunos para que sejam aprendizes e estabeleçam uma relação ativa e investigativa com o conhecimento, tampouco para que usem as tecnologias para esta finalidade (VIEIRA; RICCI, 2020).

Refletir sobre esses e outros possíveis aprendizados é tarefa de todos os sujeitos da educação, a fim de que não se volte ao que era antes, mas que a mudança de pensamento leve a novas práticas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, apesar das diretrizes nacionais, ficou a cargo dos governos estaduais e municipais a adoção de efetivas estratégias a serem utilizadas na educação remota durante a pandemia. Desse modo, apesar das falhas, é importante reconhecer, como dito no Webnário do Todos Pela Educação, o trabalho e empenho dos conselhos e secretarias de educação estaduais e municipais na difícil tarefa de dar continuidade ao ano letivo de 2020.

É fundamental garantir a mobilização mútua entre vários órgãos gestores competentes para continuar o trabalho no enfrentamento e na superação dos desafios educacionais já existentes e que foram acentuados.

É necessário que o caminho percorrido e as aprendizagens desenvolvidas pelas redes e profissionais da educação para enfrentamento deste período de pandemia sejam mantidos como heranças vivas, permitindo-nos melhor configurar a escola pós-pandemia (VIEIRA; RICCI, 2020).

Logo, haverá o momento em que as escolas reabrirão, cada localidade no seu tempo, mas para isso é preciso que haja uma rede de apoio entre órgãos competentes, escolas, professores, alunos e famílias, todos dotados de empatia e cooperação para o retorno à convivência, agora com novas chances de fazer da educação brasileira um terreno fértil para mudanças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5/2020, de 28 de abril de 2020**. [Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais...]. Parecer nº 5/2020: seção 1, Brasília, DF, n. 23001.000334/2020-21, p. 1-32, 1 jun. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 9/2020, de 8 de junho de 2020**. [Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020...]. Parecer nº 9/2020: seção 1, Brasília, DF, n. 23001.000334/2020-21, p. 1-38, 9 jul. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 11/2020, de 7 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 23001.000334/2020-21, p. 1-28, 3 ago. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pecp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. [Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais...]- COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota de Esclarecimento, de 18 de março de 2020**. Nota de Esclarecimento, Brasília, DF, p. 1-2, 18 mar. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142021-nota-de-esclarecimento-covid-19&category_slug=fevereiro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 7 de abril de 2020**. [Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública...]. Lei nº 13.987, de 7 de abril de 2020, Brasília, DF, n. 13.987, 7 abr. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113987.htm. Acesso em: 7 ago. 2020.

CIEB. **CIEB lança estratégias de aprendizagem remota para secretarias de educação**. CIEB, 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/cieb-lanca-estrategias-de-aprendizagem-remota-para-secretarias-de-educacao/>. Acesso em: 09 ago. 2020.

CIEB. **Pesquisa analisa estratégias de ensino remoto de secretarias de educação durante a crise da Covid-19**. CIEB, 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em: 09 ago. 2020.

INOCENCIO, Doralice; CAVALCANTI, Carolina Magalhaes Costa. O papel do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem em ambientes on-line. **Cad. psicopedag.**, São Paulo, v. 6, n. 11, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492007000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 ago. 2020.

LOPES, Lis. **Dono de padaria e cliente doam celular para garoto que vendia doces para comprar aparelho e assistir aulas online**. G1 Goiás, 2020. Disponível em:

<https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2020/07/13/dono-de-padaria-e-cliente-doam-celular-para-garoto-que-vendia-doces-para-comprar-aparelho-e-assistir-aulas-online.ghhtml>. Acesso em: 07 ago. 2020.

PERRENOUD, Philippe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre-RS: Artmed, 2002. 176 p.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Webinário sobre Educação durante a pandemia do novo coronavírus**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=2936&v=_fXIeFT1k4Y&feature=emb_logo. Acesso em: 08 ago. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota técnica ensino a distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19**. Brasil, abr. 2020. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download. Acesso em: 01 ago. 2020.

UNESCO. **Reabrir as escolas: quando, onde e como?** UNESCO, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/reabrir-escolas-quando-onde-e-como>. Acesso em: 25 jul. 2020.

VIEIRA, Letícia; RICCI, Maíke C. C. **A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo**. UDESC, Santa Catarina abr. 2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL_Let_cia_Vieira_e_Maíke_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf. Acesso em: 01 ago. 2020.

**GOSTO DE SER
HOMEM, DE SER GENTE, PORQUE SEI QUE MINHA
PASSAGEM PELO MUNDO NÃO É
PREDETERMINADA, PREESTABELECIDADA. QUE MEU
"DESTINO" NÃO É UM DADO MAS ALGO QUE
PRECISA SER FEITO E DE CUJA
RESPONSABILIDADE NÃO POSSO ME EXIMIR.
GOSTO DE SER GENTE PORQUE A HISTÓRIA EM
QUE ME FAÇO COM OS OUTROS E DE CUJA
FEITURA TOMO PARTE É UM TEMPO DE
POSSIBILIDADES E NÃO DE DETERMINISMO.**

PAULO FREIRE

ISBN 978-65-5621-095-7



9 786556 210957