

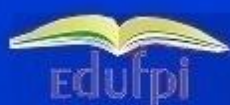
ISSN 2674-757X

2020

Epistemologia e Práxis Educativa

V.3, n.3 (2020)

**COVID-19 e ensino remoto: implicações para as
práticas educativas socioprofissionais**



Universidade Federal do Piauí - UFPI
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED
Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação
e Epistemologia de Prática Profissional - NIPPEPP

DOSSIÊ TEMÁTICO ÉPOCA DE COVID-19 E ENSINO REMOTO: IMPLICAÇÕES PARA AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E SOCIOPROFISSIONAIS

Antonia Dalva França-Carvalho

Editorial |08|

Este é o terceiro ano da Revista EPEduc. Um ano atípico, marcado pela de pandemia decorrente do COVID-19 que (re) significou as práticas socioprofissionais, transformando, inclusive, as práticas educativas na escola e na universidade. Por esta razão a publicação deste último número anual da EPEduc, traz o dossiê temático: Época de covid-19 e ensino remoto: implicações para as práticas educativas e socioprofissionais. Nossos agradecimentos aos autores e autoras, aos avaliadores e a toda sua equipe da EPEduc que contribuíram para materialização deste número, os quais também parabenizamos pelo esforço de colaborar com a produção científica acerca da educação e do ensino em tempos de pandemia. É exatamente isso que fazem os autores Rosário Martinho Sunde, Ossula Abílio Júlio e Mércia Armino Farinha Nhaguaga no primeiro artigo de revisão sistemática intitulado de “O ensino remoto em tempos da pandemia da Covid-19: desafios e perspectivas”. Em seguida os autores Vitor Ferreira de Souza e Lourenço Magnoni Júnior fazem um mapeamento das pesquisas realizadas antes e durante o período da pandemia que colaboram proficuamente para reflexão acerca do ensino remoto e suas desigualdade no artigo “O que as estatísticas retratam sobre a educação básica em tempos de covid-19”. Para tratar da temática na perspectiva das tecnologias a autora Andréia Martins escreve o quarto artigo sobre “A integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em processos educacionais no ensino superior”. E seguindo este raciocínio a autora Iandra Maria Weirich da Silva Coelho aborda sobre o uso do fórum como ferramenta

mediática para o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos relacionados à prática de produção escrita acadêmica, no artigo “ *O uso de fórum e a constituição de novos espaços de aprendizagem e interação em tempos de pandemia* “. No quinto artigo as autoras Ágata Laisa Laremborg Alves Cavalcanti e Antonia Dalva França-Carvalho relatam especificamente sobre “*O Ambiente Virtual de Aprendizagem SIGAA e o ensino a distância no Curso de Pedagogia do CEAD/UFPI*”. Para pensar sobre a temática e manutenção dos princípios éticos, construídos ao longo da história da Educação a autora Laís Naufel Fauyer Cerri escreve o sexto artigo denominado de “*uma inverdade conveniente: o ensino remoto emergencial*”. A seguir as autoras Giovana Maria Belém Falcão, Eunice Andrade de Oliveira Menezes e Tânia Maria de Sousa França, descrevem no artigo “*Formação de professores e inclusão: vivência extensionista em tempos de pandemia*” evidências importantes neste espaço de compartilhamento de saberes e de descobertas, mas, também, de medo e incertezas, em tempos de pandemia. No último artigo “*A produção de materiais didáticos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais durante a pandemia do coronavírus*” as autoras Raimunda Alves Melo e Antonia Dalva França-Carvalho, tratam da produção de materiais didáticos e pedagógicos, mostrando os principais desafios e contribuições para o desenvolvimento do ensino remoto no contexto da pandemia do coronavírus.

Este dossiê, portanto, é significativamente pertinente para os atuais tempos desafiadores no campo da educação, fechando o ano de 2020 da EPEduc com reflexões inéditas acerca do ensino remoto na escola de educação básica e na universidade, evidenciando limites e possibilidades das práticas educativas na época do COVID-19 nestes *loci* de formação humana.

Desejamos a todos e todas uma ótima leitura.

Teresina, dezembro de 2020.

EXPEDIENTE

Chega o fim de um ano marcado pela pandemia provocada pelo COVID 19 e todas suas mazelas. Registramos aqui nosso pesar pelas quase 2 milhões mortes em todo o mundo. Nossa solidariedade a todas as famílias destas vítimas! Um ano mais que excêntrico marcado, também, por outro fenômeno de natureza astronômica que foi o recente alinhamento de Júpiter e Saturno, denominado “Estrela de Belém”, somente vislumbrado na idade média, segundo a literatura. Um ano que a Ciência, incansavelmente, se dedicou à descoberta da vacina contra este terrível vírus! E conseguiu! O final de 2020 nos presenteia com vacinas de vários laboratórios. Uma bênção! Nasce a esperança de dias melhores! Homens e mulheres do mundo inteiro aguardam a imunização para retornar à convivência diária com os outrora sonho que vai se tornar exequível, já enche nossos corações de alegria! Finalmente se pode acreditar que isso tudo vai passar e que brevemente podemos dar e receber muitos, muitos abraços! Assim, neste expediente, além de desejar a você leitor e leitora, um ano novo repleto de saúde, de paz, de amor, de alegrias e vitórias, desejamos que você viva todos os abraços negados e possíveis nesta nova realidade que se desenha. Neste aspecto, cabe lembrar que nela a integridade, a dignidade, a ética, o amor, a solidariedade, a compaixão, a saúde, a gratidão, a paz e a amizade, são condições *sine qua non* para se viver com o outro. E é neste clima de alegria, de esperança que lançamos o número 3, volume 03 da Revista EPEduc. Então, inspirados no projeto “Verificado” da Organização das Nações Unidas (ONU), oferecemos a você, a seguir a música “Avião” cantada por 16 vozes famosas e belas que reforçam o sonho e o amor como sentidos da vida.

LETRA DA MÚSICA AVIÃO¹

Composição de Dani Alves, Afonso Nigro, Milton Guedes e Mauricio Monteiro

Para tudo e presta atenção no que vou te dizer
A vida é tão rara e sonhando juntos podemos vencer
A gente vive lado a lado mas tá separado por um celular Mandando
milhões de mensagens com tanta saudade de se encontrar
Tudo vai passar
É só acreditar
Então abrace
Quem tá sempre do seu lado
Aproveite esse momento que já já vai ser passado
A esperança é feito abraço apertado
Manda um beijo com carinho hoje mesmo esse ano
Que essa vida é um avião e passa voando
Para tudo e preste atenção, vou falar mais uma vez
Chegou a hora de recomeçar tudo o que já se fez
Sem nunca perder a esperança de ver todos juntos com o mesmo olhar
Pra reconstruir o futuro vencendo o presente que já vai passar
Vem recomeçar
É só acreditar

Antonia Dalva França Carvalho
Editor

¹ No dia 28/12/2020 a Organização das Nações Unidas (ONU) lançou nas redes sociais a música inédita chamada "avião". O videoclipe reúne artistas famosos como Afonso Nigro, Alejandro Sanz, Carlinhos Brown, Daniel, Di Ferrero, Fábio Jr., Kaê Guajajara, Marcos & Belutti, Nando Reis, Roberta Miranda, Rodrigo Faro, Rogério Flausino, Sandra de Sá, Tiago Abravanel e Vitor Kley. A música encerra o ano do projeto "Verificado" da ONU que desenvolve ações em resposta à COVID-19 com foco em ciência, soluções e solidariedade. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=b2DzVyfE3-Y>. Assista o videoclipe.

O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Rosário Martinho Sunde

Mestre em Administração e Gestão Escolar
Graduado em Psicologia Escolar.

Aluno do Doutorado do Programa de Psicologia da Escola de Ciências de Saúde e da Vida da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul- PUCRS – Brasil, Bolsista CAPES.

Docente da Universidade Rovuma (UniRovuma)- Moçambique.

E-mail: rsundescanda@gmail.com & rosario.sunde@acad.pucrs.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5906-3856>

Ossula Abílio Júlio

Graduada em Psicologia Educacional

Email: ossulajulio@gmail.com.

Mércia Armindo Farinha Nhaguaga

Graduada em Psicologia Escolar,

Professora na Escola Secundária de Pemba, Cabo- Delgado- Moçambique.

E-mail: merciafarinha@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5092-033X>

RESUMO

Este é um artigo de Revisão Sistemática cujo objetivo foi avaliar os desafios do ensino remoto em tempos da pandemia da COVID-19. Os dados foram coletados em junho de 2020 em cinco bases (LILACS, SciELO, Science Direct, BVS e PsycInfo) por meio de PRISMA. Inicialmente, foram encontrados 812 artigos, destes, 5 foram usados para a análise final. Os resultados indicam ser importante o recurso do ensino remoto e outras modalidades online neste período da pandemia da COVID-19 por garantir o distanciamento e evitar a contaminação do vírus. No entanto, apesar das vantagens, o ensino remoto ou qualquer modalidade que recorre às tecnologias exige vários desafios, desde a aquisição de meios didáticos (computador, tablet ou telemóvel conectado ao internet) e o conhecimento no manejo da plataforma. Há ainda possibilidade de adotar uma outra modalidade de ensino que combine o presencial e o sistema online (ensino híbrido). Sugere-se a criação de condições (capacitação dos professores em matéria das tecnologias de comunicação e informação; aquisição e fornecimento de telemóveis ou computador aos alunos de famílias com baixa renda e a criação de pacote de internet de acesso gratuito aos alunos.

Palavras-chave: COVID-19, Desafios, Ensino remoto.

REMOTE TEACHING IN COVID-19 PANDEMIC TIMES: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

ABSTRACT

This is a Systematic Review article whose objective was to assess the challenges of remote education in times of the COVID-19 pandemic. Data were collected in June 2020 in five databases (LILACS, SciElo, Science Direct, BVS and PsycInfo) using PRISMA. Initially, 812 articles were found, of these, 5 were used for the final analysis. The results indicate that the use of remote education and other online modalities is important in this period of the COVID-19 pandemic, as it ensures distance and avoids contamination of the virus. However, despite the advantages, remote education or any modality that uses technologies requires several challenges, from the acquisition of educational resources (computer, tablet or mobile phone connected to the internet) and knowledge in the management of the platform. There is also the possibility of adopting another teaching modality that combines the classroom and the online system (hybrid teaching). It is suggested the creation of conditions (training of teachers in the field of communication and information technologies; acquisition and supply of mobile phones or computers to students from low-income families and the creation of an internet package for free access to students).

Keywords: COVID-19, Challenges, Remote education.

ENSEÑANZA REMOTA EN COVID-19 PANDEMIC TIMES: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS

RESUMEN

Este es un artículo de revisión sistemática cuyo objetivo era evaluar los desafíos de la educación remota en tiempos de la pandemia de COVID-19. Los datos se recopilaron en junio de 2020 de cinco bases de datos (LILACS, SciElo, Science Direct, VHL y PsycInfo) utilizando PRISMA. Inicialmente, se encontraron 812 artículos, de estos, 5 se utilizaron para el análisis final. Los resultados indican que el uso de la educación remota y otras modalidades en línea es importante en este período de la pandemia de COVID-19, ya que garantiza la distancia y evita la contaminación del virus. Sin embargo, a pesar de las ventajas, la educación remota o cualquier modalidad que utilice tecnologías requiere varios desafíos, desde la adquisición de recursos educativos (computadora, tableta o teléfono móvil conectado a Internet) y el conocimiento en el manejo de la plataforma. También existe la posibilidad de adoptar otra modalidad de enseñanza que combine el aula y el sistema en línea (enseñanza

híbrida). Se sugiere la creación de condiciones (capacitación de docentes en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación; adquisición y suministro de teléfonos móviles o computadoras a estudiantes de familias de bajos ingresos y la creación de un paquete de Internet para el acceso gratuito a los estudiantes.

Palabras clave: COVID-19, Desafíos, Educación remota.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 causada por novo coronavírus, SARS-COV-2 notificado nos finais de dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, tendo se espalhado pelo mundo, trouxe consigo uma série de medidas de isolamento social a fim de conter a contaminação. Por quase todo mundo, as atividades foram gradualmente paralisadas e implementadas estratégias de distanciamento social. Foi cancelado o ritmo de serviços em grandes empresas e centros comerciais, nos aeroportos e instituições escolares, igrejas e outros locais de aglomeração de pessoas como em restaurantes, discotecas, jardins, jogos, parques, praias e até a circulação de pessoas foi vedada.

Durante a difusão do surto da pandemia de COVID-19, os países afetados implementaram gradativamente no espaço internacional diferentes estratégias de isolamento social que impactaram no fechamento de unidades escolares (creches, escolas, colégios, faculdades e universidades) cujo objetivo foi evitar aglomerações, que poderiam contribuir para a disseminação do novo vírus, demandando formas alternativas à continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, sendo que o uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se tornou a forma predominante para alavancar no contexto emergencial estratégias de Ensino a Distância (EaD), (SENHORAS, 2020; PEREIRA, NARDUCHI & MIRANDA, 2020).

A imposição das novas modificações na educação tem criando embaraços a certa camada de alunos das periferias e de famílias pobres e até professores que

para além de não possuir meios tecnológicos adequados (e.g. computador, tablet, smartphone ou telemóvel com condições audiovisuais) tem falta de domínio e internet com fraco sinal que suporte uma aula ou palestra. Como considera Rosa (2020) na montagem estrutural das aulas remotas, nesse momento pandêmico, professores e alunos em regime de urgência tiveram que dominar ferramentas do Google Meet, plataforma Moodle, BigBlueButton, chats e lives, vivenciando um processo de formação continuada, instantâneo e colaborativo com seus pares para adaptação aos novos recursos. O uso da tecnologia, por si só, não consolida a transformação da educação no século XXI. Ainda é preciso avançar em campos fundamentais como a formação de habilidades e competências que possibilite aos alunos tornarem-se protagonistas no seu processo de aprendizagem. Entretanto, necessitamos da compreensão docente de que a tecnologia é o caminho fundamental para que essa transformação se efetive (ROSA, 2020).

É assim que o Ministério de Educação do Brasil a partir da portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, dispõe a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19 (Brasil, 2020). Esta nova medida vem revolucionar uma nova estratégia de ensino que exige um certo nível elevado de auto-organização do professor e aluno. Exige ainda um desafio governamental (aos alunos de baixa renda e professores com acesso limitado aos meios digitais). Perante estes todos pressupostos desenvolvemos a presente revisão cujo objetivo foi avaliar os desafios do ensino remoto em tempos da pandemia da COVID-19 e perspectivar o futuro da educação durante a pandemia.

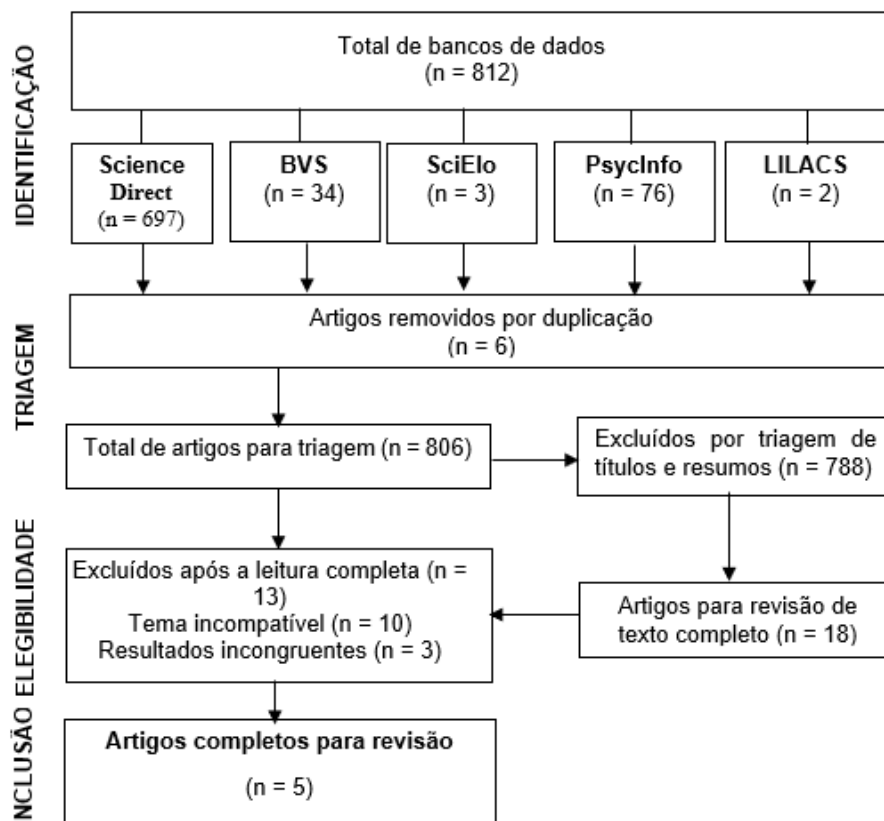
2 MÉTODO

Foi realizada uma Revisão Sistemática seguindo o *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA). As buscas por artigos foram realizadas em Junho de 2020 em cinco bases de dados (Science Direct; PsycInfo; BVS; SciElo e LILACS) usando os seguintes descritores: (“Distance Learning AND COVID-19 AND Challenges AND Perspectives”; “Distance Learning AND COVID-19 OR

Coronavirus AND Challenges AND Perspectives” e “Remote Teaching AND COVID-19 OR Coronavirus”). Após realização das buscas nas bases, os artigos foram exportados para o “Rayyan QCRI” (um aplicativo web/móvel gratuito que ajuda autores de Revisão Sistemática a realizar o processo de seleção dos artigos de forma rápida e fácil). Foi a partir do Rayyan QCRI que os avaliadores executaram suas atividades, desde a exclusão de artigos duplicados, exclusão de estudos sem relação com a pesquisa e a comunicação entre os avaliadores (OLOFSSON *et al.*, 2017; OUZZANI; HAMMADY, FEDOROWICZ & ELMAGARMID, 2016). O processo de seleção dos artigos foi realizado de forma independente por 3 analistas, cuja terceira pessoa servindo de juiz para solucionar casos inconsistentes.

Foram usados como critérios para a inclusão dos artigos: estudos que abordassem sobre o ensino remoto em tempos da pandemia da COVID-19, estudos publicados durante o presente ano (2020), escritos em português, inglês e espanhol. Outrossim, foi usado como critério de exclusão os artigos duplicados e estudos que não passaram pelo processo de revisão por pares: teses, dissertações, monografias, livros e outros. Foram encontrados inicialmente 812 artigos (Science Direct- 697; PsycINFO- 76; BVS- 34; SciElo- 3 e LILACS-2) que depois de exclusão por estarem duplicados (6 artigos) procedeu-se à leitura dos títulos e dos resumos num total de 806 artigos cujos 18 atenderam aos critérios de inclusão e foram lidos na íntegra; destes, foram excluídos ainda 13 artigos com temas e resultados incompatíveis, restando 5 que foram usados para análise final. A *Figura 1* ilustra como foi o processo de busca e tratamento dos artigos.

Figura 1: Fluxograma da seleção dos artigos



3 RESULTADOS

A Tabela 1 descreve os estudos usados na análise. Nela consta método e objetivo de cada pesquisa, situações associados ao ensino remoto ou ao ensino à distância e resultados alcançados. Na generalidade, os estudos foram desenvolvidos a partir de revisões de literatura e estudo de caso.

Table 1. Síntese dos artigos incluídos

Nr	Referências	Método	Objetivo	Desafios do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19	Vantagens e perspectivas do ensino remoto pós COVID-19	Resultados
01	Bezerra (2020).	Revisão da Literatura (Brasil)	Descrever o estado da arte sobre o ensino de enfermagem e os desafios do uso de tecnologias remotas em época de pandemia do Corona vírus.	Prover, para o usuário, a sensação de imersão, de encontrar-se dentro do ambiente, a partir da navegação e interação no meio virtual, ao mesmo tempo que o educador, respeitando os princípios educacionais.	Oportunidade de ampliar o uso dessas metodologias remotas no ensino em saúde. Ensino motivador, reflexivo, multissensorial, dinâmico, flexível no que se refere aos horários e espaços geográficos, colaborativo.	No ensino da enfermagem, a discussão relacionada ao uso de tecnologias remotas em sala de aula sempre foi um ponto de debate. Entretanto, com a necessidade da inclusão dessas ferramentas para a continuidade de aulas no formato não presencial decorrente da estratégia do isolamento social motivada pela pandemia do COVID-19, pode oportunizar a se ter um novo olhar sobre o assunto e que talvez com esse momento vivido se haja oportunidade de ampliar o debate sobre uso dessas metodologias remotas no ensino em saúde, buscando uma reflexão sobre a interação destas com os demais métodos de ensino já implementados.
02	Chiou (2020).	Estudo de caso (EUA)	Descrever um método para ensinar remotamente citologia em instituições universitárias.	Exige plataformas fortes e um conforto adequado com as instruções de telecitologia. O ensino remoto e/ou ensino à distância desacelerando (atraso para a imagem ser transmitida ao vivo para alunos, dependendo da velocidade da conexão), exige revisão a tela de zoom frequentemente e reduzir práticas de trabalho intensivo.	O programa de aprendizado remoto incorpora atividades de aprendizado ativas.	Embora os resultados do estudo sejam benéficos para os programas de ensino de citologia que se deslocam para o ensino a distância, existem limitações nos resultados. 1º, é o viés por parte dos entrevistados para agradar ao interlocutor. 2º, o enquadramento das perguntas também pode criar viés e influenciar a escolha das respostas, pois elas não foram testadas para garantir que elas seriam facilmente compreendidas. 3º, é uma população pequena amostra. 4º, essa é a experiência on-line de uma instituição de citologia e pode não ser diretamente generalizável ou aplicável a todas as regiões geográficas dos Estados Unidos.

03	Hall & Border (2020).	Revisão da Literatura (Reino Unidos).	Analisar o impacto da mudança na educação médica.	Requer tempo e planejamento não proporcionados por essa situação de emergência. É um ensino versátil de manter os estudantes de medicina envolvidos em seu aprendizado.	As plataformas online têm uma ampla vantagem de funcionalidade e pode hospedar palestras ao vivo ou criar salas de descanso para discussões em pequenos grupos.	Para incentivar o distanciamento social, escolas e universidades no Reino Unido fecharam. O impacto que essa mudança terá na educação médica é sem precedentes. A resposta da comunidade de educação em anatomia é mover as atividades de ensino on-line e mudar para um paradigma completo de ensino à distância para manter a educação durante esses tempos. O aprendizado on-line permite aos estudantes de medicina a flexibilidade e a opção de realizar seu aprendizado autodirigido em casa, às vezes convenientes para eles.
04	Seymour-Walsh et al (2020).	Estudo de caso (Austrália)	Abordar os riscos e oportunidades na atual transição da educação das profissões da saúde para o sistema on-line.	Necessidade de educadores e estudantes as capacidades de acesso a tecnologia (hardware e software). Acesso a meios adequados (laptops, telemóveis e fones de ouvido). Acesso Wi-Fi gratuito ou acessível. Os profissionais de saúde em áreas regionais, rurais e remotas são resilientes e flexíveis ao alavancar novas maneiras de acessar a educação a distância.	A vantagem a longo prazo pode fazer com que o desenvolvimento e a educação profissional de clínicos baseados em áreas regionais, rurais e remotas se tornem mais acessíveis e sustentáveis, e talvez reduzam viagens desnecessárias. Conectar uma equipe, incentiva-a na interação.	A ameaça COVID-19 é iminente, mesmo que ainda não totalmente realizada. As escolhas que fazemos hoje devem estar alinhadas à redução da interação física, a fim de reduzir a taxa de disseminação e aliviar as demandas resultantes em nossos sistemas de saúde. A educação on-line é essencial para atingir esse objetivo, e educadores, administradores de cursos e projetistas de cursos têm a responsabilidade de cumpri-los com eficácia. Os educadores têm uma oportunidade de ouro para adotar princípios de envolvimento do aluno, entrega e adaptação síncrona e oportunidades para os alunos desenvolverem significado individual e social por meio de material educacional. Os profissionais de saúde em áreas regionais, rurais e remotas são resilientes e flexíveis ao alavancar novas maneiras de acessar a educação a distância.
05	Seymour-Walsh, Weber & Bell (2020).	Estudo de caso (Austrália)	Propor estratégias de aprendizagem e treinamento de tutores para	Os educadores não podem mais usar um olhar sutil para atrair mais discussões do grupo.	Os alunos tem oportunidades de interagir com o tutor e entre si, para co-construir	O atual romance coronavírus, COVID-19, reduziu o contato face a face, e isso desafiou como profissionais de saúde e estudantes de medicina podem acessar treinamento, credenciamento e desenvolvimento. Mecanismos online e outros

			<p>apoiar remotamente a educação em profissões da saúde, por meio de um pequeno grupo on-line síncrono.</p>	<p>Estratégias de mapear um argumento no quadro branco é difícil de usar. Os alunos estão sentados com dispositivos móveis em mãos, com uma série de distrações. A capacidade do educador de desenvolver relacionamentos com os alunos pode ser prejudicada. As tutoriais on-line pode ser percebido pelos alunos como uma atividade de aprendizado passivo, que pode ocorrer com a câmera desativada e o microfone sem som, enquanto outras tarefas domésticas distraídas são realizadas.</p>	<p>significado profissionalmente relevante com seus colegas.</p>	<p>mecanismos remotos estão disponíveis para tutores e projetistas de cursos; no entanto, eles podem não se sentir confortáveis com essas possibilidades, tendo em vista as expectativas de mudarem rapidamente os estilos familiares de ensino e entrega. Isso pode resultar na perda de interação e na interrupção do aprendizado entre pares, que são as características do tutorial para pequenos grupos.</p>
--	--	--	---	--	--	---

4 CATEGORIAS DE ANÁLISE

4.1 Como funciona as Aulas Remotas e/ou Ensino à Distância?

As medidas de quarentena e do distanciamento social impostas pela proliferação da COVID-19 fizeram com que muitos serviços básicos encerrassem para evitar a contaminação. Em alguns serviços foram adotadas posteriormente novas estratégias para garantir a manutenção do ritmo funcional. No sistema escolar foram resgatadas estratégias que vêm sendo desenvolvidas como uma modalidade de educação que com a pandemia da COVID-19 é oportuno implementar em escolas. Refere-se às aulas remotas e/ou o Ensino à Distância (EaD).

É uma modalidade de ensino cuja atividades ocorrem em ambientes virtuais, com ajuda de meios tecnológicos, permitindo a interação entre o professor e alunos mesmo estando afastados da escola. Este processo exige uma crescente demanda por formação continuada, na transformação da concepção sobre interação professor-aluno; na preparação adequada dos professores, além das mudanças estruturais nas instituições de ensino, tanto no domínio organizacional como no domínio do ensino e da investigação. Acredita-se que a inclusão das TICs nos currículos constitui uma forma de estimular, potencializar e aprimorar seu uso e dar abertura a novos métodos de ensino (BEZERRA, 2020).

Entre as possibilidades da virtualização da educação estão as modalidades do ensino à distância e o ensino remoto. Estes parecem semelhantes que até certas pessoas confundem um sistema com o outro. O ensino a distância, ou simplesmente EaD, é uma modalidade de ensino que possui uma estrutura política e didática-pedagógica completa, procurando englobar de maneira flexível uma gama de conteúdos e atividades para cada disciplina, de acordo com objetivos e características dos conhecimentos e das habilidades gerais, específicas e socioemocionais orientadas pelos órgãos diretivos da Educação no país. Enquanto o ensino remoto é uma modalidade aplicável para responder um problema temporário, como forma de

dar continuidade às atividades pedagógicas com uso exclusivo dos meios tecnológicos ligados ao internet.

Durante a pandemia da COVID-19, muitas escolas, sobretudo em universidades particulares foram adotadas o ensino remoto para garantir a continuidade das atividades letivas. Os alunos acompanham aulas regularmente com ajuda de computador, tablet ou telemóvel conectados por internet a partir de plataforma (zoom, whatsapp, Skype, Youtube, Google Meeting) em volta do calendário estabelecido. A plataforma (zoom) por exemplo permite que o professor dinamize muitas atividades como demonstrar material, interagir com alunos e até formar pequenos grupos de discussão e debate de tarefas para depois serem desenvolvidas na turma, com todos alunos (BEZERRA, 2020).

Como fundamenta Hall & Border (2020), o aprendizado on-line permite aos estudantes de medicina a flexibilidade e escolha para conduzir sua aprendizagem autodirigida em casa às vezes conveniente para eles. Também permite que estudantes de medicina controlem como muito tempo para gastar em um assunto, o que evita a sobrecarga de informações e permite que eles dediquem mais tempo às áreas que eles lutam.

4.2 Desafios do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19

Nesta categoria discutimos os principais desafios enfrentados durante a pandemia da COVID-19. Os estudos analisados apresentam como desafio a falta de condições como é o caso de computador, tablet ou telemóvel, internet com capacidades de suportar uma aula online, sem contar com as capacidades pessoais em manusear as novas tecnologias. O art.1 por exemplo apresenta como desafio a necessidade de prover ao usuário, a sensação de imersão, de encontrar-se dentro do ambiente, a partir da navegação e interação nesse meio virtual, ao mesmo tempo que o educador, respeitando os princípios educacionais e a abordagem pedagógica que

acredita, sem transformar esse momento em uma simples educação à distância (BEZERRA, 2020).

O art.2 por sua vez considera o ensino remoto e/ou ensino à distância desacelerado (atraso para a imagem ser transmitida ao vivo para alunos, dependendo da velocidade da conexão), exigindo plataformas fortes e um conforto adequado com as instruções de telecitologia. É um tipo de aulas que obriga revisão a tela de zoom frequentemente. Reduzir práticas de trabalho intensivo, onde os alunos têm liberdade de se pronunciar ou não, mostrar sua imagem ou ainda um perfil de qualquer objeto (CHIOU, 2020). Enquanto o art.3 sugere que se proporcione tempo e planejamento para atender com sucesso o ensino remoto. É um ensino versátil de manter os estudantes de medicina envolvidos em seu aprendizado (HALL & BORDER, 2020).

O art.4 apresenta como desafio a necessidade de educadores e estudantes desenvolverem capacidades de acesso a tecnologia (hardware e software), o acesso a meios de apoio (laptops, telemóveis e fones de ouvido) e disposição de Wi-Fi gratuito ou acessível (SEYMOUR-WALSH et al, 2020). E, o art.5 aponta que por meio do ensino remoto os educadores não podem mais usar um olhar sutil para atrair mais discussões do grupo, ou reposicionar sua cadeira para redirecionar a atenção para o tópico em questão. Ferramentas como mapear um argumento no quadro branco para que todos possam ver e acompanhar com facilidade também podem se tornar difíceis de utilizar. No tutorial on-line, os alunos estão sentados com dispositivos móveis em mãos, com uma série de distrações prontas para competir por atenção. Em um grupo on-line, a capacidade do educador de desenvolver relacionamentos com os alunos pode ser prejudicada; portanto, a identificação das motivações, dificuldades e experiências dos indivíduos pode não ser tão aparente. Assim como nas palestras on-line, um grupo de tutoriais on-line pode ser percebido pelos alunos como uma atividade de aprendizado passivo, que pode ocorrer com a câmera desativada e o microfone sem som, enquanto outras tarefas domésticas distraídas são realizadas (SEYMOUR-WALSH, WEBER & BELL, 2020).

4.3 Vantagens e perspectivas das aulas remotas durante a pandemia da COVID-19

Neste item descrevemos as vantagens e perspectivas do ensino remoto e/ou ensino à distância. O art.1 aponta que o ensino remoto e/ou ensino à distância constitui uma oportunidade de ampliar o uso dessas metodologias remotas no ensino em saúde. Portanto o uso de novas tecnologias remotas pode possibilitar um ensino motivador, reflexivo, multissensorial, dinâmico, flexível no que se refere aos horários e espaços geográficos, colaborativo e ainda promotor da socialização do conhecimento. O uso das tecnologias para o ensino devem integrar um processo pedagógico mais amplo, resultante de reflexões teóricas e de competências dialógicas do enfermeiro enquanto educador (BEZERRA, 2020). Por outro, o art.2 considera que o ensino tecnológico por via online incorpora atividades de aprendizado ativas, os alunos desfrutam de atividades interativas e de autonomia (HALL & BORDER, 2020).

Nesta mesma categoria, o art.3 fundamenta que as plataformas online têm uma ampla vantagem de funcionalidade e pode hospedar palestras ao vivo ou criar salas de descanso para discussões em pequenos grupos. Portanto, um currículo online completo fornece aprendizado estruturado e permite aos alunos medir o progresso e estabelecer metas, que é um elemento importante na motivação intrínseca (HALL & BORDER, 2020).

Por sua vez, o art.4 destaca que o desenvolvimento e a educação profissional de clínicos baseados em áreas regionais, rurais e remotas se tornam mais acessíveis e sustentáveis, e talvez reduzam viagens desnecessárias. O ensino remoto é uma modalidade que conecta uma equipe incentivando a interação entre os alunos (SEYMOUR-WALSH et al, 2020). No entanto, o art.5 defende que no ensino remoto os alunos têm oportunidades de interagir com o tutor e entre si, para co-construir significado profissionalmente relevante com seus colegas (SEYMOUR-WALSH, WEBER & BELL, 2020).

5 DISCUSSÃO

As modalidades de ensino (remoto e à distância) adotadas durante a pandemia da COVID-19 como forma de evitar o índice de contaminação entre os utentes em ambientes escolar tem vindo encorajadas pela capacidade de manter a atividade assegurar o processo de ensino e aprendizagem mesmo estando em casa. No entanto, apesar das semelhanças metodológicas e possibilidades de conduzir o processo, o ensino remoto é exclusivamente praticado em situações de emergência (como é o caso da pandemia da COVID-19) para dar continuidade e o ritmo do sistema e do calendário acadêmico. No ensino à distância por sua vez pressupõe o apoio de um tutor de forma atemporal com carga horária dividida em várias sessões de atividades e de intervenção do instrutor. Estas modalidade se cruzam pela possibilidade de se apoiar aos meios tecnológicos sem a presença do professor.

Com a pandemia, muitas instituições do ensino foram buscar estas técnicas apelidando de ensino remoto ou ainda por ensino à distância como estratégias de responder às novas demandas do sistema educativo que exige o distanciamento social. O ensino remoto ou o ensino à distância como se apelida em muitos estudos garante a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, constitui uma oportunidade de ampliar o uso de metodologias remotas no ensino. É uma modalidade que promove um ensino mais dinâmico, reflexível e motivador, incorporando atividades de aprendizagem ativa, centrada no aluno.

Outrossim, os estudos apontam vários desafios em volta do ensino baseado nos meios tecnológicos ao considerar que esta é um tipo que exige a posse de meios (computadores, telemóveis ou tablets ligados a internet) e o domínio de plataformas tecnológicas. Este é um desafio que ameaça não só aos alunos mas também há tantos professores sem condições de adquirir um computador e outros ainda, sem domínio de uso das plataformas educativas. Por outro, a questão de internet é outra dificuldade que embaraça certos alunos e professores com nível socioeconómico desfavoráveis.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pandemia da COVID-19 várias medidas foram tomadas para evitar a propagação do vírus. Na Educação a título de exemplo, as aulas foram canceladas. Em alguns países, sobretudo no ensino superior, algumas instituições adotaram o sistema remoto/online para garantir a continuidade dos programas e atividades letivas. No entanto, com o aumento de casos de contaminação e a demora na retomada das atividades normais o Ministério de Educação tem encorajado às instituições a adotarem modalidades que evitam o contacto para responder os desafios do COVID-19 no processo de ensino e aprendizagem como o sistema remoto a partir das Tecnologias de Informação e Comunicação. Acredita-se que o ensino remoto em tempos da pandemia dá oportunidades aos alunos e professor interagirem e desenvolver habilidades sem contato físico.

