

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO INTERIOR DE PERNAMBUCO

JOSÉ MAWISON CÂNDIDO DE LIMA

Mestre pelo Curso de Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, mawisonlima@gmail.com;

VIVIANE RAUANE BEZERRA SILVA

Mestranda no Curso de Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, viviane.rauane@ufpe.br;

NOÉLIA CAROLINA SILVA DE MELO

Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Estadual de Pernambuco - UFPE, noelia.carolina@ufpe.br.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender como os/as docentes do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais do interior de Pernambuco estão organizando a educação em tempos de Pandemia. Para isto, partiu-se de uma abordagem qualitativa, em que foram utilizados autores como Santos (2020), Frigotto (2020), Antunes (2020), Oliveira (2020), leis nacionais e estaduais, dentre outros. Para análise dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (2016). Como resultados, percebe-se que para o “novo normal” foi necessária uma readaptação curricular para as aulas remotas, uso de tecnologias (sendo predominante o uso da ferramenta whatsapp), e em alguns casos material impresso para os estudantes que não dispunham de meios tecnológicos. Sobre a avaliação, os docentes relataram que desde a retomada das aulas de modo remoto, não estão realizando avaliações, bem como já foram informados para não avaliar nenhum aluno.

Palavras-chave: Pandemia; Ensino remoto; Tecnologia.

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2020, a população mundial foi surpreendida pela pandemia da doença Covid-19 (ou Sars-CoV-2) trazendo impactos nos âmbitos culturais, econômicos, educacionais, sociais, políticos, etc. (SANTOS, 2020). Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declara pandemia de Coronavírus, considerando a expansão da doença mundialmente (SILVA e ALBINO, 2020).

Segundo Silva et al (2021), a Pandemia do Covid-19 impôs ao mundo inteiro a prática do isolamento social; devido à ausência de vacina ou tratamento da doença, de modo a tentar diminuir as mortes e a sobrecarga de pacientes no Sistema Único de Saúde (SUS), tendo implicações nas relações econômicas e sociais.

No Brasil, o primeiro caso da doença foi confirmado no dia 26 de fevereiro de 2020. A partir de então, a proliferação da Covid-19 tem alcançado números alarmantes (SILVA e ALBINO, 2020, p. 1). No Brasil, foram criadas várias medidas preventivas como quarentena, isolamento social, fechamento temporário do comércio através de vários decretos nacionais, estaduais e municipais.

Conforme Silva e Albino (2020, p. 1), a crise na saúde brasileira é “ampliada por uma grave crise social, política e econômica marcada, entre outros, por atitudes negacionistas da pandemia pelo Presidente Jair Bolsonaro, bem como por manifestações públicas em defesa da ditadura militar”. Segundo Frigotto (2020), desde o início da Pandemia, o presidente Bolsonaro demonstrou desprezo pelos efeitos devastadores da Covid-19, através de uma atitude ostensiva de contrapor-se às recomendações científicas da Organização Mundial de Saúde (OMS), medidas de tratamento precoce sem respaldo científico, de incentivos constantes a aglomerações, entre outras ações negligentes. No Brasil, em maio, apresentou mais de 20 mil mortes (FRIGOTTO, 2020); atualmente ultrapassando a quantidade de mais de 601 mil mortes no Brasil e 19.839 mil em Pernambuco.

De acordo com Antunes (2020), “é no solo da crise estrutural do capital que a pandemia vem se proliferando intensamente, e, em poucos meses, já levou à morte milhares de pessoas em todo o mundo, além de desempregar milhões de trabalhadores e trabalhadoras”.

No âmbito econômico, “as pressões para a proteção dos interesses econômicos, justificadas pela necessidade de salvar a economia, vêm

contribuindo para o enfraquecimento das políticas de combate ao vírus” (SILVA e ALBINO, 2020, p. 1).

Segundo Santos (2020), a quarentena tornou mais acentuados os atos de injustiça, discriminação, exclusão social e sofrimento, causados pela falta de assistência por parte do Estado. Com isso, o desemprego e a desigualdade socioeconômica aumentaram, e a condição de acesso ao conteúdo está cada vez mais difícil para os vulneráveis.

No tocante à Educação, foram tomadas medidas como o fechamento temporário das escolas e suspensão das aulas presenciais (OLIVEIRA, 2020), através de determinações do Ministério da Educação (MEC), das redes estaduais e municipais de ensino. Foram lançadas as seguintes ações legais de caráter temporário: Portarias do MEC (342/2020; 343/2020; 345/2020 e 395/2020), que normatizaram a suspensão ou substituição de aulas presenciais por aulas remotas (com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação) (SILVA et al, 2021).

Além destas ações, a Medida Provisória nº 934 de 1º de abril de 2020 estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação emergencial de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979 de 6/02/2020 (dispões sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus).

No artigo 1º, “o estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar (nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394/1996), desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino. Em 2002, no caso do Ensino Fundamental com 200 dias letivos e a carga horária de 800 horas, sendo flexibilizado os dias letivos, e garantido a carga horária.

