

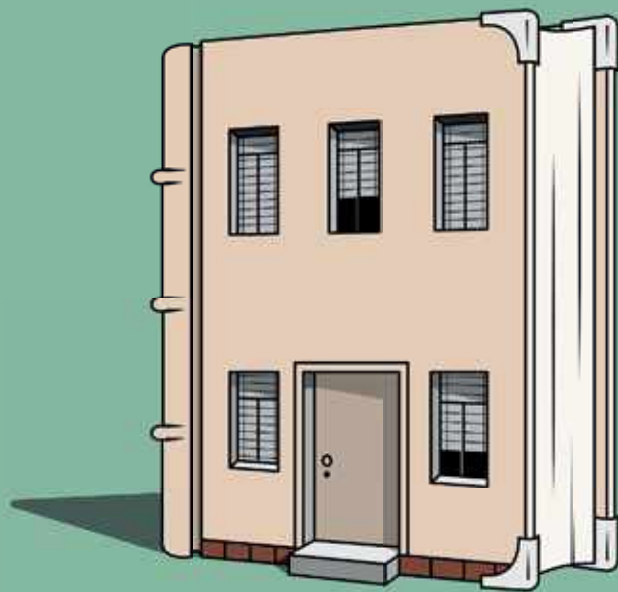
Tiago Eurico de Lacerda | Anderson Luiz Tedesco  
(Organizadores)

# EDUCAÇÃO

## EM TEMPOS DE

# COVID-19

V O L U M E 1



**desafios e**  
**possibilidades**



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

E26 Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades, v. 1 /  
1.ed. [Org.] Tiago Eurico de Lacerda, Anderson Luiz Tedesco. – 1.ed.  
– Curitiba: Bagai, 2020.  
Recurso digital.

Formato: PDF

Requisitos do sistema: Adobe digital editions

Modo de acesso: Word wide web

ISBN: 978-65-87204-20-8

1. Educação. 2. Covid-19 – pandemia. 3. Aprendizagem.

I. Lacerda Tiago Eurico de. II. Tedesco, Anderson Luiz. III. Título.

8/2020-08

CDD 370

CDU 37.01

---

**Índice para catálogo sistemático:**

1. Educação: aprendizagem

2. Covid-19: pandemia

**Bibliotecária responsável:** Aline Grazielle Benitez CRB-1/3129

---

<https://doi.org/10.37008/978-65-87204-20-8.04.8.20>

---

1.<sup>a</sup> Edição - Copyright© 2020 dos autores

Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

*Editor-Chefe* Cleber Bianchessi

*Revisão* Os autores

*Projeto Gráfico* Giuliano Ferraz

*Conselho Editorial* Dr. Adilson Tadeu Basquerote - UNIDAVI  
Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOCHAPECÓ  
Dr. Ademir A Pinhelli Mendes – UNINTER  
Dra. Camila Cunico – UFP  
Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC  
Dr. Ernane Rosa Martins - IFG  
Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC  
Dra. Larissa Warnavin – UNINTER  
Dr. Marciel Lohmann – UEL  
Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR  
Dr. Marcos Pereira dos Santos – UEPG  
Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO  
Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED  
Dr. Tiago Eurico de Lacerda – UTFPR

Tiago Eurico de Lacerda  
Anderson Luiz Tedesco  
(Organizadores)

**EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19**  
desafios e possibilidades

Volume 1





# SUMÁRIO

**APRESENTAÇÃO - VOLUME I..... 9**

**AÇÕES DISRUPTIVAS E INOVAÇÃO NA ERA DA PANDEMIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O USJ NO CAMINHO DA (RE)INVENÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....15**

Ana Cristina Oliveira da Silva Hoffmann

Renato Brittes

Suzana Raquel Bisognin Zanon

**A EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO E DO CURRÍCULO NA CULTURA DIGITAL EM TEMPOS DE PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL.....32**

Jayson Magno da Silva

**A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ALTERIDADE E VULNERABILIDADE DAS COMUNIDADES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS NA BAHIA..... 49**

Ana Karine Ribeiro Ferreira da Silva

Taylan Santana Santos

**(RE)PENSANDO O ENSINO PARA SURDOS DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL: UMA PROPOSTA DE ENSINO..... 66**

Tayana Dias de Menezes

**O OLHAR DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NA  
FORMAÇÃO INTEGRAL DO ADOLESCENTE EM  
TEMPOS DE PANDEMIA: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS ..... 83**

Caroline Becker

Clarice Conter

Suzana Diemer

**REVISÃO SISTEMÁTICA: EDUCAÇÃO EM TEMPOS  
DE COVID-19 ..... 98**

Andreia de Bem Machado

**COVID-19 (CORONAVÍRUS): É PRECISO REPENSAR A  
EDUCAÇÃO NO BRASIL DO SÉCULO XXI.....113**

Jonas de Medeiros

Rafael Alberto Gonçalves

**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL – O DESAFIO  
DOCENTE ..... 127**

Mariana Medeiros Trautwein

Marli Afonso Dos Santos

**PORTÕES FECHADOS, CANAIS ABERTOS: A  
POTENCIALIDADE EDUCATIVA DO NÚCLEO DE  
ORIENTAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE ..... 139**

Adriano Gonçalves da Silva

Ana Cecília Estêvão

**LA FAMILIA EN EL SORPRESIVO ROL EDUCATIVO  
FRENTE A LA COVID-19: EL RETO..... 156**

Yoisell López Bestard

Juan Eligio López García

María Caridad Bestard González

**A IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL  
EM TEMPOS DE COVID-19: A (TRANS)FORMAÇÃO  
DA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO.....170**

Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

Silvia Helena Mousinho

**CARTOGRAFIA DA LITERACIA DOS ESTUDANTES  
DA UNIVERSIDADE PÚNGUÊ EM TEMPOS DE  
COVID-19.....190**

Juma Manuel

Álvaro Zacarias

**AULAS REMOTAS: OS DESAFIOS DOS PROFESSORES  
E DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CIDADES DO  
INTERIOR DO PAÍS.....200**

Máximo Luiz Veríssimo de Melo

Aldenize Santana de Souza Melo

Tiago Santana de Souza

**COVID-19 E A FRAGILIDADE DA VIDA E DO  
PLANETA..... 214**

Anderson Luiz Tedesco

Tiago Eurico de Lacerda

Leonel Piovezana

**OS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO  
EM TEMPOS DE PANDEMIA..... 230**

Miriam Paulo da Silva Oliveira

Rosilene Pedro da Silva

Giselle Beatriz da Silva

**SOBRE OS ORGANIZADORES.....243**





## APRESENTAÇÃO - VOLUME I

A educação mundial e, especificamente a brasileira, caminhavam por grandes desafios no que se refere às metodologias educacionais e também sobre a inclusão dos menos favorecidos. Mas ninguém contava que em pouco tempo haveria um grande impacto que modificaria de uma vez por todas a forma de se pensar a educação, ou seja, a Covid-19 nos trouxe novos desafios que estávamos protelando sua resolução e que ao mesmo tempo abriu um leque de novas possibilidades para se pensar a educação na contemporaneidade. Se não bastasse as dificuldades enfrentadas em sala de aula presencial, agora as famílias e alunos em geral precisaram se adaptar a uma nova metodologia com aulas a distância ou remotas. As tecnologias que anteriormente eram “mal” vistas dentro do ambiente escolar por alguns professores, pois dispersavam os alunos, agora é a forma que a maioria utiliza para se comunicar, ou seja, as relações educacionais mudaram radicalmente e todos, sem exceção, também precisaram se atualizar.