Os estudos analisados apontam o ensino remoto uma estratégia que proporciona potencialidades aos alunos a aprenderem neste tempos da pandemia da COVID-19. As aulas são ministradas de forma a abranger todos os alunos com as plataformas adequadas em qualquer lugar bastando os participantes estarem conectados a internet onde os intermediários estiverem. Permite ao professor dinamizar muitas atividades e os alunos dedicam mais tempo nas áreas mais pertinente, escolhendo onde estudar e como estudar.

Apesar das dificuldades deste sistema de ensino (possuir um computador, tablets, telemóveis com capacidades de instalar plataformas de ensino; internet que garante o acesso a plataforma e às aulas sem contar com o domínio das tecnologias) os resultados deste estudo indica que as aulas remotas neste momento de emergência devido a COVID-19 é uma das estratégias mais assertiva para as escolas voltarem ou continuarem com as suas atividades letivas. Para tal, sugere-se que as escolas criem condições de capacitar seus professores sobretudo aqueles com pouco domínio do conhecimento das tecnologias de comunicação e informação. Em coordenação com as escolas, o governo deve identificar e fornecer telemóvel ou

computador aos alunos de famílias de baixa renda para garantir a inclusão destes no processo. Ainda, em coordenação com as escolas, governo deve criar um pacote de internet de acesso gratuito aos alunos (acessível a partir dos dados pessoais).

Em outros contextos, as escolas adaptam ensino híbrido, um tipo de ensino que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação. Nesta modalidade o conteúdo e as instruções sobre um determinado conteúdo curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas (BACICH, NETO, & TREVISANI, 2015).

Ainda que o estudo tenha proporcionado uma análise sobre os desafios neste período da pandemia da COVID-19, algumas limitações foram identificadas como o fato da revisão contemplar poucas bases e com poucos artigos talvez por ser um estudo muito recente. No entanto, destaca-se a pertinência da pesquisa precisando mais estudos empíricos.

7 REFERÊNCIAS

BACICH, L., NETO, A. T. & TREVISANI, F.M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação [recurso eletrônico]** /. – Porto Alegre: Penso, 2015. e-PUB, 270p.

BEZERRA, I. M. P. **Estado da arte sobre o ensino de enfermagem e os desafios do uso de tecnologias remotas em época de pandemia do coronavírus**. J. Hum. Growth Dev. [online]. 2020, vol.30, n.1, pp. 141-147. ISSN 0104-1282. <http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.v30.10087>

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/GABINETE DO MINISTRO. **PORTARIA Nº 544, DE 16 DE JUNHO DE 2020. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO**, Publicado em: 17/06/2020 | Edição: 114 | Seção: 1 | Página: 62. <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>

CHIOU, P. **Learning Cytology in times of pandemic: an educational institutional experience with remote teaching**. Journal of the American Society of Cytopathology. doi:10.1016/j.jasc.2020.05.004

HALL, S. & BORDER, S. **Online Neuroanatomy Education and Its Role During the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Lockdown**. World Neurosurgery. doi:10.1016/j.wneu.2020.05.001

PEREIRA, A.J., NARDUCHI, F. & MIRANDA, M. G. **Biopolítica e educação: os impactos da pandemia de covid-19 nas escolas públicas**. Rev. Augustus | ISSN: 1981-1896 | Rio de Janeiro | v.25 | n. 51 | p. 219-236 | jul./out. 2020. <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p219>

ROSA, R. T. N. **Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - o COVID-19!** Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil Volume VI, Número 1, Julho 2020. ISSN 2594-7672

SENHORAS, E. M. **Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos**. <http://revista.ufrb.br/boca>, Boletim de Conjuntura (Boca) ano II, vol. 2, n. 5, Boa Vista, 2020. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3828085>

SEYMOUR-WALSH, A. E., WEBER, A. & BELL, A. **Practical approaches to pedagogically rich online tutorials in health professions education**. Rural and Remote Health 2020; 20: 6045. <https://doi.org/10.22605/RRH6045>

SEYMOUR-WALSH, A. E., BELL, A., WEBER, A. & SMITH T. **Adapting to a new reality: COVID-19 coronavirus and online education in the health professions**. Rural and Remote Health 2020; 20: 6000. <https://doi.org/10.22605/RRH6000>

O QUE AS ESTATÍSTICAS RETRATAM SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE COVID-19

Vitor Ferreira de Souza

Mestrando em educação pela Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru.
Professor efetivo de geografia da prefeitura municipal de São José do Rio Preto.
vitorfssouza@gmail.com

Laurenço Magnoni Júnior

Doutor em Educação para Ciência – UNESP/Bauru.
Professor do Centro Paula Souza – FATEC/Lins
lourenco.junior@fatec.sp.gov.br

RESUMO

O ensino remoto, instituído no Brasil pelo impacto da pandemia, reforça a ineficiência dos sistemas de ensino em desenvolver ações pedagógicas que atinjam os alunos nesse período. Como premissa para compreender as suas nuances e promover atividades mais próximas da realidade dos educandos, é necessário avaliar o que as estatísticas retratam sobre a Educação em tempos de Covid-19, entrelaçando com o debate da desigualdade social brasileira. Dessa maneira, o presente artigo busca investigar quais são as pesquisas realizadas antes e durante o período da pandemia, que trazem contribuições profícuas para se repensar o ensino remoto e analisar o efeito da desigualdade social na educação. A partir dos dados estatísticos compilados, foi possível obter resultados sobre a estruturação do ensino remoto brasileiro, identificar alguns de seus impactos nos educandos e professores, além de chegar à conclusão de uma possível parcela de alunos desassistidos nesse período.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Estatísticas Educacionais; Desigualdade Social.

WHAT STATISTICS SAY ABOUT EDUCATION IN COVID-19 TIMES

ABSTRACT

Remote education, instituted in Brazil by the impact of the pandemic, has opened up the inefficiency of education systems in developing pedagogical actions that reach students in this period. As a premise for understanding its nuances and promoting activities closer to the reality of learners, it is necessary to evaluate what statistics show about Education in times of Covid-19, intertwining with the debate of Brazilian social inequality. Thus, this article aims to investigate which researches were carried out before and during the period of the pandemic, which bring useful contributions to rethink remote teaching and analyze the effect of social inequality in education. From

the statistical data compiled, it was possible to obtain results on the structuring of remote Brazilian education, identify some social impacts on students and teachers, and reach a conclusion of a possible portion of students unattended in this period.

Keywords: Remote Teaching; Education Statistics; Social Inequality.

LO QUE LAS ESTADÍSTICAS MUESTRAN SOBRE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN TIEMPOS DE COVID-19

RESUMEN

La educación a distancia, instituida en el Brasil por el impacto de la pandemia, refuerza la ineficiencia de los sistemas educativos para desarrollar acciones pedagógicas que lleguen a los estudiantes durante este período. Como premisa para comprender sus matices y promover actividades más cercanas a la realidad de los alumnos, es necesario evaluar lo que las estadísticas retratan sobre la Educación en tiempos de Covid-19, entrelazándose con el debate de la desigualdad social brasileña. Así pues, este artículo trata de investigar qué investigaciones realizadas antes y durante el período de la pandemia aportan contribuciones útiles para repensar la educación a distancia y analizar el efecto de la desigualdad social en la educación. A partir de los datos estadísticos recopilados, ha sido posible obtener resultados sobre la estructuración de la educación brasileña a distancia, identificar algunos de sus impactos en los estudiantes y profesores, y llegar a la conclusión de una posible porción de estudiantes que estuvieron desatendidos durante este período.

Palabras clave: Educación a distancia; Estadísticas de educación; Desigualdad social.

1. INTRODUÇÃO

Desde do dia 20 de março de 2020, quando foi sancionada a portaria de nº 454 do Ministério da Saúde (BRASIL, 2020a), declarando, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (Covid-19), as aulas presenciais das escolas dos vários cantos do Brasil foram substituídas pelo ensino remoto e, tal fato, trouxe grandes desafios para a Educação, além de reforçar uma

verdade latente que muitos setores da sociedade civil persistiam em dar descrédito: a desigualdade social.

O cenário que acompanhamos pelos veículos de comunicação e em pesquisas recentes (MARTINS, 2020; SILVA, SILVA NETO, SANTOS, 2020; CERICATO, SILVA, 2020), apontam semanalmente a ineficácia em atender os alunos por meio de uma estrutura digital, principalmente, àqueles que estão em situação vulnerável, em áreas urbanas marginalizadas, em lugares rurais longínquos dos centros urbanos, e, sobretudo, a classe pobre trabalhadora, que luta diariamente para pôr na mesa o seu sustento.

Mesmo com todas as informações presentes, a União e as secretarias de educação estaduais e municipais possuem dificuldades em traçar estratégias para atender todos os alunos nesse período de pandemia. Além disso, o retorno às aulas presenciais sem a garantia de uma vacina, divide especialistas, sendo esse um tema que deve ser gestado a partir de múltiplos olhares: político, sanitário, pedagógico, social e econômico.

Nessa perspectiva, o primeiro passo para refletirmos sobre qual é a realidade da Educação brasileira no século XXI, é observar o que as pesquisas revelam sobre o ensino no Brasil, associando, é claro, com dados sobre a desigualdade de nossa sociedade. Com isso, pode ser possível vislumbrar erros e acertos ao longo da trajetória do ensino remoto, com foco em ações, que de fato, estejam atingindo uma parcela maior de alunos.

Nesse sentido, o presente artigo busca expor algumas pesquisas estatísticas realizadas antes e durante a pandemia, para refletir qual é o ensino remoto que está sendo promovido e para quem. As informações aqui expostas também cotejam com a medida provisória de nº 934, de 1 de abril de 2020, instituídas pela Governo Federal.

2. O ENSINO REMOTO E UMA FRONTEIRA CHAMADA DESIGUALDADE

Desde março, as escolas de todo o país criam estratégias e buscam normativas da União e dos Estados para compreender de que maneira trabalhar com os seus alunos no período de pandemia. De início, vimos muitas redes estaduais e municipais entrarem em período de recesso, para assim elaborarem um plano de ação para a crise que se abateria nos próximos meses.

No dia 01 de abril foi sancionada a medida provisória de nº 934, que retira a obrigatoriedade dos 200 dias letivos, desde que seja cumprida a carga horária mínima anual estabelecida, tanto para a Educação Básica, quanto para os cursos de ensino superior. Em seu art. 1º reza que:

o estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, 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, 2020b, n.p.).

A MP delegou normativas sobre o regime remoto para os sistemas de ensino, com isso, pudemos observar nos meses decorrentes, e documentados em pesquisas recentes (SOARES *et al.*, 2020), uma diversidade de ações realizadas pelas equipes escolares para atender a clientela de alunos e fortalecerem os vínculos com as famílias.

Mesmo com o esforço de grande parte dos estados e municípios brasileiros em responder com eficiência aos desafios no campo educacional, e passados 5 meses desde a paralisação das aulas presenciais (em março), ainda existe uma dificuldade em inserir todos os alunos no sistema do ensino remoto. Um dos fatores que corroboram para esse entrave é a desigualdade social no Brasil.

Parece claro que as medidas que serão adotadas no sistema de ensino perdem sua força quando se esbarram em um bolsão de pobreza e desigualdade social. De acordo com o relatório da Oxfam (2017, p. 12), O Brasil é um dos países do mundo que enfrenta problemas severos em matéria de desigualdade de renda, “[...] abriga mais de 16 milhões de pessoas que vivem abaixo da linha da pobreza”.

Para ter uma noção da dimensão desigual, o relatório exemplifica:

No Brasil, a situação é pior: apenas seis pessoas possuem riqueza equivalente ao patrimônio dos 100 milhões de brasileiros mais pobres. E mais: os 5% mais ricos detêm a mesma fatia de renda que os demais 95%. Por aqui, uma trabalhadora que ganha um salário mínimo por mês levará 19 anos para receber o equivalente aos rendimentos de um super-rico em um único mês. (OXFAM, 2017, p. 06).

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) também confirmam o quadro crônico da desigualdade. Em 2018, o Índice de Gini do rendimento médio mensal real domiciliar per capita, evidenciava que “[...] 1% da população com maiores rendimentos era de R\$ 27.744, o que corresponde a 33,8 vezes o rendimento dos 50% da população com os menores rendimentos (R\$ 820). (IBGE, 2018a).

A raiz da desigualdade brasileira é histórica, sendo a pobreza o resultado de um processo de desenvolvimento econômico desigual, em que parte considerável dos brasileiros não foi beneficiada “[...] com oportunidades que lhes permitissem desenvolver capacidades e liberdades na realização de direitos que são considerados universais, como ter acesso à educação, à saúde, de ter participação política, de ter um emprego e renda que lhes proteja da fome e da exclusão social”. (HAMASAKI, 2003, p. 18-19).

É preciso lembrar que, em 2020, ainda discute-se quais medidas que são adotadas, em forma de lei, para o saneamento precário de uma parcela significativa da população, além da quantidade de jovens entre 5 a 17 anos que trabalham para sustentar suas famílias. Isso não apenas reflete nos índices de evasão e rendimento escolar, mas também na qualidade da infância e da adolescência desses milhares de estudantes que estão nessa situação. E por mais pessimista que isso possa ser, é preciso registrar que na pandemia o cenário só se agrava, com grupos mais vulneráveis, pessoas morrendo, desemprego em alta e a crença quase religiosa que o ensino remoto, amparado na informática, responderá em grande parte ao trabalho que deve ser realizado para o desenvolvimento de competências.

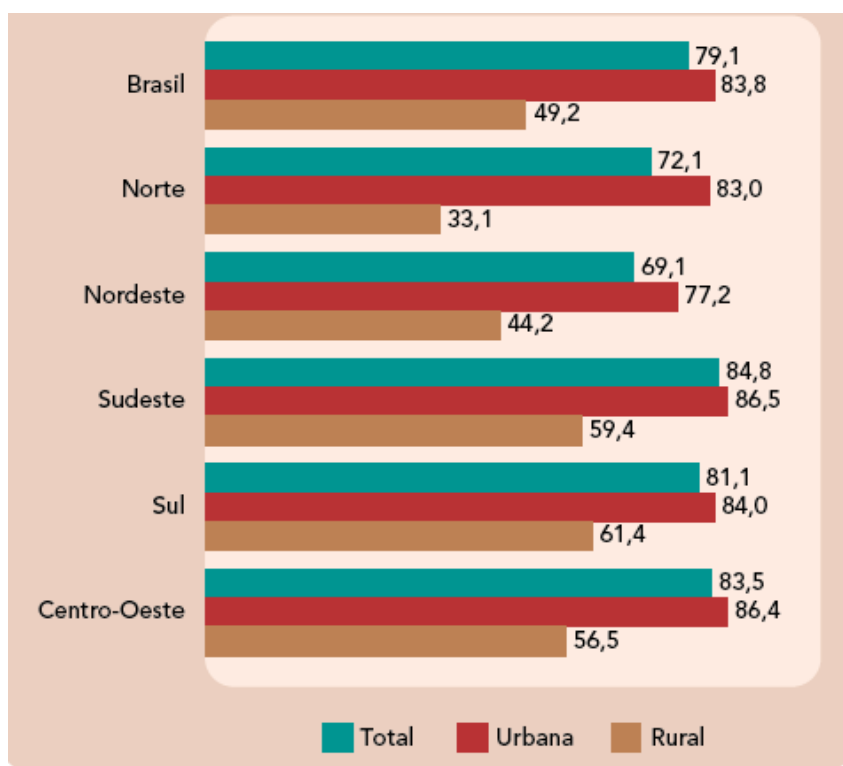
3. AS ESTATÍSTICAS NOS QUESTIONAM: A EDUCAÇÃO É PARA TODOS?

Nesse tópico, para refletir sobre as estratégias adotadas no período de ensino remoto, serão apresentadas duas pesquisas estatísticas relacionadas a desigualdade no acesso à internet: uma mais ampla, realizada pelo IBGE (2018b), e outra pelo Centro Regional de Estudos para Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC, 2018). É preciso deixar claro que, a responsabilidade não deve recair somente sobre os funcionários da escola, mas a sociedade civil, famílias e governos devem, com sabedoria, desempenhar os seus papéis, já que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, assim como aponta a Constituição de 1988. (BRASIL, 1988).

No período vivido, parece claro para todos que a internet tornou-se o carro chefe quando se pensa o ensino remoto. Sem ela fica mais distante o contato entre os alunos e a escola, porém, o que deve ser analisado, em primeiro lugar, antes de reconhecer as potencialidades e as falhas do uso das plataformas e aplicativos para o desenvolvimento da aprendizagem e do contínuo processo de escolarização, é a sua abrangência na vida dos brasileiros. Que tipo de rede estamos falando? Qual é o seu uso e de qual aparelho eletrônico os alunos a acessam?

Uma das estatísticas, que reflete a realidade digital brasileira, é a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018b). Conforme os dados do gráfico 01, é possível observar que a porcentagem de domicílios que possuíam internet, no ano de 2018, são de 79,1%, tendo um leve aumento em relação ao ano de 2017, com 74,9%.

Gráfico 01 – Domicílios em que havia utilização da Internet, por situação do domicílio (%)



Fonte: IBGE (2018, p.06).

Ainda que esses dados, no primeiro momento, apresentam uma grande porcentagem de domicílios com internet no Brasil, é necessário lembrar que o país possui 71 milhões de domicílios existentes e uma população de mais de 200 milhões de pessoas. Dessa maneira, estaríamos falando em milhões de cidadãos sem acesso à internet. O IBGE (2018b), ainda aponta que 25% dos brasileiros entre 10 e 13 anos não utilizaram à rede no período dos 3 meses de referência da pesquisa.

Além disso, os números contrastam significativamente se analisarmos a abrangência da rede no espaço urbano e rural, além das regiões brasileiras. Na área rural, o seu uso chega apenas a 49,2% dos domicílios contra 83,8% no meio urbano, sendo mais ampliada essa diferença na região Norte, com 39% dos domicílios com internet na área rural e 83% na parte urbana. Já a região Nordeste, apresenta o menor índice de utilização de internet (77,2%) nos domicílios urbanos, caso comparado com as outras regiões brasileiras (IBGE, 2018b).

Mesmo com as evidências de um número significativo de pessoas sem acesso à internet, grande parte do ensino remoto se pauta no uso da rede de dados, o que nos leva a indagar o que fazer com crianças e adolescentes que estão nessas áreas sem internet no período de pandemia? O Estado, sendo seu dever promover a educação, pode excluí-los deste direito?

Além dos esforços de algumas secretarias de educação estaduais e municipais em minimizar a lacuna que existe na abrangência do acesso à internet, a União, após 5 meses sem aula presencial, divulgou no dia 17 de agosto de 2020, um programa de fornecimento de dados de internet para 400 mil alunos, porém, sem esmiuçar como serão para as famílias que não possuem nenhum aparelho que capta os dados da rede (ARRUDA, M. 2020). Além disso, A PNAD Contínua apresenta que 24,3% dos domicílios que não possuíam internet eram porque nenhum morador sabia utilizá-la (IBGE, 2018b), apontando que apenas o esforço para o fornecimento de dados móveis não é suficiente para romper com a desigualdade de acesso.

Ainda na pesquisa do IBGE, o equipamento mais usado para acessar a internet é o celular, presente em 99,2% dos domicílios que possuem internet. Já o computador, apenas era usado em 48,1% dos lares (IBGE, 2018b). Esse dado reflete outra situação comum, o uso do celular para as atividades desenvolvidas no período remoto é possivelmente o meio mais utilizado para tal. Porém, outro questionamento que surge, é a sua viabilidade. Para Eucidio Arruda (2020, p. 271) “[...] uma das críticas que se coloca quanto o uso do celular para acesso à informação diz respeito ao tamanho da tela e impossibilidade de se efetuar leitura de documentos”. Com o computador, existe uma facilidade no sentido de a tela ser maior, do uso de um teclado, e uma rapidez, normalmente, em realizar o processamento de dados. Além disso, para alunos que possuem baixa visão, o uso do celular também pode ser um empecilho nesse momento para determinadas atividades, mesmo com o uso de uma fonte adequada.

Para corroborar com os dados apresentados pelo IBGE, uma outra fonte foi consultada. A pesquisa realizada pelo CETIC, também em 2018, aponta que 67%

dos domicílios possuem internet no Brasil (CETIC, 2018). Número relativamente mais baixo do que aqueles apresentados pelo PNAD Contínua (79,1%).

A CETIC (2018), também apresenta:

- 44% das áreas rurais possuem internet
- Apenas 47% dos domicílios que vivem com até 1 salário mínimo possuem internet
- Classe A – 99% dos domicílios com Internet
- Classe B – 94% dos domicílios com Internet
- Classe C – 76% dos domicílios com Internet
- Classe D – 40% dos domicílios com Internet

Os dados apresentados pelo CETIC mostram claramente a dificuldade da classe D em obter acesso ao meio digital. É preciso lembrar que de acordo com a Base Nacional Curricular Comum, uma das competências gerais para o Ensino Fundamental é justamente a cultura digital:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 09).

Parece claro existir diversas contradições entre o que deve ser desenvolvido como competências no Ensino Fundamental e os recursos necessários para se chegar a tal objetivo. Utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação é uma finalidade distante de muitos jovens brasileiros, alijados até mesmo de seu direito de ser criança ou adolescente.

4. ALUNOS E A ESCOLA NA PANDEMIA

Neste tópico serão apresentadas três pesquisas, realizadas a partir da aplicação de questionários, durante o período da pandemia. Uma realizada com os

alunos para identificar como tem sido estudar em casa e quais atividades estão sendo desenvolvidas; outra sobre o sentimento e a percepção dos professores durante o período vivido; por fim, uma pesquisa que aponta o que as secretarias municipais de educação mais necessitam para estruturar suas atividades.

A pesquisa intitulada “Juventudes e a Pandemia do Coronavírus¹”, está entre as que mais toca no drama vivido pelos estudantes brasileiros. Realizada pelo Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), em parceria com outras instituições, como a UNESCO, Em Movimento, Fundação Roberto Marinho, entre outras, apresenta um panorama do ensino remoto e a perspectiva do jovem no contexto educacional.

Mais de 33 mil jovens, entre 15 e 29 anos (Educação Básica e Superior), responderam à pesquisa no período do dia 15 a 31 de maio de 2020. Entre os diversos questionamentos, foi perguntado o que as instituições têm oferecido durante o ensino remoto (gráfico 02). (CONJUVE, 2020).

Gráfico 02 – O que as instituições têm oferecido para o ensino remoto – maio de 2020



Fonte: CONJUVE (2020, p. 42).

Como pode-se notar, existe uma diversidade de ações providas pelas escolas e universidades. Porém, 19% das instituições ainda não estavam oferecendo

¹ Por compilar dados de diferentes etapas de ensino, a pesquisa não traz um retrato apenas da Educação Básica, foco do presente artigo. Porém, optamos por utilizá-la pela falta de uma pesquisa semelhante com abrangência nacional.

nada até o mês de maio, de acordo com os alunos entrevistados, fora os 5% que não souberam responder. As aulas em plataformas digitais, com mediação do professor, lideram a lista de ações, com 52%, enquanto as aulas na TV aberta representam 11%.

A televisão poderia ser um meio mais difundido para o ensino nesse período, já que estava presente em 96,4% dos domicílios em 2018 (IBGE, 2018b). O desenvolvimento de programas educativos pode representar bons resultados se, com o auxílio dos profissionais que fazem edição de imagem e som de programas televisivos, os professores pudessem preparar suas aulas, convergindo a parte pedagógica com a tecnológica. Porém, mesmo com a maior abrangência dos televisores em território brasileiro, ainda fica uma lacuna de como seria possível os alunos tirar suas dúvidas com os docentes, caso não se utilize o telefone ou a internet.

O uso do WhatsApp (27%) também representa uma parcela considerável das estratégias encontradas no período de ensino remoto. Algumas operadoras não descontam dados móveis pelo uso de tal aplicativo, sendo possível sua utilização, mesmo para aqueles que não possuem internet. Porém, é necessário lembrar que nem todos os domicílios contam com o celular.

Para que diminua o mínimo possível da parcela de alunos que não estão sendo atendidos por falta de recursos, é necessário manter um diálogo estreito com a equipe de assistentes sociais, já que pela lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, que dispõe sobre a profissão de Assistente Social, em seu Art. 4º sobre as suas competências, estabelece: “[...] V – orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos” (BRASIL, 1993, n.p.).

O Código de Ética desse profissional também corrobora seus deveres: “[...] empenhar-se na viabilização dos direitos sociais dos/as usuários/as, através dos programas e políticas sociais (BRASIL, 2012, p. 31). Se entendemos a Educação como um direito de todos, é necessário, mais que nunca, que esses profissionais tenham um papel fundamental para a viabilização dos seus direitos sociais. Dessa maneira, os municípios devem investir em reuniões setoriais com os funcionários da escola, assistentes sociais e profissionais ligados a área da saúde, para traçar

estratégias para cada família em situação de vulnerabilidade, garantindo o atendimento dos alunos e o contato com os seus familiares.

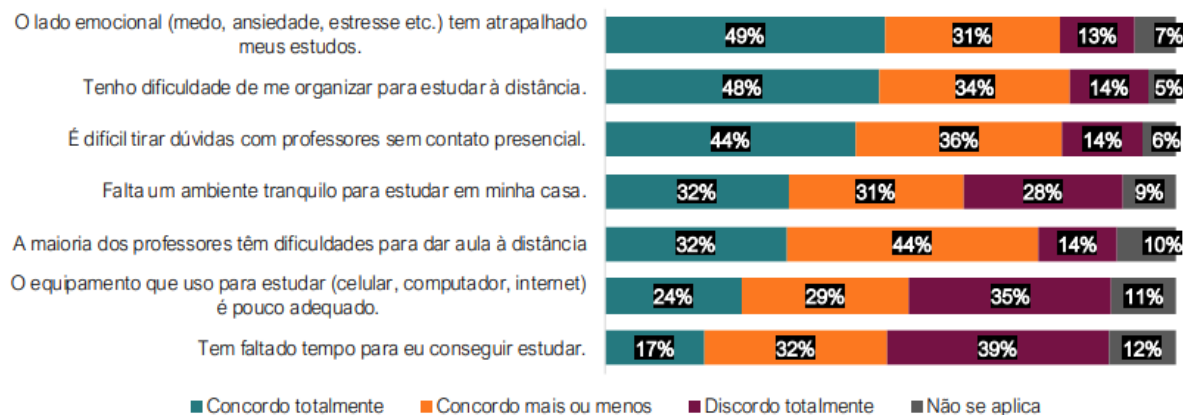
É preciso esclarecer, que, as escolas necessitam de um apoio multidisciplinar para a efetivação não apenas do direito da educação, mas da qualidade de ensino. Elas devem estar abertas e prontas para dialogar com outros setores sociais, que, aliás, devem estar mais presentes no ambiente escolar, para que conheçam a realidade do “chão” da escola.

Além disso, é necessária uma coordenação do Ministério da Educação² para orientar as possibilidades e as dificuldades de cada medida adotada pelos sistemas de ensino, além de articular com as secretarias estaduais e municipais uma política educacional coesa nesse período de pandemia. Nesse sentido, corroboramos com as reflexões de Cafardo:

O Ministério da Educação esteve ausente durante todo o processo de ensino remoto que Estados e municípios tiveram de colocar de pé em semanas. Não houve nenhuma coordenação do governo federal, que tem justamente esse papel. Não houve ajuda para se conseguir dados de celular patrocinados, essenciais para os estudantes mais pobres que não têm computador ou internet. Não houve um programa para a produção de conteúdo pedagógico diferenciado para ser usado pelas redes. Não houve um apoio amplo para garantir a alimentação das crianças fora da escola ou formação de professores. (CAFARDO, 2020, n.p.).

Outro ponto relevante da pesquisa da CONJUVE foi avaliar como os alunos, aqueles que conseguiram continuar seus estudos em suas residências, estão se organizando e quais são as dificuldades encontradas (gráfico 03).

² Em um ano e meio (janeiro de 2019 a junho de 2020) já passaram pelo Ministério da Educação quatro ministros. O último nomeado depois de quase um mês sem ninguém no comando da pasta.

Gráfico 03 – Como tem sido estudar em casa – maio de 2020

Fonte: CONJUVE (2020, p. 45).

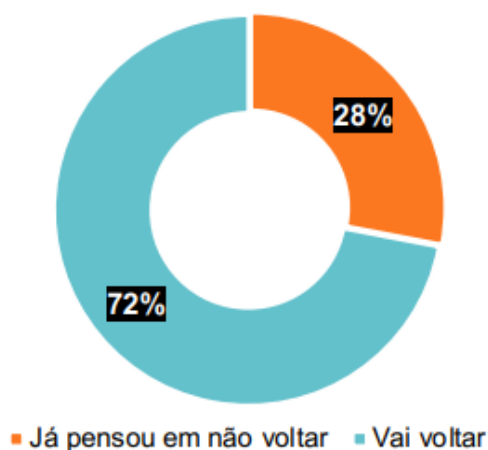
Como se pode notar, o lado emocional (medo, ansiedade e estresse, 49%), a dificuldade de se organizar para estudar à distância (48%) e de tirar dúvidas com os professores (44%), são os maiores empecilhos para o ensino remoto de acordo com os jovens. Os dados podem refletir até onde se chega esse ensino instituído às pressas e como eles impactam na aprendizagem dos alunos.

A dificuldade de tirar dúvidas com os professores, apontado pelos alunos na pesquisa, coloca em alerta se as estruturas montadas para atender os estudantes garantem o processo de dialogicidade na educação. Nesse sentido, é preciso repensar se as experiências ofertadas trazem esse componente essencial para o processo educativo, pois “[...] o puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”. (FREIRE, 2019, p. 34).

Outro dado que chama atenção é o índice alto de alunos que concordam totalmente (32%) ou concordam mais ou menos (44%) sobre a dificuldade que os professores têm para dar aula à distância. Nesse caso, além de ser possível apontar a falta da formação continuada, até mesmo em decorrência da ausência dos recursos digitais em muitas unidades escolares; outra questão que se coloca é inserção dos professores na cultura digital, que será explorada mais a frente, e se eles possuem os instrumentos necessários em suas residências para gravar as videoaulas.

Outro ponto de grande preocupação é o da evasão escolar, que pode atingir níveis altos esse ano. De acordo com a CONJUVE (2020), cerca de 28% dos alunos pensam em não voltar às aulas (gráfico 04).

Gráfico 04 – Volta às aulas – maio de 2020



Fonte: CONJUVE (2020, p. 51).

Sobre esse tema da evasão escolar, O PNAD de 2019, sobre educação, relata que os “[...] jovens de 14 a 29 anos do País, equivalente a quase 50 milhões de pessoas, 20,2% não completaram o ensino médio, seja por terem abandonado a escola antes do término desta etapa, seja por nunca tê-la frequentado”. (IBGE, 2019, p. 10).

Em relação a evasão, um ponto ainda não debatido aqui, mas de fundamental relevância, é a noção que para a educação ser significativa para aquele que aprende, é necessário a reflexão do contexto de vida de cada aluno:

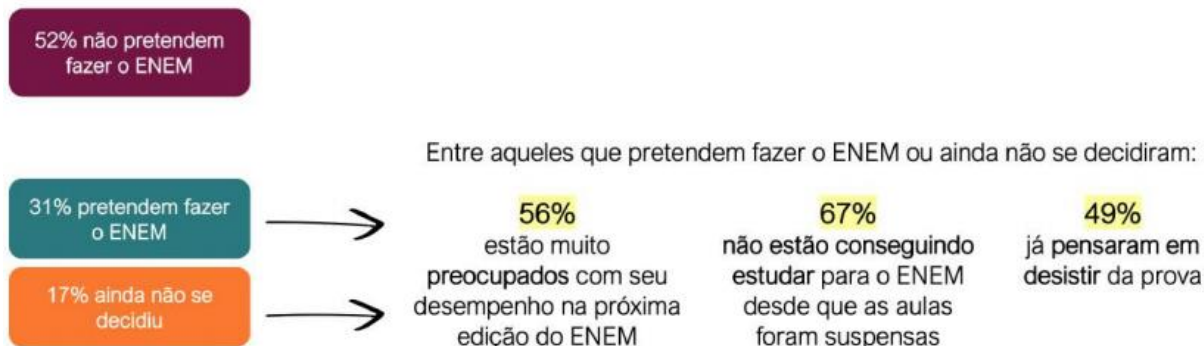
Para ser válida, toda educação deve necessariamente ser precedida por uma reflexão sobre o homem e uma análise do contexto de vida concreto do homem concreto que se quer educar (ou, para dizer de modo mais apropriado: que se quer ajudar a se educar. (FREIRE, 2016, p. 66-67).

Refletindo à luz do pensamento do autor, é possível sugerir se o ensino remoto, em seus diversos cenários, garante essa reflexão do contexto de vida dos alunos. Esse é um ponto de partida não apenas para efetivar um ensino mais próximo

do momento pandêmico, mas, sobretudo, criar condições de permanência dos alunos vulneráveis no sistema de ensino e compreender que sua jornada em 2020 será complexa.

A pesquisa também aborda sobre as perspectivas que os jovens do Ensino Médio (figura 01) possuem sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Cerca de 52% pretendem não realizar a prova este ano e 67% dos estudantes não estão conseguindo se dedicar para o ENEM desde que as aulas foram suspensas. (CONJUVE, 2020).

Figura 01 – Perspectivas sobre o ENEM – maio de 2020



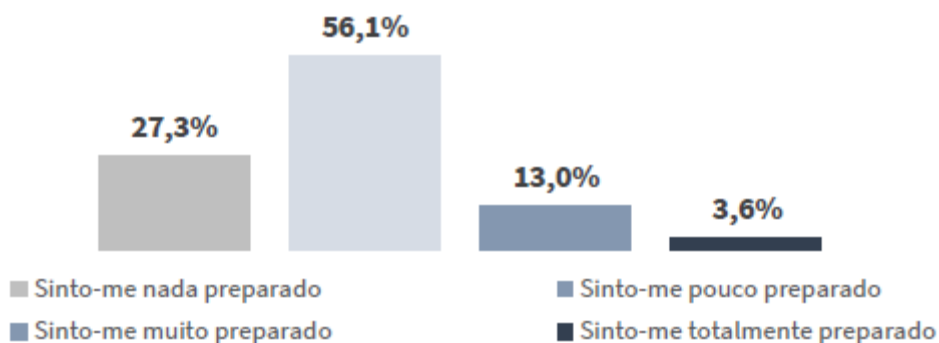
Fonte: CONJUVE (2020, p. 54).

Na outra ponta do sistema educacional, os professores também sentem os efeitos do ensino remoto. Muitos deles, principalmente os de escolas particulares de Educação Infantil, estão em situação de vulnerabilidade pela iminência de perder o emprego. De acordo com a Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep), “[...] 80% das instituições privadas de educação infantil sejam forçadas a fechar as portas em definitivo por causa da evasão causada pela pandemia” (IDOETA, GUIMARÃES, 2020).

De acordo com a pesquisa realizada pelo Instituto Península (2020) com 7 mil professores da Educação Básica, entre 13 de abril e 14 de maio, explicitou que 67% dos entrevistados estão ansiosos, além de 56,1% não se sentir nada preparado para o ensino remoto (gráfico 05), reforçando os dados apresentados pela CONJUVE (2020), que expressa que 76% dos alunos concordam totalmente, ou concordam mais

ou menos que a maioria dos professores possuem dificuldades em dar aula à distância.

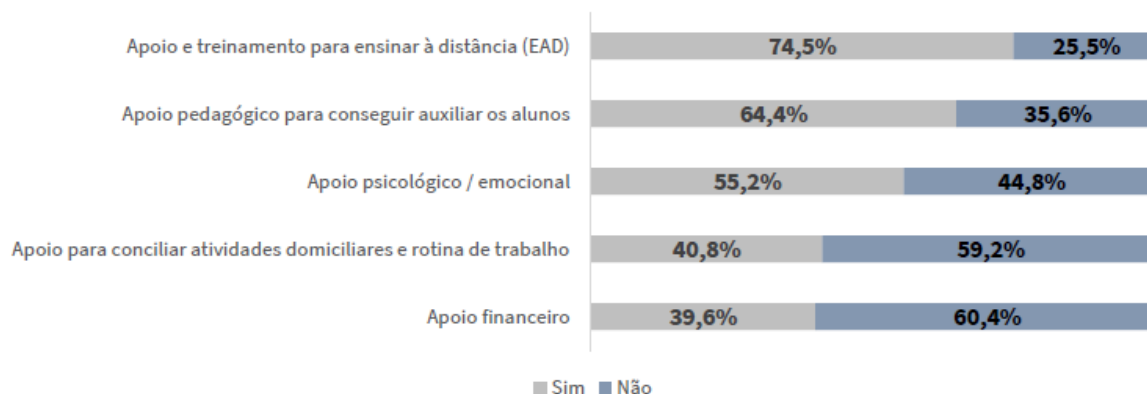
Gráfico 05 – Preparação para o ensino remoto – abril/maio de 2020



Fonte: Instituto Península (2020, p. 14).