Em abril de 2002, o então Ministro da Educação Abraham Weintraub afirmou que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não seria para atender injustiças sociais, mas sim para selecionar os melhores. A partir dessa afirmativa que gerou várias polêmicas, “entende-se a insistência para realização do ENEM, ignorando a Pandemia e o acesso desigual à tecnologia digital da grande maioria dos jovens que frequentam a escola pública” (FRIGOTTO, 2020).

Segundo Oliveira (2020), nesse contexto pandêmico o desafio da oferta do direito à Educação Básica no Brasil é grande, pois mais de 80% das matrículas estão concentradas nas redes públicas de ensino. Além disso, a pandemia global juntou-se ao trágico cenário de destruição, pois Antunes (2020) afirma que “as tecnologias de informação e comunicação (TICs) se encontram plasmadas, impulsionadas e comandadas pelas relações capitalistas em sua forma mais destrutiva, o quadro vem se agravando”.

Somado a isso, em julho de 2021 a educação sofreu novos ataques, pois o presidente vetou o projeto que previa repasse de R\$ 3,5 bilhões aos estados e ao Distrito Federal¹ para investimento em internet grátis para uso dos estudantes e professores da rede pública.

Depois de alguns meses da suspensão, a Educação passou a tomar ações com a retomada das aulas de modo remoto; para esse “novo normal” fora adotado o uso dos meios tecnológicos. Para isso, nesse processo de adaptação ao atual contexto de pandemia pelo novo Coronavírus, os professores se depararam com questões sobre currículo (SILVA, 2010), avaliação (VILLAS BOAS, 2011; LUCKESI, 2018) e a preocupação de como ensinar e aprender (FREIRE, 2009; LUCKESI, 2018; OLIVEIRA, 2020).

A partir dessa inicial contextualização nos inquietamos em compreender sobre as mudanças ocorridas, da sala de aula física ao modelo da sala de aula virtual (temporário); sabendo que muitas escolas e redes de educação não estavam preparadas para essa enorme demanda tecnológica, buscando analisar os possíveis desafios enfrentados pelos docentes de três redes municipais do interior de Pernambuco. Propomos como objetivo deste estudo: compreender como os/as docentes do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais do estado de Pernambuco estão organizando a educação em tempos de pandemia.

Face ao exposto, esse artigo apresenta uma abordagem qualitativa, com aplicação de questionário aos docentes; sendo os dados analisados através da perspectiva da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016).

2. METODOLOGIA

Este estudo está amparado numa abordagem qualitativa, com a finalidade de realizar uma análise mais detalhada do objeto de estudo,

¹ Disponível em <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/03/19/bolsonaro-veta-projeto-que-daria-internet-gratis-a-alunos-e-professores.htm>

não apenas o mero dado estatístico, através das contribuições teóricas trazidas e discutidas durante todo o trabalho. A utilização dessa abordagem por compreender que no estudo dos fenômenos humanos e sociais, preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 269).

A pesquisa qualitativa é “um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estrutura” (OLIVEIRA, 2016, p. 37).

Os sujeitos da nossa pesquisa fazem parte de uma amostragem de professores que segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 162) “a amostra é uma parcela selecionada do universo estudado” a fim de possibilitar um quadro de análise desses sujeitos selecionados. Selecionamos 4 (quatro) docentes da rede municipal de ensino distribuídos nas cidades pesquisadas (Bom Jardim, Limoeiro e Passira), eles foram selecionados mediante a disponibilidade voluntária de participação nesta pesquisa, não tendo distinção dos professores que ensinam em escolas do campo ou urbanas. Com a finalidade de garantir o anonimato utilizados a seguinte denominação para os docentes (Docente A, Docente B, Docente C e Docente D).

Como instrumento de coleta dos dados, optou-se pela aplicação de um questionário, por ser “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 201). Esse instrumento se caracteriza como o mais adequado, devido ao cenário de pandemia e sendo necessário o distanciamento social, assim, enviamos os questionários via *Whatsapp*, e recebemos as respostas de cada participante.

E para o crivo das respostas, utilizaremos a técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) através das categorias: tecnologia, currículo e avaliação. A análise do conteúdo permite que as mensagens emitidas pelos sujeitos sejam interpretadas de forma definida, sistemática, categórica e objetiva.

3. EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA: UM OLHAR NO INTERIOR DE PERNAMBUCO

No estado de Pernambuco o interrompimento das atividades presenciais nas escolas foi realizado pelo Decreto nº 48.809 de 14 de março

de 2020, que trata de diversas atividades e medidas, e em relação à educação aborda no artigo 6º-A “Fica determinada, a partir do dia 18 de março de 2020, a suspensão do funcionamento das escolas, universidades e demais estabelecimentos de ensino, público ou privado, em todo o Estado de Pernambuco”.

O estado de Pernambuco adotou como medida a readequação do currículo para as aulas ministradas de forma remota, aos alunos do Ensino Fundamental e Médio das redes públicas e privadas. Assim, foi necessária uma adequação ao modo de ensinar para para retomada das aulas através da internet.