Esta nova visão sobre a educação em tempos de Covid-19 é o ponto de encontro de vários autores que neste livro apresentam em seus respectivos capítulos algumas propostas aos desafios que encontramos. Este livro é de extrema importância a todos os educadores que de uma maneira abrupta tiveram que repensar as suas práticas pedagógicas e que agora vislumbram todas as novas possibilidades de desenvolver seu trabalho de uma maneira diferente ou simplesmente aprimorando o trabalho que já vinham desenvolvendo.

Assim, iniciamos este volume com o capítulo *Ações disruptivas e inovação na era da pandemia: relato de experiência sobre o USJ no caminho da (re)invenção das práticas educativas*, onde os autores Ana Cristina Oliveira da Silva Hoffmann, Renato Brittes e Suzana Raquel Bisognin Zanon debatem sobre os desafios da

universidade diante da pandemia como uma oportunidade de se (re)inventar para que a vida acadêmica continuasse de pé e com uma produção efetiva diante da atual crise. Na sequência o autor Jayson Magno da Silva em seu capítulo *A emergência da educação e do currículo na cultura digital em tempos de pandemia e distanciamento social*, faz uma abordagem qualitativa sobre as mudanças que a escola e o currículo sofreram nesse tempo de pandemia e discute sobretudo a necessidade de tratarmos da emergência da cultura digital, sem a qual não podemos mais fazer uma educação na atual conjuntura.

E a atual conjuntura deve abarcar a todos, por isso precisamos lembrar também das comunidades indígenas. E é nessa perspectiva que os autores Ana Karine Ribeiro Ferreira da Silva e Taylan Santana Santos apresentam em seu capítulo *A educação em tempos de pandemia: alteridade e vulnerabilidade das comunidades indígenas e quilombolas na Bahia*, o resultado de um projeto integrador com estudantes do 1º ano do Ensino Médio, de uma forma interdisciplinar para levar aos estudantes uma reflexão de uma atuação consciente e autônoma dentro da sociedade. E para que a nossa prática pedagógica não se torne vazia, ou um verbalismo como menciona as reflexões de Freire é que a autora Tayana Dias de Menezes em seu capítulo *(Re)pensando o ensino para surdos durante o isolamento social: uma proposta de ensino*, aborda a necessidade de propor aulas, especificamente de língua portuguesa para as pessoas surdas utilizando as novas tecnologias para discutir as melhores estratégias didáticas na atualidade em favor de todos.

Essas melhores estratégias devem começar na própria formação docente para que o aluno tenha condições de ter uma boa formação também diante de tantas vicissitudes, assim, no capítulo *O olhar da orientação educacional na formação integral do adolescente em tempos de pandemia: possibilidades e desafios*, as autoras Caroline Becker, Clarice Conter e Suzana Diemer propõem uma reflexão para que a educação promova um

desenvolvimento de diferentes competências, sejam elas acadêmicas, tecnológicas, políticas e ético-estéticas. Na sequência a autora Andreia de Bem Machado em seu capítulo *Revisão sistemática: educação em tempos de Covid-19*, traz a reflexão das mudanças ocorridas na sociedade após a Covid-19, tanto do espaço de aprender, quanto da forma.

Pensar toda essas mudanças educacionais no Brasil também é o escopo do capítulo *Covid-19 (CORONAVÍRUS): É Preciso Repensar a Educação no Brasil do Século XXI*, onde os autores Jonas de Medeiros e Rafael Alberto Gonçalves fazem uma leitura política e social da crise em que vivemos e de como poderemos superá-la pensando o papel da educação ou de uma nova educação. Essa nova educação também é apresentada no capítulo *Ensino remoto emergencial – o desafio docente*, onde as autoras Mariana Medeiros Trautwein e Marli Afonso Dos Santos apresentam as distinções do estudo remoto versus educação a distância e os desafios encontrados pela comunidade acadêmica para dar conta de tais novidades.

Mas foram tais novidades que impulsionaram muitos educadores a criarem estratégias novas, no capítulo *Portões fechados, canais abertos: a potencialidade educativa do núcleo de orientação para a sustentabilidade*, os autores Adriano Gonçalves da Silva e Ana Cecília Estêvão apresentam como esta crise foi ao mesmo tempo oportunidade de se pensar nas novas demandas e como reformular as estratégias educacionais para se encaixarem dentro das novas tecnologias. Esse problema de uma maneira geral teve impactos diretos dentro das diversas famílias e sobre esse assunto, no capítulo *La familia en el sorpresivo rol educativo frente a la Covid-19: el reto*, os autores Yoisell López Bestard, Juan Eligio López García e María Caridad Bestard González apresentam uma reflexão que nasce dentro dos lares, da preocupação em acompanhar os estudos dos filhos e muitas vezes, são famílias sem uma preparação para isso, o que fortalece a crise.

No capítulo *A importância da inteligência emocional em tempos de Covid-19: a (trans)formação da relação professor/aluno*, as autoras Eloiza da Silva Gomes de Oliveira e Silvia Helena Mousinho apresentam uma reflexão crítica para que desde a formação acadêmica de um professor ele se posicione tanto político, quanto socialmente como um agente transformador responsável por preparar cidadãos conscientes. Neste empenho de transformação através da educação os autores Juma Manuel e Álvaro Zacarias apresentam em seu capítulo *Cartografia da literacia dos estudantes da universidade Púnquè em tempos de Covid-19*, uma reflexão sobre a importância da literacia e de como a leitura pode desempenhar um papel importante na vida, levando em consideração todas as mudanças para o processo de crescimento de cada indivíduo. O artigo ainda aborda as implicações da Covid-19 no processo de desinteresse pela leitura e as implicações que isso poderá ter na vida acadêmica.

Os autores Máximo Luiz Veríssimo de Melo, Aldenize Santana de Souza Melo e Tiago Santana de Souza apresentam em seu capítulo *Aulas remotas: os desafios dos professores e das escolas públicas de cidades do interior do país*, uma reflexão sobre as desigualdades econômicas presentes no país e como elas influenciam diretamente na educação daqueles que não possuem o mínimo para acompanharem as aulas remotas ou on-line.

No capítulo *Covid-19 e a fragilidade da vida e do planeta*, os autores Anderson Luiz Tedesco, Tiago Eurico de Lacerda e Leonel Piovezana apresentam as preocupações políticas e sociais das influências dessa pandemia como contadores de histórias inspirados em duas narrativas do filósofo Walter Benjamin. E em suas considerações inconclusivas deixam a mensagem de que o reconhecimento do outro é fundamental para construirmos uma sociedade melhor e que o capitalismo com suas estratégias torna o ser humano, principalmente em tempos de pandemia um *animale diabolicus*.

E por fim, no capítulo *Os desafios e possibilidades da educação em tempos de pandemia*, os autores Mirian Paulo da Silva Oliveira, Rosilene Pedro da Silva e Giselle Beatriz da Silva, fazem uma análise dos impactos da pandemia na educação e ressaltam que este inimigo invisível conseguiu desestabilizar toda a sociedade fazendo que procuremos novos meios, métodos para dar a volta por cima tanto emocionalmente, quanto economicamente.

Caro leitor(a), esta obra é um convite para renovarmos as esperanças na educação, que se apresenta em uma perspectiva diferente em um novo tempo. Cada um de nós somos convidados(as) a sermos protagonistas nessa ressignificação da maneira de ensinar e de aprender para reafirmarmos que esse momento se traduz em lições educativas como uma fonte emulativa para liberar o potencial criativo dos seres humanos.