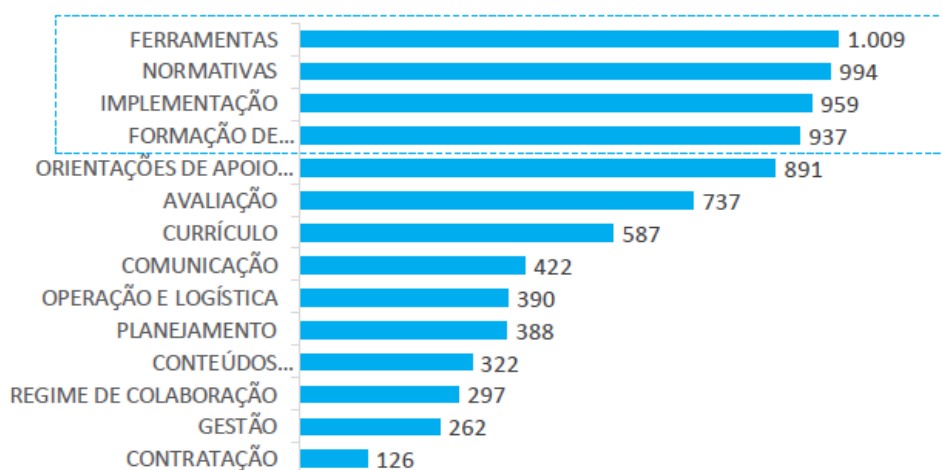
A pesquisa também aponta que a maior parte dos professores gostariam de receber apoio e treinamento para ensinar à distância (gráfico 06), reforçando a necessidade de repensar a eficiência do uso das ferramentas digitais por parte dos professores e a promoção de uma formação continuada no que tange à cultura digital pelos sistemas de ensino. Nesse sentido, Ponte (2000) alerta que o simples domínio de uma técnica não garante que a pessoa consiga utilizar com naturalidade e criticidade. É necessária uma identificação cultural com a técnica, cujo seu uso fluente “[...] envolve muito mais do que seu conhecimento instrumental, envolve uma interiorização das suas possibilidades e uma identificação entre as intenções e desejos dessa pessoa e as potencialidades ao seu dispor”. (PONTE, 2000, p. 74).

Gráfico 06 – Quais apoios os professores gostariam de receber – abril/maio 2020



Fonte: Instituto Península (2020, p. 19).

Gráfico 07 – Em quais frentes as redes municipais mais precisam de apoio neste momento? - abril/maio de 2020



Fonte: Undime e Consed (2020, p. 27).

Já a pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), em parceria com o Centro de Inovação para Educação Brasileira (CIEB), Fundação Itaú de Educação e Cultura, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), reflete que a gerência dos próprios sistemas municipais de educação também enfrenta dificuldades em sua estruturação. O questionário respondido por 3.978 secretarias municipais, entre 27 de abril e 04 de maio, expressam o que eles mais precisam no momento (gráfico 07): ferramentas, normativas para atribuição de carga letiva, implementação de estratégias de ensino remoto e formação de professores.

Esses dados mais uma vez demonstram a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação, além da importância de normativas elaboradas pela União para dar coesão ao que já está sendo realizado pelos municípios. Além disso, é preciso ressaltar que o cenário dos sistemas municipais de educação é diverso, com municípios com alto grau de estrutura tecnológica, e outros com poucos recursos e possibilidades.

Diante da perspectiva trazida, é possível identificar o reflexo da trajetória da desigualdade da sociedade brasileira, demonstrando que as conquistas educacionais devem vir acompanhadas por conquistas sociais, pois a educação transforma a consciência, mas ela por si só não transforma a materialidade imposta (MAGNONI JÚNIOR, 2018). A escola pode muita coisa, mas não se constrói um horizonte de possibilidades apenas com o pilar do conhecimento.

5. REFLEXÕES FINAIS

Diante das pesquisas apresentadas, fica claro que o ensino remoto, mesmo com seus diferentes cenários em cada município brasileiro, não abrange todos os alunos da Educação Básica. O que se promove ainda é distante de uma experiência educativa que traz consigo o caráter formador, que assegura a dialogicidade e reflete sobre o contexto de vida de cada aluno.

Em um Brasil de desigualdades, apenas a disseminação do aparato técnico não é suficiente para sanar problemas de ordem social e de formação. O que os dados revelam não é a queixa de parte dos professores sobre a falta do aparato técnico, mas a ausência de formação para a sua utilização, sendo que o planejamento de suas aulas e a rotina de trabalho vai além de simplesmente saber utilizar um computador ou celular. Envolve pesquisa para romper com a fronteira de um puro tecnicismo.

Sob esse viés, parte dos alunos são desassistidos pela rede estruturada para enfrentar o período vivido. E isso não se dissolve apenas com ações escolares promovidas pelas escolas e pelas pastas das secretarias de educação dos municípios, mas com o enfrentamento da desigualdade social brasileira. Enquanto perdurar o

cenário de profundas disparidades econômicas e sociais, o ensino remoto será promovido para uma parcela da população que possui um maior grau de instrução, com estrutura digital e menores dificuldades de aprendizagem.

Para minimizar esse cenário, o que se pode fazer é compreender o contexto de vida de cada aluno, para romper com a lógica da padronização de atividades e ações educativas, e propor alternativas que dialoguem com a realidade do aluno e de sua família. Com isso, o que se espera ao vislumbrar as estatísticas apresentadas, não é um caminho único para todos os estudantes, mas entender a incompletude e a vida de cada cidadão, para refletir um sistema de ensino que priorize a alteridade e a resiliência dos que vivem em sociedade.

6. REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede**, v. 07, n. 01, maio. 2020. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>>. Acesso em: 23 out. 2020.

ARRUDA, M. **Após 5 meses sem aula presencial, MEC dará internet a aluno pobre para acessar ensino remoto.** Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-vai-fornecer-internet-a-alunos-de-baixa-renda-para-acesso-a-aulas-online,70003402691>>. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30 de jun. 2020.

_____. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993.** Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm>. Acesso em: 30 jun. 2020.

_____. **Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão.** 10 ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 454, de 20 de março de 2020**. Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (covid-19). 2020a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt454-20-ms.htm>. Acesso em: 30 jun. 2020.

_____. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. 2020b. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CAFARDO, R. **Brasil só fala do MEC**. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,o-brasil-so-fala-do-mec,70003354347>>. Acesso em: 05 jul. 2020.

CERICATO, T. L.; SILVA, J. L. B. Educação e formação em tempos e cenários de pandemia: entrevista com Magali Aparecida Silvestre. **Olhares**, v. 08, n. 02, ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/10700>>. Acesso em: 23 out. 2020.

CETIC. **Domicílios com acesso à internet**. Disponível em: <<https://www.cetic.br/tics/domicilios/2018/domicilios/A4/>>. Acesso em: 01 jun. 2020.

CONJUVE. **Pesquisa: juventudes e a pandemia do coronavírus**. Disponível em: <https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 58. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HAMASAKI, C. S. **Programas de garantia de renda mínima no Brasil**: análise do impacto das transferências de renda sobre a pobreza. 2003. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

IBGE. **PNAD Contínua**: Educação 2019. Brasil: IBGE, 2019.

_____. **PNAD Contínua 2018**: 10% da população concentram 43,1% da massa de rendimentos do país. 2018a. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25700-pnad-continua-2018-10-da-populacao-concentram-43-1-da-massa-de-rendimentos-do-pais>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

_____. **PNAD Contínua**: acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. 2018b. Brasil: IBGE, 2018.

IDOETA, P. A.; GUIMARÃES, L. **Com debandada de alunos, escolas de educação infantil começam a desaparecer na pandemia**. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53229846>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**: estágio intermediário – maio de 2020. Brasil: Instituto Península, 2020.

MAGNONI JÚNIOR, L. A educação e ensino de geografia de qualidade para a construção de uma sociedade democrática e resiliente. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. XXII, n. 01, jan/dez. 2018. Disponível em: <http://agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXII_1/agb_xxii_1_web/Rev_AGB_de_z2018-14.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

MARTINS, J. R. V. Educação como *lócus* da luta de classe na pandemia. *In*: SOARES et al. **Coronavírus: educação e luta de classes no Brasil**. Brasil: Terra Sem Amos, 2020. p. 15-19.

OXFAM. **A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras**. São Paulo: Brief Comunicação, 2017.

PONTE, J. P. da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 24 n. 01, set/dez. 2000. Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie24a03.PDF>>. Acesso em: 23 out. 2020.

SILVA, E. H. B da; SILVA NETO, J. G da; SANTOS, M. C dos. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **RELAEC**, v. 01, n. 04, jul/ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>>. Acesso em: 23 out. 2020.

SOARES et al. **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Brasil: Terra Sem Amos, 2020.

UNDIME; CONSED. **Desafios das secretarias municipais de educação na oferta de atividades educacionais não presenciais**. Brasil: Undime/Consed, 2020.

A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) EM PROCESSOS EDUCACIONAIS NO ENSINO SUPERIOR

Andréia Martins.

Doutora em Educação

Professora do Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Piauí/UFPI-CAFS.

E-mail andreiamartins.ufpi@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0564-3561>

RESUMO

Vivemos em uma sociedade globalizada, onde se faz presente cada vez mais o uso de tecnologias, informações e comunicação. Utilizamos em nosso dia a dia aplicativos, redes sociais e diversificados meios tecnológicos. Tendo como ponto de partida o mundo no qual estamos inseridos, é urgente preparar os futuros profissionais, para que estes sejam inseridos de modo efetivo neste mundo globalizado das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Este artigo objetiva discutir as possibilidades dos usos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como método pedagógico na integração de processos educacionais no Ensino Superior. A escrita deste, surgiu de uma palestra proferida em um Seminário na Universidade Federal do Piauí (UFPI), cuja a metodologia valeu-se de pesquisas bibliográficas e propostas vivenciadas pela docente palestrando de seus usos com plataformas e ferramentas online. Utilizamos como referência bibliográfica Belloni (2005), BEVORT & BELLONI (2009) e o curso Tecnologias da Informação e Comunicação disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação e Cultura. Destacamos ser fundamental que as instituições de ensino superior se apropriarem de forma efetiva das TIC na formação de profissionais que atuarão na Educação Básica. Se não assumirmos esta responsabilidade, corremos o risco de não formarmos futuros docentes capacitados para a educação das novas gerações.

Palavras-chave: Educação. Ensino superior. Comunicação. Tecnologia.

THE INTEGRATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT) IN EDUCATIONAL PROCESSES IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT

We live in a globalized society, where the use of technologies, information and communication is increasingly present. We use applications, social networks and diverse technological means in our daily lives. Taking as a starting point the world in which we are inserted, it is urgent to prepare future professionals, so that they are inserted effectively in this globalized world of Information and Communication Technologies (ICT). This article aims to discuss the possibilities of using Information and Communication Technologies (ICT) as a pedagogical method in the integration of educational processes in Higher Education. The writing of this came from a lecture given at a Seminar at the Federal University of Piauí (UFPI), whose methodology made use of bibliographic research and proposals experienced by the lecturer lecturing on its uses with online platforms and tools. We used as a bibliographic reference Belloni (2005), BEVORT & BELLONI (2009) and the course Information and Communication Technologies made available in the Virtual Learning Environment of the Ministry of Education and Culture. We emphasize that it is essential that institutions of higher education take ownership of ICT effectively in the training of professionals who will work in Basic Education. If we do not assume this responsibility, we run the risk of not training future teachers trained for the education of new generations.

Keywords: Education. University Education. Communication. Technology.

LA INTEGRACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

RESUMEN

Vivimos en una sociedad globalizada, donde el uso de tecnologías, información y comunicación está cada vez más presente. Utilizamos aplicaciones, redes sociales y diversos medios tecnológicos en nuestra vida diaria. Tomando como punto de partida el mundo en el que estamos insertos, es urgente preparar a los futuros profesionales, para

que se inserten de manera efectiva en este mundo globalizado de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este artículo tiene como objetivo discutir las posibilidades de utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como método pedagógico en la integración de los procesos educativos en la Educación Superior. La redacción de esto provino de una conferencia impartida en un seminario en la Universidad Federal de Piauí (UFPI), cuya metodología hizo uso de la investigación bibliográfica y las propuestas experimentadas por el profesor dando una conferencia sobre sus usos con plataformas y herramientas en línea. Utilizamos como referencia bibliográfica Belloni (2005), BEVORT & BELLONI (2009) y el curso Tecnologías de la información y la comunicación disponible en el entorno virtual de aprendizaje del Ministerio de Educación y Cultura. Hacemos hincapié en que es esencial que las instituciones de educación superior se apropien efectivamente de las TIC en la formación de profesionales que trabajarán en Educación Básica. Si no asumimos esta responsabilidad, corremos el riesgo de no capacitar a futuros maestros capacitados para la educación de las nuevas generaciones.

Mots-Clés: Éducation. Enseignement Universitaire. La Communication. La Technologie.

1 INTRODUÇÃO

O texto que se apresenta surgiu como uma palestra realizada no Seminário “Desafios da Docência no Século XXI: processos de ensino-aprendizagem na era tecnológica” promovido pela Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal do Piauí em junho de 2020. Após a realização da palestra que ocorreu por meio de plataformas digitais, houve a proposta de transformá-lo em um artigo.

Entendo ser importante apresentar o meu lugar de fala e percurso profissional em relação aos trabalhos realizados sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação. Sou pedagoga, com mestrado e doutorado em História da Educação, não sou uma docente que pesquisa no campo epistemológico das TIC. Início minhas atividades como docente no ensino superior em 2005, e em 2007 comecei a trabalhar em uma Instituição de Ensino na cidade de São Paulo que tinha em seu Projeto Pedagógico do curso de

Pedagogia o uso efetivo das TIC em suas práticas de sala de aula. A partir deste momento passei a buscar aprendizados objetivando a integração das TIC em minhas atividades nas disciplinas que ministrava.

Ao longo desta trajetória profissional com acertos e erros na busca de integrar as TIC na sala de aula, e de pensar como alunos e alunas dos cursos de licenciaturas poderiam ter essas práticas na Educação Básica, fui percebendo que é nosso papel como professores e professoras do Ensino Superior é formar profissionais capacitados para desenvolver atividades tecnológicas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) estabelece que:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

A LDB 9694/96 em seu inciso V destaca que o papel do Ensino Superior é integrar os conhecimentos que vão sendo adquiridos pela humanidade ao processo educacional das novas gerações. E as tecnologias fazem parte deste processo educativo das gerações futuras. No inciso VII pode-se verificar que, como formadores de professores para a atuação na Educação Básica devemos efetivar ações que favoreçam nossos alunos das licenciaturas vivenciarem essas práticas em seus processos de formação, para que depois, possam desenvolver junto aos educandos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio essas vivências tecnológicas. No mundo atual não podemos pensar em capacitação de profissionais e realização de pesquisas sem integrarmos as tecnologias.

As tecnologias se caracterizam por: tecnologias de informação, tecnologias de comunicação, tecnologias interativas e tecnologias colaborativas. As tecnologias de informação são as múltiplas formas de reproduzir as informações, veicular, gerar e armazenar. As tecnologias da comunicação são os meios de difusão da informação, podemos incluir aqui as mídias mais tradicionais como rádios, jornais impressos, revistas, televisão, as mais novas como as redes de computadores. As tecnologias interativas se relacionam com a codificação e decodificação dos conteúdos, entre os emissores e os receptores, podemos citar como exemplos de tecnologias interativas a televisão a cabo, vídeos interativos e internet. As tecnologias colaborativas proporcionam e facilitam as interações entre as pessoas em diferentes partes do mundo, permitem reuniões em diferentes locais, e são realizadas por meio de redes sociais corporativas, aplicativos de mensagens e sistemas de videoconferência.

2 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO, COMUNICAÇÃO E INOVAÇÃO EDUCACIONAL

Para pensarmos a integração das TIC na educação é preciso segundo Belloni (2005) entender que:

A integração das TIC à educação exige, considerar dois aspectos: em primeiro lugar, a dupla dimensão de tal integração, ou seja, que é preciso considerar as mídias como objetos de estudo (aspectos éticos e estéticos) e como ferramentas pedagógicas (aspectos pedagógicos e didáticos). Em segundo lugar, é imprescindível levar em conta que o uso adequado das TIC promove e exige uma abordagem interdisciplinar da educação, pois requer que o professor domine o uso das ferramentas e trabalhe coletivamente com profissionais de diferentes áreas. (BELLONI, 2005, 192-193)

É necessário que ao usarmos as TIC em nossas atividades de ensino consideramos que estas devem ser pensadas como ferramentas pedagógicas, para utiliza-las precisamos partir da perspectiva de um trabalho coletivo, interdisciplinar, abarcando diferentes áreas e profissionais.

É preciso não esquecer que educação e tecnologia sempre caminharam juntas (a socialização das crianças inclui sua preparação para o uso das técnicas disponíveis na sociedade) e que as técnicas devem ser consideradas como meios e não como conteúdos de educação e, por consequência, que a informática e as TIC não são disciplinas, mas instrumentos a serem integrados em sua dupla dimensão de objetos de estudos e de ferramentas pedagógicas. (BELLONI, 2005, 192-193)

É de suma importância que nós docentes não esqueçamos que a relação entre tecnologia e educação sempre estiveram juntas em nosso processo de formar professores e professoras para a Educação Básica. Ter em mente que educar significa preparar as crianças e os adolescentes para a vida em sociedade, para o uso das tecnologias existentes. Sendo fundamental o entendimento que as TIC são ferramentas pedagógicas em nosso processo de ensino.

Ao iniciarmos um trabalho utilizando as TIC é preciso termos alguns cuidados em relação ao deslumbramento com o uso de tecnologias, não devemos confundir inovação tecnológica com inovação pedagógica. Ter consciência que as inovações

tecnológicas não resolvem problemas estruturais da educação. É importante evitarmos o deslumbramento que leva ao uso de inovações tecnológicas como um fim em si mesmo e ter a clareza que as novas tecnologias não substituem os(as) professores(as). (BELLONI, 2005).

Muitas vezes quando nos deparamos com uma “nova” metodologia pensamos que ali está a resolução de nossos problemas em relação à docência. Atualmente as crianças e os adolescentes ficam horas jogando ou assistindo vídeos na internet, então pensamos, vou utilizar as tecnologias em minha aula, assim os discentes irão se interessar pelo meu conteúdo. Não é bem assim, ao usar as TIC em sua aula o docente precisa fazer um planejamento e analisar se estas o auxiliarão no conteúdo que precisa ensinar. Os simples usos das tecnologias não se caracterizam como inovação pedagógica, pois, seu uso tem que estar proposto como uma metodologia de ensino para que o aluno aprenda o conteúdo necessário.

Não podemos perder de vista que a razão principal do uso educativo de um meio técnico é o fato de que ele já é um ‘fato’ social, isto é, já existe e tem uma função na sociedade. Cabe lembrar que pedagogia e tecnologia sempre foram elementos essenciais da educação. (BELLONI, 2005, 195)

A tecnologia se faz presente na educação há séculos, quando a criança entra na escola para aprender a ler e a escrever, ela aprende o domínio de uma tecnologia, pois, a leitura e a escrita é um código e o processo de aquisição do aprendizado do ler e do escrever passamos a dominar uma “nova” tecnologia. Meios de comunicação como livros, revistas e jornais, são tecnologias que foram criadas ao longo da história da humanidade para que as pessoas pudessem se comunicar. A educação escolar quando faz o uso educativo de uma tecnologia é porque a mesma já existe, é um fato presente em nossa sociedade.

É importante entender que a relação ensino-aprendizagem deve se constituir numa inter-relação entre sujeitos (professor-aluno, alunos-aluno), que pode ser ou não mediada pelas mídias ou tecnologias, em busca da

autonomia na produção de conhecimentos que tenham significado social. É preciso não só radicalizar a democratização do acesso a esses materiais, mas também promover a apropriação criativa destas máquinas, de forma a permitir que o cidadão do novo milênio se torne um usuário criativo dos artefatos tecnológicos e não seja dominado por eles. (BELLONI, 2005, 196)

Belloni (2005) afirma que a relação de ensino/aprendizagem se constitui nas múltiplas relações entre professor aluno e entre os alunos e alunas, que a mediação desta relação pode ser ou não mediada pelas tecnologias. No momento que o professor faz a opção de utilizar as TIC como um meio para o ensino, é uma opção, é importante o entendimento que o uso tem que ter um significado direto com o que o discente deverá aprender. Promovendo uma aprendizagem para o uso criativo das tecnologias, não para ser dominado por esta.

3 PLATAFORMAS E FERRAMENTAS

No processo de planejamento de aulas, analisar qual plataforma se utilizará, em qual Ambiente Virtual de Aprendizagem será desenvolvido o processo de ensino. Há instituições de ensino que possuem suas próprias plataformas, mas, caso a instituição não tenha, existem plataformas gratuitas como o Moodle e o Google sala de aula. Estas plataformas podem auxiliar o professor na complementação de suas aulas e ampliação das discussões e estudos propostos.

Na Universidade Federal do Piauí temos como plataforma, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Nesta plataforma podemos compartilhar os arquivos das aulas com as turmas para as quais lecionamos, enviamos e recebemos mensagens dos alunos, publicamos as notas, podemos postar tarefas, fóruns de discussões, realizar bate papos e enviar notificações como datas de provas, comunicação em grupo entre outras.

Quando escolhemos uma plataforma para nossas atividades online é fundamental estarmos atentos para ferramentas que as mesmas possuem e se estas ferramentas podem ser usadas como uma metodologia de ensino para alcançar nossos objetivos de aprendizagem. As ferramentas mais encontradas nas plataformas são: Bate papo, Fórum, Atividades ou tarefa, Acervo, biblioteca ou pasta.

Muitas vezes organizamos trabalhos em sala de aula, separamos a turma em grupos para que façam atividades extraclasse e entreguem ou apresentem na próxima aula. Os educandos costumam argumentar que não conseguem realizar encontros fora da universidade. Para resolver esta questão costumo propor a utilização da ferramenta Bate-papo, assim podemos fazer uma agenda, determinarmos um horário e abriremos uma sala de bate-papo para discutirmos o texto e organizarmos a apresentação ou escrita do trabalho. Para que o uso desta ferramenta seja adequado deve-se ter atenção com o número de participantes, não pode ser um número muito grande, porque fica difícil de acompanhar e mediar as discussões.

O Fórum é uma ferramenta indicada para quando o professor deseja conversar sobre algum tema que interesse a todos, realizarem debates sobre um assunto que não teve tempo de maior aprofundamento em sala de aula, ou aprofundar discussões r sobre um texto que foi apresentado ou ainda será estudado. Podemos colocar como exemplo situações como: muitas vezes analisamos um texto em sala de aula e queremos entender como foi a compreensão dos estudantes sobre as discussões realizadas, então podemos disponibilizar no Fórum alguns fragmentos do texto e pedir que os estudantes descrevam o entendimento sobre o mesmo. Se percebermos que é necessário retomar as discussões porque na aula não foi alcançado os objetivos de aprendizagem propostos, podemos retomarmos a discussão no próximo encontro presencial. O contrário também poderá ser feito, na introdução de um novo conteúdo podemos usar o Fórum para levantar com conhecimentos prévios da classe.

As Atividades ou Tarefas são as ferramentas que geralmente estão presentes em quase todas as plataformas, e costumam aparecer com estes dois nomes, mas independente do nome, no geral possuem a mesma função, que é a postagem dos trabalhos feitos pelos discentes. Estes trabalhos podem ser textos, estudos dirigidos, imagens, áudios, vídeos entre outros. O professor recebe a atividade/tarefa, faz a correção e dá a devolutiva para o estudante. O uso desta ferramenta evita a utilização de papel dentro de uma perspectiva mais ecológica, pois os textos, resumos, resenhas, estudos dirigidos, tudo é feito via plataforma, e as devolutivas ficam documentadas evitando ao docente carregar aquele tanto de papéis e pastas que é típico na nossa profissão.

É fundamental que dentro da plataforma mantenhamos um acervo/biblioteca/pastas com as referências bibliográficas de nossos cursos ou disciplinas. Se for possível a bibliografia básica, complementar e de aprofundamento das discussões que faremos no decorrer das disciplinas. Temos muitas revistas especializadas na área de educação com pesquisas de qualidade que podemos disponibilizar para os cursistas. É importante ficarmos atentos aos direitos autorais, principalmente em disponibilizar PDF de obras que não estão autorizadas.

Aqui trouxemos apenas algumas dicas de usos de ferramentas online que podem auxiliar em nossas práticas de sala de aula. Faz-se necessário destacar que quando vamos desenvolver a integração das TIC em nossas práticas de ensino, é fundamental tirarmos um tempo com nosso grupo de alunos para conversarmos sobre a Netiqueta, também chamada de *netiqueta*, que é um grupo de regras e indicativos de comportamentos que são aceitáveis nas relações sociais dentro na internet. É relevante destacar o cuidado que deve-se ter ao utilizar e-mails, bate-papo e fóruns. Observar a linguagem, formatação da escrita, evitar o envio de mensagens curtas em várias linhas e furtar-se de uso exagerado de "emoticons".

4 MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

Para iniciar a discussão sobre a utilização das mídias na educação, vamos entender o entendimento deste conceito:

Por mídia-educação convém entender o estudo, o ensino e a aprendizagem dos meios modernos de comunicação e expressão, considerados como parte de um campo específico e autônomo de conhecimentos, na teoria e na prática pedagógicas. (UNESCO, 1984)

Para Bevort e Belloni (2009) a relação entre mídia e educação é parte fundamental do processo educacional das novas gerações e também da população adulta, quando nos referimos ao entendimento que a educação acontece ao longo da vida.

Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania. (BEVORT & BELLONI, 2009, p. 1083).

As mídias se fazem presentes em nossas vidas de variadas formas, nas mensagens que trocamos por aplicativos diariamente, na televisão, no rádio, na internet. Quando nos referimos a mídia ou meios midiáticos entendemos como um grupo de aparelhos tecnológicos, digitais de comunicação, que são usados para produzir e distribuir informações. Estas informações podem ser visuais, sonoras, audiovisuais, para citar apenas alguns. No meio midiático digital há variadas formas de lançar estas produções, como: jornais impressos, livros e revistas. Há também os áudios, audiovisuais e a internet.

Atualmente encontram-se muito na moda o PODCAST, que são utilizados e distribuído de várias formas, pelos jornais, pela internet, rádios e dispositivos portáteis de armazenamento de áudio: MP3 Player. PODCAST são definidos como textos para ouvir, que consiste em um aplicativo que pode ser utilizado para captura e publicação, na

internet, de áudio, foto, vídeo, audiovisual, entre outros. Permitindo que essas publicações sejam acompanhadas, atualizadas e feito download (baixadas). Esse recurso foi impulsionado por uma versão do MP3¹.

Nos cursos de licenciaturas trabalhamos muito com nossos alunos a leitura, escrita e oralidade, afinal formamos professores para atuar na Educação Básica, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio. O PODCAST é uma mídia digital que pode ser usada em trabalhos individuais e em grupo. Podemos pensar para as nossas aulas algumas atividades utilizando o PODCAST, uma proposta de atividade que podemos desenvolver é a seguinte: Organize a turma em pequenos grupos, selecione um texto para estudo, peça ao grupo que leia, faça um resumo ou uma resenha e grave um PODCAST de 5 minutos, que pode ser narrado por um único componente do grupo ou em forma de debate. Desta forma trabalhamos diferentes habilidades com nossos educandos, a leitura, discussão, escrita e oralidade. E este é um processo muito bacana na hora da socialização em sala de aula, por meio dos áudios gravados, pois exercita uma escuta atenta entre os colegas de sala de aula.

Para a gravação do PODCAST é importante o professor passar um roteiro para os alunos, destacando as etapas de planejamento como: Leitura atenta do texto, discussão e escrita do resumo ou resenha que será gravado, explicar as características científica de cada proposta, exemplificando; se for uma resenha crítica é fundamental que no final os alunos indiquem ou não a leitura do texto e justifiquem o motivo. Escrita do roteiro que será gravado e quem irá participar, fazer a gravação e o fechamento da fala. Há aplicativos como o smartphone Android ou iOS que fazem gravações de PODCAST de forma gratuita na internet.

Outra opção de uso de mídias para atividades de ensino são as construções coletivas de textos acadêmicos, há plataformas institucionais que possuem esta opção,

¹ Fonte: <http://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/ufg/curso/5741/unidade/404/acessar?continue=false>

caso a plataforma que você utiliza não tenha, há aplicativos que podemos usar para este fim. Uma opção é o AMA, que é um Ambiente de Mediação e Autoria gratuito, disponível para dispositivos Android (smartphone e tablet) e oferece espaços para comunicação, interação, mediação, produções de textos, vídeos, fotos e a disponibilização dessas produções em grupos criados no próprio sistema². O sistema está disponível na internet na loja virtual Play Store.

A construção de textos coletivos utilizando aplicativos ajuda o professor a acompanhar o desenvolvimento da escrita e participação de cada componente do grupo. Muitas vezes pedimos que os discentes elaborem um texto em grupo e não conseguimos mensurar como ocorreu a participação de cada componente. Utilizando aplicativos de construção coletiva do texto o docente poderá cadastrar o grupo, e acompanhar o que cada estudante produziu, podendo ver as especificidades da escrita de cada um.

O trabalho com construção de vídeos em sala de aula é uma ótima opção para pensarmos formas diferentes de apresentações de grupos e análise de seminários e aulas nas disciplinas de metodologias. Muitas vezes pedimos que os alunos apresentem uma aula sobre determinada temática, quando vamos dar a devolutiva sobre como foi a apresentação eles não concordam ou não entendem a devolutiva e a nota. Uma opção é pedirmos para que eles gravem vídeos com as apresentações de seminários e simulações de aulas, explicando como dariam um determinado conteúdo. Assim podemos em sala assistir as vídeos aulas, verificar o que foi feito de bom e indicarmos melhorias, os alunos por meio dos vídeos conseguem visualizar melhor suas atitudes para corrigi-las.

Há alguns aplicativos gratuitos e de qualidade que podemos utilizar para gravar e editar os vídeos produzidos, abaixo segue um quadro com alguns aplicativos.

Quadro 1 - Aplicativos gratuitos para gravar vídeos que sincronizam Android.

Aplicativos	Funções
-------------	---------

² Fonte: <http://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/ufg/curso/5741/unidade/404/acessar?continue=false>

Open Câmera	Dispõe de várias funcionalidades, grava vídeos em HD e também com recursos semelhantes ao de uma câmera manual.
Footej Câmera	O aplicativo dispõe de várias funcionalidades para configurar desde os níveis de exposição, efeitos, tempo de disparo até captura de várias fotos seguidas (ou Burst Mode). Já no modo de vídeo, além de contar com as opções apresentadas para fotos, permite a captura em câmera lenta.
SloPro	Também é gratuito e pode ser utilizado para gravar vídeos em câmera lenta ou na velocidade normal, deixando inclusive que o próprio aplicativo realize o trabalho nessa última opção.
FxGuru	Um pouco mais elaborado, esse aplicativo é indicado para gravações de vídeos temáticos, permitindo acrescentar efeitos especiais. Também possui gravação em HD.

Fonte: <http://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/ufg/curso/5741/unidade/404/acessar?continue=false>

Quando fazemos vídeos em nossas aulas, podcast e outros materiais, temos o desejo que isto seja divulgado, que fique arquivado para que possamos mostrar para outras pessoas. Uma opção é abrirmos um canal no YouTube, que é “uma plataforma para hospedar grande variedade de produções como: videocliques, filmes, vídeos tanto profissionais como amadores”³. Outra opção para guardarmos e compartilharmos os trabalhos realizados ao longo da disciplina/curso são os serviços de armazenamento na nuvem, no quadro abaixo segue algumas opções gratuitas.

Quadro 2 - Opções para armazenar e compartilhar arquivos variados

Dropbox	É um serviço gratuito e oferece até 2 GB para armazenar e compartilhar arquivos variados: fotos, vídeos, audiovisuais, documentos de texto,
---------	---

³ <http://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/ufg/curso/5741/unidade/404/acessar?continue=false>

	planilhas, apresentações, entre outros.
Google	Disponibiliza, para o usuário, um espaço com 5 GB para armazenagem gratuita. Esse recurso sincroniza Android, Mac, Windows, inclusive para iPad e iPhone.
OneDrive	é um sistema da Microsoft que disponibiliza até 7 GB para arquivo grátis na nuvem, ou seja, na rede.

Fonte: <http://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/ufg/cursos/5741/unidade/404/acessar?continue=false>

Podemos utilizar o YouTube e os serviços de armazenamento na nuvem como meios de documentarmos, armazenarmos e difundirmos os belos trabalhos que desenvolvemos em nossa sala de aula. Garantimos assim, em nosso ensino presencial a utilização das TIC com a gravação de PODCAST, vídeos com seminários, apresentações e práticas de didática de uma maneira mais analítica e crítica, e difundimos essas produções dentro da universidade e com a comunidade acadêmica.

Dentro do universo midiático temos como possibilidades para auxiliar nosso processo de ensino vários repositórios públicos de recursos educacionais, que disponibilizam recursos para ampliar nossas ações em sala de aula, como: Domínio Público, Portal do Professor, EduCAPES, WebEduc, Google Acadêmico, Túnel das mídias voltado para a área de ciências biológicas entre outros. Esses repositórios trazem textos acadêmicos, vídeos, documentários, e exemplos de experimentos para serem apresentados em sala de aula para nossos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, como escrevi no início, foi resultado de uma palestra, nós não temos uma conclusão, apenas apresentamos algumas reflexões derradeiras. Reafirmando a necessidade das instituições educacionais responsáveis pela formação das novas gerações, da urgência em apropriarem das TIC em seu processo de ensino. Caso não assumirmos esta responsabilidade, corremos um sério risco de não formarmos

os futuros professores para que estes estejam aptos a preparar as crianças e os adolescentes para práticas sociais e culturais críticas.

Lembrarmos sempre que os usos das TIC devem ser planejados para que os objetivos de aprendizagens sejam alcançados, as tecnologias não possuem um fim em si mesma, elas devem ser utilizadas como metodologia, como meio para o ensino. Que ao propormos atividades que utilizam as tecnologias estamos recriando junto aos educandos novos usos e competências de comunicação para as nossas múltiplas relações sociais.

O texto teve como objetivo discutir as possibilidades dos usos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como método pedagógico na integração de processos educacionais no Ensino Superior. Ao longo deste, problematizamos pontos como: O Ensino Superior e as Inovações Tecnológicas, Tecnologias da Informação, Comunicação e inovação educacional, Plataformas, Ferramentas e Mídias na Educação. Propomos algumas práticas e propostas de uso das ferramentas e mídias em sala de aula, destacando como podemos desenvolver atividades com bate-papos, fóruns, atividades, uso de podcast e vídeos, sempre reafirmando que as plataformas e ferramentas online e as mídias devem ser pensadas como meio, como metodologia de ensino. Ao integrar as TIC em nossas práticas docentes no ensino superior, estamos oportunizando aos discentes, uma formação profissional mais crítica, que possam usar as tecnologias e não ser alienados por ela.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação á Distância e Inovação Tecnológica**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 3 n. 1, p. 187-198, 2005

BEVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. **Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, Dec. 2009. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-

73302009000400008&lng=en&nrm=iso>. access on 24 June 2020.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400008>.

ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'EDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). **L'éducation aux médias**. Paris, 1984.

O USO DE FÓRUM E A CONSTITUIÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM E INTERAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Iandra Maria Weirich da Silva Coelho

Doutora em Linguística

Professora titular da graduação e do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico

Instituto Federal do Amazonas

E-mail: iandrawcoelho@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3513-962X>

RESUMO

Esse artigo trata do uso do fórum como ferramenta midiática para o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos relacionados à prática de produção escrita acadêmica, realizada durante o processo de elaboração de projetos de pesquisa, relacionados à disciplina de Metodologia do Trabalho Científico. Os pressupostos teóricos estão embasados na perspectiva construcionista (PAPERT, 1994; VALENTE, 1999), em que o uso do computador pode criar condições de o aluno construir seu conhecimento. Os procedimentos metodológicos envolvem uma revisão bibliográfica e exploratória, com abordagem quantitativa e qualitativa, a partir da análise das mensagens dos fóruns virtuais realizados com auxílio da plataforma *Google Classroom* e uma rubrica autoavaliativa, composta por três critérios: originalidade e qualidade das mensagens, participação e intercâmbio/intervenção. O locus de pesquisa envolveu trinta e oito alunos dos cursos de Licenciatura em Química e Matemática, do Instituto Federal do Amazonas. Dos resultados principais do estudo destacam-se os seguintes pontos, o uso do fórum como um novo espaço de ensino e aprendizagem e fomento à presencialidade virtual, a heterogeneidade na participação das turmas avaliadas, certa qualidade e diversificação nas mensagens, elaboradas por meio de leituras realizadas com uso de textos e vídeos da Internet sobre as temáticas abordadas, poucas situações de interação e intercâmbio de experiências e conhecimentos entre o grupo e maior atuação como receptores-leitores.

Palavras-chave: Ensino. Fórum. Interatividade. Ambientes virtuais.

FORUM USE AND THE CONSTITUTION OF NEW LEARNING SPACES AND INTERACTION IN PANDEMIC TIMES

ABSTRACT

This article deals with the use of forum as a media tool for the process of teaching and learning content related to the practice of academic written production, carried out during the process of developing research projects related to the discipline of Methodology of Scientific Work. The theoretical assumptions are based on the constructionist perspective (PAPERT, 1994; VALENTE, 1999), in which the use of the computer can create conditions for the student to build his knowledge. The methodological procedures involve a bibliographic review and exploratory, with a quantitative and qualitative approach, from the analysis of the messages of the virtual forums performed with the help of the *Google Classroom* platform and a self-assessment section, composed of three criteria: originality and quality of the messages, participation and intervention. The research locus involved thirty-eight students from

of teaching degrees in Chemistry and Mathematics of the Federal Institute of Amazonas. The following points highlight the key results the use of the forum as a new teaching and learning space, and fostering virtual presence, the heterogeneity in the participation of the evaluated classes, a certain quality and diversification in the messages, elaborated through readings made using texts and videos from the Internet on the topics covered, few situations of interaction and exchange of experiences and knowledge between the group and greater performance as receiver-readers.

Key words: Teaching. Forum. Interactivity. Virtual environments.

USO DE FOROS Y CONSTITUCIÓN DE NUEVOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE E INTERACCIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

RESUMEN

Este artículo trata sobre el uso del foro como herramienta mediática para el proceso de enseñanza, y aprendizaje de contenidos relacionados con la práctica de la producción académica escrita, realizado durante el proceso de desarrollo de proyectos de investigación, relacionados con la asignatura Metodología del Trabajo Científico. Los presupuestos teóricos se basan en la perspectiva constructorista (PAPERT, 1994; VALENTE, 1999), en la que el uso de la computadora puede crear condiciones para que el estudiante construya sus conocimientos. Los presupuestos metodológicos incluyen una revisión bibliográfica y exploratoria, con enfoque cuantitativo y cualitativo, a partir de análisis de mensajes en foros virtuales realizados con ayuda de la plataforma Google Classroom y una rúbrica de autoevaluación, compuesta por tres criterios: originalidad y calidad de los mensajes, participación e intervención. El locus de investigación involucró a treinta y ocho estudiantes de las carreras de Licenciatura en Química y Matemáticas, del Instituto Federal de Amazonas. De los principales resultados del estudio se destacan los siguientes puntos, el uso del foro como un nuevo espacio de enseñanza y aprendizaje, y fomento de la presencia virtual, la heterogeneidad en la participación de las clases evaluadas, una cierta calidad y diversificación en los mensajes, elaborados a través de lecturas realizadas con textos y videos Internet sobre los temas tratados, pocas situaciones de interacción e intercambio de experiencias y conocimientos entre el grupo y mayor desempeño como receptores-lectores.

Palabras clave: Enseñanza. Foro. Interactividad. Entornos virtuales.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Vivenciamos atualmente “uma destas épocas limítrofes na qual toda a antiga ordem de representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários, modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizados” (LÉVY, 2004, p. 17), levando em conta uma mudança de paradigmas, as constantes inovações tecnológicas voltadas para o contexto pedagógico e, não menos importante, as exigências do atual contexto, devido ao impacto e as implicações da pandemia do novo coronavírus na educação, com a suspensão das aulas

presenciais, e o uso massivo das aulas remotas e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

As mudanças requeridas pela sociedade para enfrentar a pandemia do COVID-19 culminou com a eclosão de um desafio sem precedentes no âmbito educacional para a pronta adoção do ensino remoto ou emergencial, no qual a incorporação do uso de tecnologias digitais passam a fazer parte indiscutivelmente do trabalho pedagógico durante suas atividades curriculares, na perspectiva de garantir acesso ao conhecimento e à continuidade nos estudos pelos discentes. (COSTA JUNIOR et al., 2020, p. 9)

Tendo em vista esse cenário, por ordem governamental, a recomendação de não cancelamento das atividades, especialmente no Ensino Superior, houve a autorização do uso das TIC para a substituição temporária das aulas presenciais em instituições de ensino superior, com base na legislação, por meio da Portaria de nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

Em meio a esse cenário, justifica-se a realização de estudos que possam avaliar as funcionalidades, vantagens, limitações e os desafios relacionadas ao uso das TIC nas práticas de ensino, aprendizagem e avaliação, visando fomentar a construção do conhecimento, as interações em diferentes ambientes digitais e o desempenho escolar.

A fim de ampliar essa discussão, em busca dos caminhos mais promissores e estratégias eficazes que possam contribuir com as práticas docentes durante e pós-pandemia, este artigo apresenta uma discussão sobre o uso da ferramenta assíncrona fórum. Nesse cenário, destaco como problematização se o uso dos fóruns é efetivo, nesse atual momento, para potencializar as práticas interativas e de intercâmbio de conhecimentos e experiências nos ambientes virtuais, visando ao aprendizado dos conteúdos trabalhados.

Para tanto, faz-se uma análise de quatro fóruns desenvolvidos durante período de pandemia, a luz da perspectiva construcionista (PAPERT, 1994; VALENTE, 1999), levando em conta a necessidade de que o estudantes tenham uma postura ativa na construção de seus conhecimentos, utilizando as ferramentas de

comunicação em rede, como meios virtuais de troca de mensagens, fomento à interação e colaboração.

A plataforma *Google Classroom* foi utilizada com o intuito de potencializar o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos relacionados à disciplina de Metodologia do Trabalho Científico, que envolvem a escrita científica, a elaboração de projeto de pesquisa, normalização de trabalhos científicos, métodos e técnicas de investigação, e uso de *softwares* e instrumentos para análise.

Nesse cenário, a escrita acadêmica é evidenciada como um desafio na educação superior, especialmente relacionada aos conhecimentos básicos das normas da ABNT, normas técnicas de elaboração de trabalhos, estruturação do pensamento (STOCKMANN; PEREIRA, 2017) e as dificuldades dos estudantes durante o processo de elaboração dos projetos de pesquisa e monografia (MOTTA, 2010), devido a uma série de fatores como o “tempo limitado, acesso aos textos, entendimento das normas, manuseio do computador, compreensão dos textos e redação da monografia (FARIAS *et al.*, 2007, p. 1), cujos desafios se intensificaram para a realização dos projetos de pesquisa, por meio do ensino remoto.

Esses aspectos evidenciam a necessidade de estudos e práticas que permitam potencializar a aprendizagem desses conteúdos e contribuir para o desempenho dos estudantes na escrita de trabalhos técnico-científicos, fomentar o conhecimento científico e o papel da iniciação à pesquisa nos cursos de graduação. (NEUENFELDT *et al.*, 2011)

A motivação é oriunda das inquietações como pesquisadora e docente, com relação à própria prática no atual momento e devido à necessidade de avaliar as contribuições e limitações dos recursos em um novo cenário permeado pelos desafios impostos pela pandemia. Tal escolha justifica-se devido à “necessidade de aprofundamento na utilização dessa ferramenta, levando em conta os processos de comunicação neste espaço, discussões e debates e qualidade dos processos de ensino no meio virtual” (GRASSI; SILVA, 2010, p. 2-3) e de investigação de novas práticas que permitam auxiliar professores e estudantes no uso de ferramentas que

possam potencializar as aprendizagens, o intercâmbio de informações e experiências, a relação social e as reflexões sobre o próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

Apesar de reconhecer a potencialidade de outras ferramentas disponíveis nos ambientes de aprendizagem, destaco o fórum como um dos recursos mais utilizados no processo de ensino e aprendizagem (BEZERRA, 2011; COELHO, 2017), principalmente na modalidade a distância e contextos híbridos, além da “intensa utilização da ferramenta não apenas para realização de atividades, mas também para a avaliação da aprendizagem”. (MARTINS; ALVES, 2016, p. 108)

Com relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de um estudo de natureza aplicada com delineamento exploratório e abordagem quanti-qualitativa que leva em conta a tessitura das produções textuais, postadas por 38 estudantes, de dois cursos de Licenciatura em Química e Matemática, do Instituto Federal do Amazonas. O estudo foi concebido a partir de duas fases: uma revisão bibliográfica, com foco na seleção e análise do conhecimento produzido e publicado sobre o uso do fórum e análise das mensagens produzidas pelos estudantes, tendo como base o uso de uma rubrica avaliativa, composta por três critérios: originalidade e qualidade das mensagens, a participação e intervenção/interação.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Com base em um levantamento bibliográfico sobre a temática, é possível observar um conjunto de pesquisas que refletem entre as principais contribuições, o uso do fórum como um espaço privilegiado para o tempo comunicacional assíncrono, que favorece as práticas colaborativas e as relações de comunicação e interação, a crítica coletiva e constituição de comunidades virtuais de aprendizagem, em diferentes áreas, em cursos de graduação e pós-graduação (GRASSI; SILVA, 2010; MARTINS; GARBIN, 2011; ROZENFELD, 2014), e ainda como instrumento avaliativo de aprendizagem (FERREIRA; SILVA, 2010; MARTINS; ALVES, 2016).

O fórum é “um dos recursos mais utilizados na realização de cursos virtuais” (GRASSI; SILVA, 2010, p.1). Permite uma navegação hipertextual, agrega múltiplos recursos de comunicação em tempo real ou de maneira assíncrona e pode facilitar a

organização e construção do conhecimento por parte do aprendiz, contribuir para a formação de opinião, possibilitar e estimular discussões sobre diferentes temas, propiciar e incentivar a leitura e pesquisa, fomentar a aproximação e interação entre estudantes e professores, fomentar a participação e produção/interação escrita, potencializar o acompanhamento e o *feedback*, e tornar-se um instrumento efetivo de ensino e aprendizagem (GRASSI; SILVA, 2010; FERREIRA; SILVA, 2010; MARTINS; GARBIN, 2011).

Nesse contexto, destaca-se o papel da aprendizagem colaborativa, definida como um “conjunto de métodos e técnicas de aprendizagem para utilização em grupos estruturados, assim como de estratégias de desenvolvimento de competências mistas (aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social) (MENDES *et al.*, 2007, p. 4). Isso implica no fato de que o estudante é responsável por seu próprio aprendizado, além da aprendizagem de seus colegas. Para tanto, é necessário mobilizar os estudantes para que participem das atividades por meio do registro de suas produções escritas e interações com seus pares, de forma que a disposição interativa possa permitir ao estudante assumir o processo de co-criação, que vai além do papel de simples receptor, com uma interação assíncrona e organização das produções em turnos comunicativos, com agrupamento de tópicos iniciais sugeridos pelo professor e participação não linear, com “linguagem mais cuidada, erudita” (PAIVA; RODRIGUES JUNIOR., 2007, p.50).

Dessa forma, os ambientes são compreendidos como locais de interação e colaboração, em que o conhecimento é construído coletivamente, entre professores e alunos, numa relação dialógica e compartilhada, em que a participação e a interação auxiliam nas aprendizagens, por meio do desenvolvimento de habilidades de comunicação e trabalho coletivo. “A possibilidade de interagir, através das ferramentas tecnológicas, implica rever todos os papéis dos envolvidos no processo ensino e aprendizagem e como também a metodologia utilizada para a promoção dessa aprendizagem” (BARROS, 2008, p.7).

Por meio das atividades assíncronas, é possível estimular “a interatividade entre seus participantes, fomentando ainda o desenvolvimento da autonomia de

pensamento, a criticidade e a capacidade de reflexão, pode trazer grandes benefícios para o processo ensino-aprendizagem na educação on-line” (FERREIRA E SILVA, 2010,p. 123)

Do ponto de vista pedagógico, os fóruns podem ser utilizados de várias formas: i) como elementos de organização do estudo de determinado tema ou texto; ii) como espaços de socialização e fortalecimento de relações sociais; iii) como espaço de troca de experiências, reflexões e informações; iv) como biblioteca e para distribuição conteúdos específicos; v) como lista de avisos e distribuição, ou para coleta de informações; vi) como meio de documentação e relato, entre outras possibilidades tendo em vista que os fóruns são ferramentas bastante flexíveis e tendem a se adaptarem às novas necessidades e tecnologias; vii) como um meio para tirar dúvidas e acompanhar os alunos para auxiliar nas dificuldades apresentadas para a resolução dos problemas encontrados (ANTONIO, 2009).

Frente à discussão posta, pode-se afirmar que a interação é uma condição para que ocorra a construção de significados e do conhecimento e nesse enquadramento, destaco o uso do computador e de seus recursos como potenciais facilitadores nesse processo, desde uma perspectiva construcionista (PAPERT,1994), em que o uso do computador pode criar condições de o aluno construir seu conhecimento. “A construção do conhecimento advém do fato de o aluno ter que buscar novos conteúdos e estratégias para incrementar o nível de conhecimento que já dispõe sobre o assunto que está sendo tratado via computador. (VALENTE, 1999, p. 2)

Com isso, “a mudança pedagógica que todos almejam é a passagem de uma educação totalmente baseada na transmissão da informação, na instrução, para a criação de ambientes de aprendizagem, nos quais o estudante realiza atividades e constrói o seu conhecimento” (VALENTE, 1999, p. 29). Essa abordagem leva em conta que o termo construcionista significa a construção de conhecimento baseada na realização concreta de ações, desenvolvidas em ambientes e espaços de aprendizagem cujo princípio é o da continuidade (novos conhecimentos relacionados aos conhecimentos prévios). “Assim, o mecanismo de construção de conhecimento pressupõe a existência de estruturas mentais ou de conhecimento organizado, que

podem ser observados em comportamentos (habilidades) ou declarações (linguagem)” (VALENTE, 1999, p. 89) e essa evolução pode ser efetivada tanto na “solução de um problema ou de uma tarefa específica”, como práticas de escrita e interação, por meio de fóruns, escopo desse estudo.

Assim, com base na teoria da aprendizagem construcionista de Papert, destaca-se a relevância do uso do fórum, por meio do uso do computador, evidenciando a integração entre a tecnologia e a educação, como ferramenta potencial para criar condições de interação e intercâmbio de informações, a partir de novos espaços de aprendizagem, onde os estudantes podem aplicar seus conhecimentos e participar de maneira ativa e autônoma no processo de ensino e aprendizagem. À luz dessa concepção epistemológica, amparada e inspirada nos princípios do construtivismo, as práticas interativas que visam à aquisição de novos conhecimentos devem ser construídas e a aprendizagem pode ocorrer por meio da execução de tarefas por meio do computador (PAPERT, 1994; VALENTE, 1999).

Nesse processo, por meio da análise dessas produções, é possível perceber os “níveis de aprendizagem de alta-ordem porque provê a oportunidade para os aprendizes lerem as respostas dos seus colegas, prepararem uma resposta mais elaborada e a postarem posteriormente”. (LAGUARDIA; PORTELA; VASCONCELLOS, 2007, p. 526)

Dessa forma, a compreensão está intrinsecamente ligada à qualidade das interações realizadas, que são viabilizadas por meio da linguagem, desenvolvidas entre aluno-aluno, aluno-professor e aluno-computador potencializada a construção dos conhecimentos na língua-alvo. Assim, não se trata do fazer ou de “chegar a uma resposta, mas a interação com o que está sendo feito, de modo a permitir as transformações dos esquemas mentais” (VALENTE, 1999, p.39).

2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos envolvem a constituição de uma pesquisa bibliográfica de vertente exploratória e descritiva, com abordagem quantitativa e qualitativa, a partir da análise das mensagens dos fóruns virtuais, com base em uma

rubrica composta por três critérios: originalidade e qualidade das mensagens, a participação e intervenção/interação.

Para isso, as mensagens obtidas foram estruturadas em categorias de análises com base nesses critérios, por meio do agrupamento de elementos e expressões em torno dos conceitos, opiniões e características que se relacionam entre si, subjacentes às informações postadas nos fóruns (GOMES, 2004).

Em questões procedimentais, foram organizadas duas amostras, provenientes de quatro fóruns realizados durante as aulas ministradas nos cursos de Licenciatura em Química (LQ) e Licenciatura em Matemática (LM), ofertados no Instituto Federal do Amazonas. A pesquisa contou com a participação de trinta e quatro estudantes, que participaram das aulas remotas, em 2020, na disciplina de Metodologia Científica, e cujos resultados dos fóruns realizados foram analisados por meio do presente estudo, com a aprovação mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A plataforma utilizada para veiculação dos fóruns foi o Google Classroom¹. Com essa ferramenta é possível criar perguntas (textuais) e permitir que os alunos conversem entre eles, por meio da criação de uma categoria denominada Fórum, para facilitar a organização dos tópicos e perguntas, bem como as postagens dos alunos.

As mensagens foram analisadas com base em três critérios que levaram em conta a: originalidade da participação, participação-intervenção e bidirecionalidade-hibridação, com base da proposta de avaliação de fóruns de Ferreira e Silva (2010). A rubrica (Quadro 1) foi previamente disponibilizada aos estudantes.

Quadro 1. Rubrica de avaliação dos fóruns

Critérios	Excelente	Satisfatória	Insatisfatória
Originalidade da Participação	Enriqueceu sua participação com várias leituras e outros materiais de apoio como embasamento.	Enriqueceu sua participação com pouca leitura, usando somente os materiais de apoio como embasamento.	Não enriqueceu sua participação com leituras e outros materiais de apoio para embasamento.

¹ O Google Classroom ou O *Google Sala de aula* é parte integrante da plataforma *G Suite for Education*, que oferece todas as funcionalidades dos aplicativos do Google (como Gmail, Drive e Hangouts) para escolas e universidades. Apresenta funcionalidades de criar e manter turmas no ambiente digital. Entre as ferramentas que a plataforma oferece, cito: criar turmas, lançar comunicados, criar avaliações, receber trabalhos, organizar material de maneira produtiva, bem como otimizar a comunicação.

Participação - intervenção	Participou da atividade postando respostas substanciais e detalhadas, sempre contribuindo com intervenções.	Participou da atividade postando, algumas respostas e fazendo intervenções nas mensagens já postadas.	Participou postando somente um texto, sem se preocupar em fazer intervenções nas mensagens já postadas.
Bidirecionalidade - hibridação	Estabeleceu comunicação com o grupo através de suas mensagens igual ou superior a quatro vezes.	Estabeleceu comunicação com o grupo através de sua mensagem uma vez.	Estabeleceu comunicação com o grupo através de sua mensagem uma única vez durante todo o período de duração da atividade

Fonte: Adaptado de Ferreira e Silva (2010)

Nesse enquadramento avaliativo, a originalidade da participação avalia se o aluno buscou, através do seu texto a originalidade, diversificando sua postagem através de outras leituras ou sobre o tema em questão; a Participação-intervenção busca avaliar a troca de experiências e conhecimentos entre o grupo, através das relações estabelecidas no fórum de discussão, evitando que cada aluno se preocupe única e exclusivamente com a sua postagem, sem se preocupar com a necessidade de interação e relação entre os textos e com o critério bidirecionalidade-hibridação é possível avaliar até que ponto os participantes da atividade foram emissores e receptores em potencial, codificando e decodificando as mensagens postadas. (FERREIRA; SILVA, 2010, p. 105-106)

Esse conjunto de critérios e sua descrição qualitativa adotados para uma avaliação dos fóruns visa democratizar o “processo de ensino-aprendizagem na educação on-line, contribuindo para a efetividade do desempenho do estudante, já que são consideradas diretrizes que proporcionarão um esclarecimento aos alunos sobre os critérios estabelecidos para cada avaliação estipulada”. (FERREIRA; SILVA, 2010, p. 90).

Cabe ressaltar a importância de que os alunos estejam cientes sobre esses critérios e, “de preferência, devem ser previstos instrumentos de auto-avaliação, de avaliação do desempenho da turma pelos próprios alunos, [...] para uma autopercepção que enriqueça as participações em fóruns posteriores, principalmente se for um curso de longa duração” (OLIVEIRA; FILHO, 2006, p. 9). Por tal motivo, os

estudantes utilizaram a rubrica para fazer uma autoavaliação de suas atividades nos fóruns, a fim de alcançar uma avaliação mais autêntica e informativa, cujos resultados são detalhados na próxima seção.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os fóruns foram propostos como atividades para complementar os conteúdos trabalhados na disciplina de Metodologia do Trabalho Científico. Vale ressaltar que devido à pandemia, muitos estudantes desistiram dos cursos, tendo como quantitativo final de participação nesse estudo de dezesseis (16) alunos de LM e dezoito (18) de LQ, totalizando 34 estudantes.

Os fóruns foram desenvolvidos a partir das seguintes temáticas: a) Como fazer a justificativa do seu projeto de pesquisa?; b) Como os recursos tecnológicos auxiliam no processo de construção do Projeto de pesquisa?; c) Quais as melhores estratégias para você e seu grupo na escrita do projeto de pesquisa on-line, e d) Comente a seguinte afirmação: Escrever um projeto é fácil, basta ter um bom tema de pesquisa.

O Quadro 2 apresenta os resultados do quantitativo das postagens realizadas pelos estudantes nos quatro fóruns trabalhados, demonstrando os principais indicadores que auxiliaram na avaliação dos fóruns.

Quadro 2: Fóruns e parâmetros de avaliação

Critérios avaliados em cada fórum	A		B		C		D	
	LM	LQ	LM	LQ	LM	LQ	LM	LQ
Recebe as mensagens e não posta coisa alguma	5	11	4	10	4	10	3	10
Participações que não contribuem para a discussão em pauta			2		2		1	
Originalidade da Participação	3	4	5	2	4	3	5	2
Intervenção/interação	1		1	2	1	3	3	1
Bidirecionalidade - hibridação	11	7	12	8	12	8	13	8

Fonte: Elaboração própria

Vale ressaltar que a análise levou em conta os critérios da rubrica avaliativa, originalidade da participação, intervenção/interação e bidirecionalidade – hibridação, tendo como parâmetro de análise os indicadores relacionados ao nível Excelente.

Além desses critérios, também foram incluídos os dados respectivos à falta de postagens e outras mensagens que não estavam vinculadas às temáticas trabalhadas, a fim de ampliar as análises e discussão.

A proposta de uso dos fóruns tinha como objetivo principal criar novos espaços de aprendizagem dos conteúdos trabalhados, além de potencializar a interação e o intercâmbio de informações entre os alunos, a presencialidade virtual dos estudantes e professor por meio desse ambiente virtual de aprendizagem, o pertencimento a um grupo específico de aprendizagem, as mediações *on-line*, bem como as práticas de escrita.

Com base nesse objetivo, os resultados permitem evidenciar um espaço de aprendizagem, contudo, conforme apontam os resultados, baixo índice de interação e intercâmbio de informações e experiências, levando em conta o nível esperado de atuação dos estudantes nessas práticas. De maneira geral, o quantitativo de produções aponta para contribuições pontuais isoladas dos estudantes, com pouca interação, e em alguns casos, nenhuma interação.

Considerando as análises das postagens, com base no critério de bidirecionalidade – hibridação, em que se avalia o quantitativo das participações, com vistas à comunicação estabelecida com o grupo através das mensagens, os resultados se mostram heterogêneos, com menor participação dos estudantes de LQ.

O terceiro critério avaliado que leva em conta a originalidade da participação, com base na qualidade das postagens, com participações enriquecidas por várias leituras e outros materiais de apoio como embasamento, demonstrou certa qualidade e diversificação nas mensagens, elaboradas por meio de leituras realizadas com uso de textos e vídeos da Internet sobre as temáticas abordadas, tomando como base o nível cuja descrição qualitativa é tomada como excelente. No geral, as produções avaliadas com base nesse nível levaram em conta uma busca mais detalhada de materiais para compartilhar com os colegas, como *sites* e recursos que podem auxiliar nas atividades de aprendizagem.

Apesar das vantagens já pontuadas nesse artigo, com base na literatura e diferentes autores que apontam as potencialidades promissoras do uso do fórum, os

resultados desse estudo apresentaram pouca eficácia para as práticas interativas e de intercâmbio de informações e experiências, com base nas evidências encontradas na análise das produções escritas, já que demanda o envolvimento dos estudantes nessa atividade.

De maneira geral, esses resultados reforçam a necessidade de identificar mecanismos para incentivar o diálogo e as interações nos fóruns, sobretudo, desde uma perspectiva colaborativa, destacando o papel desses recursos para fomentar novos espaços de aprendizagem, considerando que “a dinâmica do fórum de discussão, por ser dialógica e interativa, pode contribuir significativamente para uma articulação entre o ensinar, o aprender e o avaliar na educação on-line, visando a uma prática pedagógica colaborativa” (FERREIRA; SILVA, 2010, p.125). Outros caminhos mais promissores talvez possam incluir a associação à “diagnósticos, intervenções estruturadas mais adequadas ao perfil dos professores, melhor aproveitamento do tempo, uso judicioso dos deveres de casa, redução do absenteísmo e tutoria intensiva de alta qualidade focada nos alunos de maior risco”. (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020, p. 555)

Os resultados encontrados podem evidenciar diferentes aspectos tais como: a falta de motivação por parte dos alunos para uso dos fóruns, falta de prática para o uso desse gênero, entre outros fatores que necessitam ser aprofundados e analisados em estudos futuros. Emerge nesse contexto também, a necessidade de analisar as práticas interativas, com base nos saberes, habilidades e atitudes ligadas a esse processo, que podem potencializar as interações que ocorrem entre os sujeitos e os sistemas informáticos.

Entre os pontos observados durante a realização da tarefa que podem ter prejudicado uma participação mais efetiva, menciono, desde uma observação docente, a falta de autonomia, pouca familiarização com o uso da ferramenta (alguns comentaram que nunca tinham utilizado), falta de habilidades digitais para uso dos recursos e os problemas constantes com a Internet, o que pode levar à desmotivação dos estudantes para a efetiva participação nos fóruns.

Para Rozenfeld, Gabrielli e Soto (2009, p. 7)

muitos alunos não conhecem as funcionalidades dos fóruns, suas possibilidades, formas de organização e de funcionamento e acabam utilizando-o de forma inadequada. [...] Tal fato nos leva a perceber a necessidade de se estabelecer como objetivo do curso não apenas o conteúdo linguístico, mas também o desenvolvimento da competência digital no manejo das ferramentas.

Outro fator a ser mencionado deve-se aos desafios enfrentados estudantes, com relação aos aspectos linguísticos na produção escrita. Nesse sentido, Bezerra (2011) afirma que, em geral, os estudantes não se sentem motivados a participar ativamente das discussões propostas e propiciadas pelos fóruns, principalmente devido às exigências, tanto institucionais como do professor, sobre os cuidados que devem ter com a linguagem em fóruns, com o uso da linguagem formal, diferente daquela utilizada em sala de aula presencial, resultando em desinteresse e inibição, diminuindo a participação ativa das discussões, levando em conta que “a linguagem utilizada em um fórum educacional é um pouco mais cuidadosa por parte dos alunos, por se tratar de um ambiente acadêmico, ainda que virtual” (GABRIELLI, 2009, p. 212).

Além dos critérios discutidos, no Quadro 2 também é possível visualizar o quantitativo de estudantes que não realizaram nenhuma postagem, cujos dados evidenciam maior atuação como receptores-leitores, e algumas participações que não contribuíram para a discussão do tema, mas que demonstram que esse espaço formativo também foi utilizado para tirar dúvidas, como por exemplo, perguntas sobre conteúdo dado em aula, dia de entrega de trabalhos, etc. Com isso, o professor também pode acompanhar e auxiliar nas dificuldades apresentadas para a resolução dos problemas encontrados, compreendendo o fórum como “ferramenta dialógica e local para dirimir dúvidas, considera-se também a construção do saber científico a ser aprendido entre os envolvidos no processo. (RODRIGUES; MACÊDO; LOPES, 2018, p. 113). Dessa forma, o fórum também pode funcionar

como um termômetro tanto para o educador, que atento ao que emerge nestes espaços estaria buscando outras inovadoras formas de potencializar situações que levem o aluno a aprender, bem como para o aluno que estaria se autoavaliando o tempo todo durante o seu processo construtivo de conhecimento. (MARTINS; ALVES, 2016, p. 107)

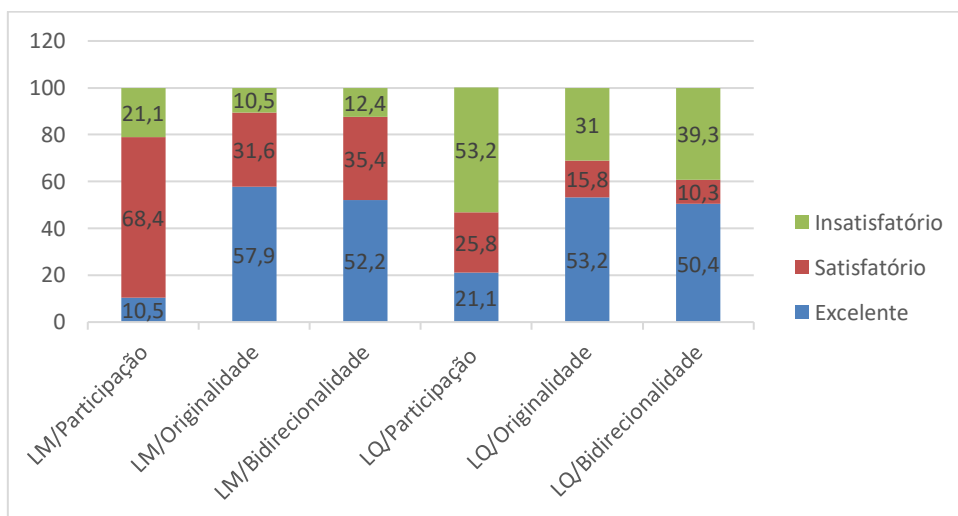
Por meio dos registros, é possível ter acesso a diferentes tipos de informações e acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens dos conteúdos por meio dos fóruns, principalmente relacionado aos conhecimentos a respeito dos temas abordados, às habilidades de uso da ferramenta, aspectos relacionados à autonomia e adequação ao gênero proposto, as atitudes com relação aos demais colegas e professor no ambiente virtual, a falta de participação nas atividades, a falta de acesso à plataforma e possíveis dificuldades entre elas.

Contudo, vale ressaltar que um dos grandes desafios para a aplicação desse tipo de atividade refere-se à grande quantidade de dados a serem coletados e analisados, considerando a necessidade de rastrear um grande volume de informações a respeito das atividades postadas, dúvidas, acompanhamento do desempenho dos aprendizes, andamento das atividades agendadas, frequência de acesso, participação nas discussões, intercâmbios com os demais colegas, e mediação constante, a fim de intensificar as interações, compartilhamento e colaboração do estudante. Muitas vezes, a falta de orientações mais específicas e individualizadas sobre a dinâmica das atividades a serem realizadas, as discussões sobre a relevância da participação ativa nesse contexto de aprendizagem, o convite às reflexões sobre as problemáticas encontradas e o nível de participação esperada, podem contribuir para redução das práticas interativas.

Antes de concluir, também apresento os dados relacionados à autoavaliação realizada pelos estudantes, a partir de uma leitura das experiências pedagógicas desenvolvidas. Tais interações ocorrem nas “relações de participação entre os sujeitos, denominada interpessoal, e entre o sujeito e o ambiente, denominada relação com o meio” (SILVA; ALONSO; MACIEL, 2014, p.218), por meio do compartilhamento dos conhecimentos construídos por cada participante e do fomento a novas formas de avaliação das práticas, tendo o aluno como um protagonista nesse papel avaliativo.

Tendo em vista os níveis de participação esperados, o Gráfico 1, apresenta os resultados da autoavaliação dos estudantes, realizada com auxílio do Google Forms.

Gráfico 1: Autoavaliação dos fóruns



Fonte: Elaboração própria (2020)

Os dados são resultantes da autoavaliação com base na rubrica utilizada. Através da utilização desses instrumentos “como ferramenta de avaliação na educação on-line, o professor divulga, através dos indicadores, o que espera do aluno, podendo favorecer a autoavaliação e a avaliação formativa no decorrer do processo ensino- aprendizagem” (FERREIRA; SILVA, 2010, p. 106).

Com base nos critérios adotados e na descrição qualitativa, os resultados demonstram que, na opinião dos estudantes, a participação/interação não atingiu o nível esperado (excelente), tendo nas turmas uma avaliação de 10,5% e 21,1%. O critério originalidade e bidirecionalidade foram avaliados pelos estudantes, de ambas as turmas, como critérios que atingiram certo grau de excelência. No caso da turma LQ, os estudantes avaliaram como insatisfatória sua participação, tendo em vista, o grande quantitativo de alunos que não postaram e não participaram dos fóruns. Na mesma direção, a avaliação relacionada à originalidade e qualidade das postagens dessa turma, considerada por 39,3% como insatisfatória.

Vale destacar, antes de concluir essa seção, a importância em discutir sobre os resultados da autoavaliação dos estudantes, com o intuito de promover reflexões sobre a compreensão dada aos critérios e a efetiva participação nessa modalidade avaliativa, tendo o estudante como protagonista e responsável por seu processo avaliativo, compreendendo seu papel como emissor e receptor em potencial, bem

como as vantagens e limites do uso do fórum no processo de ensino e aprendizagem remota.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas análises apresentadas foi possível evidenciar as contribuições do computador, por meio da plataforma *Google Classroom* e do recurso fórum, como novos espaços de aprendizagem que visam potencializar novas práticas de ensino, aprendizagem e avaliação, assim como fomentar a construção do conhecimento, da aquisição de novas aprendizagens, da interação e da presencialidade virtual, especialmente, no atual contexto educacional.

Por meio dos fóruns foi possível evidenciar a interação ocorrida entre professor-alunos, alunos-alunos e aluno-computador. Os resultados indicam níveis de práticas heterogêneas, com menor aproveitamento para um dos grupos, ressaltando a necessidade de fomentar novas estratégias para o trabalho com os estudantes, com foco especialmente no desenvolvimento dos “discursos, autonomia e aprendizagem em rede, elementos essenciais da interatividade do AVA”. (SOUZA; OLIVEIRA, 2020, p. 120)

De maneira geral, apesar das vantagens relacionadas ao uso do fórum constantemente mencionadas na literatura, a intervenção realizada com base nas práticas interativas não foi tão promissora, conforme o nível de exigência que se esperava dos estudantes. Entre os critérios avaliados, apenas o indicador relacionado à originalidade e qualidade das produções apresentou certa eficácia, com base na descrição do maior nível de avaliação.