Segundo Silva et al (2021), no cenário da educação, as inovações tecnológicas que já vinham sendo criadas encontraram vasto campo para atuação e não tardaram a surgir como opção para as redes federal, estaduais, municipais tanto para escolas privadas quanto para escolas públicas que entraram nessa nova configuração de ensino.

De acordo com Nepomuceno e Algebaile (2021, p. 206),

O ano de 2020 foi marcado, desta forma por um novo tipo de ensino remoto emergencial, mais precário e instável que a já conhecida modalidade de EAD, já que instituída às pressas por meio do uso indiscriminado de variadas plataformas digitais, por professores, estudantes e diversas redes de ensino público e privado, descortinando-se, e intensificando-se, nesse processo, as desigualdades sociais e educacionais pré-existentes [...].

No tocante ao currículo escolar, “torna-se impossível pensar o currículo simplesmente através de conceitos técnicos ou de categorias psicológicas como as de aprendizagem e desenvolvimento ou ainda de imagens estáticas como as de grade curricular e lista de conteúdos” (SILVA, 2010, p. 147).

O autor pontua que existe sempre uma intencionalidade sobre os conteúdos do currículo, sejam de forma direta ou indireta; entretanto, nós como professores, devemos refletir sobre os conteúdos utilizados em sala, e a forma como abordamos, pois, “com as teorias críticas aprendemos que o currículo é, definitivamente, um espaço de poder. [...] o currículo reproduz - culturalmente - as estruturas sociais” (SILVA, 2010, p. 147). Convergindo com essa afirmativa, Freire (2005, p. 42) afirma que “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor/oprimido”.

Percebemos que cada vez mais existe uma preocupação dos docentes, em relacionar os conteúdos do currículo, com o cotidiano dos alunos. Mas qual currículo adotar no contexto pandêmico no qual as escolas foram fechadas e as aulas suspensas temporariamente? Quais as adaptações e preocupações da gestão e dos docentes com a forma de ensinar remota? Tais indagações nos faz refletir sobre o contexto excepcional da educação, na qual muitas redes de ensino escolar se preocupam e pressionam os docentes para cumprirem com os conteúdos pré-estabelecidos, e consigam obter bons resultados nas avaliações externas aplicadas na escola.

Outro elemento necessário a ser analisado, é o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), que têm apresentado grande importância na prática educativa. Com o avanço da era digital, inovaram-se as formas de comunicação, e isto se refletiu nas formas de ensinar e no trato com os conhecimentos, principalmente está sendo utilizado como para as diferentes atividades educacionais, assim como assinala Kenski:

As novas tecnologias de comunicação (TICs), sobretudo a televisão e o computador, movimentaram a educação e provocaram novas mediações entre a abordagem do professor, a compreensão do aluno e o conteúdo veiculado. A imagem, o som e o movimento oferecem informações mais realistas em relação ao que está sendo ensinado (KENSKI, 2007, p. 45).

Esse modelo informacional para a educação, passando a ser especulado e construído através de vários mecanismos que vão sendo acrescentados nas escolas. Podemos citar a distribuição de tablets para os alunos do Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco; e a compra e distribuição de notebooks e amplificadores de voz para os/as docentes, por parte de algumas redes municipais de educação (como Caruaru e Santa Cruz do Capibaribe).

Na rede estadual o Sistema de Informações da Educação de Pernambuco (SIEPE) que contém frequência, notas, entre outras informações dos estudantes às Secretarias e aos responsáveis pelo(a)s estudantes; e sistemas digitais similares estão sendo implantados pelas redes municipais.

Kenski (2007) ressalta as distintas possibilidades de contribuições das TIC's na educação, afirmando que

Em relação à educação, as redes de comunicações trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender.

Já não se trata apenas de um novo recurso a ser incorporado à sala de aula, mas de uma verdadeira transformação, que transcende até mesmo os espaços físicos em que ocorre a educação (KENSKI, 2007, p. 49).

Com a adoção de equipamentos, máquinas, softwares entre vários outros, são utilizados com a função de auxiliar o trabalho docente. Mas o que se vê muitas vezes é o uso destes recursos de maneira limitada, devido à falta de referencial teórico específico, quanto à “didática digital”, não se emprega as tecnologias na construção de novas práticas pedagógicas, respeitando as necessidades peculiares de cada disciplina.

Experiências didáticas com uso do computador em sala já se encontram divulgadas através de relatos de professores em encontros voltados para essa temática. Entretanto, percebe-se que a grande maioria ainda se reveste de um aspecto puramente tecnicista, mostrando que existe um longo caminho teórico ainda a ser percorrido entre o acesso físico ao recurso tecnológico, a competência para a busca de informações na rede e a elaboração do saber (PAIS, 2010, p. 53).

Junto a essa nova ideia metodológica, e devido a grandes quantidades de informações compartilhadas a todo o momento e sendo usadas até mesmo em sala de aula, o professor ganha um novo papel na atual sociedade: em vez de apresentar o conhecimento em si, ele torna-se mediador, no sentido de incentivar a relação dos alunos com o conhecimento, explicitado por Pierre Lévy, quando ele fala que a competência do professor:

Deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY, 1999, p. 171).

