

## Desafios para a construção de práticas docentes em tempo de pandemia

Challenges for the construction of teaching practices in a time of pandemic

Desafíos para la construcción de prácticas didácticas en tiempo de pandemia

Recebido: 09/01/2021 | Revisado: 14/01/2021 | Aceito: 19/01/2021 | Publicado: 24/01/2021

**Geórgia Priscila Santiago Bastos Andrade**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3595-4747>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Brasil

E-mail: [georgia.priscila@ifnmg.edu.br](mailto:georgia.priscila@ifnmg.edu.br)

**Letsilane Alves Barbosa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6567-8545>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Brasil

E-mail: [letsilane.alves@ufvjm.edu.br](mailto:letsilane.alves@ufvjm.edu.br)

**Marilene Sarmiento Cardoso**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7758-3556>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Brasil

E-mail: [marilene.cardoso@ifnmg.edu.br](mailto:marilene.cardoso@ifnmg.edu.br)

**Ramony Maria da Silva Reis Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2080-620X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Brasil

E-mail: [ramony.oliveira@ifnmg.edu.br](mailto:ramony.oliveira@ifnmg.edu.br)

### Resumo

O presente artigo objetiva analisar os desafios encontrados para a construção de práticas docentes em meio à pandemia da Covid-19, que forçou o isolamento social com o consequente fechamento das instituições escolares, em escala global, como uma medida de contenção à disseminação do vírus letal. Inicialmente, a partir de uma revisão bibliográfica, apresentou-se um panorama da crise sanitária mundial, passando em seguida para um levantamento dos principais obstáculos enfrentados pela educação para implementar o ensino remoto no Brasil em caráter de urgência. Ademais, tratou-se, especificamente, do impacto sobre o professor, pois, embora toda a comunidade escolar tenha sido atingida pela crise, ele é quem ficou com a difícil função de ensinar remotamente, mesmo não estando preparado para isso. Nesse contexto, propôs-se uma reflexão sobre a prática docente com fulcro nos ensinamentos de Zabala (1998), Cunha (2010), Tardif (2010) e Freire (1996) com o intuito de se mostrar que o imediatismo imposto pela crise não pode sobrepor às ideologias, práticas e condutas construídas ao longo de séculos pelos próprios docentes no exercício da sua profissão. Concluiu-se que o educador precisa reformular suas práticas de ensino para se adaptar à nova realidade, mas sem se abdicar do posto de produtor de conhecimentos, comprometendo-se com a formação integral do aluno sem ceder aos interesses da ordem mercadológica que vê a educação como simples mercadoria e o professor como simples transmissor de informações.

**Palavras-chave:** Educação; Pandemia; COVID-19; Desafios; Práticas docentes.

### Abstract

This article aims to analyze the challenges found in the construction of teaching practices during the COVID-19 pandemic, which forced social isolation with the consequent closure of school institutions, on a global scale, as a measure of containment to the dissemination of lethal virus. Initially, from a bibliographic review, an overview of the global health crisis was presented, followed by a survey of the main obstacles faced by education to implement remote education in Brazil as a matter of urgency. Furthermore, it was specifically about the impact on the teacher, because, although the entire school community was affected by the crisis, he is the one who has had the difficult function of teaching at a distance, even though he is not prepared for it. In this chaotic context, a reflection on the teaching practice with a focus on the teachings of Zabala (1998), Cunha (2010), Tardif (2010) and Freire (1996) was proposed in order to show that the immediacy imposed by the crisis cannot overlap ideologies, practices and conducts built over centuries by teachers themselves in the exercise of their profession. It was concluded that the educators need to reformulate their teaching practices in order to adapt to the new reality, but without giving up the post of knowledge producer, committing themselves to the integral education of the student in a way that does not yield to the interests of the market order that sees education as a simple commodity and the teacher as a simple transmitter of information.

**Keywords:** Education; Pandemic; COVID-19; Challenges; Teaching practices.

## Resumen

Este artículo objetiva analizar los desafíos encontrados para la construcción de prácticas didácticas en medio a la pandemia de la COVID-19, que obligó el aislamiento social con el consiguiente cierre de las entidades escolares, en escala global, como una medida para contener la diseminación del virus letal. Inicialmente, a partir de una revisión bibliográfica, se presentó un panorama de la crisis sanitaria mundial, pasando para una exploración de los principales obstáculos enfrentados por la educación para implementar la educación a distancia en Brasil en carácter de urgencia. Además, se trató, específicamente, del impacto en el maestro, que aunque toda comunidad escolar fue golpeada por la crisis, él fue quien quedó con la difícil función de enseñar la distancia, aunque no esté preparado para ello. En este contexto caótico, se propuso una reflexión sobre la práctica docente con enfoque en las enseñanzas de Zabala (1998), Cunha (2010) y Freire (1996) con la intención de mostrar que el inmediatez impuesto por la crisis no puede sobreponerse con ideologías, prácticas y conductas construidas a lo largo de siglos por los propios docentes en ejercicio de su profesión. Se concluyó que el educador necesita reformular sus prácticas de enseñanzas para adaptarse a la nueva realidad, pero sin abdicar del cargo de productor de conocimientos, comprometiéndose con la formación integral del alumno sin ceder a los intereses del orden de mercado que ve la educación como una mercadería sencilla y el maestro como simple transmisor de informaciones.