Tendo em vista que os resultados não atingiram os níveis esperados de desempenho dos alunos, destaco a necessidade de ampliar diagnósticos sobre as principais dificuldades e necessidades dos estudantes, relacionados principalmente às dificuldades encontradas, sejam referentes à prática escrita, ao gênero utilizado ou até mesmo às limitações devido à conectividade, como base para novas intervenções mais robustas, possivelmente com uso de outras ferramentas e a inclusão de “programas intensivos de tutoria em pequenos grupos” (OLIVEIRA; GOMES;

BARCELLOS, 2020, p. 566), como uma alternativa a ser considerada para fomentar a interação, a autonomia, o intercâmbio e construção de saberes, especialmente, no ensino remoto.

Nesse sentido, o estudo não se esgota, sendo necessário aprofundar a temática, mediante a investigação do papel do docente mediador no gerenciamento da forma e conteúdo a ser trabalhado, a possibilidade de usos de outras ferramentas para potencializar as práticas interativas, a discussão e reflexão sobre a significância da participação e colaboração *on-line*, e a relevância do desenvolvimento de instrumentos e recursos tecnológicos que possam ser utilizados no gerenciamento e análise das produções, tendo em vista o grande volume de dados gerados por essas atividades.

Tais aspectos devem ser discutidos a partir de uma perspectiva que possa integrar as “tecnologias da informação, a literacia da internet e a inovação pedagógica” (DEIMANN; FARROW, 2013), os benefícios do uso do computador e seus recursos na aquisição de saberes e habilidades, desde uma visão construcionista, visando um conjunto de mudanças na ecologia do processo de ensinagem, a partir de uma nova filosofia educativa, com novos valores baseados na abertura e na colaboração (PETERS, 2009).

5 REFERÊNCIAS

ANTONIO, José Carlos. Uso pedagógico dos fóruns. **Professor Digital**, 2009. Disponível em: <https://professordigital.wordpress.com/2009/06/08/uso-pedagogico-dos-foruns/>. Acesso em: 05 jan. 2020.

BEZERRA, Benedito Gomes. Usos da Linguagem em Fóruns de Ead. **Revista Investigações**, Vol. 24, nº 2, 2011, p. 11-33.

BRUNO, Adriana Rocha; HESSEL, Ana Maria Di Grado. Os fóruns de discussão como espaços de aprendizagem em ambientes on-line: formando comunidades de gestores 2007. In: **13º Congresso Internacional da ABED**, Curitiba. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/420200712027PM.pdf>. Acesso em: 05 maio 2020.

COELHO, landra Maria Weirich da Silva. Ambientes Virtuais de aprendizagem de línguas: ferramentas, funcionalidades e implicações didáticas. In: COELHO, landra

Maria Weirich da Silva; TEIXEIRA, Wagner Barros; FERREIRA, Cacio José. **Múltiplos olhares sobre o ensino de línguas: tecnologias de Informação e Comunicação**. Manaus: Edua, 2017, p. 37-52

COSTA JUNIOR, Almir de Oliveira et al. **Guia de Tecnologias Digitais para o Ensino Remoto**. Manaus, AM: Editora UEA, 2020.

DEIMANN, M.; FARROW, R. Rethinking OER and their Use: Open Education as Building. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, 14 (3), 2013, p. 344-360. Disponível em: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1370/2542>. 16 maio. 2020.

FARIAS, Fernanda, F. G. et al. Dificuldades no desenvolvimento da monografias: depoimentos dos alunos concluintes no momento da defesa pública. X ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, UFPB, **Anais...** João Pessoa, 2007, Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/anais/IXEnex/iniciacao/documentos/anais/1.COMUNICACAO/1CCSADBDMT01.pdf>. 14 mar. 2020.

FERREIRA, Danielle Mello; SILVA, Angela Carrancho da. Avaliação de um Web Forum por meio de Rubricas. **Revista Meta Avaliação**, V. 2, N.4, 2010, p. 87-127, Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/64>. 14 mar. 2020.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In.: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 67-80.

GRASSI, Daiane; SILVA, Janiele Moiano da. Mediação pedagógica em fóruns de discussão nos cursos virtuais. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, V. 8 Nº 1, EAD, 2010, p. 1-12. Disponível em: http://www.saladeaulainterativa.pro.br/texto_0008.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

LAGUARDIA, Josué; PORTELA, Margareth; VASCONCELLOS, Miguel. Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, 2007, p. 513-530. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a09v33n3.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo. Editora 34. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2004.

MARTINS, Máximo E.; GARBIN, Tânia Rossi. Mediação em fórum na Ead, uma postura que efetiva a educação colaborativa. In: **17º Congresso Internacional de**

Educação a distância, Manaus, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/52.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2020.

MARTINS, Alexandra da Costa Souza; ALVES, Lucicleide Araújo de Sousa. O Fórum de Discussão como Instrumento Avaliativo de Aprendizagem. **Revista Informática na educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v.19, n.2, jun./set. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/viewFile/62540/39082>. Acesso em: 14 mar. 2020.

MOTTA, Íride Luiza de Oliveira Murari. Dificuldades na escrita dos alunos de ensino superior: uma análise das narrativas escritas dos alunos da Faculdade Eduvale. **Revista científica eletrônica de ciências sociais aplicadas da eduvale**, Ano III, Número 05, outubro de 2010, p. 1-14. Disponível em: http://eduvalessl.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/LSGowDfu5iUfJnK_2015-12-18-21-48-8.pdf. 14 mar. 2020.

OLIVEIRA, S. C.; FILHO, G. J. L. Animação de fóruns virtuais de discussão – novo caminho para a aprendizagem em EAD via web. **Revista CINTED**, v. 4, n. 2, p. 1-11, 2006.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, vol.28, n.108, 2020, p.555-578. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0555.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2020.

PAIVA, V. L. M.; RODRIGUES JR., A. S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: I. L. MACHADO; R. Melo (Orgs.). **Gêneros: reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004, p. 171-189.

PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era digital*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PETERS, M. The History and Emergent Paradigm of Open Education. In: PETERS, M.; BRITEZ, R. (Eds.), **Open Education and Education for Openness** (3-16). Rotterdam: Sense Publishers, 2009.

ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria. Fóruns online na formação crítico-reflexiva de professores de línguas estrangeiras: uma representação do pensamento crítico em fases na/pela linguagem. **Alfa**, São Paulo, 58 (1), 2014, p. 35-62 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alfa/v58n1/02.pdf>. Acesso em: 1 maio 2020.

ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria; GABRIELLI, Kátia Silene; SOTO, Ucy . O fórum educacional em cursos virtuais de LE como ferramenta de interação: uma análise crítica de duas experiências. **III Encontro Nacional sobre Hipertexto**, Belo Horizonte, 2009, p. 1-12. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2009/anais/m-o/o-forum%20-ducacional.pdf>. Acesso em: 15 mar.2020.

STOCKMANN, Jussara Isabel; PEREIRA, Viviane Aparecida Traversin. A escrita acadêmica: desafios do ato de escrever na educação superior. XII Congresso Nacional de Educação, **Anais...**, Curitiba, 2017, p. 21391-21400. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25027_12171.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

SOUZA, Fabiana Araújo; OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. Sensibilidades educativas no processo de avaliação de aprendizagem no fórum de discussão da EaD. **R. bras. Ens. Ci. Technol.**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 106-126, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/5923/pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Organizador – Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/oea>. Acesso em: 12 jun. 2020.

O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM SIGAA E O ENSINO A DISTÂNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CEAD/UFPI

Ágata Laisa Laremborg Alves Cavalcanti

Doutora em Educação.

Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo Campus Amílcar Ferreira Sobral, da Universidade Federal do Piauí.

Pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEEP/UFPI).

Email: agatalaysa@ufpi.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8864-2857>

Antonia Dalva França-Carvalho

Doutora em Educação.

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí.

Líder do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEEP/UFPI). E-mail: adalvac@uol.com.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9827-061X>

RESUMO

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) consiste em uma nova configuração de espaço, que perpassa a presença virtual em tempo real. Este estudo tem como objetivo descrever a plataforma do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), como Ambiente Virtual de Aprendizagem no ensino a distância, no curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Apresentamos um recorte da pesquisa desenvolvida no âmbito do Doutorado em Educação, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd/UFPI). A abordagem dessa investigação se fundamenta na perspectiva Netnometodológica (CAVALCANTI, 2020), desenvolvida a partir dos conceitos da Etnometodologia (COULON, 1995; 2017) e da Netnografia (KOZINETS, 2014; 2002). Enquanto ambiente virtual, o SIGAA não foi desenvolvido com a finalidade exclusivamente pedagógica, mas possui ferramentas síncronas e assíncronas que possibilitam a realização de atividades nesse espaço. Entre os desafios postos à formação de professores a distância e, especificamente, da formação do pedagogo, encontra-se o de promover processos, metodologias e saberes docentes que permitam a necessária dialética entre a formação e o desenvolvimento da aprendizagem nesse ambiente virtual de formação. Dialética necessária para tornar esse ensino, que embora tenha suas fragilidades, tem sua importância consolidada e reafirmada no acesso a educação, principalmente, para

aqueles que possuem rotina de trabalho e necessitam de tempos diferenciados para os estudos.

Palavras-chave: Ambiente Virtual de Aprendizagem. SIGAA. Ensino a distância. Netnometodologia. Pedagogia

THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT SIGAA AND DISTANCE TEACHING IN THE PEDAGOGY COURSE OF CEAD / UFPI

ABSTRACT

The Virtual Learning Environment (VLE) consists of a new configuration of space, which permeates the virtual presence in real time. This study aims to describe the platform of the Integrated System for the Management of Academic Activities (SIGAA), as a Virtual Learning Environment in distance learning, in the distance pedagogy course at the Open and Distance Education Center (CEAD), at the University Federal of Piauí (UFPI). We present an excerpt of the research developed within the scope of the Doctorate in Education, carried out by the Postgraduate Program in Education (PPGEd/UFPI). The approach of this investigation is based on the Netnomethodological perspective (CAVALCANTI, 2020), developed from the concepts of Ethnomethodology (COULON, 1995; 2017) and Netnography (KOZINETS, 2014; 2002). As a virtual environment, SIGAA was not developed for the sole purpose of teaching, but it has synchronous and asynchronous tools that make it possible to carry out activities in this space. Among the challenges posed to the training of distance teachers and, specifically, the training of the pedagogue, is that of promoting teaching processes, methodologies and knowledge that allow the necessary dialectic between training and the development of learning in this virtual training environment. Dialectics necessary to make this teaching, which although it has its weaknesses, has its importance consolidated and reaffirmed in access to education, especially for those who have work routine and need different times for studies.

Keywords: Virtual learning environment. SIGAA. Distance Education. Netnomethodology. Pedagogy.

EL ENTORNO DE APRENDIZAJE VIRTUAL SIGAA Y LA ENSEÑANZA A DISTANCIA EN EL CURSO DE PEDAGOGÍA DE CEAD/UFPI

RESUMEN

El Virtual Learning Environment (VLE) consiste en una nueva configuración de espacio, que impregna la presencia virtual en tiempo real. Este estudio tiene como objetivo describir la plataforma del Sistema Integrado para la Gestión de Actividades Académicas (SIGAA), como Entorno Virtual de Aprendizaje a distancia, en el curso de pedagogía a distancia del Centro de Educación Abierta y a Distancia (CEAD), de la Universidad Federal de Piauí (UFPI). Presentamos un extracto de la investigación desarrollada en el ámbito del Doctorado en Educación, realizada por el Programa de Posgrado en Educación (PPGEd / UFPI). El abordaje de esta investigación se basa en la perspectiva Netnometodológica (CAVALCANTI, 2020), desarrollada a partir de los conceptos de Etnometodología (COULON, 1995; 2017) y Netnografía (KOZINETS, 2014; 2002). Como entorno virtual, el SIGAA no se desarrolló con la única finalidad de la docencia, sino que cuenta con herramientas sincrónicas y asincrónicas que posibilitan la realización de actividades en este espacio. Entre los retos que se plantean para la formación del profesorado a distancia y, en concreto, la formación del pedagogo, está el de promover procesos de enseñanza, metodologías y conocimientos que permitan la necesaria dialéctica entre la formación y el desarrollo del aprendizaje en este entorno virtual de formación. Dialéctica necesaria para hacer esta docencia, que si bien tiene sus debilidades, tiene su importancia consolidada y reafirmada en el acceso a la educación, especialmente para quienes tienen rutina de trabajo y necesitan diferentes tiempos para los estudios.

Palabras clave: Entorno de aprendizaje virtual. SIGAA. La educación a distancia. Netnometodología. Pedagogía.

1 INTRODUÇÃO

Com a velocidade da informação, os espaços de aprendizagem tornam-se cada vez mais mutáveis, devido ao intenso movimento da informação e compartilhamento dessas pelos indivíduos. No contexto educacional não é diferente. Vivenciamos uma

era em que a tecnologia assume uma configuração de espaço. “Essa noção de espaço, ligada às redes de trocas digitais, possivelmente deve-se às possibilidades de interações entre sujeitos diversos, que muito frequentemente nunca se encontraram presencialmente” (SARAIVA, 2010, p.58).

Com a cibercultura, as relações em diferentes espaços e tempos se ampliam com a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC). Nesses espaços ocorre uma infinidade de redes de interação entre os diferentes grupos, possibilitando uma sensação de deslocamento e mobilidade entre os indivíduos. Por isso, Saraiva (2010, p.58) considera que “[...] esse espaço nascente é um espaço desmaterializado, é um espaço cibernético, é o ciberespaço”.

No contexto educacional, a dinamicidade do ensino a distância possibilita os sujeitos estarem juntos ao mesmo tempo e em espaços geograficamente diferentes, através da utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Este consiste em uma nova configuração de espaço, que perpassa a presença virtual em tempo real. Nesse sentido, trazemos aqui a discussão acerca do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), plataforma utilizada nos cursos presenciais e a distância na Universidade Federal do Piauí e, também, em outras instituições de ensino do Brasil.

Delineamos esse estudo considerando o SIGAA como ciberespaço de formação, ao considerar suas dimensões que possibilitam a interação em rede entre os participantes. Nesse raciocínio, o ciberespaço é um universo construído coletivamente em que as pessoas mediadas pelas tecnologias interagem e transformam contextos distintos. O autor aponta, ainda, que a inteligência coletiva criada a partir da utilização das TDIC mobiliza saberes e práticas através do compartilhamento de informações na rede.

Este estudo traz um recorte da pesquisa desenvolvida no âmbito do Doutorado em Educação, que investigou acerca do Ambiente Virtual de Aprendizagem SIGAA como ciberespaço na construção de saberes no curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), da UFPI. O objetivo desse artigo é

descrever o SIGAA como ambiente virtual de aprendizagem no ensino a distância no curso de Pedagogia do CEAD/UFPI.

A abordagem dessa investigação se fundamenta na perspectiva Netnometodológica, desenvolvida a partir dos conceitos da Etnometodologia e da Netnografia. (CAVALCANTI, 2020). Essa perspectiva de pesquisa visa à compreensão das relações estabelecidas entre os indivíduos nos ambientes e comunidades virtuais, a partir da análise do cotidiano dos sujeitos e de como estes realizam suas atividades práticas nesse espaço, resignificam suas ações e mobilizam saberes necessários a sua formação. A investigação foi realizada no curso de Pedagogia a distância do CEAD/UFPI, do Polo de Floriano-PI.

A pesquisa foi realizada no período de fevereiro a julho de 2019, com 7 (sete) disciplinas. Participaram da pesquisa 23 (vinte e três) alunos e 3 (três) tutores. Para a produção dos dados, utilizamos questionário on-line e a observação netnometodológica, com registro das observações no diário de navegação reflexiva.

A observação netnometodológica consiste em uma forma de observação participante, no qual o pesquisador se insere no ambiente virtual. Para a realização da pesquisa, foi necessária a solicitação de autorização junto ao CEAD/UFPI para participar das turmas virtuais e, assim, poder realizar o acompanhamento das atividades e descrição dos materiais didáticos disponíveis.

O estudo possui relevância no campo teórico metodológico, ao propor e utilizar uma nova abordagem de pesquisa, pautada na Netnometodologia. Em virtude da Pandemia da Covid-19, causada pelo novo corona vírus, é preciso refletir sobre o ensino a distância, sobretudo, das relações estabelecidas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, que ganharam maior notoriedade com o ensino remoto realizado nos sistemas educacionais de ensino, seja da Educação Básica ou no Ensino Superior.

Nesse contexto, o SIGAA, enquanto ferramenta de ensino, agrega elementos que o tornam um ciberespaço formativo, abrangendo ferramentas síncronas e assíncronas, sendo utilizado nos cursos de graduação e pós-graduação da UFPI. A utilização dessa plataforma, tanto no ensino presencial, quanto a distância, permite

identificar algumas limitações que essa possui, principalmente, na perspectiva de aproximação entre professor e aluno no ambiente virtual.

2 SIGAA: CIBERESPAÇO DE FORMAÇÃO NA UFPI

O Sistema SIG (Sistema Institucional Integrado de Gestão) foi desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Criado em meados de 2005, o SIG já foi implantado em mais de 40 instituições brasileiras. A implantação do Sistema SIG na UFPI ocorreu em novembro de 2010, por meio de um acordo de cooperação técnica com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A partir desse acordo, ocorreu a implantação dos módulos do sistema SIG e seus subsistemas: SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), SIPAC (Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos), SIGRH (Sistema Integrado de Gestão de Recursos Humanos), dentre outros módulos.

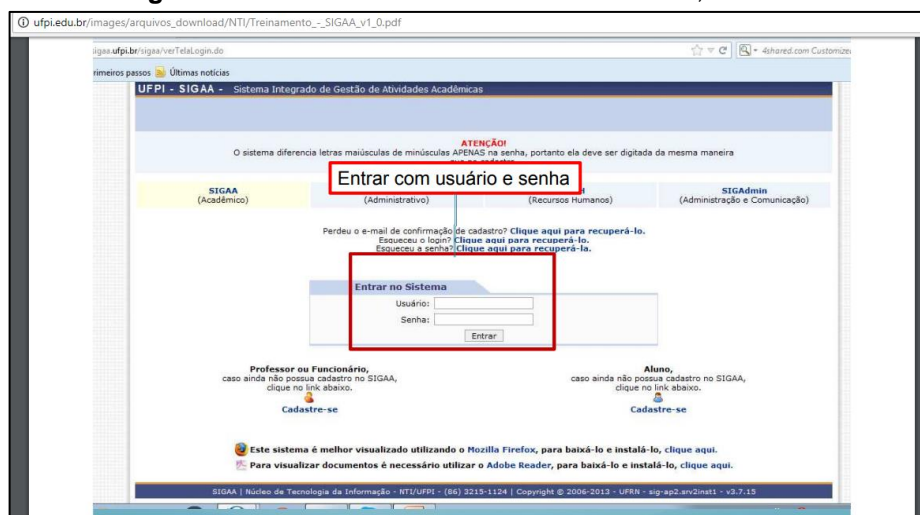
A Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da UFPI disponibiliza no site da instituição manuais e tutoriais para a utilização dos módulos do Sistema SIG, com suas principais funções. Além disso, os usuários dos sistemas podem solicitar treinamento junto ao STI e esse será disponibilizado pelos multiplicadores, equipe técnica responsável pelos treinamentos junto aos sistemas.

Além dos manuais disponíveis no site da UFPI, há também uma equipe direcionada pelo suporte/atualização/ da plataforma SIGAA, sendo eles os Analistas de TI e os Técnicos de TI lotados na Coordenação de Sistemas da STI. Nesse contexto, compreendemos a importância desse setor para a manutenção e o bom funcionamento dos Sistemas SIG na UFPI.

Sendo um sistema informatizado de gestão de atividades, o SIGAA permite uma organização e a sistematização das informações e agiliza o controle de processos das instituições, otimizando as atividades administrativas e da gestão acadêmica, além do gerenciamento do processo de ensino e aprendizagem (CARVALHO, 2011).

Para o usuário acessar a plataforma é necessário realizar *login*, informando usuário e senha (FIG.1).

Figura 1 - Tela de Acesso da Plataforma SIGAA, da UFPI.



Fonte: Manual de Treinamento STI, Turma Virtual, 2020.

Os recursos referentes à gestão na plataforma do SIGAA são apresentados aos seus usuários através da tela de acesso de diversos módulos relacionados à natureza das atividades ofertadas, tais como: Médio; Técnico; Graduação; Pós-graduação (*Stricto sensu* e *Lato sensu*); Atividades de pesquisa (submissão e acompanhamento de projetos e bolsistas), Atividades de ensino, com a Monitoria; Atividades de Extensão (submissão e acompanhamento de projetos e bolsistas); Ensino a distância; Avaliação docente, dentre outros.

O SIGAA não é um sistema apenas direcionado para atividades de mediação pedagógica do processo de ensino e aprendizagem. Ele gerencia outras atividades acadêmicas. No âmbito da UFPI, utiliza-se o SIGAA com o objetivo de sistematizar as atividades acadêmicas realizadas pelos professores, tutores, técnicos e alunos nos seus respectivos cursos de formação, sejam eles a distância ou presencial, graduação ou pós-graduação, na submissão de projetos de pesquisa, no controle e no registro de atividades de bolsistas de pesquisa e/ou monitoria, nas ações de extensão, na

produção acadêmica docente, nas atividades de ensino a distância em um ambiente virtual de aprendizagem, dentre outras.

O SIGAA é utilizado tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância. Ou seja, a presença das tecnologias permitiu ampliar o espaço da sala de aula e reconfigurar as formas de ensinar. Por isso, a discussão sobre o ensino presencial e a distância será cada vez menos pertinente, uma vez que as tecnologias e os recursos tecnológicos fazem parte de ambos os contextos de ensino (LÉVY, 1999), sobretudo na atualidade do ensino remoto.

Desde a implantação dos cursos da modalidade a distância na UFPI, em 2006, a plataforma *Moodle* foi utilizada como ambiente virtual para o desenvolvimento das atividades dos cursos. Com a implementação do SIGAA no âmbito da UFPI, a partir de 2014, os cursos a distância passaram a utilizar a plataforma SIGAA, migrando suas atividades e passando a utilizar as Turmas Virtuais. É importante ressaltar que há um manual de treinamento do STI para o professor não apenas do ensino a distância — como também do ensino presencial — criar sua Turma Virtual, demarcando a importância da utilização da plataforma em ambas as modalidades de ensino.

As Turmas Virtuais constituem em ambientes nos quais o professor ultrapassa o espaço da sala de aula. Elas são utilizadas tanto no ensino a distância, quanto no ensino presencial. Apesar de a superação do tempo-espaço ser uma característica da modalidade a distância, compreendemos que a presença das tecnologias possibilita aproximar professores e alunos, ampliando os canais de comunicação por meio das Turmas Virtuais e dos recursos disponíveis no SIGAA, como veremos adiante.

Esse ambiente de aprendizagem permite que alunos, professores, tutores e coordenadores realizem atividades referentes ao curso em uma Turma Virtual cadastrada no sistema. Os professores têm acesso através do Portal Docente e os alunos através do Portal do Aluno. Nesse espaço de formação, as disciplinas são ofertadas e disponibilizadas na plataforma para acesso dos participantes. Após realizar o *login* na plataforma, a tela de acesso das disciplinas é gerada.

Uma disciplina pode ter várias turmas virtuais cadastradas. Esse cadastro é realizado pelo Coordenador do Curso. Nessa tela, é possível visualizar também a quantidade de créditos de cada disciplina, além do Polo ao qual está vinculada a Turma. É possível o professor realizar o cadastro da disciplina e vinculá-la a diferentes Polos.

Nas Turmas Virtuais do Curso de Pedagogia do CEAD/UFPI do Polo de Floriano-PI encontramos como participantes a Coordenadora de tutoria, o professor da disciplina, o tutor presencial, o tutor a distância e os alunos. A dinâmica das turmas possibilita uma melhor organização das disciplinas, que estabelece salas distintas para cada uma conforme o número de alunos matriculados. Os participantes da turma podem visualizar o conteúdo disponível, plano de curso, notícias, frequência, atividades, fóruns de discussão, *chats*, notas, vídeos, avaliações, dentre outros recursos disponíveis.

Nesse contexto, os Ambientes Virtuais de Aprendizagens, como já discutido anteriormente, proporcionam um espaço de interação e produção do conhecimento, mas devem ser mediados por um professor e/ou tutor. Conforme o vínculo estabelecido com a instituição (aluno, professor, tutor, coordenador, etc.), os módulos irão aparecer disponíveis para acesso.

Nesse sentido, é possível que os coordenadores, professores, tutores e alunos mobilizem sugestões de melhorias para esse ambiente junto ao STI, para que sejam realizados estudos e aprimoramentos das ferramentas disponíveis, para que possibilitem a qualidade das práticas de ensino e aprendizagem nesse espaço.

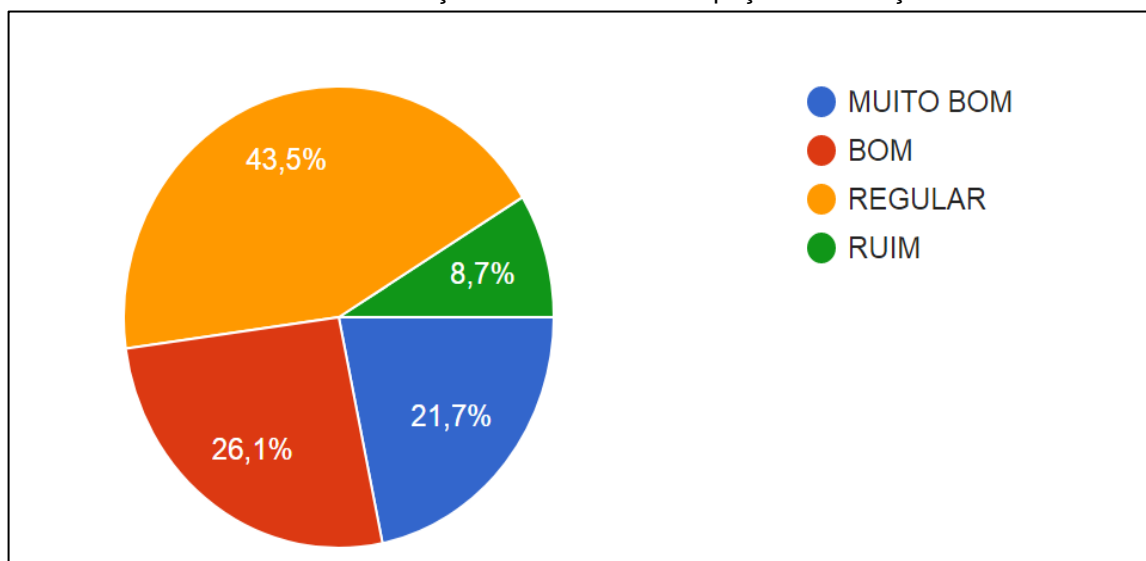
3 O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM SIGAA NO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DO CEAD/UFPI

Nos cursos da modalidade a distância é fundamental a utilização das ferramentas tecnológicas para a realização das atividades não presenciais. Por isso, as instituições buscam, conforme os interesses do curso, o melhor ambiente para realização de suas atividades. Na UFPI, especificamente, nos cursos a distância, o

SIGAA vem sendo utilizado na realização de atividades pedagógicas no âmbito dos cursos de formação, reunindo o uso de ferramentas de comunicação síncrona (chats) e assíncrona (fóruns, tarefas, enquetes).

Nos AVAs que estarão presentes nas comunidades do futuro, manifesta-se o desejo das pessoas por novas formas de relacionamento (MUNHOZ, 2003, p.6). Por isso, a partir dos dados coletados nos questionários on-line, trazemos a avaliação dos alunos do curso de Pedagogia a distância, do Polo de Floriano-PI, acerca da utilização dessa plataforma SIGAA. No Gráfico 1, apresentamos a avaliação do SIGAA como espaço de formação. Para 43,5% dos participantes, ou seja, 10 (dez) alunos consideram ser Regular o SIGAA como espaço de formação; 26,1%, representa 6 (seis) alunos que consideram bom; 21,7% , representa 5 (cinco) alunos que consideram Muito bom e apenas 2 alunos, que equivale a 8,7%, consideram ruim o SIGAA .

Gráfico 1 - Avaliação do SIGAA como espaço de Formação.

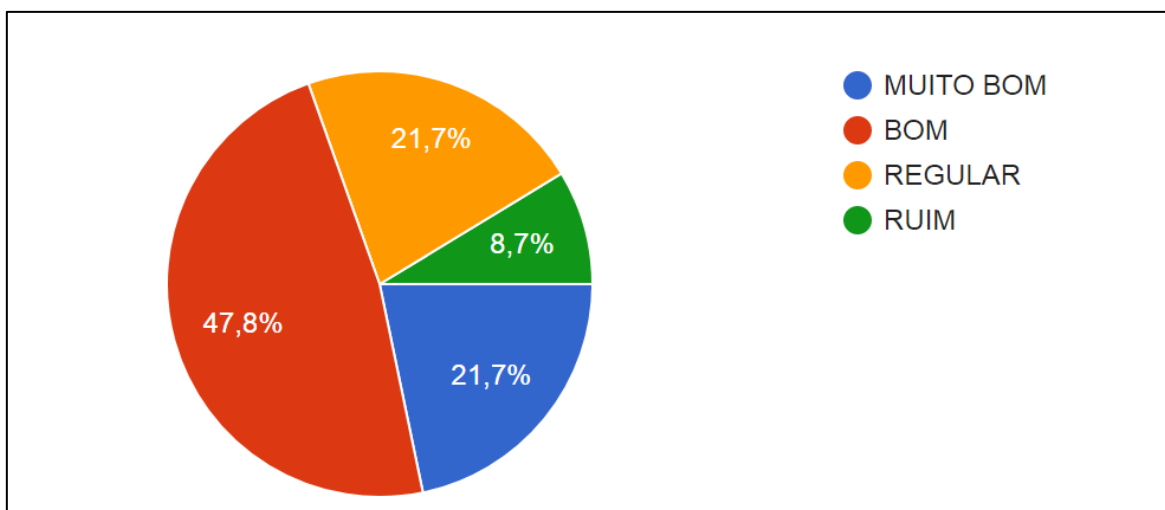


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Inferimos que para os participantes o SIGAA é considerado pela maioria um espaço de avaliação que possibilita a formação docente, mas que ainda faz-se

necessário aprimorar essa ferramenta, de forma a promover um ensino a distância de qualidade na EaD. A ampliação de ferramentas que possibilitem uma maior interação no SIGAA, adequação de prazos e *feedback* aos alunos são pontos a serem considerados para melhoria do SIGAA (CAVALCANTI, 2020). Com relação às ferramentas disponibilizadas pelo SIGAA. Nos cursos a distância, os fóruns de discussão e a criação de atividades como Tarefas, que permitem o envio de arquivos, são os mais utilizados, seguidas de *chats*, questionários, postagem de notícias. O Gráfico 2 traz a avaliação das ferramentas disponibilizadas no SIGAA na promoção da mediação pedagógica entre conteúdo e conhecimento.

Gráfico 2 - Avaliação das ferramentas disponibilizadas pelo SIGAA, para promoção da mediação entre conteúdo e conhecimento.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Fernandes (2008) ressalta alguns aspectos e ferramentas que os ambientes virtuais necessitam ter para que sejam adequados e propícios ao ensino, sendo eles: ser de fácil acesso e possuir recursos inerentes à tecnologia digital; disponibilizar recursos similares ou alternativos aos da sala de aula convencional; permitir o uso de materiais em mídia digital; disponibilizar mecanismos de avaliação e acompanhamento das atividades desenvolvidas; possibilitar a integração com

ferramentas gratuitas; ter *design* apropriado por curso e disponibilizar área de trabalho por grupo de estudo.

Como todo e qualquer recurso didático, as interações estabelecidas no contexto de uma relação educativa requerem o desenvolvimento de fins educativos, estabelecendo os objetivos de aprendizagem a serem alcançados. Dessa forma, o SIGAA contempla esses aspectos ao disponibilizar as ferramentas que possibilitem aos alunos do curso de Pedagogia a distância do CEAD/UFPI produzir saberes e compartilhá-los através da troca de ideias em um espaço de aprendizagem colaborativa.

Apesar de ser limitado quanto à possibilidade de outros recursos interativos (tais como *webconferência*, teleconferência, dentre outros) no SIGAA é possível desenvolver um espaço de aprendizagem. Para Valente (2013) na EaD podemos criar um espaço tanto para armazenar e transmitir informações ou para permitir que os alunos possam interagir e, com isso, trocar ideias, solucionar problemas, desafios e construir novas aprendizagens.

Em síntese, o SIGAA se constitui como um AVA que possibilita a realização de atividades pedagógicas nos cursos a distância, pois possui as ferramentas necessárias que permitem o desenvolvimento de aprendizagens nos cursos de formação de professores. Há uma diversidade de recursos utilizados pelos professores nas disciplinas que promove a dinâmica de interação entre os conteúdos. Não é consenso que os fóruns promovam uma dinâmica efetiva dos participantes, pois sua finalidade é a discussão do conteúdo a partir de um questionamento proposto. Mas é fato que nos fóruns há uma interação entre os alunos na construção coletiva dos conhecimentos e na mobilização de saberes do curso.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino a distância requer planejamento quanto ao uso das ferramentas utilizadas para a realização de atividades que possibilitem a integração entre os

indivíduos e com os conteúdos trabalhados, em um Ambiente Virtual de Aprendizagem. Ao descrevermos o SIGAA como Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado no ensino a distância do curso de Pedagogia do CEAD/UFPI, a partir da abordagem netnometodológica, compreendemos as dimensões que envolvem o uso dessa plataforma para a formação do pedagogo a distância na UFPI. Enquanto ambiente virtual, o SIGAA não foi desenvolvido com a finalidade exclusivamente pedagógica, mas possui ferramentas síncronas e assíncronas que possibilitam a realização de atividades nesse espaço.

As atividades de ensino são desenvolvidas através das Turmas virtuais, nas quais o professor pode personalizar sua turma, conforme os objetivos de ensino propostos. Além das turmas virtuais, é possível criar comunidades virtuais, que permitem a participação de público interno, quanto externo à instituição.

Para tornar esse ambiente um ciberespaço formativo que promova aprendizagens significativas, alguns ajustes no sistema sejam realizados, tais como: manutenção para melhorias na rede do sistema, a fim de evitar falhas (erro inesperado); inclusão de novas ferramentas síncronas para aproximar, cada vez mais, professores, tutores e alunos, como *Webconferência*, dentre outros. Elementos necessários para tornar um ensino sem distância, aproximando e fortalecendo os vínculos entre aluno-professor, aluno-aluno, aluno-tutor e aluno-instituição.

As disciplinas são ofertadas no SIGAA e disponibilizadas através das Turmas Virtuais, nas quais são personalizadas conforme os objetivos educacionais propostos no planejamento do ensino para cada disciplina. O acesso à plataforma ocorre através de *login* e senha dos usuários que navegam no ciberespaço, acessando materiais didáticos disponíveis, participando de fóruns, respondendo as tarefas, postando arquivos, enviando e-mails, dentre outras atividades. O que caracteriza a dimensão do ensino a distância, a partir do olhar da utilização dos netnométodos pelos alunos.

Por fim, entre os desafios postos à formação de professores a distância e, especificamente, da formação do pedagogo, encontra-se o de promover processos, metodologias e saberes docentes que permitam a necessária dialética entre a

formação e o desenvolvimento da aprendizagem nesse ambiente virtual de formação. Dialética necessária para tornar esse ensino, que embora tenha suas fragilidades, tem sua importância consolidada e reafirmada no acesso a educação, principalmente, para aqueles que possuem rotina de trabalho e necessitam de tempos diferenciados para os estudos.