Nesse sentido, conforme Krawczyk e Zan (2021, p. 329)

os desafios educativos que nos coloca a quarentena, as desigualdades educacionais tornaram-se mais visíveis. Elas se aprofundam pelas precárias condições de trabalho docente e pela insistência em manter a ‘normal’ rotina

escolar, entrando na vida privada das famílias e professores. Plataformas fechadas de Educação à Distância (EaD) transformam o educador num mero monitor do aprendiz, que deve acontecer em ambientes muito pouco propícios para aulas remotas.

Essas iniciais explanações servirão de base para analisar as falas dos docentes, sobre a forma como estão utilizando essas ferramentas digitais, para trabalhar tanto nas aulas de forma remota quanto para as atividades de preparação e avaliação dos conteúdos abordados em suas respectivas disciplinas.

4. ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir das falas dos docentes, percebemos que existem muitos desafios em ensinar de forma remota. Para superar os obstáculos da paralisação das aulas devido a pandemia, e posterior retomada de modo a garantir o direito à educação e condições sanitárias para todos os estudantes, a alternativa foi o uso da internet, aplicativos e da informática. Conforme Silva et al (2021, p. 42)

Com a suspensão das aulas presenciais, o ensino remoto através de aulas virtuais on-line foi a principal forma adotada no trabalho de 76,7% desses docentes. As aulas gravadas e distribuídas através de aplicativos foi a forma adotada por 12,4% dos docentes. Os demais (11%), citam a utilização de outras estratégias, de forma não sistemática e que não substituem as aulas.

Os docentes foram indagados sobre quais meios tecnológicos estão usando? O docente A respondeu: “Eu (professora) uso ‘pc’ e celular. Os alunos usam tablet, ‘pc’, mas geralmente todos usam o celular. As atividades remotas são conduzidas via WhatsApp”, o docente B “A gente usa o WhatsApp e nessa caminhada usamos links de YouTube. Explicação no privado quando solicitada pelos alunos” e o docente C “Como é zona rural a gente está trabalhando pelo ‘zap’, que é mais comum para as famílias”. Através das respostas dos docentes, os equipamentos mais utilizados são computadores, celulares e tablets. Percebemos também que o domínio do aplicativo WhatsApp como meio de comunicação e para aula virtual, recorrendo também aos vídeos-aula gravados e disponibilizados no youtube.

Outros espaços virtuais são utilizados para realização de aula online,

Para as aulas virtuais, a principal plataforma utilizada é a da Google (63,2%), através do Google Meet. As Redes Sociais também são citadas por 55,2% dos docentes como sendo utilizadas de forma recorrente para o ensino remoto. Também são citadas outras plataformas como Zomm (14,9%); Teams (6,8%) e outras como YouTube (SILVA et al., 2021, p. 42-43).

No tocante, aos espaços virtuais, podemos destacar a fala do docente “As aulas e os materiais didáticos se dão pela via do WhatsApp. Além disso, utilizamos as plataformas digitais do EDUCA-PE: AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) e o Google *Classroom* (Docente D). Sobre o Portal Educa-PE é um ambiente de apoio digital à educação não presencial em Pernambuco. Sendo uma iniciativa que busca contribuir com a oferta de conteúdos pedagógicos aos estudantes, através de uma educação mediada por tecnologia.

Os docentes relatam como desafio a falta de acesso à internet por 100% dos alunos, onde a maioria dos alunos dispõe de recursos tecnológicos e faz uso; mas alguns estudantes não têm. Essa inquietação fica visível nas falas dos docentes:

Nem todos os alunos têm acesso à tecnologia. Os que têm internet em casa o trabalho é pelo celular e computador (Docente C).

Eis aí o grande problema, por quê? A gente imagina que hoje não tem nenhuma família sem celular, sem internet, porque tem as questões dos dados e tudo mais. Só que quando esses alunos de uma turma de 30, só 2 ou nenhum dão o retorno, aí a gente fica sem entender. Será que realmente ele tem ou não tem esse celular? A gente sabe que tem porque até na sala de aula eles usam. A gente não tem esse retorno (Docente B).

Isso constitui outro desafio para a educação nos processos de ensino e aprendizagem, pois o professor, além de ter a necessidade de uma formação adequada, também urge um “jogo de cintura” para lidar com situações do cotidiano que possam ocasionar algum problema, isso sob a ótica de tecnologia na educação em relação aos recursos, às máquinas; logo o professor precisa conduzir a aula num bom caminho, como Pais (2010) que enfatiza que a condução da prática pedagógica requer do educador a disponibilidade de um espírito de vigilância permanente para

superar dificuldades que surgem em situações vivenciadas pelos alunos e por ele mesmo.