**Palabras clave:** Educación; Pandemia, COVID-19; Desafíos; Prácticas docentes.

## 1. Abordagem Introdutória

No primeiro trimestre de 2020, o mundo inteiro foi forçado a diminuir o ritmo e restringir as suas atividades em decorrência da pandemia mundial da COVID-19 (*Coronavirus Disease* 2019), doença causada por um vírus, registrada, primeiramente, na cidade chinesa de Wuhan, no final de 2019, mas que se espalhou em escala global, levando a Organização Mundial de Saúde-OMS a decretar o estado pandêmico e recomendar uma série de medidas preventivas, numa tentativa de conter o surto, já que milhares de mortes já foram contabilizadas.

Uma dessas medidas foi o fechamento das escolas, já que nesse ambiente o contato entre os estudantes e a equipe gestora costuma ser corriqueiro. Segundo estudo do Instituto Airton Senna (2020), no início da pandemia, estudantes de mais de 160 (cento e sessenta) países ficaram sem frequentar a escola. O mundo não estava preparado para uma pandemia e, mesmo nos países mais desenvolvidos economicamente, isto ficou evidente, já que foi necessário tempo para ser implementado o ensino remoto. No caso do Brasil, o panorama educacional foi ainda mais afetado, pois comprovou que os recursos escassos e as abissais desigualdades sociais existentes entre as regiões e classes dificultaram a harmonização de decisões de forma nacional.

De acordo com Oliveira, et al., (2020), o isolamento social e o ensino remoto vêm operando desconstruções sob o modo como “alunos com alunos”, “professores com alunos”, “professores com professores”, “docentes com gestores” se relacionam. Devido a esse contexto que requer medidas e intervenções urgentes, este trabalho preocupou-se em pesquisar como está sendo implementado o ensino remoto no Brasil, seja na esfera pública ou privada, independentemente das dimensões (federal, estadual e municipal) e níveis de ensino, afinal a prática docente é algo comum a todas elas.

Assim, inicialmente, levantou-se um panorama dos principais desafios encontrados na educação neste momento, que assola estudantes, professores, gestores e a comunidade escolar por inteiro. Logo em seguida, deu-se um enfoque especial ao trabalho docente propondo uma reflexão sobre como essas práticas educativas de emergência estão sendo construídas para não reforçar o estereótipo de uma educação mercantilizada, que oferta a educação como mais uma mercaderia sem qualquer comprometimento com a formação integral do educando e que normaliza situações de segregação e desigualdades.

Registra-se que este trabalho não consiste em uma cartilha com soluções prontas, mas uma provocação ao próprio fazer docente, numa tentativa de despertar nesses profissionais a consciência de que são importantes construtores de conhecimento.

## 2. Metodologia

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, posto que o estudo proposto exigiu uma maior familiaridade com o problema, sendo importante a interpretação das pesquisadoras sobre o mesmo. Nesse sentido, Minayo (2001, p. 22) afirma que “a

pesquisa com abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Marconi e Lakatos (2011) complementam que é por meio do método qualitativo, que o pesquisador tem contato direto com o ambiente e a situação investigada.

No tocante aos objetivos, esta é uma pesquisa do tipo exploratória que segundo Gil (2008) têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, para formular problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

Nesse percurso metodológico, adotou-se o método bibliográfico, que segundo Severino (2007) se realiza a partir de registros disponíveis, decorrentes de pesquisa e estudos anteriores. Ressaltando que conforme ensina Pereira, et al., (2018), método é o caminho para se realizar alguma coisa e quando se tem o caminho, torna-se mais fácil realizar viagens sabendo onde se está e aonde se quer chegar e como fazê-lo. Assim, recorreu-se como fonte de pesquisa aos estudos de Alves (2020), Antunes (2009), Arruda (2020), Cunha (2010), Freire (1987, 1996), Tardif (2010), Zabala (1998), entre outros, para se construir este trabalho.

### **3. Resultados e Discussão**

#### **3.1 Desafios da Educação no Período de Pandemia da COVID-19**

O cenário de pandemia da COVID-19 ocasionou significativas mudanças no cotidiano da sociedade, inclusive na educação. As mudanças abruptas adotadas pelas instituições de ensino como medidas de prevenção à disseminação dessa pandemia trouxeram diversas modificações, engendrando desafios a serem enfrentados por toda comunidade escolar.

O fechamento repentino das escolas foi uma medida recorrente tomada pelas instituições escolares devido à situação emergencial de saúde pública decorrente da pandemia da COVID-19. No Brasil, as medidas de suspensão das aulas presenciais foram baseadas nas legislações do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, assim como por meio de legislações estaduais que orientaram essa prática. A suspensão das aulas presenciais de forma inesperada trouxe muitas incertezas e vários questionamentos advieram dessa situação, pois não houve tempo para planejar essa mudança, tendo que ocorrer imediatamente com o intuito de proteger a vida das pessoas evitando, assim, o risco de contágio por esse vírus que se propagava em escala mundial. Assim, de acordo com Santana Filho (2020, p. 5):

A docência e a educação escolar estão abaladas. A pandemia, ao nos isolar uns dos outros, estudantes, professores, pedagogos, gestores públicos e privados, abala a dinâmica da escola: seu sentido baseado na convivência e compartilhamento de ideias e saberes, na transmissão de conteúdos consolidados e conduzida por práticas seculares encontra-se revirado.