São os votos dos organizadores, Anderson e Tiago.



# AÇÕES DISRUPTIVAS E INOVAÇÃO NA ERA DA PANDEMIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O USJ NO CAMINHO DA (RE)INVENÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

**Ana Cristina Oliveira da Silva Hoffmann<sup>1</sup>**

**Renato Brittes<sup>2</sup>**

**Suzana Raquel Bisognin Zanon<sup>3</sup>**

## INTRODUÇÃO

O ano de 2020 é marcado pela pandemia da Covid-19. Vários cenários foram impactados pelo fenômeno, dentre eles, o econômico, político e, principalmente, o da educação. A necessidade do isolamento social obrigou as escolas e universidades a fecharem as portas, oxigenando um universo de desafios e oportunidades para a re(invenção) de práticas educativas. O ensino remoto, isto é, aquele em que se utilizam plataformas digitais para que alunos e professores possam interagir nos horários de aula, é a dinâmica que mais vem sendo empregada para que o semestre letivo possa ter continuidade, mesmo que a distância. Neste sentido, considerados, neste trabalho, recursos que fomentam a disrupção, como

---

<sup>1</sup> Superintendente da Fundação Educacional de São José (FUNDESJ). E-mail: ana.hoffmann@reitoria.usj.edu.br

<sup>2</sup> Reitor do Centro Universitário Municipal de São José (USJ). E-mail: renato.brittes@prof.usj.edu.br

<sup>3</sup> Professora do Centro Universitário Municipal de São José (USJ). E-mail: suzana.zanon@prof.usj.edu.br

o *G Suite for Education* passaram a ser mais utilizados para a organização de reuniões, gravação de videoaulas e *chat* para a interação em tempo real.

Comentando o assunto, Filatro e Cairo (2015) salientam que o poder da tecnologia *on-line* está na sua capacidade de veicular todas as formas de mídia, e desafio é decidir qual é a melhor mídia ou combinação de mídias para um programa, um curso ou uma unidade de estudo, e qual é a tecnologia mais apropriada para veiculá-la.

Questionado sobre os rastros a serem deixados pelo coronavírus, Castells (2020, n/p) alerta que um das marcas será exatamente “A capacidade de liberar o potencial de ensino virtual, que estava injustamente menosprezada, e a exigência de uma digitalização mais avançada do conjunto do sistema universitário.” As metodologias ativas, por sua vez, se apresentam como engrenagens deste processo a fim de despertarem no aluno o desenvolvimento de competências necessárias ao enfrentamento do mercado, e a tecnologia da informação se posiciona como fator determinante à inovação.

Seguindo todas as orientações da OMS (Organização Mundial de Saúde) e demais órgãos de Saúde Federais, Estaduais e Municipais, o Centro Universitário Municipal de São José (USJ) iniciou suas atividades remotas no dia 18 de março deste mesmo ano a fim manter as atividades do semestre, preservando a qualidade de ensino e a saúde de toda a população josefense. Neste sentido, este capítulo se propõe a relatar as ações disruptivas tomadas desde este período em prol da inovação e investimento na qualidade de práticas de ensino-aprendizagem.



## CONHECENDO O CENTRO UNIVERSITÁRIO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ (USJ)

O Centro Universitário Municipal de São José (USJ) foi criado pela Lei Ordinária 4279/2005 de 15 de maio de 2005. Primeira instituição de ensino superior público e gratuito do Brasil, oferta os seguintes cursos de graduação: Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia e Tecnólogo Superior em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Desde 2018, a instituição conta com o curso de Pós-graduação em Didática e Metodologias para a Educação Básica, cuja finalidade é qualificar profissionais da educação para que adquiram novos conhecimentos para lidar com as tendências da educação, das tecnologias e metodologias ativas que se fortalecem a cada ano neste cenário.

O USJ é mantido pela Fundação Municipal de São José (FUNDESJ), órgão que pertence à administração indireta da Prefeitura Municipal de São José. A fundação é representada, desde 2013, pela Superintendente, Prof<sup>a</sup> Ana Cristina da Silva Hoffmann. Desde fevereiro de 2018, o USJ tem como Reitor Prof. Renato Brittes e Prof<sup>a</sup> Janine Pacheco da Luz, como Vice-Reitora Acadêmica.

As aulas são presenciais e ocorrem no período noturno nas dependências do Colégio Maria Luiza de Melo (Colégio Melão). O USJ tem como princípio ofertar atividades de pesquisa e de extensão universitária a fim de contribuir ao desenvolvimento econômico, social e sustentável da região. A instituição também tem como finalidade valorizar a educação oferecida pelas escolas públicas do município de São José. Neste sentido, a comunidade conta com um sistema de cotas, isto é, 70% das vagas em cada vestibular (de verão e de inverno) são destinadas a alunos que estudaram em escolas estaduais, federais e do próprio município.

## A PANDEMIA E SEUS EFEITOS: EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E MOVIMENTO DISRUPTIVO

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) (apud SCHUELER, 2020, n/p), uma pandemia é “[...] a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa.” Com o surto do coronavírus (Covid-19), foi necessário que todos os países começassem a tomar medidas emergenciais para evitar a elevação do contágio, dentre elas o isolamento/confinamento social a fim de se evitarem aglomerações. Estabelecimentos comerciais fechados e aulas suspensas ilustraram, neste ano de 2020, um cenário em que a prevenção foi a política de saúde pública mais enérgica tomada até o momento para evitar o colapso do sistema de saúde público e/ou particular.

De aulas presenciais a remotas, a educação precisou se reinventar e, neste sentido, impactos no cenário se evidenciam a cada dia. Muito embora estudiosos como Antonio Cabrales, da University College de Londres, considere que o “[...] ensino virtual pode ser até melhor que o presencial. O problema é que dispor do curso gravado leva a que confiemos que “em breve veremos a aula”. (SANZ; GONZÁLEZ; CAPILLA, 2020, p. 09). Tal concepção enaltece a dificuldade de acesso das aulas por alunos que sequer dispõem de ferramentas tecnológicas básicas para acesso aos materiais e às aulas remotas. Na medida em que o ensino *on-line* oportuniza novos meios de acesso ao conhecimento, acaba acentuando as desigualdades sociais.

Frente a um século em que o prenúncio da era da tecnologia e do conhecimento ganham fôlego, a pandemia da Covid-19 desordenou práticas habituais de ensino e acelerou a prática de ações que pudessem (re)organizar um cenário tecnológico ainda paralisado. Neste sentido, atrair os alunos

a participarem de aulas remotas é outro desafio que se coloca nesta fase, primeiro, porque os professores não estão habituados a lidar com a emergência da cibercultura, conceituada por Pierre Lévy (2007) como novas técnicas, sejam elas materiais ou intelectuais, de novos formatos de práticas e valores que se coadunam ao ciberespaço. Por outro lado, os alunos precisam se sentir atraídos por aulas que se apresentam em novas configurações. O *data-show* e a lousa, empregados em aulas presenciais, foram substituídos por plataformas digitais como *G Suite for Education*, Classroom, Instagram, Facebook, Whatsapp e Youtube. As famosas *Lives* e Webconferências conquistam, de vez, o seu lugar como suporte ao ensino remoto. De acordo com Couto, Couto e Cruz (2020, p. 209), “As *lives* de professores reforçam a condição de que as nossas casas conectadas são espaços de ensino e aprendizagem”. É pertinente elucidar que, com o novo modelo de aprendizagem, “[...] professores e alunos matriculados em cursos antes presenciais, migraram para atividades educacionais em rede. Conectados, profissionais da educação produzem e distribuem conteúdos, acompanham, orientam, avaliam e estimulam seus alunos.” (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020, p. 209),

Os efeitos na educação não se sobressaem apenas no uso de novas tecnologias digitais, mas também na saúde de muitos professores e alunos. A respeito do assunto, Araujo *et al.* (2020 apud SILVA; ESTRELA; LIMA; ABREU, 2020, p. 3) expõem que “[...] pesquisas internacionais já revelam o adoecimento docente expresso pelas incertezas, estresses, ansiedade e depressão, levando à síndrome do esgotamento profissional.” O acompanhamento das instituições de ensino frente a estes casos se tornou uma ação constante e fundamental para as ações de ensino-aprendizagem de qualidade, que valorizem, sobretudo, o ser humano como agente das transformações na educação.