Ainda sobre as dificuldades encontradas em realizar atividades de maneira remota, principalmente para os alunos que não possuem acesso à internet devido a sua localidade ser afastada do centro urbano, os professores encontram maneiras de continuar o seu trabalho, de forma incansável em não deixar nenhum aluno para trás, nessa caminhada nunca vista na realidade brasileira. Na ausência da tecnologia para oferta do ensino aos estudantes, as escolas se planejam para superar esse obstáculo, como relatam os docentes

Mas aqueles alunos que não têm internet em casa, não têm celular, a gente trabalha com uma apostila. Eu mando as atividades para o email da escola, e eles fazem as apostilas e o pessoal da saúde, do PSF saem nas casas entregando essas apostilas. E depois passam recolhendo para que a gente corrija as atividades. Ou então os pais que moram próximo a escola, vai pegar na escola (Docente C).

Pouquíssimos alunos têm acesso às aulas. A realidade de nossos alunos é muito difícil: a maioria não tem acesso à internet ou não tem aparelho celular. Então, imprimimos as atividades na escola ou levamos nas casas deles ou eles vêm pegar na escola (Docente D).

Uma estratégia comum às escolas é a preocupação de “incluir” os alunos que estão excluídos desse processo através de material impresso entregue na casa dos estudantes ou tendo que ir buscar nas escolas.

Convergindo com o exposto, Silva *et al* (2021, p. 1) afirmam que “outras estratégias como a utilização de apostilas, e-mails e material de empresas como a Somos Plural” são utilizadas de modo a incluir o aluno nessa nova realidade educacional.

Relacionado ao relato do professor, isso nos leva diretamente para o que Kenski diz: “nem tudo são as mil maravilhas no uso das tecnologias na educação” (2007, p. 53), pois “os professores não são formados para o uso pedagógico das tecnologias”. Bem como não estavam preparados para lidar com uma situação tão inesperada, como uma pandemia. Tudo isso influencia na forma como o professor conduz as atividades, principalmente no ensino remoto.

Torna-se necessário um especial cuidado com a formação dos professores no sentido de prepará-los para uma prática docente na qual haja a transmissão de credibilidade e propriedade sobre o conteúdo da aula,

usando tecnologia, mas de uma forma bem elaborada, usando conhecimentos sobre informática, neste caso, onde saber usar é essencial, assim como:

O professor precisa conhecer os recursos disponíveis nos programas escolhidos para suas atividades de ensino, somente assim ele estará apto a realizar uma aula dinâmica, criativa e segura. Ir para um ambiente de informática sem ter analisado o programa a ser utilizado é o mesmo que ministrar uma aula sem planejamento e sem ideia do que fazer (TAJRA, 2012, p. 35).

Silva *et al* (2021) realizou levantamento sobre a formação dos professores nesse momento de pandemia, para atender as demandas informacionais das atividades remotas destacando que “A maior parte dos docentes que responderam ao questionário (59,8%) não recebeu nenhum tipo de formação para atuar no ensino remoto. A outra parte (40,3%) recebeu formação durante a pandemia, através de plataformas virtuais” (p. 43). As autoras ainda chamam atenção sobre parte dos professores terem recebido algum tipo de formação anterior à pandemia, que abordavam o uso de ferramentas tecnológicas e as chamadas metodologias ativas. Onde parte dos professores denunciam que essas formações foram feitas de forma aligeiradas, com material superficial e sem checar as condições de infraestrutura dos professores para realizar o ensino remoto a partir de home office (SILVA *et al*, 2021). Em consonância Oliveira (2020, p. 35) “os professores não tiveram nem estavam tendo, durante o período de suspensão das aulas presenciais, a formação para o uso de tecnologias digitais”.

Percebe-se como um ponto negativo, que foi retratado pelos professores, por considerar que os docentes, não detinham de ferramentas tecnológicas (computadores, microfones, etc.), tiveram que adquirir tais aparelhos sem custos subsidiados, e ainda utilizá-los sem a devida qualificação ou treinamento fornecido pela rede de educação. Pressionando os professores a atenderem demandas informacionais que antes não faziam, como construir atividades em plataformas digitais, gravar vídeos educacionais, desenvolver formulários para atividades com os alunos e interação com os pais deles. Tudo isso em um curto espaço de tempo. Como relata o docente C: “Algumas dúvidas eu tiro pelo áudio. A gente também grava as aulas”.

De acordo com Krawczyk e Zan (2021, p. 329) “mães e pais têm que assumir parcialmente o lugar do professor, na maioria dos casos sem ter a

escolarização minimamente necessária para esse papel, sem tempo para exercê-lo e para acompanhar as tarefas das crianças, e sem condições de familiarizar-se com a lógica dos aplicativos”.

Algumas dificuldades de ordem técnica são destacadas por Silva *et al* (2021): sentimento de despreparo profissional em relação ao uso das tecnologias, ausência de infraestrutura, equipamentos e internet adequados, aumento do trabalho, das exigências burocráticas e do controle.

Amparando nosso argumento sobre os dados a partir do que Pierre Lévy fala em relação à determinância e condicionalidade da tecnologia, expressa que:

Uma técnica não é nem boa, nem má (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), tampouco neutra (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de avaliar seus “impactos”, mas de situar as irreversibilidades às quais um de seus usos nos levaria, de formular os projetos que exploram as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer com ela (LÉVY, 1999, p. 26).