Foi necessário, a priori, suspender as aulas presenciais como medida de prevenção de um eminente risco de contaminação para, posteriormente, analisar as possibilidades para prosseguimento das atividades letivas. Várias alterações permearam a vida dos diretores, professores, técnico-administrativos, estudantes e de suas famílias. O momento suscitou adaptações e reinvenções na vida escolar. Como alterar todo o planejamento pedagógico de forma imediata? Como organizar o ambiente escolar em casa? Como prosseguir os estudos numa nova metodologia que terá que ser pensada, adaptada e executada em meio a uma crise pandêmica? Nesse sentido, urge analisar os desafios vivenciados pela comunidade escolar neste período de pandemia da COVID-19 que demandou tantas modificações na vida da população.

Inicialmente, os discentes ficaram um período sem aulas e as instituições escolares buscaram, nesse ínterim, organizar-se estruturalmente para viabilizarem as aulas em uma metodologia diferente. Algumas instituições ainda não retornaram às atividades letivas por estarem estruturando para recomencem de forma remota.

Esse intervalo sem aulas, de incertezas quanto ao retorno das atividades letivas, foi um momento difícil para muitos discentes e para suas famílias, pois não sabiam se as aulas seriam retomadas ainda neste ano, se o ano letivo de 2020 seria

anulado, ou, ainda, se as aulas presenciais voltariam mesmo em meio à pandemia. Surgiram várias indagações neste momento em que os diálogos entre a comunidade escolar e as instituições de ensino eram, muitas vezes, mínimos, além de as instituições escolares não terem um direcionamento definido para orientar.

Vários são os questionamentos a respeito das aulas remotas, pois dependem de recursos distintos dos que eram necessários para as aulas presenciais. Neste momento, para participarem das aulas remotas, os discentes necessitam de aparelho eletrônico e *internet*, surgindo, pois, as indagações: Todos os discentes têm condições de acessar às aulas mediadas por tecnologias digitais? Em caso negativo, as instituições escolares têm como fornecer esse suporte a todos? Tais questionamentos constituem desafios para garantir o acesso ao ensino nessa circunstância de distanciamento social. Verifica-se a lamentável proeminência de aumentar a desigualdade social, visto que nem todos terão condições de participar das aulas remotas ou poderão ter acesso de forma precária.

Além dessas dificuldades, soma-se a isso a situação emocional dos discentes que podem estar abalados no enfrentamento à pandemia. Muitos familiares podem ter sido acometidos pela COVID-19, e mesmo os que não tiveram familiares acometidos por essa doença podem estar amedrontados com o receio de serem contaminados com esse vírus que tão rapidamente prolifera em proporção mundial.

As pessoas com deficiência podem enfrentar ainda outros desafios com as aulas remotas, pois dependendo da deficiência podem necessitar de uma atenção mais individualizada e sistema de apoio. O Ministério da Educação (2020) trata de medidas de inclusão para atendimento a estudantes com deficiência, altas habilidades e transtorno do espectro autista nas atividades pedagógicas não presenciais, orientando que deve envolver parcerias entre os profissionais e os professores e também conceder orientações às famílias. Porém, ainda assim podem advir dificuldades devido, muitas vezes, as famílias não conseguirem conceder o suporte necessário, bem como a quantidade de profissionais para esse suporte pode não ser o suficiente.

Neste momento, as aulas remotas estão sendo disponibilizadas para os diferentes níveis de ensino, mas estão os professores preparados para ministrarem aulas a remotamente? Os discentes conseguirão participar das aulas em plataformas digitais? De acordo com Monteiro (2020, p. 245):

É fato que nem todos os professores e professoras tiveram formação ou alguma experiência anterior com ensino a distância, ou, com uso de tecnologias digitais como recurso didático, como o farão agora, em meio à tensão própria do momento em que vivemos? Como reinventar a própria profissão em meio a uma crise? Como lidar com a angústia que envolve esse momento diante do não saber fazer, do desconhecido? Mais uma vez a incerteza nos lembrando que não temos controle sobre o acontecer da vida.

Castaman, et. al., (2021) destacam que os docentes precisam, por força da urgência, em curto espaço de tempo, ressignificar a interlocução com os estudantes para encaminhar atividades e acompanhar de modo mais individual a trajetória de cada um. Isso pode demandar um tempo de adaptação, que neste contexto de imprevisibilidade e imediatismo da pandemia pode ser bastante dificultado.

Percebe-se que vários desafios serão enfrentados por docentes e discentes para viabilizar o prosseguimento das atividades letivas. O processo de ensino-aprendizagem está sendo repensado em um novo contexto que apresenta muitos obstáculos.