A era das *lives*, *Webinars* e das metodologias ativas, por exemplo, acentuam uma era de inovação tecnológica nunca antes vivenciada. É possível afirmar que foi a pandemia da Covid-19 que potencializou tais fenômenos, principalmente no contexto de ações pedagógicas. Muito embora se fale no fenômeno da inovação, pouco se sabe acerca de seu conceito. Sobre isso, Crainer e Daerlove (2014, p. 02) afirmam: “Inovação é encontrar novas formas de mudar as coisas. Uma definição bastante útil de inovação é “a criação de um novo valor”. Neste sentido, a inovação se revela como uma necessidade básica de todo e qualquer tipo de organização. A respeito do ensino superior, por exemplo, Marmolejo (2020, n/p) comenta que estas instituições “[...] são o melhor laboratório social para mudanças, mas ao mesmo tempo são profundamente conservadoras em seu comportamento, muitas vezes por uma questão de prestígio e tradição.”

Aliada a esta conjuntura, a educação se encontra em constante movimento, marcado pela disrupção. Neste sentido, a educação, nas palavras de Garcia (2020, p. 116), “[...] não deve contemplar qualquer tipo de restrição.” Tal concepção evidencia a pluralidade de dinâmicas permitidas no atual contexto pedagógico a fim de ampliar a qualidade de ensino-aprendizagem. Para tanto, “As tecnologias disruptivas são aquelas que destroem o valor de uma tecnologia existente e criam novos mercados.” (HITT; IRELAND; HOSKKISSON, 2008, p. 35).

Tendo como premissa o movimento disruptivo como aquele que fomenta a acessibilidade de produtos e/ou serviços às pessoas que antes de uma mudança eram desprovidas deste acesso, é pertinente citar o *Google Classroom* (também conhecido como Google Sala de Aula, uma computação ubíqua) como exemplo de uma ferramenta disruptiva. Tal plataforma proporciona a interação entre professor e aluno de forma diferenciada, de forma a promover um novo formato de sala

de aula por meio da colaboração instantânea. Segundo Witt (2015 apud SCHIEHL; GASPARINI, 2016), o *Google Classroom* é acessado a partir do *G Suite for Education*<sup>4</sup>, um aplicativo com ferramentas destinadas a despertar a criatividade e interação para o desenvolvimento de habilidades de comunicação, colaboração e pensamento crítico. Segundo o mesmo autor, o acesso a esta tecnologia educacional propicia ao aluno mais segurança para lidar com novas ferramentas digitais para uma aprendizagem significativa. Schiehl e Gasparini (2016, p. 5. Grifo dos autores) citam os benefícios trazidos pelo *Classroom*, ao ressaltarem que os alunos se conectam com o “[...] professor de forma *síncrona* (*Hangout*) ou *assíncrona* (*Gmail*), o que possibilita um estreitamento na comunicação de professor e estudante, não permitindo que as dúvidas se tornem possibilidades de desmotivação.”

É pertinente enfatizar que foi a partir dos conceitos de inovação disruptivas, de Clayton Christensen, que nasceram as concepções acerca da disrupção na educação. A teoria (de 1997) do professor americano “[...] é suficiente para fundamentar a construção do conceito de educação disruptiva, principalmente no que diz respeito a acessar novos mercados e a focar nas futuras necessidades do aluno.” (SECURATO, 2017, p. 310). Ao fazer referência ao âmbito empreendedor, Christensen afirmava que a inovação disruptiva dar-se-ia no momento em que se pudesse mudar alguma coisa sem deixar de exigir esforços do outro, como afirma Securato (2017). Com base nestas considerações, afirma-se que embora a educação passe a se reinventar, adquirindo novos moldes, a criação/ mediação de ações pedagógicas em todas as modalidades de ensino não poderão se render a fragilidades e a possíveis facilidades proporcionadas pelas tecnologias da informação,

---

<sup>4</sup> A plataforma *G Suite for education* oferece ferramentas como *Gmail*, *Google Sala de Aula*, *Google Drive*, *Google Agenda* e *Google Hangouts*.

mas, sobretudo, usá-las como suporte ao alcance da excelência do ensino-aprendizagem.

Portanto, contemplando a necessidade de públicos mais exigentes, a inovação disruptiva na educação passará a materializar um novo conceito de qualidade, que “[...] gira em torno de um benefício, como acessibilidade, conveniência, viabilidade ou simplicidade” (HORN; CLAYTON; CHRISTENSEN, 2015, p. 5), com recursos rápidos, de baixo custo e/ou gratuitos para o ensino *on-line*.

## ENSINO REMOTO E METODOLOGIAS ATIVAS

Dizia Securato (2018, n/p) que “A educação do futuro deve ajudar o aluno a resolver problemas na sua vida prática, seja na empresa, na *startup* ou na criação de um novo negócio.” As palavras do autor enaltecem um novo conceito de ensino-aprendizagem que norteia o campo de ações pedagógicas atuais, principalmente no ensino superior, isto é, as metodologias ativas.

Morán (2015, p. 19) explica que “Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso.” Neste sentido, o emprego de novos métodos de ensinar se faz fundamental no século XXI, uma vez que a configuração tradicional de educação não se sustenta mais quando ignora que se vive na sociedade do conhecimento, da informação e da aprendizagem, como alertavam Coutinho e Lisbôa (2011).

A respeito da sociedade do conhecimento e da revolução tecnológica neste século, Castells (2003) reconheceu que a aplicação do conhecimento e informação a novas formas de construção de conhecimento seriam o caráter central deste conhecimento. Além disso, o teórico evidenciava o poder da inovação e da tecnologia como fenômenos a serem redefini-

dos e desenvolvidos pelas pessoas, cuja mente seria a própria força produtiva direta de uma nova era.

Com o advento da pandemia da Covid-19, as instituições precisaram optar pela adoção de ensino remoto ou EAD. Tais modalidades possuem desdobramentos diferentes, ou seja, a “[...] educação a distância pressupõe o apoio de tutores de forma atemporal, carga horária diluída em diferentes recursos midiáticos e atividades síncronas e assíncronas.” (COSTA, 2020, n/p). Por outro lado, a atividade remota consiste na “[...] realização de uma atividade pedagógica de forma temporária e utilizada pontualmente, com o uso da internet.” (DAROS, 2020, n/p).

Haja vista a necessidade de as instituições de ensino superior darem continuidade ao semestre, as aulas em formato remoto estão sendo bastante empregadas. Primeiro, porque é possível utilizar plataformas de tecnologias educacionais gratuitas e eficazes, como é o caso do *G Suite for Education*. Segundo, porque as aulas devem ocorrer em horário preestabelecido, obedecendo aos horários das aulas habituais. Outro aspecto importante a se destacar é que para o ensino EAD é necessário um elevado investimento financeiro para empregar diferentes plataformas de ensino com mediação do professor em outros momentos do dia.