5 REFERÊNCIAS

CARVALHO, R. S. Integração entre o sistema de gestão acadêmica e o sistema de gestão da aprendizagem: ação reflexiva na prática docente. **Revista Opara: Ciências Contemporâneas Aplicadas**. v. 1, n. 1. 2011. Disponível em <http://revistaopara.facape.br/article/viewFile/34/24>. Acesso em: 25 maio. 2020.

CAVALCANTI, Á. L. L. A. **Conectando saberes no curso de pedagogia do CEAD/UFPI: um estudo netnometodológico no ambiente virtual de aprendizagem SIGAA**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2020. No prelo.

COULON, A **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

_____. **Etnometodologia**. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes,

FERNANDES, J. C. F. **Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. 2. ed. Porto Alegre-RS: Editora Mediação Distribuidora e Livraria Ltda, 2008.

KOZINETS, R. V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2014.

_____. The field behind the screen: using netnography for marketing research in online communities. **Journal of Marketing Research**, v.39, n.1, p. 61- 72, fev. 2002. Disponível em: <https://www.nyu.edu/classes/bkg/methods/netnography.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MUNHOZ, A.S. **A educação a distância em busca do tutor ideal**. Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu, v.2, p. 32-46, ago. 2003. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/339084/mod_resource/content/0/a%20ead%20em%20busca%20do%20tutor%20ideal.pdf. Acesso em: 22 maio.2020.

SARAIVA, K. **Educação a Distância**: outros tempos, outros espaços. Ponta Grossa. Editora UEPG, 2010.

VALENTE, J. A. **Diferentes abordagens de Educação a Distância**. Interface - Comunic, Saúde, Educ, v7, n12, p.139-48, fev., 2013.

UMA INVERDADE CONVENIENTE: O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Lais Naufel Fauyer Cerri

Professora do Colégio Pedro II
Doutoranda em Literaturas Africanas Pela UFRJ
laisnaufel@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem por objetivo repensar a educação, a partir do contexto pandêmico sob o qual vivemos atualmente, evidenciando a importância de, mesmo em tempos de crise, mantermos princípios éticos, construídos ao longo da história da Educação. Para tanto, recorreremos a Paulo Freire, principalmente, a fim de demonstrar a insustentabilidade do ensino remoto emergencial na educação básica.

Palavras-chave: Educação, Pandemia, Paulo Freire.

A CONVENIENT LIE: EMERGENCY REMOTE TEACHING

ABSTRACT: This article aims to rethink education, based on the pandemic context in which we currently live, highlighting the importance of, even in times of crisis, maintaining ethical principles, built throughout the history of Education. For that, we will turn to Paulo Freire, mainly, in order to demonstrate the unsustainability of emergency remote education in basic education.

keywords: Education, Pandemic, Paulo Freire

UNA CONVENIENTE FALSEDAD: ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo repensar la educación, a partir del contexto pandémico en el que vivimos actualmente, destacando la importancia de,

incluso en tiempos de crisis, mantener principios éticos, construidos a lo largo de la historia de la Educación. Para eso, nos dirigiremos a Paulo Freire, principalmente, para demostrar la insostenibilidad de la educación remota de emergencia en educación básica.

Palabras clave: Educación, Pandemia, Paulo Freire

1 INTRODUÇÃO

O isolamento social, a medida a que se aderiu durante o ano de 2020 em boa parte do mundo para conter a propagação de COVID-19, fez com que as escolas tivessem de fechar suas portas por um tempo indeterminado. Ato contínuo, as instituições de ensino precisaram pensar um meio de levar a escola até a casa de seus alunos. Como muitos não acreditavam que a epidemia pudesse chegar tão rápido ao país, não houve planejamento de prevenção em nenhuma área. Na Educação, como em todos os outros setores, tudo foi feito às pressas, com preocupações mais econômicas que humanas.

Com o distanciamento social sendo um imperativo irrefutável, dada a constatação de sua eficácia em outros países, no Brasil, as empresas, públicas e privadas, optaram pelo trabalho remoto, nos casos em que ele era possível. As pessoas passaram, então, a cumprir suas tarefas laborais dentro de suas casas e, assim, evitavam a contaminação e a disseminação do vírus.

No setor educacional, parecia simples copiar o modelo adotado pelas empresas, mas a eficácia do método foi logo questionada, principalmente nas escolas públicas. Em princípio, chamou-se atenção para a questão da acessibilidade. Como crianças que mal dispunham de água em casa para manter a higiene básica lavando as mãos no combate ao COVID-19 poderiam ter acesso à tecnologia necessária para

assistir às aulas? A discussão se deu, principalmente, em relação à falta de acesso à internet. O secretário de Educação do Município do Rio de Janeiro, Pedro Fernandes, por exemplo, resolveu a questão dizendo que as crianças receberiam o material impresso em suas casas e, assim, não perderiam o contato com os conteúdos escolares, não ficando, portanto, atrasadas em relação às que detinham acesso às tecnologias necessárias para o acesso às plataformas virtuais. Não ficando atrás, também, das crianças das escolas particulares cuja aprendizagem, teoricamente, estava se dando sem empecilhos.

O que o secretário desconsiderou, no entanto, é que a aprendizagem não se dá apenas por meio do contato entre material didático e aluno. É fundamental que haja interação, troca, entre alunos e professores. Além disso, o problema é maior, já que, com a pandemia, muitos responsáveis ficaram desempregados, o que impacta também na vida dos estudantes. Em outras palavras, não é tão simples como se quis fazer parecer.

Portanto, é fundamental pensarmos como a escolha pelas aulas e tarefas virtuais cria mais problemas do que os resolve, sendo a educação à distância, no momento, um método ineficaz na medida em que não cumpre a função para a qual foi criado. Pelo contrário, gera ansiedade, medo, mais competição, angústia, depressão e estresse desnecessários a pessoas cujo sentimento de aflição diariamente cresce dado o aumento do número de casos confirmados de contaminações e mortes em decorrência do Corona vírus.

Se as aulas remotas não garantem a aprendizagem, pelos motivos que iremos expor ao longo desse artigo, elas funcionam como elementos de manutenção das desigualdades sociais. Segundo Paulo Freire:

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura

e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. (FREIRE, 2006, p. 45)

Esse tipo de educação proposto por Paulo Freire só é possível quando, na base do método selecionado, não haja nada que subjugue os agentes envolvidos. Diz o mesmo autor que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (*Idem.* 1997, p. 52). Sendo assim, a escola e seus programas de ensino precisam ser norteados pela ideia de que todos os envolvidos na tarefa da educação – professores, demais funcionários da escola, alunos e seus responsáveis – devem estar em sintonia, convergindo para a criação e manutenção de uma escola que seja “asa”, como acreditava e defendia Rubem Alves:

Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo (ALVES, 2001, p.1).

A escola-gaiola, segundo o autor, não aprisiona apenas os alunos, mas também os professores, que, mesmo certos da obsolescência de determinados métodos são obrigados a reproduzi-los, sem direito a questionamentos.

A realidade da Educação em nosso país nos mostra como é urgente que as escolas, públicas e privadas, voltem-se para a formação de cidadãos conscientes de seu papel ativo na construção da história, desenvolvendo nos jovens o interesse por uma luta cujo objetivo seja a diminuição das diferenças sociais, em direção à igualdade, ao respeito, ao cumprimento e à garantia de algo tão necessário, já bem sinalizado no artigo 5º da Constituição Federal. Trata-se do fato de que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL, 1988, P.1)

Desse modo, acreditamos que, ao desenvolver métodos pedagógicos, mesmo em tempos atípicos como o atual, as escolas devam ter como princípio básico a busca pela igualdade de acesso ao programa que se pretende criar. E, tendo o acesso, a escola precisa se certificar de que tal modo de educar não permitirá contribuir para o aumento de nenhum tipo de desigualdade.

É importante salientar, ainda que nos pareça um dado óbvio, o fato de que o processo de aprendizagem depende de uma série de fatores. Um deles, certamente imprescindível, é a saúde física e mental do estudante. A rede pública de ensino é formada, em sua maioria, por educandos cujos direitos básicos garantidos na Constituição Federal lhes são negados, em muitos casos, do nascimento à morte.

O lugar-comum “ele só vai à escola para comer merenda” é, em alguns casos, verdadeiro, já que a merenda escolar é, às vezes, a única refeição completa daquele estudante durante todo o dia. O déficit de atenção, sono excessivo ou a dificuldade de aprendizagem de uma criança podem ser causados por má-alimentação, falta de vitaminas e cuidados básicos com a higiene, por exemplo. Portanto, pensar em educação sem levar em conta a realidade da qual tratamos é ilógico, mas, sobretudo, um ato de irresponsabilidade e falta de respeito com o outro.

A rede privada de ensino, que precisava justificar a cobrança das altas mensalidades mesmo com a suspensão das aulas presenciais, investiu na publicidade positiva das aulas remotas, fazendo, assim, com que a maioria dos responsáveis confiasse na solução apresentada, antes mesmo de vivenciá-la. Mas, com o passar dos meses, o que se viu foi uma baixa adesão dos alunos ao método, muitas críticas e estafa.

Com a abertura dessa espécie de tentativa de escola virtual, começou uma corrida pelo máximo de produção pedagógica em que os professores passaram a

trabalhar excessivamente para conseguir atender às demandas de materiais e aulas que os colégios solicitavam. Alunos de todas as idades tiveram de se adaptar rapidamente ao novo modelo de educação porque as atividades não paravam de chegar. Os responsáveis ganharam, assim, mais uma função, tornando-se orientadores educacionais neste processo.

O resultado em curto prazo foi um acúmulo de estresse, agonia e ansiedade nos seres humanos que trabalharam como máquinas para serem produtivos durante a pandemia. Em longo prazo, houve inadimplência, quebra de contratos entre pais e escolas, demissões de professores e outros funcionários, perdas de direitos trabalhistas, reduções de salário, além de muitas crianças de castigo e responsáveis desesperados.

Se no âmbito da rede particular de ensino, em que, teoricamente, a maior parte dos alunos detém as condições necessárias e fundamentais para que possa acompanhar as aulas remotas, a iniciativa não tem apresentado bons resultados, imaginemos, então, a total derrota do método na rede pública. Na rede estadual, em São Paulo, por exemplo, pouco mais de duas semanas após o governo lançar oficialmente um aplicativo para ensino online, constatou-se que apenas 47% dos estudantes haviam feito login na plataforma, segundo a Folha de São Paulo. Desse percentual, estima-se que o número de alunos que, de fato, acompanham as atividades seja ainda menor¹.

A proposta apresentada pelos gestores desconsiderou uma série de questões de ordem socioeconômica e afetiva, já que priorizou a ideia limitada e improfícua de educação como transmissão de conteúdos. Novamente, recorreremos a Paulo Freire, para quem “ensinar não é transferir conhecimento mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” (FREIRE, 2019, p.47). O educador brasileiro

¹ PINHO, Angela. **Menos da metade dos alunos acessa ensino online em SP**. 14 de maio de 2020. Nº32279. Folha de São Paulo: São Paulo, 2020.

também lamenta que “o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela (...) seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber.” (*Idem. Ibidem.* 147). Para ele, isso se dá por conta de um conhecimento estreito que se tem do que seja educação. Embora as ideias de Paulo Freire sejam bastante conhecidas, parece que ainda falta muito para serem, de fato, implementadas pelas escolas do país.

Em “A pedagogia do oprimido”, Paulo Freire aponta a humanização e a desumanização como possibilidades dos homens, seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Porém, para o autor, a vocação dos homens é a humanização, que se afirma em sua própria luta pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação do homem como pessoa, como ser para si. A humanização é possível num sistema que busque uma educação para a liberdade de oprimidos e opressores. Falar sobre humanização num momento em que, em meio à pandemia de COVID-19, praias ficam lotadas, parece bastante necessário, além de provar que o país falhou miseravelmente no quesito educação.

O método das aulas remotas, defendido principalmente pelo Ministério da Educação, é atroz, em especial, para a rede pública de ensino, que concentra as famílias mais desfavorecidas. Ao optar por ele, O MEC desconsiderou um dado fundamental na formação das crianças e adolescente que a compõem: a extrema vulnerabilidade em que muitos jovens se encontram.

A escola se torna, então, não apenas o lugar em que se aprende conteúdo, mas um espaço seguro, em que o estudante pode encontrar amigos, almoçar ou jantar, compartilhar experiências com professores e outros alunos e até denunciar maus-tratos sofridos em casa. Em outras palavras, é um lugar seguro, onde a bala perdida (quase!) não chega, com adultos confiáveis, que, dentre outras coisas, ensinam-lhes conteúdos escolares.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os conhecimentos que se transmitem e se recriam na escola ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o aluno aprende na escola e o que ele traz para a escola, num processo contínuo e permanente de aquisição no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos. (BRASIL, 1998, P.36)

E o papel do educador no processo escolar seria, portanto, o de um orientador, como afirma o professor Tiago Cavalcante da Silva, explicando que

o professor atua, assim, como um orientador, facilitador na construção desse saber elaborado socialmente. O aluno, como sujeito de sua própria formação, dialoga com o professor para que, por meio desse exercício, aprenda a responder às questões sociais que o exigem como cidadão, para além dos muros da escola. (SILVA, 2018, p.56)

Portanto, é preciso que haja uma interação entre alunos, professores, experiências e conteúdos envolvidos para que a educação possa existir enquanto processo para a formação de seres pensantes que possam libertar a si e a seus opressores. Como fazer isso de modo remoto na educação básica?

Porém, o que aproxima as duas redes de ensino, no momento atual, além da escolha do método e da falta de bom senso, é a desatenção à realidade que estamos vivendo. Em meio a uma crise sanitária, o que de melhor uma escola poderia fazer por seus alunos, com base no que nesse artigo defendemos ser a educação, seria ensiná-los a respeitarem as recomendações da Organização Mundial de Saúde, mostrando a eficácia de tais orientações, bem como a importância de mantermos hábitos saudáveis e de higiene, além de conversar sobre consumo consciente, respeito à natureza e a importância da solidariedade.

Seria interessante também sugerir que os alunos aproveitassem o tempo para fazer atividades leves e agradáveis, que esses estudantes não se permitissem pressões de nenhuma ordem, que se preocupassem em se manterem calmos em casa, tranquilos, aguardando tudo isso passar. O momento é de espera, de cuidados

com a saúde, de proteção. Não sabemos até quando o isolamento será necessário, mas temos a certeza de que precisamos sair saudáveis dele, sendo esses os únicos conteúdos que a escola precisa difundir no momento.

A fundadora do movimento Moleque e coordenadora da Comissão de Direitos Humanos da Alerj, Mônica Cunha, chama a atenção, em artigo do Jornal O Globo, para o papel da mulher na educação dos filhos, outra questão a ser considerada quando o assunto é aula remota:

Primeiramente, o machismo estrutural desta sociedade impõe que seja a mãe a responsável pela educação dos filhos. Nunca se ouviu a expressão “pai de bandido” para deslegitimar as pautas de defesa dos direitos dos jovens encarcerados. Quando se fala da criação e do cuidado dos filhos, a culpa é sempre da mãe. Ninguém está preocupado se esta mulher cumpre dupla ou até tripla jornada de trabalho, na informalidade, para suprir as necessidades mínimas dos filhos. Não importa se as famílias das quais falamos são monoparentais, se essas mulheres foram abandonadas pelos homens com quem se relacionaram. Para esta sociedade hipócrita, culpa é substantivo feminino e exclusividade da mulher. (CUNHA, 2020, p.1)

As aulas remotas contribuem, principalmente, para a manutenção da desigualdade de gênero, na medida em que, historicamente, sempre coube à mulher a responsabilidade pelas tarefas domésticas, sendo a educação dos filhos uma delas. Ao entrar nas casas, a escola delegou as mães, avós, tias, madrastas, mulheres, mais uma função, a de tutoras de EAD.

Responsabilizadas prioritariamente pela vida doméstica, em que se destaca o cuidado com as crianças e o trabalho sistemático para a reprodução da vida, as mulheres são desde pequenas socializadas para esse papel. Mas sua realização, em que o casamento tem uma função importante, as coloca numa posição que se desdobra em menor controle sobre suas vidas, menor tempo e participação mais restrita na vida pública, o que implica também renda menor, trabalho precarizado, e mais obstáculos à participação política. (BIROLI, 2015, P.1)

Sendo assim, as aulas remotas, ao acrescentarem mais uma função ao cotidiano já transbordante das mulheres, interferem, assim, indiretamente em questões políticas, sociais e econômicas, por exemplo. Isso significa que, ao defender o ensino remoto, estar-se-á defendendo a manutenção da misoginia e do machismo.

As escolhas de métodos pedagógicos precisam ser pensada também pelos vieses social, político, cultural e histórico. Em outras palavras, transferir a escola para a casa pode criar mais problemas do que resolvê-los. Por isso, é necessário que as instituições avaliem o processo educativo durante a pandemia, estando dispostas a modificá-lo caso seja necessário.

O que a maioria das escolas e o Ministério da Educação têm feito até o momento é ignorar a gravidade da crise sanitária em que vivemos, seguindo com suas atividades já pré-programadas, sem considerar que é possível que alunos, professores e responsáveis estejam tendo dificuldades para acompanhar o ritmo das aulas virtuais, seja por questões tecnológicas ou por questões de saúde. A quantidade de contágios aumenta a cada dia, e os mortos não são mais pessoas distantes em outros países ou cidades. Os mortos, cada vez mais, são nossos amigos, parentes e professores.

A psicóloga Maria Rita Kehl afirma que

A delicadeza não é causa de nossa humanidade, é efeito dela. Não é meio, é finalidade. O homem não é necessariamente delicado – daí a urgência de se preservar, na vida social, as condições para a vigência de alguma delicadeza (KEHL, 2009, p.453).

O fato de a delicadeza não ser uma qualidade intrínseca ao ser humano é, segundo Kehl, o que a faz tão necessária. Por isso é preciso que haja espaços para que ela possa se desenvolver. Por isso, acreditamos que escola não deve, de forma alguma, representar o espaço da indiferença, da dessubjetivação, da brutalidade, da falta de delicadeza porque todo método pedagógico precisa sempre se pautar na busca pela humanização.

Para Maria Rita Kehl, a perda da delicadeza está relacionada, entre outros fatores, à falta de consciência de transitoriedade, a pressa que faz com que, a fim de

não perder nada, atrolemos o que é essencial. Vivemos numa sociedade competitiva cujo caminho é ditado pelo dinheiro e não pelo valor de sua travessia.

A obrigação das escolas é criar as condições para que a delicadeza se desenvolva e não, como têm feito durante a pandemia, compactuar com a brutalidade do pensamento daqueles que vivem para o lucro. A escola deve ser, por excelência, um espaço de partilha de subjetividades e construção de empatia.

A implementação da EAD e a manutenção do calendário escolar, com suas provas e outras avaliações, num momento em que vivemos sob o medo da contaminação por um vírus letal, não é só uma escolha sexista, que sobrecarrega as mulheres com mais uma tarefa doméstica, por exemplo, que acentua desigualdades, mas também é, sobretudo, a escolha desumana pela indiferença travestida de salvação.

A educação só existe quando feita com a qualidade imprescindível para concluir seu objetivo, que é a aprendizagem. O projeto pedagógico cujo fim seja o lucro não só não é um serviço essencial à comunidade como se torna, inclusive, altamente dispensável. Por isso, quando o que se pode oferecer ao estudante é apenas um projeto superficial de educação, desenvolvido para outra finalidade que não seja a de contribuir para o crescimento social e intelectual daquele ser humano, o melhor e mais honesto a se fazer é aguardar o momento em que será possível oferecer ao aluno um projeto que se possa, honestamente, chamar de Educação:

(...) o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, o ponto em que decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 1997, 247).

O distanciamento social, a necessidade de ficar em casa para evitar a contaminação, pode ser um momento para outras aprendizagens que não os conteúdos escolares. Há muito o que fazer em casa neste momento, sozinho ou com a família. Há muito o que conhecer, o que descobrir, há muitas oportunidades de delicadeza e não podemos perdê-las simplesmente porque estamos ocupados gastando nosso tempo e nossa energia com questões que não nos engrandecem.

O raciocínio é bem simples. Se, dentro da normalidade, o processo de ensino e aprendizagem com as aulas presenciais não é uma tarefa fácil, fazendo com que, muitas vezes, haja repetência de ano e evasão escolar, além de transtornos desenvolvidos, pressão e estresse, como é possível que, em meio a uma pandemia que nos obriga a ficar casa por um tempo indeterminado, num momento em que cada vez mais recebemos informações sobre a quantidade incontável de óbitos decorrentes do Corona vírus, que as aulas virtuais deem certo?

Além da falta de tecnologia para acompanhar as aulas, faltam estímulos sociais e básicos, como a alimentação e a visualização de algum futuro promissor em decorrência da formação escolar, por exemplo, para muitos estudantes. O sistema meritocrático, injusto porque não parte de uma base comum para toda a população, muito menos garante meio iguais de manutenção de condições de vida necessárias ao crescimento social e intelectual, defende as aulas remotas como saída para a crise por ver nela uma forma de ampliar ainda mais as diferenças socioeconômicas existentes entre todos os estudantes, futuros trabalhadores.

O sistema educacional ainda é elitista, escolhendo quem pode ter acesso à educação de qualidade, enquanto vende a oportunidade de aprender aos que por ela puderem pagar. Mesmo dentro da rede privada há diversas famílias que abrem mão de muitas coisas para poder dar ao filho a educação que consideram mais adequada. A educação de qualidade, que deveria ser um direito de todo cidadão, é tão comercializada quanto qualquer outro produto de mercado.

Não defendemos aqui o fim da Educação à distância (EAD), pois em situações específicas em que fora praticada, muito antes de entrarmos em quarentena, com base em critérios bem definidos, é possível acompanhar sua eficácia no processo de ensino e aprendizagem. Acreditamos que a EAD deva ser uma opção para aqueles estudantes que a julgarem própria a suas necessidades e não a única opção do aluno, muito menos na educação básica. A EAD, feita dentro dos parâmetros corretos, tem apresentado bons resultados na Educação Superior, no ensino de línguas e diversos cursos online. Entretanto, num país onde ainda há lugares sem saneamento básico, com pessoas vivendo na extrema pobreza, em que estupros e assassinatos são praticados dentro dos lares, com família morando em casas de apenas um cômodo, com crianças trabalhando, a utilização da EAD na educação básica jamais será uma opção aceitável, ainda que de modo emergencial.

A crítica que se quer desenvolver aqui está relacionada a um projeto maior que claramente o governo e alguns empresários desejam implementar como forma de privatizar a Educação. A EAD aparece como alternativa para baratear a escola, junto com a ideia de homescholling.

Ao aceitar as aulas remotas em época de crise sanitária, aceita-se a desigualdade, aceita-se a injustiça, aceita-se o sucateamento da educação no país, aceita-se a necropolítica, aceita-se o discurso de ódio, aceita-se o espaço da escola como dispensável e o professor como mero produtor de conteúdos.

Além disso, para garantir educação de qualidade aos jovens, é importante considerar também a necessidade de políticas públicas em todas as áreas, já que é preciso, por exemplo, ter saúde tanto para ensinar quanto para aprender, assim como ter uma renda mínima que permita ao indivíduo exercer sua cidadania.

Nas palavras de Eduardo Galeano, “(...) O sistema, que não dá de comer, tampouco dá de amar: condena muitos à fome de pão e muitos mais à fome de braços” (GALEANO, 1991, p.23).

O sistema que não abraça seu povo, isentando-se de sua função essencial – o cuidado com a população-, o sistema que não dá às pessoas nenhuma esperança ou afeto, jamais poderá encontrar uma opção razoável de projeto educacional porque, antes de mais nada, para pensar a educação, é preciso se importar com aqueles que a irão receber. Mas o sistema é ainda mais cruel porque, além de não se importar, incentiva o desprezo, o ódio, a competição desenfreada, o lucro a qualquer custo. O sistema incentiva a barbárie, quando deveria defender, acolher e estimular a empatia. A escola é, essencialmente, o lugar onde se aprende a lutar contra o sistema opressor, contra a cultura do ódio e do preconceito. Na escola, os abraços transbordam, por isso ela é tão importante e deve ser preservada.

Por Ensino Remoto Emergencial, pode-se entender:

Em contraste com as experiências planejadas desde o início e projetadas para serem on-line, o ensino remoto a distância emergencial (ERE) é uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega 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 retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tiver diminuído (HODGES et al, 2020, p. 05).

Pela definição, percebe-se que se trata apenas de uma transferência de espaços, como forma de permitir a transmissão de instruções num período em que não existe a opção por um contato presencial. Lendo desse modo, percebemos que o qualifica o ERE como bom ou ruim é a capacidade que a instituição tem de repassar determinado conteúdo ou informação ao aluno.

A questão que torna o ERE infrutífero é o fato de que a educação, o processo de ensino e aprendizagem, não se faz de modo unilateral. É na interação, na troca afetiva, nas escutas e olhares que a educação acontece.

Parece-nos claro que as aulas remotas são, de fato, um método eficaz de transmissão de informações para aqueles estudantes que têm acesso a elas. Entretanto, o ensino, de verdade, precisa de muito mais do que isso.

Se ao longo do texto apresentamos as críticas ao método vigente, chega a hora de oferecermos algum alento, alguma opção que, se não pode “salvar” o ano letivo, pelo menos também não irá contribuir para aumentar as desigualdades sociais. Num país egoísta, incapaz de respeitar o distanciamento social, cujo governo se mostra cada vez mais indiferente ao vírus e às suas vítimas, cujo número de mortos, no momento da escrita desse artigo, ultrapassa 141.000, oferecer EAD, ensino remoto emergencial, contabilização de horas letivas a partir de aulas remotas improvisadas, é compactuar com um projeto necropolítico de um governo que se garante na ignorância e teme a educação. Por isso, quem educa para a liberdade, para a formação de cidadãos críticos se torna inimigo do Estado.

É, portanto, do Colégio Pedro II, escola tradicional do Rio de Janeiro, alvo de diversas denúncias e críticas de políticos e civis conservadores, que vem a proposta de interação remota² com a qual concordamos.

O Colégio já vinha disponibilizando, desde o início das suspensão das aulas, materiais didáticos em blogs e sites oficiais da instituição, entretanto, após intenso debate entre a comunidade escolar, entendeu-se que era preciso repensar a estratégia. Assim, o Conselho Superior do Colégio Pedro II (CONSUP) deliberou as

² O SINDSCOPE (Sindicato dos Servidores do Colégio Pedro II) prefere o termo “interações remotas” a “ensino remoto”, visto que, na educação básica, é impossível realizar ensino de modo remoto. Em acordo, optamos por essa expressão.

normais para a produção de atividades de “apoio emocional e cognitivo”, como têm sido chamadas. Segundo a portaria 1254, que regulamenta tais atividades:

Parágrafo único. As atividades remotas ou não presenciais deverão ser inclusivas e considerar as vulnerabilidades dos estudantes, para deste modo evitar o aprofundamento das desigualdades, a paralisia institucional e a inércia educacional diante da conjuntura atual. (PEDRO II, 2020, p.2)

O princípio que norteou a elaboração do documento foi a necessidade de se pensar alternativas de manutenção do vínculo entre o aluno e a escola, de modo que essa relação evitasse qualquer tipo de exclusão, fosse ela tecnológica, cognitiva ou emocional.

O colégio também disponibilizou auxílio financeiro para alunos em situação de maior vulnerabilidade. Entretanto, o orçamento não deu conta de todos os pedidos, além de totalizar um valor que não permite ao aluno adquirir internet e equipamentos de grande qualidade. Sendo assim, as atividades foram elaboradas em formatos que não demandam grande quantidade de uso de dados.

As atividades de apoio emocional e cognitivo não são obrigatórias, já que o colégio pretende, assim que houve condições sanitárias para tanto, repor as 800h letivas de modo presencial. A exceção fica para os concluintes do terceiro ano do ensino médio que podem solicitar tal contagem, se assim desejarem, para fins de antecipação do certificado de conclusão.

Todavia, a medida adotada passou por intensas discussões em diversos fóruns da escola, cuja comunidade ainda se divide entre aderir ou não ao ensino remoto. Entretanto, conquanto os impasses, era necessário tomar uma decisão. Sendo o Colégio Pedro II uma escola pública, com alunos de todas as classes sociais, que preza pela igualdade, pelo respeito, pela educação de qualidade, pela saúde física e mental de seus alunos e servidores, o CONSUP decidiu por não aderir em 2020 às aulas remotas.

A decisão não se pautou apenas pela questão da falta de acesso, embora seja esse um princípio fundamental, mas, também, pelos relatos de experiências com as aulas remotas nas redes pública e privada, oferecidos por membros da própria comunidade escolar.

As propostas de interações remotas visam à manutenção do vínculo do estudante com a escola, a partir de atividades que trabalhem aspectos cognitivos, sem desenvolverem questões conteudistas. O objetivo é também mostrar ao aluno que não tem problema se, em meio a uma pandemia, em que talvez ele já tenha perdido alguém que ama, ele não estiver animado para estudar. Inclusive, a falta de ânimo não deixa de indicar certa solidariedade às pessoas que, por diversos motivos, não podem se dedicar aos estudos.

O ensino de conteúdos escolares só tem efeito quando mediado pelo afeto, é esse o segredo da escola, e é por isso que as aulas remotas não têm surtido o efeito desejado.

Na verdade, as aulas remotas e a EAD, feitas num momento como este, prescindem da falta de sensibilidade para acontecerem. Se pararmos para pensar, se nos permitirmos um momento de delicadeza, pararíamos imediatamente com as aulas e nos permitiríamos a liberdade de chorar por nossos mortos e por nossa história. Se os estudantes não forem capazes de se sensibilizarem diante das mortes que eles veem diariamente aumentarem, de nada lhes adiantará o conteúdo inerte na plataforma digital da escola, porque educação tem menos a ver com conteúdo do que com a capacidade humana de se emocionar.

Quando tudo isso passar, as escolas darão conta perfeitamente de repor conteúdos, mas não poderão dar ao aluno a chance de vivenciar e aprender com um momento histórico tão importante.

“Recordar”, como nos lembra Eduardo Galeano em *O livro dos abraços*, vem do latim, *re-cordis*, e significa “tornar a passar pelo coração” (GALEANO, 1991, p.11). Deixar que os alunos vivam intensamente este período é dar a eles a oportunidade de ter um momento histórico para recordar mais tarde. Não se tratará de uma informação fria, como as outras que eles leem nos livros didáticos de história, será uma memória que, quando lembrada, não virá como um mero dado, mas como uma imagem cuja travessia passará sempre pelo coração, sendo, portanto, revivida e resignificada cada vez que surgir no pensamento desse estudante ao longo da vida .

É preciso que os alunos possam ter contato com o que está acontecendo com o mundo, é fundamental que percebam e se permitam indignar com as atitudes nocivas que o governo brasileiro tem tomado. É preciso que vivam este momento para que possam, no futuro, contar aos amigos, filhos e netos o que experienciaram. Ficar em frente ao computador fazendo uma lista de exercícios não os ajudará a desenvolver empatia por aqueles que adoecem, muito menos fará com que sejam capazes de mensurar a magnitude do que está acontecendo. Não queremos que os estudantes de hoje, daqui a alguns anos, digam por aí que não houve pandemia, que era só uma gripezinha, que não morreu muita gente, que era tudo fantasia, da mesma forma como, às vezes, contrariando os fatos, há quem diga que não houve ditadura no Brasil.

Por fim, é fato que vivemos um momento de retrocesso, em que muitas conquistas estão sendo abafadas com a volta de pensamentos preconceituosos, brutais, cruéis e desumanos. Por isso, mais que conteúdos curriculares, a escola precisa ensinar valores, empatia, ética e respeito. As aulas remotas, esta saída “heroica” que as escolas encontraram para dar conta do ano letivo em meio a um caos mundial, contribuem para o aumento da desigualdade socioeconômica, aumentando também o nível de estresse e ansiedade de jovens e adultos, sobrecarregando as

mulheres, arrefecendo o processo de aprendizagem, tratando a educação como uma mercadoria, num comércio que explora também os professores, sem o menor pudor.

É preciso desenvolver nos estudantes a curiosidade, o desejo pelo saber, pelo conhecimento. É com uma educação humanizada e libertadora que vamos construir um país que respeite seu povo de forma inteira, sem exceções. Um mundo em que a mulher, por exemplo, se responsabilize pela educação do filho por vontade própria e não por medo, receio ou culpa. Uma educação que seja feita pelo amor ao conhecimento, respeitando o tempo de aprendizagem de cada um, sem pressão, sem competição, sem exploração.

O Covid-19 chegou ao Brasil não para apagar as diferenças, como muitos já tentaram fazer parecer, romantizando a crise. Pelo contrário, ele apenas evidencia o projeto necropolítico do governo brasileiro, que desconsidera as necessidades da população, dando atenção apenas às questões econômicas.

Um dos argumentos do MEC para manter o que vem chamando de EAD durante a pandemia é a (pseudo) preocupação de que os estudantes não fiquem atrasados em relação ao conteúdo letivo, para que não “percam o ano”. Esse argumento tão benevolente apenas mascara a intenção de vender a EAD como um projeto heroico e salvador da educação brasileira para os próximos anos.

Outro argumento utilizado em defesa da EAD é que o envio de materiais aos alunos bem como o oferecimento de aulas virtuais manteria o vínculo dos estudantes com o colégio, evitando a evasão escolar. É possível, entretanto, e parece que o MEC não prevê tal fato, que o acúmulo de informações, de material escolar, de cobranças, seja um fator relevante para a evasão, ao contrário do que se espera. É possível que o excesso de cobrança num momento já suficientemente pesado como o atual apenas afaste os alunos da escola.

Tentamos, ao longo desse artigo, demonstrar como a propaganda que se tem feito do ensino remoto é bastante enganosa. A partir do exemplo do Colégio Pedro II, tentamos exemplificar como é possível interagir com os estudantes sem pressioná-los, sem os expor, sem os excluir.

Na pandemia, nem todas as máscaras salvam, algumas precisam ser retiradas urgentemente. O ensino remoto emergencial, esse pseudo-herói, precisa, a nosso ver, ser combatido. O COVID-19 é alimentado também pela ganância, pelo lucro a qualquer custo, pela exploração, pela necropolítica, pelo desprezo. O ensino remoto surge, oportunista, como calmante momentâneo para alguns responsáveis, enquanto faz crescer os lucros dos empresários da educação. Levianamente, ele surge como uma verdade que convém a dois lados, mas que, de fato, só traz benefícios a um deles.

Pensar o ensino e a aprendizagem nunca foi tarefa simples. Num contexto como o atual, reflexão precisa ser ainda maior porque mais necessária. A educação precisa de reflexão, tempo, espaço e afeto, não acontece às pressas, sob pressão, de modo sufocante.

Esse artigo, portanto, não deixa de ser um respiro para quem o escreve. Esperamos que também tenha sido para quem o leu.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Rubem. **Gaiolas e asas**. São Paulo: Jornal Folha de São Paulo, 2001. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0512200109.htm>. Acesso em: 01 de maio de 2020.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa da República do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 01 de maio de 2020.

_____. Ministério da Educação. Introdução. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – bases legais** Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

BIROLI, Flavia. **Uma posição desigual: mulheres, divisão sexual do trabalho e democracia**. São Paulo: Boitempo, 2015. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2015/03/06/uma-posicao-desigual-mulheres-divisao-sexual-do-trabalho-e-democracia/>. Acesso em: 01 de maio de 2020.

COLÉGIO PEDRO II. **Portaria 1254**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/PORT%201254%20dispe%20sobre%20atividades%20academicas.pdf>. Acesso: 02 de setembro de 2020.

CUNHA, Mônica. **Desconstruindo a expressão 'mãe de bandido'**. Rio de Janeiro: Jornal O Globo, 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/desconstruindo-expressao-mae-de-bandido-24409436>. Acesso: 01 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 59ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2019

_____. **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Trad. Éric Nepomuceno. Porto Alegre: L&PM, 1991.

HODGES, Charles et al. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. EDUCAUSE Review. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 14 jun. 2020

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2016.