### **3.2 Um Recorte Necessário Acerca da Situação do Professor em meio à Crise Sanitária Mundial**

A pandemia forçou uma alteração brusca em toda a dinâmica escolar. Com a imposição do isolamento necessário para diminuir a propagação do vírus, os estudantes, professores, pedagogos e demais membros da administração escolar foram

obrigados a trabalhar de forma isolada, contrariando a natureza da instituição escolar que sempre foi marcada pela interação, convivência e troca de saberes entre os diversos atores que estão envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Mas, neste cenário caótico, é indubitável que o professor é quem está no centro da problemática, pois, de um dia para o outro, foi usurpado do seu espaço de trabalho, bem como das ferramentas usuais que utilizava para ensinar, restando a ele cumprir sua missão sem ter uma sala de aula física, o apoio de um quadro, a proximidade com os alunos, a possibilidade de observar cada um e intervir sempre que necessário. E, em tempo recorde, ele precisa reformular sua prática docente de anos, inspirada em um modelo secular, para se adaptar a essa nova realidade que, embora se espere que seja transitória, ainda não há previsões quanto a sua finalização.

Joye, et al., (2020) enfatizam, contudo, que não se trata de recriar um novo modelo educacional, mas de possibilitar acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos das suspensões das aulas presenciais.

Já que é preciso ensinar, mesmo que ressignificando a prática, faz-se relevante resgatar algumas indagações feitas por Tardif (2010) na obra *Saberes Docentes e Formação Profissional: Quais são os saberes que servem de base ao ofício do professor? Quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente nas salas de aula e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas? Aliando-se às inquietações apresentadas por Zabala (1998), quais são as intenções educacionais? Por que e como ensinar?*

A urgência de se alterar as práticas educativas neste período pandêmico não pode servir de desculpa para dismantelar a organização sistêmica da atividade docente construída historicamente e socialmente ao longo de séculos, por isso as questões levantadas pelos autores supramencionados devem ser consideradas durante todo o processo.

Destaca-se que não estamos diante da implementação da modalidade de ensino de educação a distância (EaD) nos moldes costumeiramente previstos pela legislação, mas de uma implementação forçada do ensino remoto que, ao contrário da primeira, não foi planejado nem sequer conta com uma equipe técnica de apoio preparada para viabilizar e instrumentalizar o seu funcionamento.

Na EaD, a docência é compartilhada entre especialistas, tais como o *designer* educacional, os professores conteudistas, os produtores de multimídia, os ilustradores, os gestores de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), entre outros, mas na educação remota, o professor, na maioria das vezes, o responsável por tudo, desde a seleção de conteúdo à produção de videoaulas e a sua publicação.

Dessa forma, o professor que se encontra em uma rede, cujas atividades estão sendo ou vão ser oferecidas de forma remota deve ficar atento para que a urgência de restabelecer as aulas não comprometa a qualidade do seu trabalho e nem impeça que os verdadeiros objetivos da educação sejam atingidos.

### **3.3 Ajustes na Atuação Docente sem Perder o Elo com o Conhecimento Construído ao Longo da História da sua Profissão**

Segundo Joye, et al., (2020), com as escolas fechadas, professores e alunos são estimulados a dar continuidade ao ensino e aprendizado em seus lares. Os professores precisam se valer das tecnologias digitais existentes para promover atividades educativas por meio de palestras ao vivo (*lives*), vídeos gravados, áudios, criação de páginas como *blogs* ou *sites* que possibilitam mesmo que de maneira aligeirada o contato com o seu aluno.

Ocorre que uma parcela significativa desses profissionais não possui o domínio ou sequer o conhecimento da existência dessas mídias e recursos digitais, tendo que se apropriar desse saber às pressas, muitas vezes, sem a devida formação ou orientação para conseguir ministrar as suas aulas. Além do risco de os recursos digitais serem utilizados de forma inapropriada ou sem a devida exploração de suas potencialidades, essa situação afeta a segurança que o professor tem em

relação ao seu próprio saber, pois como bem destaca Alves (2020, p. 355), no geral, “o corpo docente não se sente preparado para assumir as atividades escolares com a mediação das plataformas digitais, seja por conta do nível de letramento digital ou por limitações tecnológicas para acesso a estes artefatos” o que pode interferir diretamente no seu desempenho.

Mas, para além destas questões que são fundamentais, há um desafio ainda maior que é o de continuar sendo professor e não mero transmissor de conhecimentos. É válido lembrar da máxima freiriana que diz que ensinar implica “criar possibilidades para a produção ou construção do conhecimento” (Freire, 1996, p. 13).

Assim, este trabalho pretende discutir a atuação e práticas docentes neste período conturbado, contudo sem a pretensão de apresentar um “*modus operandi*” ou uma receita a ser seguida, mas propor uma reflexão acerca do verdadeiro papel do professor.

Cunha (2010) nos lembra que o ato de ensinar não pode ser reduzido a uma perspectiva mecânica, descontextualizada. “Sabe-se que o professor não ensina no vazio, em situações hipoteticamente semelhantes, o ensino é sempre situado com alunos reais e em situações definidas” (Cunha, 2010, p. 22). Assim, não há como destinar ao professor a simples função de repassar informações.

O professor não pode se sucumbir a ordem mercadológica atual que preza por difundir o maior número de conteúdos possíveis e de “vencer o currículo”, custe o que custar. O fato de produzir um vídeo sobre determinado assunto não garante que o seu aluno está compreendendo o que está sendo ensinado. Ele precisa ter em mente quem são os seus alunos e como aquele conteúdo pode fazer sentido para eles, pensando sobre a linguagem, meios e estratégias que possam ser utilizados, mesmo que a distância.