Sob esta ótica, vale destacar que os professores ainda não estão preparados para lidar com ferramentas digitais e gravação de *lives* e videoaulas. Por mais que seja um desafio, é necessário priorizar o uso de metodologias ativas que envolvam o aluno nas atividades propostas pelos professores. A respeito do assunto, Grisa (2020, n/p) salienta a importância da criatividade e força de vontade do professor para se reinventar e criar novas dinâmicas de aprendizagem. Segundo o Doutor em Educação “Com a facilidade do acesso, podemos propor atividades que não sejam monótonas, atividades que vão

além das aulas online, como metodologias ativas e resolução de projetos e problemas.” (GRISA, 2020, n/p).

Com base nos conceitos expostos, é possível afirmar que o ensino remoto, adotado atualmente no USJ por conta da pandemia, exerce uma função primordial: oportunizar a todo o corpo docente novas experiências e motivação para criar, inovar e romper paradigmas que vão de encontro ao que propõem as metodologias ativas. É sob este ponto de vista, que serão relatadas, na sequência, as ações disruptivas empregadas pela instituição, que garantiram a continuidade do ensino público, gratuito e de qualidade à comunidade de São José.

## USJ: AÇÕES DISRUPTIVAS E INOVAÇÃO NA ERA DA PANDEMIA

O semestre 2020-1 do USJ foi iniciado com aulas presenciais, que se estenderam até o dia 17 de março do corrente ano. A partir desta data, passou-se a utilizar o ensino remoto em todos os encontros, que contaram com momentos síncronos (interação entre professor e aluno em tempo real) e assíncronos (sem interação entre professor e aluno). É importante evidenciar que a instituição continuou a fornecer apoio e orientações constantes a alunos e professores desde o início das aulas remotas, seguindo os protocolos Jurídico, Pedagógico e de Saúde.

Para o início das aulas remotas, priorizou-se o uso da Plataforma *G Suite for Education* e as ferramentas do *Classroom*, dando continuidade a um projeto de ensino com tecnologias digitais que já passava a se materializar em dezembro de 2019. Salienta-se que neste mês os professores receberam treinamento, ministrado por um professor do USJ para lidar com as ferramentas proporcionadas pelo *G Suite for Education*.

A utilização do *G Suite* se destaca como o mecanismo principal/oficial empregado para as aulas remotas, muito embora



os professores tenham a liberdade de gravar as videoaulas no *YouTube* e *Zoom*, por exemplo, e deixá-las disponíveis no *Classroom*. Ao eleger a plataforma em questão, o USJ abriu portas a uma nova concepção de ensino-aprendizagem, pautada na interação e colaboração sem perder a qualidade de ensino. Observa-se o rompimento do paradigma tradicional de ensino, no momento em que a instituição propõe e abraça ações disruptivas, priorizando o uso de novas ferramentas de tecnologia da informação.

Frente ao cenário de confinamento social e a necessidade de proteger a população acadêmica, muitas foram as ações disruptivas e eventos realizados a fim de manter as aulas e dar continuidade às ações de inovação e investimento em suporte aos professores para trabalharem com metodologias ativas.

Destaca-se, primeiramente, a promoção da “Capacitação Docente com Mentoria On-line”, ofertada gratuitamente a todos os professores do USJ. O curso foi ministrado (via programa *Telegram*) por 3 mentoras especialistas em metodologias ativas de aprendizagem e recursos on-line para aulas virtuais. Com a finalidade de instrumentalizar os docentes com novas ferramentas digitais gratuitas e inovadoras, a FUNDESJ, juntamente a Reitoria do USJ, oportunizaram momentos de troca de experiências e aprendizagens para levar à sala de aula virtual uma nova abordagem de ensino para despertar o interesse do aluno pelas aulas e motivá-los. Com a duração de 7 dias, as atividades foram voltadas aos seguintes eixos: Aprendizagem na ubiquidade; Gravação de vídeos e recursos para compartilhamento de tela (Google apresentações); Interatividade assíncrona (*Padlet, Jambord, Socrative, Forms, Flippity*); Metodologia *Webquest* e *Google Site*; Aula síncrona: participações e interações (*Mentimeter, fóruns e chats, timeline* do *Google Classroom, Kahoot*; Faça como eu faço: experiências no mundo on-line (PBL e *Think Paire Share*); e Micro e Macroconteúdos.

Muitos foram os aspectos positivos destacados ao longo da capacitação. Após a instrumentalização para uso da ferra-

menta *Padlet* (plataforma que cria um quadro/mural virtual para interagir e partilhar conteúdo com os alunos), alguns relatos foram feitos pelos professores após o teste durante a aula remota. Um dos professores da disciplina “Engenharia de Requisitos” relatou a sua experiência, dizendo: *Na aula de hoje, utilizei o Jamboard para mostrar aos alunos de Engenharia de Requisitos que não precisamos ferramentas sofisticadas para elaborar um protótipo de baixo nível de um sistema. Desenhei na hora um protótipo de uma tela para realizar os cadastros dos produtos de uma loja.*

As *webconferências* foram dinâmicas contínuas da instituição ao longo do semestre. Com a participação da comunidade acadêmica e convidados de outras instituições, estes eventos se configuraram como práticas disruptivas no intuito de fomentar, de uma nova forma, a interação e a socialização de conhecimentos pertinentes e atuais.

Figura 1 – Pitch Final do “Escritório de Inovação do USJ”



Fonte: Projeto de extensão “Escritório de Inovação” (2020).

Foram promovidos também os “Meetups Mesa Redonda”, conferências organizadas pelo projeto de extensão “Escritório

de Inovação do USJ”. As *lives* contavam com a participação de profissionais externos do USJ com especialidades em áreas distintas, como Direito, Administração e Tecnologias, por exemplo. Qualquer pessoa poderia assistir ao evento (divulgado na página da instituição e *Facebook*), desde que realizasse sua inscrição (gratuita) pela plataforma on-line de eventos, a *Sympla*.

De apresentação presencial, com a participação e professores nas bancas, os Trabalhos de Conclusão de Curso também seguiram um novo protocolo, ou seja, dois professores avaliaram a pesquisa para dar o resultado via *G Meet*. As formaturas também passaram a adotar uma nova configuração por conta da pandemia, isto é, aconteceram na modalidade on-line, via *Google Meet* do *G Suite for Education*.

Observa-se o início de um novo ciclo no USJ, marcado pelo fenômeno da transição de práticas educativas configuradas para um novo cenário que passa a exigir, cada vez mais, a multiplicidade de ações mais assertivas para que todos possam ter acesso à educação e ao conhecimento. Dessa forma, o destaca-se “[...] mais importante não é apenas ter acesso à informação, ou possuir um conjunto dado de habilidades, mas fundamentalmente ter capacidade para adquirir novas habilidades e conhecimentos (*learning-to-learning*)” (LEMOS, 2000, p. 168).

As aulas remotas exigiram o uso de metodologias ativas e o emprego de várias mídias disponíveis para a mediação do conhecimento. Os alunos passaram a frequentar um novo universo, a partir da apresentação de trabalhos por Web-conferências, dinâmica que permitiu uma preparação a mais para o enfrentamento do mercado de trabalho, marcado, atualmente, pelos serviços em *home-office*.

Portanto, neste cenário de rupturas de paradigmas em diversos âmbitos da sociedade, a inovação no USJ se sustentou nestas práticas disruptivas para atender a novas demandas que continuarão a se revelar neste ano de pandemia e pós-pandemia.