SILVA, Tiago Cavalcante da. **Ensino de literatura na educação básica:** (des)aprendizagem, humanização e resistência. Rio de Janeiro: Multifoco, 2018.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INCLUSÃO: VIVÊNCIA EXTENSIONISTA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Giovana Maria Belém Falcão

Doutora em educação.

Professora da Universidade Estadual do Ceará.

E-mail: giovana.falcao@uece.br.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0995-1614>

Eunice Andrade de Oliveira Menezes

Doutora em Educação.

Professora da Universidade Federal do Cariri.

E-mail: eunice.menezes@ufca.edu.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8383-5588>

Tânia Maria De Sousa França

Doutora em Educação.

Professora da Universidade Estadual do Ceará.

E-mail: tania.franca@uece.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8931-6295>

Resumo: O presente estudo tem como objetivo publicizar uma experiência de formação docente no âmbito da extensão universitária em tempos de pandemia. O projeto de extensão "Formação de professores da sala comum: constituindo e compartilhando saberes para uma atuação inclusiva", teve em vista a formação continuada de professores que atuam na escola básica do município de Iguatu, na região do Centro-Sul, Ceará e também enriquecer a formação inicial dos estudantes universitários que atuam como bolsistas no projeto. A questão que norteou este trabalho foi: Como aconteceu a formação docente na ação extensionista, em tempos de pandemia? O estudo se ancora na abordagem qualitativa, pelo fato de termos como preocupação essencial a valorização dos pressupostos que fundamentam a vida das pessoas e pela modalidade da pesquisa-ação-formação. Tem como aporte teórico as ideias de Freire (1985, 1998), Fávero (2009), Vigotski (1999, 2012), Glat e Nogueira (2003), dentre outros. Concluiu-se que o projeto se constituiu em importante espaço de compartilhamento de saberes, de descobertas e novas aprendizagens para os participantes, mas também de acolhimento de angústias, medo e incertezas, em função da pandemia decorrente do novo coronavírus.

Palavras-chaves: Ação extensionista. Ensino remoto. Formação de professores. Inclusão

FORMACIÓN DE PROFESORES E INCLUSIÓN: EXPERIENCIA EXTENSIONISTA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Resumen: El presente estudio tiene como objetivo publicar una experiencia de formación docente en el ambiente de extensión universitaria en tiempos de pandemia. El proyecto de extensión "Graduación de profesores de aula común: constituyendo y compartiendo saberes para una actuación inclusiva", tiene en vista la formación continuada de profesores que actúan en la escuela básica del municipio de Iguatu, en la región del Centro-Sul, Ceará y también enriquecer la formación inicial de los estudiantes universitarios que actúan como bolsitas en el proyecto. La cuestión que norteó esse trabajo fue: ¿Cómo se llevó a cabo la formación de docentes en acciones de extensión en tiempos de pandemia? El estudio se ancora en la abordaje cualitativa, por el hecho de tener como preocupación esencial la valoración de los presupuestos que fundamentan la vida de las personas y por la modalidad de la investigación-acción-graduación. Tiene como aporte teórico las ideas de Freire (1985, 1998), Fávero (2009), Vigotski (1999, 2012), Glat e Nogueira (2003), entre otros. Se concluyó que el proyecto se constituya en importante espacio de compartimiento de saberes, de descubiertas y nuevos aprendizajes para los participantes, pero también de recepción de angustias, miedo e incerteza en función de esse periodo provocado por el nuevo coronavirus.

Palabras llave: acción extensionista. Enseñanza remota. Graduación. Inclusión.

TRAINING OF TEACHERS AND INCLUSION: EXTENSIONIST EXPERIENCE IN TIMES OF PANDEMIC

Abstract: This study aims to publicize a teacher training experience in the field of university extension in times of Pandemic. The extension project "Training of common classroom teachers: building and sharing knowledge for inclusive action", aimed at the continued training of teachers who work in the basic school in the municipality of Iguatu, in the South Central region of Ceará, and also at enhancing the initial training of university students who participate in the project as scholarship holders. The question that guided this work was: How did teacher training in the extensionist action happen in times of pandemic? The study is based on the qualitative approach, due to the fact that its essential concern is to value the assumptions that underpin people's lives and due to the modality of research-action-training. The study shows that the project has become an important space of knowledge sharing, of discoveries and new learning for the participants, but also a space of welcoming anguish, fear and uncertainty due to this period caused by the new coronavirus.

Keywords: Extensionist action. Remote teaching. Training. Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

“O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação”.
(FREIRE, 1985 p. 66)

A extensão se caracteriza como uma dimensão da vida acadêmica que juntamente com o ensino e a pesquisa se configura como atividade básica da universidade, sendo estas indissociáveis, como previsto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988, quando afirma que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Conforme o Plano Nacional de Extensão Universitária (2001), esta atividade consiste em “processo educativo, cultural e político que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade”. Assim, toda atividade de extensão acadêmica pressupõe uma ação de disponibilização do conhecimento ao público externo da Instituição de Ensino Superior, ação esta adjunta ao ensino e à pesquisa.

Nessa perspectiva, compreendemos a extensão como uma forma de vivenciar o processo ensino-aprendizagem, além da sala de aula, estabelecendo uma relação comunicativa, dinâmica e dialógica entre a instituição de Ensino Superior e a sociedade, como nos ensina Freire na epígrafe que introduz este escrito. O mesmo autor lembra que “na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos co-intencionados ao objeto de seu pensar comunicam seu conteúdo” (FREIRE, 1985, p. 67). Por isso, o mesmo autor diz que o sentido do termo extensão é visto como estender *algo a*, e chama atenção para que a ação extensionista não seja “estender algo desde a ‘sede do saber’, até a ‘sede da ignorância’ para ‘salvar’, com este saber, os que habitam nesta” (1985, p. 25. Grifos do autor), mas deve ser compreendida como prática da liberdade, como uma verdadeira troca de saberes, porque a “educação é comunicação, é diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (p. 69).

Recentemente, a importância das atividades de extensão tem alcançado proporções maiores nas instituições de ensino superior sendo tema de encontros para disseminação e anúncio de vivências extensionistas, como é o caso do Congresso Brasileiro de Extensão Universitária - CBEU, que está na sua 9ª edição. Assim, precisamos tratar a extensão com o mesmo valor do ensino e da pesquisa nas atividades acadêmicas, pois a extensão, indissociável da responsabilidade social, gera benefícios para a comunidade acadêmica e para a comunidade externa, tais como: a comunicação permanente com diferentes setores da sociedade; a formação de profissionais-cidadãos capacitados a criar soluções e a dar contribuição para o desenvolvimento local, regional e nacional; e a aprendizagem recíproca entre professores, alunos e sociedade.

É com esta compreensão de extensão que ao longo desses últimos anos o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), da Universidade Estadual do Ceará (UECE), tem procurado oferecer projetos de extensão nas diversas áreas com o objetivo de articular o ensino, a pesquisa e as demandas da sociedade com o comprometimento de toda a comunidade acadêmica, buscando estabelecer uma relação dialógica entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento da comunidade, tudo isso acontecendo dentro de um fluxo de normalidade durante o desenvolvimento dos projetos. Entretanto, no ano de 2020, esse fluxo foi interrompido pela pandemia de COVID – 19, que surpreendeu a sociedade, de maneira geral, nos impondo pensarmos em outros modos de nos comunicarmos.

Diante de tal crise sanitária, no dia 16 de março de 2020, no estado do Ceará nos deparamos com o anúncio do DECRETO Governamental nº 33.510, dispondo sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus, documento este que determinava, em seu Art. 3º:

Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias: I - eventos, de qualquer natureza, que exijam prévio conhecimento do Poder Público, com público superior a 100 (cem) pessoas; II - atividades coletivas em equipamentos públicos que possibilitem a aglomeração de pessoas, tais como shows, cinema e teatro, bibliotecas e centros culturais; III - atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades,

das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março.

Ao passar do tempo tornava-se perceptível que o retorno presencial às aulas não ocorreria em quinze dias, comprometendo todas as ações universitárias de ensino, pesquisa e extensão. Marques (2020, p. 42), ao pensar sobre a extensão universitária no cenário atual da pandemia de covid-19, traz como indagação algo que converge para todos os envolvidos nas ações extensionistas: “E agora, como ir para além dos muros da universidade, que se encontra com risco de contágios, mortes, onde, para se prevenir, todos os cidadãos precisam estar isolados em suas residências e sem receber nem sequer visitas de familiares?”. O desafio estava posto.

Refletindo sobre tais desafios, na tentativa de encontrar caminhos, outras perguntas surgiram: Como dar continuidade aos projetos extensionistas? Como agir frente às limitações impostas pelo contexto pandêmico? Como a formação pode se desenvolver nessa conjuntura dilemática? Tais indagações nos levaram a questão que norteou o estudo: Como aconteceu a formação docente na ação extensionista em tempos de pandemia?

Frente a essas problemáticas, o ensino remoto emergencial surge como um caminho possível, ao mesmo tempo em que explicita, mais ainda, as desigualdades sociais, por exemplo, quanto ao acesso à internet e o uso de equipamentos, colocando no centro dos debates a questão da acessibilidade em todos os níveis, como podemos perceber pelos dados expostos por Cericato e Silva (2020).

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), baseados na Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua – TIC) de 2018, revelam que 69,8% da população brasileira possuía acesso à internet no ano de 2017 e que esse número aumentou para 74,7% em 2018. Sendo assim, podemos considerar que quase 30% da população brasileira ainda não possui acesso à internet, uma parcela que não poderá vivenciar o ensino remoto (CERICATO e SILVA, 2020, p.6)

É a partir desse cenário que surge o objetivo do presente estudo, qual seja, publicizar uma experiência de formação docente no âmbito da extensão universitária

em tempos de pandemia, que teve em vista a formação continuada de professores que atuam na escola básica do município de Iguatu, na região Centro-Sul, do Ceará. Para além desse objetivo precípua, o projeto de extensão "Formação de professores da sala comum: constituindo e compartilhando saberes para uma atuação inclusiva", também teve em vista enriquecer a formação inicial dos estudantes universitários que atuam como bolsistas no projeto.

Tendo então o referido projeto como elemento central deste escrito, o texto segue a seguinte disposição: na próxima seção trataremos da metodologia que contornou este estudo; na sequência, discutiremos a formação docente e a inclusão, apresentando, ainda que brevemente, o projeto de extensão ora discutido, elucidando seus objetivos e propósitos. Dando continuidade exporemos algumas reflexões sobre a vivência do projeto de extensão, em tempos de ensino remoto. Nas considerações finais trazemos algumas ponderações acerca do debate empreendido, entendendo-o como possibilidade de fomento a novas reflexões sobre formação docente, ensino remoto e, sobretudo, educação inclusiva.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

O estudo se ancora na abordagem qualitativa, considerando a forma processual com que entende os procedimentos investigativos lançados sobre os fenômenos da realidade que se deseja estudar. Assim, tal abordagem embasa as observações, análises de sentimentos, percepções, interações, comportamentos e outros itens de natureza subjetiva, ao invés de utilizar valores (quantidades). A pesquisa qualitativa possui, portanto, um caráter exploratório e induz a maior reflexão para análise dos resultados. Assim, para Minayo (2001, p.14);

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Em concordância com essas características, o estudo em questão se apresenta como qualitativo pelo fato de termos como preocupação essencial a

valorização dos pressupostos que fundamentam a vida das pessoas, tal como orienta Silva Triviños (1987). Nesse caso, conforme o autor, por exemplo, a entrevista, o questionário e a observação livre são possibilidades metodológicas que respaldam estudos que se orientam por essa abordagem, haja vista que tais procedimentos podem colaborar na compreensão do que os sujeitos evocam sobre suas experiências, sua vida, seus projetos.

Ao vivenciamos de forma indissolúvel a tríade ensino, pesquisa e extensão em nossos projetos, compreendemos que a modalidade que mais se aproxima desse fazer é a pesquisa-ação-formação. Primeiro porque temos o compromisso de tornar a pesquisa lugar privilegiado de formação de todos os envolvidos na atividade de extensão; e segundo, por percebermos uma articulação constante entre pesquisa, ação e formação, ou seja, agimos e olhamos para esta ação de dentro do processo, tendo a reflexão como uma ação transversal, que “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1998, p.43), gerando uma transformação.

A pesquisa-ação-formação, em uma perspectiva sistêmica e transdisciplinar, está ancorada no paradigma antropofomador defendido por Pineu (2005), que defende que a ordem dos termos é flexível para permitir que cada um heurísticamente encontre a porta de entrada que melhor oportunize pensar e agir nessa relação.

Para a produção dos dados nos apoiamos em registros escritos, relatórios, observação participante, gravações dos encontros, bem como aplicamos um questionário semiestruturado com os professores participantes. Em se tratando do questionário, este foi composto de questões objetivas e subjetivas, que versavam sobre o conceito de inclusão, acerca de aspectos de suas formações voltadas para a inclusão e ainda sobre a vivência do ensino remoto junto aos estudantes com deficiência.

O questionário foi enviado aos participantes do projeto de extensão, dez professores que atuam na educação básica, na rede pública de ensino do município de Iguatu, Ceará. De tal universo, consentiram contribuir com o estudo seis

professores da escola para a qual o projeto de extensão se voltava, à ocasião. Tendo em vista salvaguardar o anonimato dos sujeitos, eles serão identificados neste estudo como professor 1, 2... 6. Em respeito aos princípios éticos da pesquisa com seres humanos, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, o qual especificava o intento da investigação, a forma de participação, bem como a liberdade de consentir ou não em contribuir.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA SALA COMUM: CONSTITUINDO E COMPARTILHANDO SABERES PARA UMA ATUAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva vem sendo amplamente debatida no Brasil, a partir da década de 1990, e desde então, muitos foram os avanços nessa área. Porém, embora exista previsão legal, assegurando que é direito de todos estarem na escola regular, muitos são os desafios que ainda cercam a escola inclusiva, sendo a formação de professores talvez um dos maiores. De acordo com Fávero (2009), a formação de professores para a inclusão exige repensar e ressignificar a própria concepção de educação, entendendo que o processo educativo consiste na criação e no desenvolvimento de contextos educativos que possibilitem a interação crítica e criativa entre sujeitos singulares, e não simplesmente na transmissão e na assimilação de conceitos e conteúdos, por vezes, estereotipados.

Sobre a formação de professores para a escola inclusiva, Aranha (2000, p. 08) aponta a necessidade de se capacitar os professores, no sentido de prover suporte técnico, didático e pedagógico, uma vez que só assim, conforme a autora, se obterá um fazer apoiado no saber e uma construção de conhecimentos originados nesse fazer. Em concordância com essas premissas, Prieto (2006) argumenta que a formação inicial e continuada dos professores deve ser um espaço que promova reflexão e não apenas um acúmulo de informações e conteúdos. A autora explica que “Todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda demanda escolar”. (PRIETO, 2006, p. 60).

É preciso, pois, pensar em uma formação que vá além de conteúdos técnicos e que promova, de fato, mudanças paradigmáticas e culturais, possibilitando que o professor desenvolva uma atuação crítica e consciente, que valorize, considere e respeite a diversidade. Nesse sentido, Oliveira (2010) chama atenção para que a formação de professores se preocupe em refletir sobre como a escola poderá garantir, ao aluno com deficiência, o acesso pleno ao patrimônio cultural da humanidade, como pilares de emancipação humana.

Encontramos no pensamento desses autores consonância com as ideias de Glat e Nogueira (2003), de que a educação inclusiva exige que os professores estejam preparados para lidar com as diferenças e diversidade da sala de aula. Isso porque, de acordo com Nóbrega-Therrien, Menezes e Therrien (2015), uma prática docente superadora das visões objetiva e subjetiva da ação educacional, alcança o plano intersubjetivo, isto é, a capacidade de erguer um processo comunicativo gerador de respeitos e entendimentos acerca das possibilidades singulares de apropriação do conhecimento. Entendemos, portanto ser isso algo que deveria ser plenamente alcançado, a partir da educação inclusiva.

Diante de demanda tão representativa, faz-se necessário que os professores tenham conhecimentos específicos sobre a temática da educação inclusiva, entendendo-a para além do reconhecimento da existência de deficiências, mas sim com a clareza de que todo ser humano deve ser entendido sob a ótica prospectiva de seu desenvolvimento, tal como postula Vigotski (2012), isto é, de suas potencialidades, do que pode, e não do que não consegue/não sabe.

Porém, nem sempre a formação dos professores acontece nessa perspectiva ou, na maioria das vezes, não é suficiente para atender a realidade educacional, em toda a sua complexidade e assimetrias. Desse modo, faz-se necessário refletir sobre o processo de formação de professores, pois como bem se sabe, muitos são os desafios, tanto no que se refere à formação inicial, bem como à formação continuada, especialmente para o professor da sala de aula comum.

No entanto, é preciso ter clareza que a formação docente, sozinha, não dá conta de resolver todas as problemáticas inerentes à inclusão e, conforme explicitam

Santos e Falcão (2020), defender a formação docente e o professor como elementos decisivos na reorganização da escola para cumprir os preceitos legais inclusivos, reforça uma visão redentora e de responsabilização, típica da falácia neoliberal. As autoras destacam ainda a necessidade de maior investimento na valorização profissional dos professores, como planos de carreiras e salários atrativos com capacidade de garantir o ingresso e a permanência dos professores na educação básica, bem como melhorar as condições de trabalho e a qualidade da própria formação inicial e continuada.

As reflexões e constatações sobre a formação de professores para a inclusão nos impulsionaram a elaborar o projeto “Formação de professores da sala comum: constituindo e compartilhando saberes para uma atuação inclusiva”. Essa experiência se inicia no ano de 2018, com o objetivo maior de desenvolver atividades formativas voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência, envolvendo professores da Educação Básica do município de Iguatu e alunos do curso de Pedagogia da FECLI. De modo específico intentávamos possibilitar espaço de expressão e reflexão para os professores acerca dos desafios vivenciados na educação de alunos com deficiência; Desenvolver estudos e reflexões teóricas sobre a escola inclusiva; Favorecer a troca de experiências entre professores, possibilitando o reconhecimento e ampliação de seus saberes para atuação em uma escola inclusiva; Produzir estudos e pesquisas sobre a experiência vivenciada.

Desde então realizamos atividades formativas junto às escolas de Educação Básica do município de Iguatu, de modo particular escolas que atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental, espaço de atuação dos futuros Pedagogos. As atividades têm início em março e finalizam em dezembro, quando nos preparamos para iniciar nova etapa, no ano seguinte. A cada ano elegemos uma escola e realizamos os encontros formativos nas dependências da instituição de ensino. Este ano, fomos surpreendidos pela pandemia do COVID-19, que exigiu distanciamento social, inviabilizou o contato presencial e exigiu um repensar de novas estratégias para o desenvolvimento das atividades do projeto.

Os bolsistas do projeto participam ainda de grupo de estudo sobre inclusão, cujos encontros acontecem quinzenalmente. Além disso, planejam e avaliam cada ação, junto à coordenadora do projeto. Outra ação do projeto desenvolvido foi a realização de um curso de extensão sobre educação inclusiva, que aconteceu nos meses de outubro e novembro de 2020. O curso teve como público professores da Educação Básica, do Ensino Superior e estudantes de diversas licenciaturas. Para este escrito, apresentaremos somente as vivências referentes à formação direcionada à escola de Educação Básica, vivenciada por meio remoto, aspecto que nos interessa aprofundar a reflexão.

No tópico a seguir, apresentaremos, de forma reflexiva, o caminho trilhado pelo projeto, enfocando o ensino remoto, a organização dos encontros, o resultado dos questionários sobre a temática do projeto e como se deu o processo formativo de todos os envolvidos, no formato virtual.

4. FORMAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA E ENSINO REMOTO: A AÇÃO EXTENSIONISTA

A inclusão das pessoas com deficiência ainda é um processo em desenvolvimento e que precisa de uma atenção nos diversos aspectos sociais para que possa acontecer. Muitos são, portanto, os desafios encontrados para esse alcance, e um deles é a formação de professores. O projeto de extensão “Formação de professores da sala comum: constituindo e compartilhando saberes para uma atuação inclusiva”, tem como objetivo realizar ações formativas com os professores da sala de aula comum, que possibilitem estudo, reflexões, troca de experiências e conhecimentos.

Conforme já referido, em março de 2020 a pandemia do COVID -19 exigiu o isolamento social, inviabilizando a presença física na escola. Diante dessa realidade, ficamos atônitos e tentamos encontrar possibilidades para que as ações formativas pudessem acontecer. Nosso primeiro desafio foi estabelecer aproximação com as escolas e garantir a continuidade do projeto, pois dessa vez a comunicação seria

diferente, afinal, iríamos convidar o grupo de professores para participar do projeto, utilizando os meios remotos, sem conversarmos diretamente com eles.

Entramos em contato com duas escolas, por meio da coordenação pedagógica das instituições, e para mantermos a comunicação com eles, criamos grupos de *WhatsApp*. Os professores se disponibilizaram a participar, porém, sentimos certa relutância destes, talvez em função da novidade e do momento tão difícil vivenciado por todos. Percebemos que eles não entravam no grupo criado, não respondiam nossas solicitações e, por não termos o retorno esperado, nos vimos obrigados a procurar outra instituição para a realização do projeto mencionado.

Identificamos outra escola e mantivemos contato com a equipe de gestão. Dessa vez, a diretora e coordenadora da escola se prontificaram a estabelecer a aproximação entre a equipe do projeto e os professores. Nesse novo grupo, as docentes¹ foram muito receptivas, o que resultou na possibilidade de começarmos a formação por meio da plataforma *Google Meet*. Também criamos um grupo do *WhatsApp*, para encaminharmos as atividades, marcarmos os encontros e socializarmos os conteúdos. No primeiro momento precisamos apresentar a plataforma para as docentes, pois nem todas tinham conhecimento da mesma.

As professoras da escola contemplada com a formação demonstraram grande interesse em participar do projeto e o desejo de aprender mais sobre inclusão ficou evidente em seus discursos. Em nosso primeiro encontro procuramos conhecer a realidade da escola, de cada professora, levantar as expectativas que traziam para o encontro, além de buscarmos conhecer sobre os alunos com deficiência da escola, como estavam trabalhando com eles, nesse período de adversidade e como estava sendo a parceria com os pais. Conforme adverte Polanczyk (2020), crianças e adolescentes com fragilidades prévias – transtornos mentais, deficiências ou outros problemas de saúde – são particularmente afetados pelos efeitos do isolamento social. Assim, nos interessava saber como estava acontecendo o ensino remoto com os estudantes com deficiência.

¹ Todas as participantes são mulheres, assim sempre que fizermos referência ao grupo de professores, iremos utilizar o gênero feminino.

Os encontros com as professoras aconteciam mensalmente e eram planejados pelos bolsistas e pela coordenadora do projeto. Cada encontro formativo tinha sua metodologia baseada em um roteiro didático, contendo cinco momentos: aquecimento, memória, vivência temática, sistematização reflexiva e avaliação (FRANÇA, 2017). O aquecimento de cada dia pretendia mobilizar a dimensão sensível das participantes, sendo assim, levávamos música, poesia, cordel, vídeos, a fim de acolher sentimentos, ao mesmo tempo em que, mediados pela arte, iniciávamos as reflexões sobre o tema do dia. As temáticas trabalhadas foram sugeridas pelas participantes e abordavam desde o histórico da educação especial, a legislação que subsidia a educação inclusiva e aspectos relativos a algumas deficiências. Os assuntos foram trabalhados a partir de rodas de conversa, exposição dialogada, casos de ensino, dentre outras possibilidades. Nesses momentos, as professoras traziam suas vivências na escola, favorecendo importantes discussões e reflexões. Como nos ensina Garcia (1999) a formação docente deve permitir que os participantes repensem, analisem e critiquem suas práticas, articulando, assim, teoria e prática, realizando um movimento de *práxis*. Fazíamos ainda uma sistematização reflexiva do que havia sido discutido e avaliávamos a formação, ao final de cada encontro.

O desafio para trabalhar cada temática era enorme, pois o ensino remoto impõe limites, dificultando a vivência dos momentos em grupo e da proximidade física, tão importante nas relações interpessoais e, certamente, na prática docente. Sendo assim, procurávamos metodologias que garantissem a participação de todas, ao mesmo tempo em que fossem dinâmicas, favorecessem a reflexão e possibilitassem olhar para a realidade e para si de forma sensível. Nesse sentido, íamos nos reinventando a cada encontro e descobrindo possibilidades para a vivência do ensino remoto. Consideramos que a arte foi uma importante aliada nessa trajetória, mediando as aprendizagens e as subjetividades, como apregoa Vigotski (1999).

Os encontros se constituíam como importantes momentos de compartilhamento de saberes, mas também de acolhimento de suas angústias em função desse período, que vem gerando ansiedade, medo e incerteza. Outro aspecto observado por nós, era a alegria que as professoras demonstravam em se encontrar.

Conforme nos contaram, aquele era o único momento em que estavam todas juntas, uma vez que em função da pandemia a escola estava fechada e assim cada uma delas vivenciava a sala de aula em suas casas. Chama a atenção que a escola não proporcionasse momentos coletivos, seja para planejar, avaliar, informar ou mesmo apenas para não perder de vista a conexão com os professores e outros sujeitos educativos, gerada pelos encontros permitidos no cotidiano escolar, ainda que remotamente. Tal distanciamento parece não se dar somente em decorrência da pandemia, pois o sentimento de solidão é uma característica muito presente nos discursos dos professores, de modo geral. As participantes contavam também que, muitas vezes, se sentiam exaustas em função do acúmulo de atividades laborais. De acordo com Saraiva; Traversini e Lockmann (2020), atribui-se aos professores muitas responsabilidades, o que tende a fortalecer a intensificação e a autointensificação do trabalho, aumentando a exaustão docente..

Além dos encontros mensais, criamos um *Instagram* do Projeto de extensão, assim, postávamos, semanalmente, conteúdos sobre inclusão no grupo de WhatsApp das professoras e no *Instagram*. Tais iniciativas tinham por propósito, manter a proximidade com as participantes e ampliar as possibilidades de aprendizagem. Além disso, a cada encontro definíamos um texto para leitura e as participantes deveriam realizar atividades sobre os temas.

Como já explicitado, tão logo nos aproximamos do grupo de professoras, procuramos conhecê-las e compreender melhor a dinamicidade enfrentada na sala comum, junto aos alunos com deficiência em tempos de ensino remoto. Para tanto, aplicamos um questionário com as participantes. Buscamos saber, inicialmente, se já haviam participado de formações voltadas para a inclusão. Todas fizeram referência a cursos que haviam participado com esta temática, porém, as formações foram realizadas por procura espontânea, uma vez que a prefeitura municipal não havia ofertado nenhuma formação para esses professores, evidenciando o pouco investimento em formação continuada para os professores da sala comum. De acordo com Santos e Falcão (2020) a formação continuada do professor é importante espaço para as reflexões e construções sobre os saberes e as práticas pedagógicas de

professores, no contexto da inclusão escolar, portanto, é preciso maior investimento em formação continuada, por parte do poder público.

Outro aspecto abordado no instrumental, fez referência ao conceito de inclusão. Ao serem indagadas sobre como conceituam o termo, as professoras 1, 2 e 6 explicam que a inclusão se refere a um ambiente que recebe todos, sem distinção, e que contribui para o desenvolvimento integral de todos os estudantes. Vejamos o que diz uma das participantes:

A inclusão é a capacidade de inserir e acolher as pessoas, sem exceção, independente de cor, classe social, condições físicas ou mentais garantindo os seus direitos na sociedade (professora 3)

A docente parece possuir uma visão ampla sobre inclusão, não se restringindo às pessoas com deficiência. As professoras 4 e 5 afirmam que inclusão é incluir o indivíduo em um determinado ambiente, no caso, na escola, exigindo cuidado, pois oferecer oportunidades iguais a pessoas diferentes, pode não favorecer o seu desenvolvimento pleno e efetivo. Uma professora assim define inclusão: “Para mim, inclusão é oferecer oportunidades iguais de acesso a todos, independente de classe social, deficiência, gênero, preconceito racial ou social” (professora 4). Nesse caso, as menções dessas professoras trazem a importância de considerar as diferenças e atender as necessidades específicas, porém, colocam a inclusão, de certo modo, distante delas mesmas, indicando o pouco envolvimento nesse, processo que deveria ser de todos.

Dentre as necessidades e dificuldades apontadas para a efetivação da inclusão na escola, as participantes indicam a fragilidade na formação docente, falta de recursos e materiais específicos, número elevado de alunos por sala, realidade essa que ainda é tão presente nos diversos espaços educacionais. Vejamos o que nos diz a professora 2 sobre as principais dificuldades vivenciadas na inclusão dos alunos com deficiência:

A falta de material, recursos e equipamentos adaptados aos alunos com deficiências, sejam visual, auditivas, etc. podemos observar também que o número elevado de alunos nas classes comuns; a falta de formação adequada de professores a diversidade dos alunos, entre outras (PROFESSORA 2).

Corroborando com a fala da docente, Silva, Vinente & Matos (2016) apontam como desafios à educação inclusiva as lacunas na formação de professores e a ausência de recursos pedagógicos acessíveis.

Ao serem indagadas sobre o ensino remoto e como vem acontecendo junto aos alunos com deficiência, as professoras informaram que estão fazendo um acompanhamento individualizado, planejando atividades específicas para os estudantes, gravando vídeos e mantendo-se em contato com alguns estudantes e familiares pelo *WhatsApp*. Fazendo referência as dificuldades enfrentadas no acompanhamento dos estudantes com deficiência, as professoras relatam as dificuldades de acesso à internet das famílias, o planejamento e acompanhamento individualizado para as crianças e a necessidade de maior apoio especializado, pois a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da instituição, atende ainda a uma outra escola do município, o que restringe seu tempo na escola investigada. Vejamos o que nos diz a professora 1 sobre as dificuldades com os dois alunos com deficiência de sua sala.

As dificuldades enfrentadas no momento é não ter tido o ano letivo para conhecer essas crianças e trabalhar o seu desenvolvimento na aprendizagem. Estou acompanhando as duas a distância, mantendo contato com as suas famílias e respeitando os limites delas, mas tem sido difícil pois os pais muitas vezes não conseguem ajudar, alguns não têm nem internet boa e nem sempre temos material adequado. Esse é um ponto de vista neste momento atípico de 2020. (professora 1).

Pelo que podemos perceber, as dificuldades não são restritas às crianças com deficiência, evidenciam desigualdades sociais, econômicas e fragilidades no processo educativo, como a falta de material e de pessoal. As ações direcionadas aos estudantes com deficiência, acontecem de modo isolado, como revela a fala da

docente, sendo assim, os estudantes com deficiência não participam das mesmas atividades do restante do grupo, revelando dificuldades na inclusão desses alunos, que, provavelmente, já existiam antes da vivência da pandemia. Além disso, as orientações oferecidas por parte da secretaria municipal de educação, parecem não ser consistentes, pois cada professora utiliza seus recursos próprios e planeja de modo isolado. De acordo com o levantamento realizado pelo Portal G1 (2020), as redes estaduais e municipais de educação relatam imprevisto com aulas via *WhatsApp* e outras ferramentas, além da falta de internet e de equipamentos, o que prejudica os alunos (G1 Portal de notícias da Globo, 2020).

Para além das dificuldades, expressaram que precisaram se reinventar como docentes e encontrar alternativas para continuar o ano letivo. Uma das professoras relatou que esse período de pandemia possibilitou conhecer melhor a realidade de seus alunos, pois permitiu uma aproximação com as famílias, o que pouco acontecia anteriormente. A participante acompanha seu aluno com deficiência de modo individual e mantém contato com a mãe, que grava vídeo do filho realizando as atividades e o encaminha para a professora. O educador português Antônio Nóvoa (2020) destaca que os professores foram capazes de dar as melhores respostas na pandemia, pois conseguiram meios de manter o contato com seus alunos, evitando assim a evasão escolar, o que, certamente, contribuiria para acentuar as desigualdades sociais. No caso dessa professora era notório o seu esforço para tal, no entanto, somente isso não é suficiente, é preciso garantir planejamento, avaliação e reflexão de todo o processo educativo, não sendo possível basear a atuação docente somente por meio de improvisos.

Vivenciar a formação junto a estas docentes de modo remoto permitiu conhecer os desafios enfrentados em função do contexto escolar atual, mas revelou que muitas problemáticas não nasceram nesse período, elas apenas foram visibilizadas. As possibilidades por nós descobertas para vivenciar o projeto, bem como as experiências apresentadas pelas professoras, denotam a capacidade que as adversidades têm em potencializar aprendizagens, a criatividade e capacidade de superação.

Frente a isso, Pretto; Bonilla e Sena (2020) nos alertam que ao pensar em ensino remoto, é preciso refletir acerca do papel da escola e do reducionismo da educação, do trabalho do professor e de um ensino que se materializa apenas na realização de atividades. Reiteramos que o ensino remoto, não pode se tornar naturalizado, afinal o processo de ensino e aprendizagem é complexo e a mediação direta entre professor e aluno são insubstituíveis.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi publicizar uma experiência de formação docente no âmbito da extensão universitária, em tempos de pandemia, que teve em vista a formação continuada de professores que atuam na escola básica e também enriquecer a formação inicial dos estudantes universitários que atuam como bolsistas no projeto. Mesmo vivendo uma crise mundial de saúde, em função da pandemia provocada pelo novo coronavírus, além dos limites impostos pelo ensino remoto, a experiência se constituiu como espaço de muitas descobertas e aprendizados. Descobrimos que mesmo distantes podemos estar próximos e que o espaço da tela pode trazer aconchego, acolhimento, escuta e olhar sensível para os sentimentos compartilhados.

As falas das participantes revelam o pouco investimento em formação docente para a inclusão, por parte do município, além de demonstrar que elas estão vivenciando a docência de forma solitária no período pandêmico. Outro aspecto evidenciado no desenvolvimento do projeto de extensão ora relatado se refere ao modo com que os estudantes com deficiência vêm sendo acompanhados, pois suas atividades são diferenciadas das dos outros estudantes, denunciando dificuldades ainda presentes na inclusão, que se acentuaram no ensino remoto.

A experiência desenvolvida a cada ano, no âmbito do projeto de extensão, tem possibilitado contribuir na formação de docentes da Educação Básica, ao mesmo tempo em que temos a oportunidade de entender mais ainda a realidade da escola, bem como

conhecer os desafios ainda postos para que a inclusão dos estudantes com deficiência se efetive.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Inclusão Social e Municipalização. In: Manzini, E. J. Educação Especial: temas atuais. Marília: Unesp: Marília-Publicações, 2000, p. 01-09. Glat e Nogueira.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF.

CEARÁ. DECRETO Nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência e m s a ú d e e d i s p ã o s o b r e medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus.

CERICATO, I. L.; SILVA, J. L. B. da. Educação e formação em tempos e cenários de pandemia: entrevista com Magali Aparecida Silvestre. **Revista OLHARES**, v. 08, n. 02 – Guarulhos, agosto de 2020.

FÁVERO, O. *et al.* (Org.) **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009.

FRANÇA, T. M. S. F.. Educação Estética e Patrimônio Cultural: uma experiência de formar formando na cidade de Viçosa do Ceará. 2017. 365 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, 2017

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. **Extensão ou comunicação?** 8ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GLAT, R; NOGUEIRA, M. L. L. Políticas Educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Caderno do programa de Pós-Graduação em educação**. a. 10, n. 1, p. 134-141, 2003.

MARQUES, G. E. C. Opinião. A Extensão Universitária no Cenário Atual da Pandemia do COVID-19. **Revista Práticas em Extensão** São Luís, v. 04, nº 01, 42-43, 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓBREGA-TERRIEN, S.M; MENEZES, E.A.O; TERRIEN, J. A reflexividade como busca de sentidos e significados: contribuição na formação dos saberes docentes. **Revista educação em Foco**. Ano 18 - n. 25 - julho 2015 - p. 171-199. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/587>. Acesso em: 20 dez. 2020.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>. Acesso em: 23 dez. 2020.

OLIVEIRA, Anna Augusta S. Inclusão escolar e formação de professores: o embate entre o geral e o específico. *In*: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2010.