Portanto os aparelhos tecnológicos, em especial os digitais, estão presentes como uma significativa mudança nos contratos didáticos relacionados com políticas públicas que favoreçam esse “contrato”; Pais (2010) fala que “diante do uso crescente dos recursos da informática, admitimos que o contrato didático tende a passar por redefinições” (p. 51). Assim vemos que essas mudanças, num âmbito geral, tendem a favorecer o trabalho docente, desde que, seja analisado corretamente e adequado com o contexto de cada escola, professor e aluno.

No tocante à prática dos processos de ensino e aprendizagem de modo eficiente, segundo Luckesi (2018, p. 215), “importa que o professor tenha presente passos a serem seguidos, passos que emergem da própria compreensão do ato de aprender”. O autor destaca alguns passos: 1) a exposição de conteúdos novos, 2) assimilação dos conteúdos expostos, 3) exercitação orientada pelo professor, 4) aplicação dos conteúdos aprendidos, 5) recriação dos conteúdos aprendidos, 6) elaboração da síntese; vale destacar que os passos indicados pelo autor não seguem necessariamente essa sequência.

De acordo com Jacomini (2010, p. 47), “o ensino obrigatório constitui um quantum de conteúdos e de processos educativos a que toda a população tem direito, a fim de elevar o nível de educação comum da sociedade. Sua organização deve responder aos preceitos do direito e

da obrigatoriedade da educação”. A partir dessa conceituação, nos questionamos sobre quais os conteúdos estão sendo trabalhados, no ensino regular de forma remota, devido sua significativa importância, como e quais as suas possíveis adaptações curriculares e/ou dificuldades, então realizamos tais perguntas aos sujeitos da pesquisa e obtivemos as seguintes respostas:

Por meio de vídeo aulas, YouTube e áudios trabalho os conteúdos propostos pelos currículos da Seduc [...]. Não é obrigatório seguir todos os conteúdos que contemplam tal currículo... Houve também novas sugestões, no caso de nós que fazemos a Educação Infantil. Foi sugerido, não sermos conteudistas e trabalharmos mais o lúdico, o brincar, jogos, danças, pinturas, encenação, reconto entre outros. Mas ressalto aqui, que no município [...] infelizmente a Educação Infantil não teve o livro didático como suporte para as realizações das atividades escolares (Docente A).

A princípio trabalhei com questões de múltipla escolha, tipo as provas externas com textos curtos e depois de um certo tempo, começamos a seguir os conteúdos do livro didático. Fizemos muitas atividades com revisão de conteúdos já estudados. Teve uma adaptação curricular sim. A gente teve orientação da Secretaria de Educação com a reorganização curricular à luz do Currículo de Pernambuco (Docente B).

Estamos dando continuidade aos conteúdos fornecidos pela Secretaria de Educação de Pernambuco, a partir do Organizador Curricular por Bimestre. Fizemos revisão pelo *Google meet* de forma interdisciplinar, com a participação dos alunos para obter pontuação. Além disso, eles participaram de alguns projetos e Olimpíadas, como a Olimpíada de História e tudo isso atribuímos pontuação (Docente D).

Através das falas dos docentes, uma estratégia amplamente utilizada foi a revisão de conteúdo do ano anterior, e dos conteúdos que foram ensinados no início do ano letivo antes da pandemia. Com a pandemia, foi necessário realizar modificações na matriz curricular adotada pelas escolas devido alguns meses de total paralisação das aulas presenciais, e posterior retomada de modo virtual. Nesse sentido, percebe-se que o currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo entre os agentes sociais, técnicos, alunos que reagem frente a ele, mostrando também a possibilidade dos professores o modelarem.

O entendimento sobre currículo escolar adquire um novo sentido quando reconhecemos a atitude centralmente produtiva do currículo. Assim, o currículo é percebido como algo que se movimenta e ao se movimentar muda de “cara”. Estas mudanças produzem novos efeitos. Estes efeitos ajudam a construir os alunos e alunas e esta construção se aplica nos diferentes convívios dos diferentes grupos sociais. Estas convivências também terão efeitos sobre outros currículos que terão efeitos sobre outras pessoas. Ou seja: “nós fazemos o currículo e o currículo nos faz” (SILVA, 1999, p. 194).

Neste sentido, o espaço da sala de aula, mesmo que agora essa sala esteja interligada por redes tecnológicas e demais estratégias utilizadas para manter, de forma remota, o ensino dos alunos.

Já o currículo, segundo Silva (1999), sempre foi construído para produzir efeitos sobre as pessoas. Conforme o mesmo autor, até mesmo os próprios conhecimentos escolares são processados em conexão com a produção de subjetividades. As falas dos professores mostram de certa maneira que os conteúdos abordados nas aulas remotas, estão interligados com os acontecimentos recentes, demonstrando assim a produção de subjetividades mesmo que sem essa intenção consciente por parte dos docentes.