## CONCLUSÕES

Muitas foram as ações disruptivas realizadas pelo USJ desde o início do isolamento social e das aulas remotas. No entanto, este espaço não permite que se ampliem as discussões em razão do limite de conteúdo.

Os desafios enfrentados pela equipe da Reitoria e FUNDESJ se configuram como uma experiência que beneficiou a continuidade de um projeto da gestão atual, fundamentado nos princípios de inovação, empreendedorismo e novas dinâmicas de ensino-aprendizagem para o ensino superior, a exemplo das metodologias ativas.

Romper, de maneira abrupta, com a tradição do ensino presencial foi uma tarefa árdua, tendo em vista as limitações tecnológicas que se revelaram ao longo do período como falta de acessibilidade à internet e equipamentos para acessar as aulas remotas, isto é, muitos alunos da instituição não dispunham de meios para acompanhamento das atividades. No entanto, com o apoio e acompanhamento constante da equipe de gestão estas lacunas foram sanadas até o fim do semestre.

Os treinamentos para o uso de metodologias ativas em sala de aula virtual demonstraram que ainda há resistência para a adoção de novas práticas, mas sobretudo, força de vontade do corpo docente para aprender e se reinventar como profissional da educação.

O *G Suite*, por sua vez, se tornou o grande aliado da instituição ao longo do semestre para o bom andamento das aulas. Durante este período, dificuldades de professores e alunos quanto ao uso da ferramenta foram reduzidos, tendo em vista o acompanhamento da equipe de Tecnologia da Informação, que não mediu esforços para que as aulas ocorressem de forma tranquila e de acordo com o que se esperava.

O USJ demonstra que se renova a cada dia, e a pandemia enalteceu os esforços da gestão em ofertar um ensino público, gratuito e de qualidade a toda a comunidade josefense e região, acompanhando as tendências da tecnologia e inovação no mercado e no ensino superior. Portanto, a pandemia da Covid-19 talvez tenha despertado um movimento revolucionário no mundo da educação que se volta ao viés digital, empreendedor, interativo e compartilhado.

## REFERÊNCIAS

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CRAINER, Stuart, DAERLOVE, Des. **Inovação**: como levar sua empresa para o próximo nível. Porto Alegre: Bookman, 2014.

DAROS, Thuini. Covid-19 impulsiona uso de metodologias ativas no ensino a distância. **Desafios da educação**. 2018. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-metodologias-ativas/>. Acesso em: 09 de jul. 2020.

FILATRO, Andrea; CAIRO, Sabrina. **Produção de conteúdos educacionais**. São Paulo: Saraiva, 2015.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. **O que é uma pandemia**. 2020. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>. Acesso em: 10 de julh. 2020.

GRISA, Gregório. Não há possibilidade de comparar o recurso remoto com a atividade presencial”, diz professor sobre aulas a distância. **Gaúcha ZH**. 2020. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2020/04/nao-ha-possibilidade-de-comparar-o-recurso-remoto-com-a-atividade-presencial-diz-professor-sobre-aulas-a-distancia-ck98x697r00lm017ni7xqi5jt.html>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

HITT, Michael A., IRELAND, R. Duane, HOSKKISSON, Robert E.

**Administração estratégica:** competitividade e globalização. 2. ed. São Paulo: Thompson Learning, 2008.

MARMOLEJO, Francisco. Universidades precisam se reinventar e buscar inovações disruptivas. **Ensino Superior**. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/inovacoes-disruptivas-ies/>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 10 de jun. 2020.

LA CRUZ, Fernanda. Entrevista: José Cláudio Securato e o modelo onlearning. **Desafios da educação**. 2018. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/entrevista-jose-claudio-securato-e-o-modelo-onlearning/>. Acesso em: 10 de jul. 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2007.

LEMONS, Cristina. Inovação na era do conhecimento. **Parcerias Estratégicas**, V. 5, N. 8, 2000. Disponível em: [http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias\\_estrategicas/article/view/104/0](http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/view/104/0). Acesso em: 09 de jul. 2020.

RABELLO, Maria Eduarda. Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD. **Desafios da educação**. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-ensino-remoto/>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

RODRIGUEZ, Álex; FARRERAS, Carina. Castells debate pandemia, público e educação. **Outras Palavras**. 2020. Disponível em: <https://outraspalavras.net/pos-capitalismo/castells-debate-a-pandemia-o-publico-e-a-educacao/>. Acesso em: 10 de jul. 2020.

SAINZ, Jorge; CAPILLA, Ana. **Efeitos da crise do COVID-19 na educação**. 2020. Disponível em: <https://www.oei.es/uploads/files/news/covid19/1747/informe-covid-19pt.pdf>. Acesso em: 10 de jul. 2020.

SCHIEHL, E. P.; GASPARINI, I. Contribuições do Google Sala de Aula para o ensino híbrido. **Revista Renote: Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 2, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.70684>. Acesso em: 10 jul. 2020.

SILVA, Andrey Ferreira da; ESTRELA, Fernanda Matheus; LIMA, Nayara Silva; ABREU, Carlos Tibúrcio de Araújo. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 30(2), 2020. Disponível em: [https://www.ims.uerj.br/wp-content/uploads/2020/05/physis30\\_2\\_a16.pdf](https://www.ims.uerj.br/wp-content/uploads/2020/05/physis30_2_a16.pdf). Acesso em: 10 de jul. 2020.

# A EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO E DO CURRÍCULO NA CULTURA DIGITAL EM TEMPOS DE PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL

Jayson Magno da Silva<sup>5</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente capítulo toma como método a abordagem qualitativa (CHIZZOTTI, 2013) com aportes na pesquisa teórica, e tem por objetivo refletir sobre a escola e o currículo, ora provocados a mudanças, ainda que parciais, diante da crise pandêmica instalada na atualidade.

Primeiramente, situa o momento histórico atual, cenário de uma pandemia que afeta a educação. Em seguida, retoma o conceito de currículo, abordando sua polissemia, diferentes e até mesmo antagonicas concepções e ideias, e pauta o conceito de tecnologia e as questões que o envolve.

Após, discute as contribuições que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) trazem ao desenvolvimento do currículo, com enfoque, sobretudo, a emergência da cultura digital sob o argumento da integração entre currículo e tecnologias digitais aliadas ao potencial de conexão à Internet e à mobilidade, e apresenta, em síntese, o conceito de *web currículo*, seus fundamentos e metodologias.

---

<sup>5</sup> Doutor em Educação (PUC-SP); Professor-Convocado, Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar do Centro Universitário Senac-SP; Consultor em Educação. E-mail: jaysonmagno@hotmail.com



Aborda, brevemente, duas iniciativas em políticas públicas de educação na cultura digital, sendo uma desenvolvida em território nacional, contexto do município de Pirai, estado do Rio de Janeiro, e outra internacional, na República Oriental do Uruguai.

Finaliza discutindo caminhos e possibilidades para a educação, para a escola e o currículo nos dias de hoje.

## A EDUCAÇÃO DIANTE DA CRISE PANDÊMICA

Ocasionada por um vírus letal – Covid-19 (BRASIL, 2020) – com altas chances de mortalidade, inquietações e certas mudanças foram provocadas na escola e no currículo, e muito possivelmente tenha tirado o sono de governantes e secretários de Educação pelo Brasil e mundo afora.

No surto e no susto, um grande desafio é colocado para a educação formal professada nos bancos e carteiras escolares, tradicionalmente, desde os tempos mais remotos.