Por outras palavras, para o processo formal de ensino aprendizagem ter êxito nesse contexto, faz-se necessário relacionar e interagir constantemente com os alunos, considerando que eles são sujeitos ativos e importantes no processo, cuja participação “de forma alguma pode ser preterida em qualquer análise que se faça sobre a educação escolar em contexto de pandemia” (Santos, 2020, p. 45).

Ademais, há que se considerar que nenhum aluno é igual ao outro, tendo estilos, ritmos e tempos de aprendizagem diferentes. As práticas docentes a serem desenvolvidas neste período pandêmico não pode servir para reproduzir o pior quadro possível na sala de aula presencial, quando um professor transmite informações e orientações apenas para um grupo de discentes que sempre participa e acompanha, enquanto outro grupo sequer tem condições de se localizar quanto ao que está acontecendo.

Como bem advertiu Fagundes (2020, p. 118), “não se pode mais admitir um processo de ensino que resulte em mais desigualdade e indiferença.” Infelizmente, “a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam” (Santos, 2020, p. 21). A escola, sobretudo o professor, tem que se atentar a isso para não alargar ainda mais as situações de exclusão que podem acontecer dentro da sua sala de aula.

Essa tarefa será ainda mais complicada para aqueles que iniciaram o contato com uma nova turma e não tiveram tempo de construir, em menos de dois meses de aula, uma relação de proximidade com os educandos. Mas, como ensina Zabala (1998), os professores têm o compromisso de “diagnosticar o contexto de trabalho, tomar decisões, atuar e avaliar a pertinência das atuações, a fim de reconduzi-las no sentido adequado” (Zabala, 1998, p. 10) e nesse período de afastamento não poderá ser diferente.

Não é porque a sala de aula se tornou virtual que todos os problemas e desafios da sala física desapareceram, eles continuam lá, mas agora mascarados pelo distanciamento gélido que obriga cada um a ficar em sua casa. Não basta optar por um recurso digital disponível e achar que está educando, o professor deve ir além, deve planejar suas aulas pensando o tempo que destinará a cada temática, os exercícios que utilizará, como organizará as atividades, o método de avaliação, enfim, é preciso desenvolver sequências didáticas para essa nova realidade. Desenvolver sequências didáticas envolve planejamento,

aplicação e avaliação para a consecução de um objetivo que deve ser de conhecimento e de interesse tanto do professor quanto do aluno. E, para se atingir essa finalidade, é preciso trabalhar com diferentes tipos de conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais).

Neste contexto de educação remota, em que “as práticas pedagógicas são mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas como o Temas (*Microsoft*), *Google Class*, *Google Meet*, *Zoom*” (Alves, 2020, p.352), havendo assim um perigo de se explorar, demasiadamente, os conteúdos conceituais em detrimento dos outros.

Santana Filho (2020) enfatiza que a transmutação do planejamento original para atividades remotas atende a um imediatismo imposto pela cultura capitalista de continuar produzindo mesmo em meio à crise sanitária. Em suas palavras:

O objetivo primordial é manter o ativismo didático – seja sob a alegação do cumprimento dos dias letivos previstos, seja para permanecer entregando um serviço vendido nas escolas privadas. Gestores e famílias pouco têm sido orientados a pensar em uma ação pedagógica cujos conteúdos deveriam estar a serviço de uma educação integral e não em si mesmos. (Santana Filho, 2020, p. 10)

Dessa maneira, além de saber algo, o aluno deve saber fazer, deve ter condições de aplicar o conhecimento conceitual em uma situação prática, bem como de se formar como ser humano dentro do seu processo educativo e isso ocorre por meio dos conteúdos atitudinais, que trabalham normas, valores e atitudes. Certamente, trabalhar os conteúdos atitudinais e procedimentais torna a educação *on-line* desafiadora, pois a distância será mais difícil ao professor realizar leituras corporais e manter os alunos atentos e concentrados para proporcionar o ambiente interativo que esses conteúdos requerem (Arruda, 2020). Mas não é impossível.

Ao planejar suas aulas, o docente deve “continuar apregoando princípios como a ética, a moral, e definir diretrizes que estejam comprometidas com as necessidades e os deveres da sociedade” (Fagundes, 2020, p.189) e, para driblar a falta da corporeidade do discente, pode se voltar para a fala, escrita e atividades desenvolvidas pelo aluno, mapeando quais são as suas necessidades de aprendizagem e quais estratégias de ensino utilizar.

Pensando então nessa educação ampla que se preocupa com a formação do sujeito, como também com a construção do conhecimento e não apenas com a transmissão de informações para atender a uma mera previsão curricular, é importante reavivar os ensinamentos de Paulo Freire quanto ao processo de ensinar.

### **3.4 Reavivando a Abordagem Freiriana sobre o Processo de Ensinar**

Freire (1996) afirma que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. “Envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p.21). Assim, o professor não pode deixar ser levado pela apatia de ter que produzir conhecimentos em plataformas a que não está acostumado, como também não pode se deslumbrar com a descoberta das inúmeras possibilidades que o mundo virtual oferece.