Diferentes currículos produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são meras diferenças individuais, mas diferenças sociais, ligadas à classe, à raça, ao gênero. Aqui elas são percebidas quando os conteúdos apresentados aos estudantes do campo são diferentes daqueles que estudam na zona urbana, e ainda o acesso tecnológico que intensifica essa distinção, mostrando que a classe social, sua localização e acesso privilegiados interferem no acesso à informação.

Ainda quando falamos de desigualdades no acesso ao conhecimento, devemos olhar para os fatores familiares, pois os mesmos, são elementos que acabam interferindo, sejam de forma positiva ou negativa, “Estamos dando conteúdo que sejam de fácil entendimento para as crianças, pois muitas não têm ajuda em casa porque os pais são analfabetos” (Docente C). Esse relato retrata o cotidiano de muitos estudantes, principalmente localizados em território campestre, exemplificando as faces das desigualdades sociais desde cedo para os alunos que precisam cada vez mais superar tais dificuldades para conseguir alcançar seus objetivos de serem escolarizados.

Completando mais de um ano desde a suspensão das aulas presenciais nas escolas; e alguns meses desde o retorno das aulas remotas ou do “novo normal”, os docentes dessas escolas públicas vivem a indagação Como avaliar? Conforme expõem os docentes:

A gente começou a esperar as orientações da Secretaria de Educação. Que inclusive pediu que a gente não avaliasse, não desse notas por essas atividades, só que a gente estava corrigindo mesmo assim. E até agora a gente não recebeu orientação nenhuma de como avaliá-los. [...]E isso deixa a gente desesperado. Como avaliar? Eu não sei te dizer de jeito nenhum porque a situação é essa (Docente B);

Ainda não recebi a caderneta e nenhuma orientação como avaliar ... Apenas registro quem está fazendo as atividades propostas (Docente A).

Apesar de não receber orientação para avaliar e/ou receber orientações de não avaliar os estudantes, os docentes realizam correção das atividades e registro das atividades realizadas. Ou seja, os docentes estão guardando esses dados para usá-los posteriormente, mas na incerteza se realmente irão utilizá-los.

Segundo Jacomini (2010, p. 60), “a avaliação é imprescindível à atividade humana e constitui uma forma de promoção das ações, na medida em que o homem pode decidir sobre o que é melhor com base num conjunto de valores e análise técnica”.

Já outros docentes relatam “avaliando pelas atividades que me mandam e quando tem dúvidas eu explico toda atividade novamente ao grupo” (Docente C), e outro docente expõe “estou avaliando os alunos através das atividades enviadas por eles e da interação deles. Prova ainda não teve. Só atividades valendo nota 0 a 10” (Docente D). Percebe-se que não tem definido o(s) instrumento(s) avaliativo(s) formal pelas Secretarias de Educação municipais e quais as formas de avaliação. Já o Secretário de educação de Pernambuco, Fred Amâncio elenca que “Nem todos poderiam ser avaliados porque nenhum Estado conseguiu dar acesso à educação a distância para 100% dos alunos”, bem como “a nota não deve ser a prioridade neste momento”.

Essa realidade vai de encontro às duas opções da avaliação formativa: “a primeira é a percepção dos estudantes sobre a lacuna entre o objetivo a atingir e a situação em que sua aprendizagem se encontra em relação a ele. A segunda é o que eles fazem para eliminar a lacuna e atingir o

objetivo” (VILLA BOAS, 2011, p. 25). Ou seja, na realidade das escolas dessa pesquisa no contexto pandêmico, a avaliação formal não acontece.

Segundo Luiz Carlos de Freitas existe uma indagação social sobre a avaliação, que encontra respaldo na afirmativa “as avaliações devem continuar, mesmo neste caos pandêmico, pois qualquer outra forma seria apoiar a implementação da ‘promoção automática’²”. Ganhando destaque com as orientações do Parecer nº 5/20, do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado pelo MEC, “as avaliações e exames [...] das escolas deverão levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, considerando o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono no ensino fundamental e médio”. Ou seja, existe uma preocupação, ao menos na teoria, de que os alunos não sejam prejudicados.

Esse cenário educacional de contradições, conforme Soares, Colares e Hora (2020, p. 6) aponta uma dicotomia: “de um lado, as expectativas dos estudantes e de seus familiares; do outro, as fragilidades e desafios da atuação docente e a incorporação de suas práticas nas tecnologias disponíveis, momento de tensão e desencontros na função educativa”.

A suspensão das aulas presenciais foi uma atitude emergencial em todos os níveis de educação por tempo indeterminado, que “pegou a todos de surpresa e que [...] não veio precedida de um planejamento, demonstrou quão pouco preparados estão os sistemas escolares e quanto os seus gestores estão acostumados a trabalhar de forma mecânica, respondendo a metas e repetindo rotinas” (OLIVEIRA, 2020, p. 37).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do nosso objetivo de estudo, nos propomos a compreender como os professores estão se adaptando a esse novo modelo de atividades educacionais de maneira remota. A partir da realidade dos docentes das diversas escolas, a vivência de cada um no cotidiano das aulas ministradas de maneira remota; percebe-se que ações semelhantes (como uso dos mesmos meios tecnológicos, flexibilização curricular e a indefinição da avaliação) e ações diversificadas (uso de meios tecnológicos variados e entrega de atividades impressas) foram postas em prática nesse período de pandemia.