Diante da crise pandêmica instalada por um inimigo invisível que impiedosamente dissipa vidas, fere a economia e muda o próprio acontecer do mundo, está posto um outro desafio para a educação (SILVA, 2020a), talvez o maior nos últimos tempos. Escola e currículo já não eram mais os mesmos! O “normal” já não era mais normal!

Até então, ainda por alguns ignorada, demonizada, envolta a críticas basistas e de senso comum, tomada como uma criatura ameaçadora, em uma relação esquizofrênica entre o medo e a negação, estava agora as tecnologias digitais num horizonte de possibilidades e perspectivas para continuidade e a manutenção do trabalho e papel da escola enquanto instituição cultural e social.

Contudo, restou aos sujeitos da escola, gestores, professores, estudantes e comunidades, dar conta de, na ponta, experienciar essas mudanças repentinas, sem terem passado previamente por um momento de formação que precedia essa ruptura brusca com a realidade tradicionalmente instalada.

Estaria anunciada agora, para o bem e para o mal, a emergência de um novo cenário de educação que acena no sentido de uma perspectiva de inovação para a escola em direção as possibilidades de redesenhar seus contextos, dar novos contornos ao seu currículo, (re)pensar o uso das tecnologias.

## CURRÍCULO E TECNOLOGIAS

Mas, o que é currículo? Ensaçando possíveis respostas decorrem outras perguntas: É conjunto de disciplinas de um curso? Conjunto de normas, procedimentos e métodos cientificamente organizados? Trata-se de um rol de conteúdos? Grade curricular?

A literatura de currículo surgiu em 1918 com a primeira publicação do campo de estudos. Escrita por Bobbit, a obra *The Curriculum* apresenta um modelo institucional do currículo escolar, que remonta a ideia fabril e sua inspiração teórica à administração científica do *taylorismo*.

A vasta e ampla teoria de currículo apresenta inúmeras, diferentes e até mesmo antagônicas concepções, das mais técnicas e burocratizadas (BOBBIT, 1918) às mais críticas, que desvelam sua politicidade (APPLE, 1989, 2006, GIROUX, 1986, FREIRE, 1985, 2003, 2006, 2008, 2009), às mais flexíveis e abertas (MOREIRA, 1997, ABRAMOWICZ, 2006, PACHECO, 2000, GOODSON, 2008).

Toda a teoria cede espaço para traçar contornos de uma outra concepção mais autoral (SILVA, 2011, 2015, 2017, SILVA; SILVA, 2013, 2014), pautada nos referenciais que compõe a

teoria de currículo, provocada pelos estudos realizados, pelas experiências, dúvidas, incertezas, contradições etc.

Um currículo interpretado como uma prática concreta que se estabelece na intimidade da sala de aula, nos corredores da escola, na sala dos coordenadores e diretores, no laboratório de ciências, nas reuniões entre professores e as famílias dos estudantes, no recreio, na aula de matemática, na cor escolhida para pintar as paredes ou as portas dos banheiros, nas vestimentas dos funcionários ou dos professores, na forma de organizar tempos e espaços, nas relações entre as pessoas. De outro modo, o currículo é, em si, o próprio acontecer da escola.

Refere-se a um currículo que acontece pautado nos objetos de estudos, nos documentos institucionais das redes de ensino, na literatura, na economia, na sociologia, na antropologia, na ecologia, nas ciências, na política, inclusive na política educacional etc.

Um currículo que não se limita às definições e deliberações, às ordens emanadas dos gabinetes e governos, que não se detêm ao que foi traçado na esfera jurídica ou no legislativo, mas que vai muito além... que tem vida, que tem cara, que tem cor, que tem identidade, que tem marcas, traços, sonhos, experiências, que envolve uma complexidade, e não é, mas que está sendo. Um currículo em movimento!

E as tecnologias? São produtos dos homens? A humanidade estaria em uma Era tecnológica? A serviço de quê e de quem elas se apresentam?

O filósofo Álvaro Vieira Pinto (2005) recusa e rejeita a ideia de que estamos em uma Era tecnológica, e argumenta “o homem não seria humano se não vivesse sempre numa Era tecnológica” (Ibid., p.18), por entender que essa compreensão se pauta em uma armadilha ideologia que traça uma versão de fim da história.

Para o estudioso, as tecnologias são um bem cultural que pertence à humanidade, e, portanto os homens não podem ganhar enquanto dádiva ou benevolência aquilo que é constitutivo do seu próprio acontecer histórico, social e político. Não sendo produtos nem bons nem maus em si, as tecnologias são processos humanos, e pertencem aos homens.

Almeida (2009) ressalta que é oportuno voltar os olhos para as tecnologias no sentido de repensá-las em sua verdadeira democratização, enquanto direito humano, uma construção histórica, social, cultural e política.

Nesse entender, conectar-se também deve ser pensado enquanto direito humano (SILVA, 2020b), pois sem conexão à Internet as janelas para o mundo permanecem fechadas, obstruindo aos sujeitos oportunidades de viver plenamente o exercício da cidadania.

À luz das palavras de Rivoir e Escuder (2014), as TDIC trouxeram consigo não somente novas oportunidades para o desenvolvimento como também novas desigualdades sociais entre os que acessam a estas oportunidades e os que não acessam.

Nessa perspectiva, demonizar as tecnologias digitais, refutá-las ou manter por elas uma fobia deliberada, não seria em si uma ideia interessante quando se pensa em uma nação democrática e em uma educação com potencial de transformação de realidades cruéis.

Mas, então, como articular tecnologias digitais ao desenvolvimento do currículo aliadas ao potencial de conexão à Internet e à mobilidade de modo a oportunizar uma educação pautada nos princípios e ideias da democracia abarcando a dimensão social e cultural da escola?

## EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL

Educação é ato de conhecimento e de criação, que abarca as dimensões pedagógicas, culturais, sociais, históricas, políticas, econômicas, ecológicas e tecnológicas.

Dentre essas dimensões, uma que ainda provoca a escola e traz inquietações ao desenvolvimento do currículo diz respeito ao uso das tecnologias digitais aliadas à mobilidade e à conexão à Internet em suas práticas, enquanto elementos estruturantes na construção do conhecimento.

Almeida *et al* (2017) defendem que a integração entre tecnologias e currículo mobiliza várias dimensões pedagógicas simultaneamente e rompe com padrões existentes na rotina escolar. Segundo os pesquisadores quando tecnologia e currículo são vislumbrados como produções humanas, possíveis de incorporar demandas da sociedade, os envolvidos têm a oportunidade de se assumir enquanto sujeitos e realizar um trabalho que emerge dentro da realidade concreta da escola.

Além disso, a presença das tecnologias digitais no trabalho desenvolvido pela escola envolvendo gestores, professores, alunos e comunidades mobiliza várias dimensões, entre elas, a pedagógica que ao mesmo tempo rompe com padrões existentes na rotina tradicionalmente constituída no ambiente escolar.

Nas palavras de Valente *et al* (2014), quando tecnologias e currículo são entendidos como processos e produções humanas possíveis de incorporar demandas sociais, os envolvidos têm a oportunidade de perceber que podem desenvolver a autoria.

Dessa maneira, é possível alcançar ganhos e experimentar contribuições tanto para os sujeitos, quanto para o próprio currículo, para a aprendizagem, e para a escola enquanto instituição viva, dinâmica e orgânica.