Alves (2020) destaca que a tecnologia deve ser compreendida como mero recurso didático, utilizada para facilitar o trabalho do professor, possibilitando o compartilhamento de material, bem como para animar e tornar as aulas mais interessantes, mas não como um fim educacional, pois ela por si só, embora útil, não proporciona a aprendizagem e o desenrolar de práticas colaborativas entre os sujeitos do processo de ensinar e aprender. Com pensamento análogo, França Filho, et al., (2020) alertam que o fetichismo que pode surgir em torno do uso da tecnologia na educação pode tentar reduzir toda a complexidade da prática social pedagógica a um conjunto de técnicas.

Cabe ao professor analisar criticamente a situação e questionar a sua própria atuação, analisando se sua tarefa está sendo bem desempenhada, se os seus alunos estão aprendendo de fato, ou se estão se comportando como meros “desenvolvedores de conteúdos *on line*”. Ademais, segundo Freire (1996), ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e a

sua autonomia. Os alunos não são repositórios de conteúdos, eles precisam de liberdade para participarem do seu processo de aprendizado. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1996, p. 31).

Mas como incentivá-los e engajá-los para utilizarem os seus saberes prévios na construção de outros? Como despertá-los para construírem conhecimento se estão em casa numa espécie de férias forçadas? Segundo Alves (2010), uma certeza nós temos, não será passando e corrigindo tarefas, usando uma plataforma como o *Google Meet*, por exemplo, que vamos motivar os nossos estudantes neste momento de confusão e incerteza. “As atividades devem desafiar os alunos para que possam criar, se autorizar, participar e interagir com seus professores e pares, pensando e discutindo o momento que estão vivendo, escutando-os” (Alves, 2010, p. 360).

O processo de ensino não pode desprezar a visão que cada educando tem do mundo. Essa visão se revela é no contato entre professores e alunos, as “situações reais concretas de cada pessoa não são cabíveis, nem previsíveis em uma simples *live*, uma apostila, um vídeo pré-produzido ou mesmo em um algoritmo” (França Filho, et al., 2020, p. 25). A simples imagem através de uma tela não significa presença, participação ou ensino, de fato.

De acordo com Freire (1996), ensinar exige consciência do inacabamento do ser, da disponibilidade para o diálogo e da intervenção no mundo que a atividade acarreta. Tanto aquele que ensina quanto o que está sendo ensinado são seres inacabados, em processos de construção. Essa construção coletiva resulta não apenas da razão, mas da emoção e da afetividade, em que educador e educando se relacionam como sujeitos do processo de interpretação da realidade.

Por isso que a realidade (objetiva e subjetiva), entendida como objeto de estudo, é a mediadora da relação educador-educando. Ambos, partindo dos seus conhecimentos, preconceitos, idiosincrasias, visões do mundo, buscam, por meio da observação, percepção, registro, reflexão, conceituação, síntese, o entendimento realidade que está sempre em processo de transformação. (França Filho, et al, 2020, p. 25).

É um caminhar juntos, em que a teoria e a prática deverão estar sempre presentes, como reflexo do movimento da práxis humana. Por fim, Freire (1996) diz que ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, bem como apreensão da realidade. O distanciamento imposto pela pandemia não pode ser desculpa para ignorar os estudantes periféricos ou com dificuldades de aprendizagem.

Santana Filho (2020) alerta que há um número considerável de profissionais que prefere a distância das crianças e jovens, uma vez que se encontram amedrontados pelo desgaste cotidiano da violência escolar, do *bullying* e do descaso estrutural. Entretanto, não há como educar sem mergulhar no universo que o aluno vive, sem considerar as peculiaridades de cada realidade. Assim, também como não ignorar essa nova situação imposta pelo vírus e a angústia que os educadores e os estudantes estão enfrentando em decorrência disso.

Diante do exposto, compreende-se que atuar em uma perspectiva emancipatória, em um país marcado por desigualdades sociais, requer comprometimento e disponibilidade do professor para enfrentar desafios em busca da construção de uma educação que respeite à autonomia dos sujeitos, fortaleça suas potencialidades de forma a romper o processo de exclusão e marginalização, mesmo em situações de calamidades como a atual. Afinal, o ensino aprendizagem deve ser algo rico e prazeroso e não estressante, desgastante e frustrante para os sujeitos envolvidos no processo.

### **3.5 Como Avaliar de Forma Coerente Neste Período de Educação Remota?**

A avaliação é uma etapa imprescindível no processo de ensino-aprendizagem, não na perspectiva tradicional de cobrar do educando uma resposta estática, mensurada em exames que abordam de forma superficial o que foi ensinado, mas como leciona Lucasite (2011), avaliar deve ser um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios, todavia, para isso ocorrer, é preciso associar a prática pedagógica do professor à avaliação.

Zabala (1998) também entende assim afirmando que:

o planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados. (Zabala, 1998, p. 17)

Como avaliar nesse período pandêmico em que o contato presencial traz risco e vulnerabilidade diante das possibilidades de contaminação e que as formas utilizadas até então estão inviabilizadas? Paschoalino, et al., (2020) se debruçaram sobre essa preocupação, chegando à conclusão de que, em meio a tantas incertezas e indefinições desse período, uma possibilidade seria a implementação da lógica da subjetividade social. Ou seja, a criação de mecanismos de avaliação a partir das demandas, sugestões e percepções do coletivo de professores e coordenadores de cada instituição que permitam avaliar o aluno do ponto de vista individual, mas, ao mesmo, tempo social.