2 Disponível em <https://avaliacaoeducacional.com/2020/10/29/a-fe-nas-avaliacoes/>.

Percebemos que houve muitas mudanças e adaptações por parte dos professores, como o uso de ferramentas digitais antes não utilizadas para o ensino, as formas de atividades realizadas para se trabalhar os conteúdos e acompanhar o desempenho dos estudantes, readequações curriculares para dar conta de conteúdos básicos de cada ano/série, e ainda em como avaliar esses estudantes de maneira remota.

Tudo mudou, os professores tiveram que se adaptar a essa nova realidade que estamos vivenciando desde o mês de março de 2020. Eles mostraram suas inquietações com o acompanhamento das atividades pelos alunos, bem como a falta de acesso a internet de alguns estudantes, fazer atividades diferentes para que todos os estudantes tenham condições de continuar, mesmo com poucos recursos, mas ainda estudando.

Outras reflexões surgem a partir dessa pesquisa, como garantir que os alunos aprendam em tempos de pandemia, visto as desigualdades sociais? Como garantir uma avaliação democrática sabendo que nem todos os estudantes não estão tendo acesso aos meios tecnológicos que estão sendo utilizados para a educação?

Sabemos que muitas coisas irão mudar após esse momento histórico, as aulas em sala de aula não serão mais as mesmas, a relação dos professores com os alunos ou com os responsáveis também não. Espera-se que as tecnologias permitam a comunicação entre escola (gestão e docentes) e alunos/familiares. Vale destacar as múltiplas possibilidades de abordagem de diferentes conteúdos por meio de ferramentas e instrumentos tecnológicos e digitais. Temos muito a aprender ainda, e essa lição ficará para todos os envolvidos de forma direta e indireta com a Educação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em 5/10/2010.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13979compilado.htm. Acesso em 5/10/2010.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28/04/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10/11/2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Desprezo a milhares de mortes, ódio aos índios e quilombolas e pobre. **Jornal Brasil de Fato**. São Paulo. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2020/05/27/desprezo-a-milhares-de-mortes-odio-aos-indios-e-quilombolas-pobres-e-servidores>. Acesso em 30/10/2020.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Educar sem reprovar**. São Paulo: Cortez, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em Educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

NEPOMUCENO, Vera Lúcia e ALGEBAILLE, Eveline. Educação Básica no Brasil, Trabalho Docente e Pandemia: o que esperar do futuro? **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, vol. 6, nº 10, p. 193-212, jan.-jun./ 2021. Disponível em <http://costalima.ufrjr.br/index.php/RTPS/article/view/821/1019>. Acesso em: 10 jul 2021.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Dalila. Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 27-40, outubro/novembro/dezembro, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180037>. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p27-40>.

PAIS, Luiz Carlos. **Educação Escolar e a tecnologia da informática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PERNAMBUCO. Decreto nº 48.809, de 14 de março de 2020. **Regulamenta, no Estado de Pernambuco, medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, conforme previsto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SILVA, Andréia Ferreira da; ALBINO, Ângela Cristina Alves. Rede Estadual de Ensino da Paraíba: Educação em “Regime Especial” em Tempos de Covid-19. *Revista Educação Básica em Foco*, n. 2, v.1, jul./ set. De 2020. Disponível em: <https://educacaobasicaemfoco.net.br/01/Artigos/Rede-Estadual-de-Ensino-da-Paraiba-Andreia-Silva-Angela-Albino.pdf>. Acesso em 30/10/2020.

SILVA, Katharine Ninive Pinto et al. Ensino Remoto durante a Pandemia de Covid-19: home office, plataformas virtuais e flexibilização da formação e do trabalho docente. In: SILVA, Katharine Ninive Pinto e SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da Silva (Orgs.). **Cadernos da Pandemia**: problematizando a Educação em tempos de isolamento social. Curitiba: CRV, 2021.

SILVA, Katharine Ninive Pinto et al. Educação para além do Fetichismo da tecnologia. In: SILVA, Katharine Ninive Pinto e SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da Silva (Orgs.). **Cadernos da Pandemia**: problematizando a Educação em tempos de isolamento social. Curitiba: CRV, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu Cia. Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Lucas de Vasconcelos, COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa, HORA, Dinair Leal da. Ensinar na Pandemia: Dilemas Atuais da Docência. **Revista Educação Básica em Foco**, nº 2, v.1, jul. / set. de 2020. Disponível em <https://educacaobasicaemfoco.net.br/01/Artigos/Ensinar-na-Pandemia-dilemas-atuais-da-docencia-Lucas-MariaLilia-Dinair.pdf>. Acesso em 26/10/2020.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação formativa**: práticas inovadoras. Campinas: Papyrus, 2011