PINEAU, G. Emergência de um Paradigma Antropoformador de Pesquisa-Ação-Formação Transdisciplinar. **Saúde e Sociedade**. v.14, n.3, p.102-110, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/sausoc/2005.v14n3/102-110/> Acesso em: 05 dez. 2020.

Plano Nacional de Extensão Universitária Edição Atualizada Brasil 2000 / 2001 - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC

PRETTO, N.; BONILLA, M. H.; SENA, I. **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19**. Salvador: Edição do Autor, 2020

PRIETO, R. G. Formação de profissionais da educação para trabalhar com o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. *In*: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus editorial, p. 56-73, 2006.

POLANCZYK, G. V. (2020). O custo da pandemia sobre a saúde mental de crianças e adolescentes. **Jornal da USP**. Recuperado de <https://jornal.usp.br/artigos/o-custo-da-pandemia-sobre-a-saude-mental-de-criancas-e-adolescentes>.

SANTOS, G. C. S.; FALCÃO, G. M. B. (Org.). **Educação especial inclusiva e**

formação de professores: contribuições teóricas e práticas. 1.ed.Curitiba: Appris, 2020.

SARAIVA, k; TRAVERSINI; C.; LOCKMANN; K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020 Disponível em <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

SILVA, K. J. L. da, VINENTE, S., & MATOS, M. A. de S. (2016). O trabalho docente e os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência: um estudo em três escolas públicas da cidade de Manaus. **Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, 2(03).
<https://doi.org/10.31417/educitec.v2i03.72>.

SILVA TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

SILVA, K. J. L. da, VINENTE, S., & MATOS, M. A. de S. (2016). O trabalho docente e os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência: um estudo em três escolas públicas da cidade de Manaus. **Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, 2(03).
<https://doi.org/10.31417/educitec.v2i03.72>.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKY, I. S. Obras Escogidas. – V. **Fundamentos da defectologia**. Moscou. Editorial Pedagógica, 2012.

A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS DURANTE A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS

Raimunda Alves Melo

Doutora em Educação.

Professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI)

E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>

Antonia Dalva França-Carvalho

Doutora em Educação.

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí.

Líder do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática

Profissional (NIPEEP/UFPI).

E-mail: adalvac@uol.com.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9827-061X>

RESUMO

O objetivo desse trabalho é discutir as ações do Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação que tratam especificamente sobre a produção de materiais didáticos e pedagógicos, evidenciando os principais desafios e contribuições do mesmo para o desenvolvimento do ensino remoto no contexto da pandemia do coronavírus. No tocante metodologia desenvolveu-se pesquisa-ação, caracterizada pela realização de estudos e resolução de problemas coletivos em que pesquisadores e interlocutores representativos envolvem-se de modo participativo. A produção dos dados foi realizada por meio da observação participante e da aplicação de questionário respondido por 68 professores. O cenário da investigação foi o município de Buriti dos Montes. Os resultados apontam que apesar da relevância dos materiais didáticos e pedagógicos personalizados, o ensino remoto não favorece a interação professor-alunos, dificultando a aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, a presença do professor, o desenvolvimento das situações de aprendizagem planejadas por esse profissional, a interação dos estudantes entre si e com o docente, são de fundamental importância para que a aprendizagem das crianças e adolescentes aconteça de fato. Conclui-se portanto que, o contexto da pandemia criou um cenário emergencial e completamente novo, que deixará marcas a médio e longo prazos e exigirá cuidados inéditos, como no retorno gradual das aulas, levando em conta as orientações para a saúde e o bem-estar social. Para tanto, faz-se necessário o planejamento e desenvolvimento de ações intersetoriais e inclusiva com vistas a garantir o direito de aprender de todos os estudantes.

Palavras-Chave: Materiais didáticos. Pandemia. Atividades pedagógicas não presenciais.

THE PRODUCTION OF TEACHING MATERIALS FOR THE DEVELOPMENT OF NON-PRESENTIAL PEDAGOGICAL ACTIVITIES DURING THE CORONAVIRUS PANDEMIC

SUMMARY

The objective of this work is to discuss the actions of the School and Family: Connection for Education Project that deal specifically with the production of didactic and pedagogical materials, highlighting the main challenges and contributions of the same for the development of remote education in the context of the coronavirus pandemic. In the methodology, action research was developed, characterized by studies and resolution of collective problems in which researchers and representative interlocutors engage in a participatory manner. Data were produced through participant observation and the application of a questionnaire answered by 68 teachers. The scenario of the investigation was the municipality of Buriti dos Montes. The results indicate that despite the relevance of personalized teaching and pedagogical materials, remote teaching does not favor teacher-student interaction, hindering students' learning. In this context, the presence of the teacher, the development of learning situations planned by this professional, the interaction of students with each other and with the teacher, are of fundamental importance for the learning of children and adolescents to actually happen. It is concluded that, therefore, the context of the pandemic has created an emergency and completely new scenario, which will leave marks in the medium and long term and require unprecedented care, such as the gradual return of classes, taking into account the guidelines for health and social well-being. To this end, it is necessary to plan and develop intersectoral and inclusive actions with a view to ensuring the right to learn from all students.

Keywords: Teaching materials. Pandemic. Non-classroom teaching activities.

LA PRODUCCIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS NO PRESENCIALES DURANTE LA PANDEMIA DEL CORONAVIRUS

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es discutir las acciones del Proyecto Escuela y Familia: Conexión por la Educación que abordan específicamente la producción de materiales didácticos y pedagógicos, destacando los principales desafíos y aportes de los mismos para el desarrollo de la educación a distancia en el contexto de la pandemia del coronavirus. En relación con la metodología, se desarrolló la investigación acción, caracterizada por realizar estudios y resolver problemas colectivos en los que investigadores e interlocutores representativos se involucran de manera participativa. La producción de datos se realizó a través de la observación participante y la aplicación de un cuestionario respondido por 68 profesores. El escenario de investigación fue el municipio de Buriti dos Montes y los resultados muestran que, a pesar de la relevancia de los materiales didácticos y pedagógicos personalizados, la enseñanza a distancia no favorece la interacción docente-alumno; obstaculizar el aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, la presencia del docente, el desarrollo de situaciones de aprendizaje planificadas por este profesional, la interacción de los alumnos entre sí y con el docente son importantes para que suceda el aprendizaje de los niños y adolescentes. Se concluye, por tanto, que el contexto de la pandemia generó un escenario de emergencia y completamente nuevo que dejará huellas en el mediano y largo plazo y requerirá cuidados inéditos como en el regreso paulatino de clases, teniendo en cuenta las pautas de salud y bienestar. Social. Por lo tanto, es necesario planificar y desarrollar acciones intersectoriales e inclusivas para garantizar el derecho al aprendizaje de todos los estudiantes.

Palabras clave: material didático. Pandemia. Actividades docentes fuera del aula.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia mundial do coronavírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19, tem provocado uma situação sem precedentes na educação escolar, gerando prejuízos de aprendizagem para os estudantes, como revelam os dados divulgados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - Unesco, produzidos em estudo realizado pelo World Bank Group Education, segundo o qual 91% da população estudantil do mundo está sofrendo algum tipo de impacto, com aulas suspensas ou com a adoção de atividades de ensino não presencial.

Com a pandemia causada pelo novo coronavírus, as escolas municipais de Buriti dos Montes, município situado na região semiárida do Piauí, tiveram as suas atividades presenciais suspensas no dia 19 de março de 2020, seguindo recomendações da Secretaria Estadual de Saúde. A partir dessa decisão, as equipes de gestão da instituição supracitada se debruçaram em analisar o cenário e fazer diagnósticos da realidade, com vista a planejar ações que pudessem amenizar as consequências causadas pela pandemia na educação municipal. Para tanto, decidiram antecipar as férias dos professores, previstas para o mês de julho de 2020. Paralela a esta decisão, aderiram às ações do Projeto "Em busca de extensionistas para o enfrentamento do coronavírus"¹, e receberam orientações e subsídios formativos para elaboração e desenvolvimento do Plano de Trabalho Emergencial para o Desenvolvimento de

¹ O Projeto "Em busca de extensionistas para o enfrentamento do coronavírus" foi proposto pela Universidade Federal do Piauí, através da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREXC com o objetivo incentivar e garantir a participação de extensionistas, em nível nacional, para o desenvolvimento de ações de extensão de forma remota, com vistas ao enfrentamento do coronavírus.

Atividades de Ensino Não Presencial e Assistência aos Educandos, resultando na elaboração do *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação*, objeto deste trabalho.

O objetivo geral desse projeto foi implementar a política educacional, fornecendo subsídios formativos para profissionais da educação e apoio escolar, orientações e condições seguras de trabalho com vista a garantir o direito de aprender dos estudantes durante a pandemia do coronavírus. Especificamente, objetivou conhecer a realidade dos estudantes e de suas famílias; fortalecer a prática docente através da formação continuada e do apoio aos professores para o desenvolvimento de ensino não presencial; disponibilizar a todos os alunos da rede oportunidade de acesso a atividades escolares não presenciais no período de distanciamento social; disponibilizar, para escolas e alunos, materiais de apoio de todos os componentes curriculares para o desenvolvimento de planos e módulos de estudos; sensibilizar as famílias sobre a necessária ampliação do tempo dedicado aos estudos em casa e realizar o acompanhamento de cada turma, identificando avanços, dificuldades e desenvolvendo intervenções.

A elaboração do referido Projeto teve como mote assegurar condições necessárias para o desenvolvimento de aulas não presenciais, por meio da mediação de professores, utilizando materiais didáticos específicos, bem como o suporte de tecnologias. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite a perda do vínculo do estudante com a escola, o que pode levar à evasão e abandono; para tal, intenta fornecer assistência aos educandos durante o período de pandemia e evitar retrocessos na aprendizagem.

Feitas essas considerações contextuais, o objetivo desse trabalho é discutir as ações do *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação* que tratam especificamente sobre a produção de materiais didáticos e pedagógicos, evidenciando os principais desafios e contribuições do mesmo para o desenvolvimento do ensino remoto no contexto da pandemia do coronavírus.

Trata-se de um estudo relevante, pois a pandemia mundial do coronavírus tem provocado uma situação singular e desafiadora na educação, necessitando de estudos que abordem esta questão a partir de diferentes ângulos, principalmente a partir do olhar daqueles que atuam na gestão do ensino, da aprendizagem e da política educacional.

2 METODOLOGIA

O *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação* foi implementado através de pesquisa-ação, caracterizada pela realização de estudos e resolução de problemas coletivos em que pesquisadores e interlocutores representativos envolvem-se de modo participativo. Thiollent (2011) aponta dois objetivos da pesquisa-ação, havendo relação entre eles: o objetivo prático, que tem o intuito de resolução de problemas, sendo o eixo principal da investigação; e o objetivo de conhecimento, que possibilita uma melhor obtenção das informações.

A implementação do projeto ocorreu através de processos formativos presenciais e à distância, por meio dos quais as equipes da Secretaria Municipal de Educação e educadores são estimulados a analisar o cenário e elaborar ações de intervenção na realidade. Para tanto, inicialmente desenvolvemos as seguintes ações: a) Mobilização dos dirigentes municipais de educação e educadores das redes através de uma conferência online para apresentação da proposta; b) Estudo coletivo da legislação que orienta o desenvolvimento de ensino remoto; c) Realização de diagnóstico visando conhecer os desafios e possibilidades para o desenvolvimento do ensino remoto; d) Orientações para a realização de um plano de trabalho para o desenvolvimento de ensino remoto e assistência aos educandos; e) Estudo e desenvolvimento de estratégias didáticas e avaliativas para o ensino de conteúdos de forma interdisciplinar e integrada; f) Orientações para a produção de materiais didáticos e pedagógicos

a serem utilizados à distância e através da mediação dos professores com o apoio das famílias.

A produção dos dados foi realizada por meio da observação participante, caracterizada por Richardson (2012) como aquela em que o pesquisador tem mais condições de compreender as atitudes, interesses, ações e relações vivenciadas pelos interlocutores do estudo. Também estamos utilizando a ferramenta formulários Google para criar questionários de coleta de informações sobre as concepções dos professores a respeito do trabalho desenvolvido. Segundo Gil (2011), trata-se de uma técnica de investigação composta por questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo como objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. O questionário contendo 11 questões fechadas, foi aplicado após o segundo mês de ensino remoto e foi respondido por 68 (sessenta e oito) docentes, uma mostra correspondente a 80%.

A Rede Municipal de Educação de Buriti dos Montes é composta por 110 (cento e dez) educadores, sendo que 30 (trinta) desses profissionais atuam na gestão educacional como diretores de escolas, coordenadores pedagógicos ou técnicos da Secretaria Municipal de Educação. O universo de educandos é composto por 269 crianças de creche, 165 crianças de pré-escola, 481 estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 501 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, 130 estudantes da Educação de Jovens e Adultos e 70 estudantes da Educação Especial. Em Buriti dos Montes, não há escolas particulares, portanto, todos os estudantes estão recebendo o mesmo atendimento. É válido salientar que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental são ofertados exclusivamente pela rede municipal de educação.

3 ENSINO REMOTO: ASPECTOS LEGAIS

Por atividades pedagógicas não presenciais entende-se aquelas que podem ser realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar, desenvolvidas por meios digitais, programas de televisão ou rádio e/ou pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas, distribuídos aos alunos e seus pais ou responsáveis, conforme caracterização realizada pelo Conselho Nacional de Educação - CNE (BRASIL, 2020).

O desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais durante a pandemia tem mobilizado opiniões e posições de governos e pesquisadores a respeito dos problemas e das perspectivas relacionadas a esse tema. Por um lado, há aqueles, segundo os quais, o desenvolvimento dessas atividades contribui para ampliação das desigualdades educacionais, tendo em vista que parte dos estudantes não dispõe de acesso a Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e apoio familiar, condições necessárias para a realização dessas atividades. Esse argumento é reforçado por resultados de pesquisas que evidenciam que apenas 42% das casas brasileiras têm computador, e somente 85% dos usuários de internet das classes D e E acessam a rede exclusivamente pelo celular (TIC DOMICÍLIOS, 2018²).

Há também aqueles que argumentam enfatizando que o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais, nas condições de desigualdade social em que vivem as famílias brasileiras, desrespeita o Artigo 205 da Constituição Federal 1988, que determina: “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 (BRASIL, 1988). Nesse aspecto, a incompletude daquilo que é assegurado pelo ensino remoto

² Informações disponíveis em: <https://cetic.br/pesquisa/domicilios/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

seria insuficiente para garantir o que determina a artigo supracitado, em relação aos objetivos da educação. Além disso, as condições de desigualdade social das famílias também infringiria a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, conforme determina o Art. 206 (BRASIL, 1988). Esses argumentos possuem relevância e precisam ser considerados em âmbito de cada município e escola por aqueles que optarem pelo desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais.

Da mesma forma, é necessário também problematizar o seguinte: quais as consequências do fechamento prolongado das escolas para crianças e adolescentes, principalmente aquelas que vivem em regiões pobres? Se os problemas apontados referem-se à ampliação das desigualdades educacionais devido à falta de acesso a tecnologias e de apoio familiar, não seria mais prudente envidar esforços para resolvê-los ao invés de privar as crianças e jovens do acesso à tecnologia, à educação, a suportes necessários para que continuem aprendendo e se desenvolvendo no ano de 2020? Se em regiões pobres e desassistidas pelo poder público, a escola é espaço de aprendizagem, alimentação, lazer, escuta e proteção, seria conveniente manter o afastamento dos estudantes por tanto tempo? As desigualdades de que tratam referem-se apenas àquelas intraclasses, entre escolas públicas, ou há uma preocupação em analisá-las em um âmbito mais amplo, como por exemplo, o acesso a atividades pedagógicas não presenciais por parte das instituições privadas de educação e/ou das famílias que possuem recursos para custeá-las de forma particular? As respostas para essas questões, assim como as decisões tomadas no âmbito de cada esfera da gestão, depende daquilo que cada um compreende por política pública e seu papel na correção das desigualdades sociais e educacionais.

Em se tratando dos aspectos legais dessas atividades, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Artigo 23, § 2.º, define que o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com

isso reduzir o número de horas letivas anuais, ou seja, 200 dias e 800 horas. Em seu Artigo 32, a referida lei determina que o Ensino Fundamental será presencial, sendo o ensino à distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. No tocante à Educação Infantil, não existe embasamento legal sobre o desenvolvimento de ensino à distância, apenas recomendações do CNE para que as escolas desenvolvam “alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa” (BRASIL, 2020, p. 9).

A situação de pandemia causada pelo coronavírus justificou a necessidade de reorganização do calendário escolar nas redes de ensino, uma vez que se trata de uma situação excepcional em que não é possível desenvolver aulas presenciais. Também é necessário considerar que a situação de isolamento social poderá perdurar por meses, gerando impactos socioeconômicos elevados, como a falta de alimentação escolar, déficit no rendimento acadêmico dos estudantes, efeitos negativos que podem ocasionar o aumento dos índices de abandono escolar.

No Piauí, alguns municípios iniciaram atividades pedagógicas não presenciais, outros estão em processo de planejamento. Há, ainda, aqueles que pretendem desenvolvê-las no segundo semestre, seja como possibilidade de garantir o atendimento escolar enquanto durar a pandemia, seja para complementar a carga horária prevista no calendário escolar. Pesquisa realizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) na primeira semana de junho de 2020, na qual 178 municípios responderam ao questionário enviado pela instituição, apenas 47 destes, isto é, 26,4%, ainda não estavam desenvolvendo ensino remoto.

Ainda no que se refere à regulamentação das atividades não presenciais e seu aproveitamento no ano letivo, o CNE (BRASIL, 2020), responsável pelos métodos regulatórios em nível nacional, apresentou uma normativa que reconhece que as atividades não presenciais podem ser

organizadas oficialmente e validadas, podendo ser aproveitadas dentro das horas de efetivo trabalho escolar. Para isso, é preciso observar atentamente a legislação específica dos estados e municípios.

A decisão pelo desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais encontram respaldo nas orientações do CNE (BRASIL, 2020), segundo o qual a possibilidade de longa duração da suspensão das atividades escolares presenciais por conta da pandemia da COVID-19 poderá acarretar danos, como: a) dificuldade para reposição de forma presencial da integralidade das aulas suspensas ao final do período de emergência, com o possível comprometimento do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022; b) retrocessos no processo educacional e na aprendizagem aos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares, tendo em vista a indefinição do tempo de isolamento; c) danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como estresse familiar e aumento da violência doméstica para as famílias de modo geral; e d) abandono e aumento da evasão escolar.

Nessa mesma direção, o Conselho Estadual de Educação do Piauí – CEE/PI aprovou a Resolução CEE/PI n.º 061/2020, que dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais para instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Piauí, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, enquanto permanecerem as medidas de isolamento previstas pelas autoridades sanitárias na prevenção e combate ao novo coronavírus – SARS-Cov2. Em síntese, o documento contempla orientações sobre como planejar e elaborar, com a colaboração do corpo docente, as ações pedagógicas e administrativas a serem desenvolvidas, de modo que seja viabilizado material de estudo e aprendizagem de fácil acesso, divulgação e compreensão por parte dos estudantes e seus familiares, entre outros aspectos.

Em âmbito do município de Buriti dos Montes, a regulamentação do ensino remoto foi realizada através da Resolução n.º 02/2020, aprovada e publicada pelo Conselho Municipal de Educação - CME, em caráter de

excepcionalidade e temporalidade, em decorrência do isolamento social causado pela pandemia do novo coronavírus - SARS-Cov2. Segundo o Art. 4.º desse documento, a adoção do ensino remoto objetiva garantir o direito à educação com qualidade, à proteção, à vida e à saúde de estudantes, professores, funcionários e comunidade escolar, exclusivamente nesse período de excepcionalidade, que exige medidas severas de prevenção à disseminação do vírus.

Essa Resolução atribui às equipes de gestão da Secretaria Municipal de Educação e das escolas as seguintes responsabilidades para o desenvolvimento do ensino remoto: a) apoiar o professor em suas dificuldades, zelando para que a estratégia de ensino não presencial não cause prejuízo para o aluno, objetivando assim um bom rendimento escolar; b) divulgar o referido planejamento entre os membros da comunidade escolar; c) ofertar o material específico para as diferentes modalidades de ensino, com facilidades de execução e compartilhamento, como: atividades impressas, roteiros de estudos, vídeo aulas, conteúdos organizados na plataforma virtual, entre outras.

4 PROJETO ESCOLA E FAMÍLIA: CONEXÃO PELA EDUCAÇÃO

Com o objetivo de minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes e evitar retrocessos em relação aos avanços já alcançados, a Secretaria Municipal de Educação de Buriti dos Montes decidiu pela realização de atividades pedagógicas não presenciais. Essa decisão exigiu um planejamento pujante para evitar ampliação das desigualdades de aprendizagem, uma vez que esse vem sendo um esforço assumido pelo município ao longo da última década. Para isso, a equipe elaborou o *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação*, apontando distintos caminhos para o desenvolvimento dessas atividades.

Passada a fase preparatória, destinada ao diagnóstico, planejamento, aquisição de materiais didáticos, pedagógicos e dos serviços de uma plataforma digital, as equipes iniciaram o trabalho de formação continuada dos professores. Ressalta-se que a formação é um dos eixos mais relevantes de uma política educacional, uma vez que as necessidades na prática pedagógica escolar podem ser supridas através dos processos formativos. Menezes (1996) afirma que a formação de um professor é um processo a longo prazo, que não se finaliza com a obtenção do título de licenciado, ela vai além de um título, pois, para exercer a função docente de forma satisfatória, são necessárias competências e habilidades específicas.

Após a fase de formação continuada dos professores, no dia 1º de junho de 2020, os docentes iniciaram as atividades pedagógicas não presenciais, contexto em que os professores, agentes fundamentais no processo educacional, viram-se diante da necessidade de atuar em um contexto de excepcionalidade.

Para contemplar a todos os estudantes, da cidade e do campo, o *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação* propôs um conjunto de ações estruturadas em sete eixos: (1) Materiais didáticos e pedagógicos; (2) Tecnologias da informação e da comunicação; (3) Acompanhamento da aprendizagem e apoio aos educandos; (4) Parceria com as famílias; (5) Apoio aos professores e formação continuada. No entanto, nesse estudo discutimos apenas sobre a produção de materiais didáticos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais durante a pandemia do corona vírus.

4.1 Materiais didáticos e pedagógicos

Uma das primeiras preocupações das equipes de gestão educacional de Buriti dos Montes foi a elaboração de materiais didáticos personalizados para todos os estudantes, pois as equipes chegaram ao consenso que com essa ação seria possível contemplar a todos os alunos da rede. Para o desenvolvimento

de atividades pedagógicas não presenciais, não basta simplesmente transferir o conteúdo que seria ministrado presencialmente para a versão módulos autoexplicativos, é necessário fazer uma análise minuciosa do currículo e selecionar conteúdos e habilidades possíveis de serem trabalhadas de forma não presencial, deixando os conteúdos complexos para o retorno das aulas presenciais.

Nesse aspecto, a produção desses materiais didáticos necessita que os professores possuam saberes pedagógicos e conhecimentos específicos da área de atuação. Tal questão demandou a necessidade dos docentes passarem por processos de formação continuada, acompanhamento pedagógico e orientações. Formosinho (2009) orienta que a formação, além de perspectivar a articulação entre teoria e prática, não deve se configurar apenas como um requisito meramente formal, precisa ser entendida como uma condição substantiva de reforço e diversificação dos saberes e fazeres do professor no interior de sua prática pedagógica.

Além de encontros de formação online, também foram feitas *orientações para a produção de materiais didáticos*, um guia autoexplicativo contendo norteamentos e sugestões de atividades a serem desenvolvidas no contexto da pandemia. Com o objetivo de subsidiar o processo de produção de materiais, os coordenadores pedagógicos criaram grupos em aplicativos com professores de cada etapa e ano escolar, através dos quais passaram a dialogar com os professores sobre a produção dos materiais, discutindo avanços e dificuldades e socializando os materiais produzidos.

Justino (2011) afirma que os materiais didáticos são de fundamental importância para a aprendizagem dos estudantes, pois através deles os professores criam uma ponte entre a teoria (palavra) e a prática (realidade) na execução de suas aulas. Esse pesquisador ressalta que os materiais didáticos também favorecem a interação entre professor, aluno e conhecimento, assumindo importante papel em despertar o interesse dos estudantes para o aprendizado.

Considerando o exposto, os professores foram orientados a produzir atividades interessantes, de fácil entendimento e execução por parte dos estudantes, que estimulassem a responsabilidade e autonomia dos mesmos. Essa questão foi bastante enfatizada, pois as tarefas de difícil compreensão geram desânimo e dificultam o acompanhamento pelos familiares, apoiadores no desenvolvimento das mesmas. Além disso, também acharam importante que as tarefas contassem com uma pequena síntese do conteúdo, seguida de suporte explicativo e exemplos para que os alunos pudessem respondê-las sem muita dificuldade; indicassem páginas dos livros didáticos para complementar as informações; tivessem links de acesso a pequenos vídeos, documentários e aulas gravadas, entre outras possibilidades.

Outro aspecto enfatizado foi que as atividades propostas deveriam ser voltadas, *a priori*, para a compreensão da crise provocada pela pandemia, com temáticas relacionadas à pandemia, como: rotina, higiene, vírus, doenças, crise econômica, políticas públicas, entre outros. Dessa forma, os espaços educacionais do município de Buriti dos Montes também se tornaram canais essenciais na disseminação de informações sobre os cuidados e prevenção da COVID-19.

A produção dos materiais didáticos e pedagógicos, estruturados em módulos e planos de estudo, contemplou as seguintes categorias:

- a) Educação Infantil – para as crianças das creches (0 a 3 anos) foram produzidas orientações para os pais e mães, indicando atividades de estímulo às crianças, leitura de textos pelos pais, brincadeiras, jogos, músicas infantis. Para as crianças da pré-escola (4 e 5 anos), além de orientações para as famílias, foram produzidos *Módulos de Atividades Lúdicas*, contendo atividades de estímulo, como leitura de textos pelos familiares, produção de desenhos, realização de brincadeiras, jogos, músicas infantis e algumas atividades em meios digitais, quando for possível desenvolver. A ênfase foi proporcionar brincadeiras, conversas, jogos, desenhos, entre outras atividades, para os pais ou responsáveis

desenvolverem com as crianças. Além disso, as escolas distribuíram um quite de materiais didáticos e de higiene pessoal.

- b) Ensino Fundamental (1º ao 4º ano) - para esses estudantes, foram disponibilizados *Módulos de Atividades Interdisciplinares* contendo tarefas de estímulo à leitura de texto pelos pais, desenhos, brincadeiras, jogos, músicas infantis, filmes e programas infantis pela tv e até algumas atividades em meios digitais, quando for possível desenvolver.
- c) Ensino Fundamental (6º ao 9º ano e EJA) – para esses alunos, foram elaborados *Planos de Estudo*, contendo os conteúdos de cada componente curricular a ser trabalhado durante a semana, referenciando atividades dos livros didáticos, uso de tecnologias e disponibilizando atividades xerocadas. Os planos de estudo descrevem, resumidamente, o que o estudante deve realizar em cada aula, o material de apoio que vai utilizar (vídeo, material impresso, livro didático, entre outros), uma pequena síntese sobre a importância da realização das atividades propostas e como essas serão avaliadas, especificando critérios e pontuação.
- d) Educação Especial – para essas crianças, foram elaborados *Planos de Estudo Individualizados*, produzidos pela coordenação, professores da sala regular e professores do AEE, de acordo com as necessidades de cada estudante. Para aqueles com deficiência visual, por exemplo, foi assegurada a produção de atividades transcritas em braile. Além disso, as escolas distribuíram um quite de materiais didáticos e de higiene pessoal.

Convém ressaltar que os *módulos de estudo* são materiais didáticos, elaborados pelos professores com o apoio dos coordenadores pedagógicos, contendo o conteúdo estruturado em partes e de forma estratégica, para garantir a aprendizagem dos estudantes. Cada módulo, de periodicidade quinzenal, é estudado pelo aluno, de forma autônoma e/ou com o apoio de um membro da família. Já o *Plano de Estudo* é um planejamento diário que ajuda os estudantes

a desenvolverem as atividades pedagógicas de uma forma organizada, especificando as atividades, conteúdos, materiais didáticos e tecnológicos utilizados, formas de registro.

Em síntese, os materiais supracitados configuraram-se como um meio de ligação entre os professores, que são responsáveis pelo planejamento e as orientações; os estudantes, que têm a tarefa de recebê-lo e responder as atividades propostas; e o conteúdo, que é a mensagem, ou seja, aquilo que se deseja que os alunos aprendam. É válido ressaltar que esse processo se dá de forma concreta quando as ações desenvolvidas são interpretadas e respeitadas e todos os sujeitos se comprometem com o desenvolvimento das mesmas, a exemplo do que acontece em Buriti dos Montes.

Sobre a utilização desses materiais para o desenvolvimento de atividade pedagógicas remotas, todos os docentes informaram que utilizam módulos e planos de estudo, livros didáticos e tarefas impressas. Apenas 3,1% relataram haver dificuldades de acesso a materiais necessários para a elaboração dos mesmos. Dessa forma, estão recebendo maior atenção para conseguirem obter êxito nesta etapa do ensino remoto.

As serem questionados sobre qual é o maior desafio para a realização das ações propostas pelo *Projeto Escola e Família: conexão pela educação*, 65% dos docentes afirmaram que é o fato de parte dos estudantes não dispor de acesso à tecnologia, impossibilitando o contato e a mediação necessária para que a aprendizagem aconteça. Outros 23% afirmaram que não foram formados para o ensino à distância e uso das tecnologias e sentem dificuldades na operacionalização da proposta.

A respeito da aprendizagem dos estudantes, 63,1% dos professores afirmaram que os mesmos estão conseguindo responder as atividades propostas e desenvolver as habilidades relacionadas às mesmas. Chama a atenção o fato de 7,7% informar que os estudantes estão aprendendo apenas o conteúdo dos componentes curriculares mais fáceis e de 33,8% que a maioria dos estudantes não está conseguindo aprender, pois não consegue entender os

conteúdos sem o apoio presencial dos professores. No tocante a esse último aspecto, na questão que tratava sobre o maior desafio das atividades pedagógicas não presenciais, 21,5% dos docentes informaram que essa forma de trabalhar não atrai a atenção e interesse dos alunos, dificultando a aprendizagem dos mesmos.

Ao tratar sobre a aprendizagem, Vygotsky (2001) afirma que as funções psicológicas superiores (percepção, memória, ações reflexas e as associações) são construídas nos processos culturais e não em localizações anatômicas fixas no cérebro, sendo que seu desenvolvimento ocorre na relação entre homem e meio, mediada por produtos culturais humanos como o instrumento, o signo e pelo outro. Nesse sentido, podemos afirmar que a fragilidade dessas relações no desenvolvimento das atividades pedagógicas à distância pode dificultar a aprendizagem dos estudantes.

4 CONSIDERAÇÕES INCONCLUSIVAS

Através do monitoramento e avaliação das ações, realizado por meio da observação participante e da aplicação de um questionário com 68 professores da Rede Municipal de Educação de Buriti dos Montes foram evidenciados aspectos positivos e negativos em relação ao desenvolvimento do *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação*. No tocante aos aspectos positivos, as equipes destacaram o que segue.

a) Apesar das diversas dificuldades, todos os alunos da Rede Municipal de Educação estão sendo contemplados com as ações do projeto, incentivados a continuar aprendendo e atendidos em algumas de suas necessidades, mesmo durante o período da pandemia. Isso está sendo possível graças à adoção de um leque de estratégias diferenciadas que consideram as diferentes realidades vividas pelas famílias, entre elas os materiais didáticos produzidos.

b) Como agentes públicos, os profissionais da educação não ficaram estagnados, estão desenvolvendo ações com o objetivo de garantir

atendimento e assistência aos educandos. Para tanto, estão se mantendo em sintonia com os estudantes e suas famílias e contribuindo de algum modo com a formação humana dos mesmos e para a sobrevivência durante a pandemia.

c) Ressaltaram o esforço dos professores em aprender a usar as tecnologias da educação, em produzir materiais didáticos e pedagógicos autoexplicativos e em se colocar à disposição dos estudantes e famílias, a toda hora, para sanar dúvidas, levar palavras de conforto e esperança em um momento de dificuldades. Tal questão aponta que o uso das tecnologias proporcionam o acesso e a mediação, mas jamais poderão substituir a presença e o papel dos professores e, mais do que antes, famílias e estudantes reconhecem isso.

d) Destacaram o esforço das equipes de gestores e coordenadores na produção e distribuição dos módulos de estudo, na utilização das tecnologias na educação, no planejamento das aulas, na formação continuada dos professores. Essa situação dolorosa sob o ponto de vista da comunidade escolar, está contribuindo para o fortalecimento de vínculos entre os educadores.

e) Enfatizaram a importância disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos pela Secretaria Municipal de Educação, assim como a distribuição mensal de quites de merenda e de higiene para as crianças da Educação Infantil. Ao contrário do que o senso comum costuma afirmar, desenvolver atividades pedagógicas não presenciais, primando pela qualidade e equidade das ações, implica na disponibilização de recursos por parte das secretarias municipais de educação. Os recursos disponibilizados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola são importantes, mas são insuficientes para financiar as ações desenvolvidas.

Os aspectos positivos destacados pelos professores, gestores e coordenadores mostram que o *Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação* está cumprindo com os objetivos que nortearam, desde início, o processo de elaboração do Projeto, que foram: assegurar condições necessárias para o desenvolvimento de aulas não presenciais, por meio da mediação de

professores, utilizando materiais didáticos específicos, bem como o suporte de tecnologias; evitar a perda do vínculo do estudante com a escola, o que pode levar à evasão e abandono; e fornecer assistência aos educandos durante o período de pandemia e evitar retrocessos na aprendizagem.

Apesar dos avanços, os educadores também destacaram que o ensino à distância não favorece a interação professor-alunos, dificultando a aprendizagem dos estudantes. As pessoas aprendem a partir da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente do qual fazem parte. Nesse contexto, a presença do professor, o desenvolvimento das situações de aprendizagem planejadas por esse profissional, a interação dos estudantes entre si e com o docente, são de fundamental importância para que a aprendizagem aconteça. Nas atividades pedagógicas não presenciais a mediação do professor, assim como a interação entre os estudantes não acontecem a contento, contribuindo para o baixo resultado em termos de aprendizado.

O contexto da pandemia criou um cenário emergencial e completamente novo, que deixará marcas a médio e longo prazos e exigirá cuidados inéditos, como no retorno gradual das aulas, levando em conta as orientações para a saúde e o bem-estar social. Para tanto, faz-se necessário o planejamento e desenvolvimento de ações intersetoriais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm. Acesso em: 17 de julho de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Belo Horizonte: UFMG, 1997. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/ldb/principal.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades**

pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da covid-19, 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação (SAGI). **Mudança social no Brasil: um panorama descritivo de 1992 a 2014 a partir de diferentes indicadores.** Brasília, DF: MDS; SAGI, 2015^a. (Estudo Técnico nº 10/2015).

BURITI DOS MONTES. Conselho Municipal de Educação. **Resolução 02/2020.** Regulamenta do Ensino Remoto e dá outras providências. Buriti dos Montes, 2020.

BURITI DOS MONTES. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Projeto Escola e Família: Conexão pela Educação.** Buriti dos Montes, PI: SEMEC, 2020.

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil 2018.** Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/domicilios/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2011.

JUSTINO, M. N. **Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docente.** Curitiba: Ibpex, 2011.

PIAUI. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/PI nº 061/2020.** Dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais, 2020.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 2012.

THIOLLENT, M. (2011). **Metodologia da pesquisa ação.** São Paulo: Cortez.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WORLD BANK GROUP EDUCACION. **Políticas educacionais na pandemia da covid-19: o que o Brasil pode aprender com o resto mundo?** Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/hub-socioemocional/politicas-educacionais-na-pandemia-do-covid-19.pdf>. Acesso em: 08 Jul. 2020.