As autoras citadas acima explicam que esse movimento complexo poderá ser construído por meio da Taxonomia de Bloom, adaptada à habilidade de criar. Essa taxonomia não é novidade, trata-se de um instrumento educacional criado em 1956 e revisado em meados de 2001 e, que de forma simplista, pode ser definida como um meio de se verificar se o aprendizado foi pleno por meio da análise de categorias e subcategorias do processo de ensino aprendizagem.

De forma sintética, essas categorias poderiam assim ser resumidas: 1- Lembrar – subcategorias: Reconhecendo; Recordando; 2 – Compreender - subcategorias: Interpretação; Exemplificando; Classificação; Resumindo; Inferindo; Comparando; Explicando. 3 – Aplicar - subcategorias - Executando; Implementando. 4 – Analisar - subcategorias: Diferenciando; Organização; Atribuindo. 5–Avaliar – subcategorias: Verificando; Criticar. 6- Criar– subcategorias: Gerando; Planejamento; Produzindo (Paschoalino, et al., 2020). Pela própria organização dessas categorias pelos autores, fica evidente que a criação de novos mecanismos só poderá ocorrer por meio do conhecimento e valorização das outras fases do processo de ensino.

Conclui-se assim que a avaliação deverá ser tratada com bastante acuidade para auxiliar na melhoria do ensino e da aprendizagem e não como mero protocolo educacional a ser seguido.

### **3.6 Precarização do Trabalho Docente**

A sociedade brasileira é “desigualitária sem remissão”, como lembra Francisco de Oliveira (2003, p. 146), mas em meio à pandemia, as desigualdades são exacerbadas, evidenciando o quanto a centralidade do capital financeiro e seu domínio por uma classe traz consequências graves para a “classe que vive do trabalho” (Antunes, 2013), com a manutenção de taxas elevadas de desemprego, insegurança e instabilidade nos empregos, crescimento do trabalho informal e precário, redução de salários, assédios, sofrimentos e adoecimentos, entre outros aspectos.

Os professores, por viverem do trabalho, não estão imunes à precarização provocada pela crise sanitária. Com a educação remota, os docentes de todas as redes em que essa já está funcionando, seja ela federal, estadual, municipal, pública ou privada e, independentemente do nível de ensino ofertado, precisam se organizar para ministrar aulas nos mesmos horários dos cursos presenciais. Além disso, precisam customizar os materiais para realização das atividades virtuais, criando *slides*, vídeos, entre outros recursos para ajudar os alunos na compreensão e participação das atividades. Com isso, acabam ingressando em uma rotina exaustiva de trabalhos que extrapola muito a jornada de trabalho pela qual estão sendo remunerados.

Se por um lado há um inegável número de conferências, seminários, tutoriais sobre o uso dos recursos disponíveis em meios eletrônicos, “o isolamento social criativo é para poucos, para os que têm moradias adequadas e dignas, em espaços bem urbanizados, com renda suficiente e conexão de internet estável e veloz” (Couto & Cruz, 2020, p. 210). E, infelizmente, essa não é a realidade de uma grande parcela dos docentes brasileiros.

Os profissionais da rede privada e aqueles que não possuem vínculos efetivos com a rede pública convivem ainda com o medo, que vai desde as questões financeiras (cortes de salário, demissões, rescisões de contrato) ao que fazer nos encontros remotos para assegurar a participação e audiência dos estudantes quanto a se manterem interessantes e produtivos para o mercado de trabalho (Alves, 2020).

A escola está inserida dentro do sistema capitalista em que a educação é vista como mercadoria, os estudantes como consumidores e os professores como prestadores de serviços. Há uma pressão para que produzam o tempo todo, mesmo tendo que usar a sua casa como sala de aula, o seu celular ou computador de uso pessoal como ferramenta de trabalho e abdicarem do tempo disponível para descanso.

Nesse contexto, Alves (2020, p. 357) aponta que “volta a rondar no imaginário dos docentes o equívoco de que serão substituídos pelas tecnologias, sobretudo quando são surpreendidos pela notícia de que as faculdades da Rede Laureate estão substituindo os docentes por *boots* para revisar e corrigir os textos enviados pelos alunos”. O receio de ser substituído pela máquina estressa ainda mais o professor que fica inseguro quanto a sua manutenção no mercado de trabalho.

Impõe-se, nesse momento, um necessário rompimento da relação de alienação e exterioridade que há entre os professores e seus saberes que Tardiff (2010) relata para que essa classe se assuma como produtora de conhecimentos e não se deixe ser massacrada pela artilharia lógica mercadológica, afinal ensinar e aprender é algo que acontece por meio de interações humanas e não em virtude de uma máquina.

#### 4. Considerações Finais

A veemente disseminação da COVID-19 em escala mundial ocasionou muitos desafios para a sociedade e demandou criatividade e inovação para o enfrentamento das adversidades provocadas por esta pandemia. Na área da educação, houve a necessidade de repensar o fazer profissional para possibilitar o ensino aprendizagem neste período de distanciamento social.

A crise pandêmica corroborou para o repensar das práticas docentes, necessitando de uma reinvenção a partir de uma minuciosa análise para encontrar os meios profícuos que proporcionem a formação humana dos educandos e não apenas viabilizem o prosseguimento das atividades letivas. Vários são os desafios enfrentados por toda a comunidade escolar, e os professores, em especial, possuem um papel fundamental nesse processo. As tecnologias digitais têm mediado as atividades remotas, porém, para ministrar uma aula de qualidade, sobrepuja a transmissão de conteúdos através de mídias digitais; precisa-se, pois, de formação e de metodologias adequadas para desenvolver esse trabalho com sucesso.

Dessa forma, é necessário que os educadores reformulem suas práticas de ensino em meio ao caos da pandemia. E nesse contexto, que é reivindicado uma ação imediata, precisa-se considerar o principal papel da educação que é o da formação integral do discente, e que o docente não desenvolva sua atividade de forma irreflexiva para atender à urgência que a sociedade mercadológica lhe impele.

Sugere-se por fim, que trabalhos futuros investiguem os resultados do ensino remoto no país, se foram satisfatórios, se houve uma aprendizagem efetiva e quais mecanismos os professores e alunos utilizam para reverter os empecilhos/dificuldades impostos pela COVID-19 para o processo educativo.

#### Referências

- Alves, L. (2020). Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces científicas*. 8 (2316-333X)(3), 348-364.
- Antunes, R. (2009). *Os sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. Boitempo.
- Arruda, E. P. (2020) Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em rede – Revista de educação a distância*. 7(1), p. 257-275.

- Brasil. Governo Federal. (2020) MEC orienta instituições sobre ensino durante pandemia. *Governo do Brasil*. Jun 3. 2020. <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/06/mec-orienta-instituicoes-sobre-ensino-durante-pandemia>
- Cardim, M. E., & Lima, B. Covid-19: Com 41.828 mortes, Brasil é o segundo país que perdeu mais vidas. *Correio Braziliense*. junho 12, 2020. <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2020/06/12/interna-brasil,863345/covid-19-com-41-828-mortes-brasil-e-o-segundo-pais-que-perdeu-mais-v.shtml>.
- Couto, E. S. (2020). #Fique em casa: educação na pandemia da Covid-19. *Interfaces Científica*. ISSN 2316-333X, 8(3), 200-216.
- Cunha, M. I. (2010). *O bom professor e sua prática*. (22a ed.), Papirus.
- Fagundes, C. F. F. Um diálogo com a educação em tempos de pandemia. *Pedagogia em Ação*, Belo Horizonte, ISSN 2175-7003, 13(1), 2020.
- França Filho, A. L., et al., (2020). Alguns apontamentos para uma crítica da educação à distância (EaD) na educação brasileira em tempos de Pandemia. *Revista Tamoios*, 16(1). 16-31.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. (17a. ed.), Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6a ed.), Atlas.
- Guimon, P. FMI prevê para este ano a maior recessão desde a Grande Depressão de 1929. *El País*. <https://brasil.elpais.com/economia/2020-04-09/fmi-preve-para-este-ano-a-maior-recessao-desde-a-grande-depressao-de-1929.html>.
- Instituto Ayrton Senna. Estudos sobre a educação e o impacto da pandemia do coronavírus. <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-criises/estudos-educacao-e-impacto-coronavirus.html>.
- Joye, et al. (2020) Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*. 9(7). <https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/4299>.
- Lakatos, E. M & Marconi, M. A. (2003) *Fundamentos de metodologia científica*. (5a ed.), Atlas.
- Luckesi, C. C. (2011) *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. Cortez.
- Minayo, M. C. S., et. al., (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Monteiro, S. M. (Re)inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. *Revista Augustus*, 25(51), 237-254. <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/552/301>.
- Oliveira, F. (2003). *Crítica à razão dualista/O ornitorrinco*. Boitempo.
- Oliveira, M. A. M., et. al., 2020. Pandemia do Coronavírus e seu impacto na área educacional. *Pedagogia em Ação*, 13(1).
- OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde; OMS- Organização Mundial de Saúde. Transmissão do SARS-CoV-2: implicações para as precauções de prevenção de infecção. OPAS-W/BRA/COVID-19/20-089. *Resumo Científico*. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/52472>.
- Paschoalino, J. B. Q., et.al., (2020). Trabalho docente: o desafio de reinventar a avaliação em tempos de pandemia. *Revista Labor*. ISBN: 1983-5000, 1(3). <http://www.periodicos.ufc.br/labor/index>.
- Pereira, A. S., et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. UAB/NTE/UFSM. [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic\\_Computacao\\_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1)
- Santana Filho, M. M. (2020). Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia Covid-19. *Revista Tamoios*, 16 (1), 3-15.
- Santos, B. S. (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Edições Almedina, S/A.
- Santos, C. S. (2020) Educação escolar no contexto de pandemia: algumas reflexões. *Gestão e Tecnologia Faculdade Delta*. 1(30), 44 -47.
- Tardif, M. (2010) *Saberes docentes e formação Profissional*. (11a ed.), Vozes.
- Zabala, A. (1998) *A prática educativa: como ensinar*. ArtMed.