Quer sejam nos currículos oficiais definidos pelas redes de ensino, os quais especificam as linhas mestras de uma política, podendo ser marcadamente prescritivo ou mais abertos e flexíveis, conforme as concepções trazidas em seu bojo, o que se destaca é que na concretude da realidade de cada escola, na ação e reflexão de seus sujeitos (gestores, professores, alunos e comunidades), o que se desenvolve na ponta tem novos significados, traçados a partir das experiências, estratégias, visões, concepções, estilos, compreensões, concepções sobre a contextura social, cultural, política, pedagógica, antropológica, econômica, ecológica e tecnológica em que essa ação se desenvolve.

Ao falar sobre as tecnologias, como as TDIC aliadas ao potencial de conexão à Internet e à mobilidade, no contexto da educação é preponderante pensar em suas diversas possibilidades de compreensão, o que fica marcado em sua presença (ou não) nas práticas escolares.

Entretanto, no mundo contemporâneo, as TDIC são indispensáveis na vida cotidiana, e por vezes, utilizadas pelos sujeitos (cidadãos) no seu fazer. Com um celular inteligente (*smartphone*) ou qualquer outro dispositivo tecnológico conectado à Internet ao alcance das mãos, quer seja para realizar uma comunicação ou compartilhar fotos, áudios e outros conteúdos digitais com amigos e familiares por meio de mídias sociais como o *Whats APP*, o *Facebook*, o *Instagram* e outras ferramentas, quer seja para solicitar uma refeição ou pagar uma fatura ou boleto por meio das instituições bancárias utilizando um *APP*, ou para uso institucional em ambiente corporativo para realizar uma reunião online, ela está acessível e disponível a uma parcela da população.

Ao considerar a função social da escola e a necessidade da mesma estar em sintonia e em consonância com as demandas e experiências de seu tempo e espaço, que é histórico, social, político, econômico, ecológico e cultural, seria condição

*sine qua non* articular o mundo fora dela com o seu acontecer, contribuindo para a formação dos cidadãos no mundo, com o mundo e sobre o mundo.

Nesse entender, desenvolver um currículo contextualizado e em rede dinâmica, aberta e flexível, que trabalha com as diversidades propiciadas por uma articulação entre educação e todas as dimensões que a envolve, permite a interlocução entre saberes científicos e do senso comum, na direção de novos saberes construídos pelos sujeitos dentro e fora da escola.

Estudiosos como Valente *et al* (2014) defendem que as tecnologias digitais enquanto linguagens constituintes e estruturantes dos processos de ensino e de aprendizagem, podem provocar mudanças no currículo, trazer contribuições para a educação e oportunizar a construção de tempos e espaços de *web currículo*, o que estaria mais antenado com esse contexto do acontecer humano nesses meados do século XXI.

## TEMPOS E ESPAÇOS DE WEB CURRÍCULO

O termo *web currículo* foi cunhado pela pesquisadora Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida no ano 2008, ocasião em que realizou junto a outros estudiosos e pesquisadores da área o I Seminário *Web Currículo* promovido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo.

Nesses últimos 12 anos, o Seminário *Web Currículo* se constituiu agenda fixa da PUC-SP, por meio do referido programa de estudos pós-graduados, e contou com a participação de estudiosos e pesquisadores de diferentes contextos ao redor do mundo, envolvendo inúmeras instituições de pesquisa, de ensino superior, programas de pós-graduação e escolas, gerando dissertações de mestrado e teses de doutoramento, em andamento e já defendidas no referido programa.

O desenvolvimento de *web currículo* nas palavras de Almeida (2010, 2013, 2014, 2016) propicia a articulação entre os conhecimentos do cotidiano dos sujeitos e a cultura digital, com aqueles conhecimentos que emergem do processo de ensinar e aprender e os conteúdos científicos sistematizados.

De acordo com a referida pesquisadora, na integração entre currículo e tecnologias evidencia-se a emergência de *web currículo*.

Segundo Almeida (2014) o desenvolvimento de *web currículo* acentua a relevância de reconfigurar o papel da escola como um espaço público de formação e de produção de conhecimento, ampliado pela conexão e pela mobilidade, e aliado às relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos, tempos e espaços, abarcando um contexto que se expande para além dos limites físicos da escola, de seus muros, mas que integra a comunidade com a vida social, cultural, política, econômica, ecológica, em um dado momento histórico, o que permite o despontar da escola no mundo e com o mundo, em uma via de mão dupla.

Para a estudiosa, a concepção de *web currículo* se coaduna com as ideias sobre inovação pedagógica, e seu processo de mudanças (no plural) significativas na educação. Tais mudanças se colocam em posição diversa à educação tradicional (DEWEY, 1979) centrada no professor (ou na própria tecnologia) que tudo sabe e se constitui um transmissor de informações ao aluno que nada sabe, ao enfatizar a experiência, as relações, e a vida.

Por meio do desenvolvimento de *web currículo* a educação pode se expandir para além dos espaços e tempos delimitados da escola ou da sala de aula, permitindo aos sujeitos dialogar com diferentes contextos e culturas, integrar a educação formal, não-formal e a informal, os espaços institucionais educativos com outros lugares e comunidades de produção do saber científico e do senso comum, trazendo contribuições



para a criação de uma sociedade educadora. Em conformidade com Almeida (2014) o espaço da escola não é mais o único lugar de produção do conhecimento.

Não se trata, contudo, de refutar ou sobrepor um tipo de educação ao outro, mas de entender que todas as formas de educação, compõe e fazem parte de um arcabouço de contextos que constituem a formação dos sujeitos históricos, culturais, sociais e políticos, dando contornos à vida mesma em comunidades.

Portanto, nesses meados dos anos 20 do século XXI, face as tecnologias digitais aliadas ao potencial de conexão à Internet e à mobilidade, e os contextos de educação que podem ser experienciados pelos sujeitos, se instala a oportunidade de superar paradigmas de aprendizagem baseados na reprodução, na memorização e fragmentação de informação. Mais do que isso, se coloca a necessidade de não-negar aos sujeitos por meio da escola, instituição formal e fundamental ao desenvolvimento humano, e suas práticas, o exercício pleno da democracia.

Algumas experiências nessa direção são retratadas, brevemente, nas próximas linhas.

## **CONTORNOS DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL**

No cerne da questão sobre a oferta de condições igualitárias de acesso e disponibilidade está também em pauta a importância e necessidade e uma ação e intenção de governos no sentido de desenhar e implementar política pública de modo a favorecer e impulsionar a promoção de práticas e iniciativas nas escolas e comunidades.

Para tanto, requer planejamento, gestão, formação, condições de infraestrutura, disponibilidade de recursos,

equipamentos tecnológicos e conexão para as escolas e comunidades, de modo a oferecer oportunidades aos sujeitos dentro e fora da instituição.

Ainda que tal propositura figure no campo da utopia no contexto da realidade brasileira, e pelo mundo afora, de um modo geral, algumas iniciativas e experiências exitosas foram implementadas. Entre outras, figuram as que foram estudadas em pesquisa concluída (SILVA, 2017), como os exemplos do Programa Piraí Digital, que se desenvolve no município de Piraí, estado do Rio de Janeiro, no Brasil, e o *Plan Ceibal – Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizagen en Línea*, desenvolvida na República Oriental do Uruguai.

O Programa Piraí Digital, entre outras ações, dispõe de recursos tecnológicos e conexão gratuita em todas as escolas públicas jurisdicionadas no município, quer seja da própria rede de ensino, quer seja da rede estadual de educação, além de outros pontos, equipamentos e espaços públicos da cidade.

Coelho (2004) aponta que o Programa Piraí Digital nasceu em junho de 2002, a partir de um convênio da Universidade Federal Fluminense (UFF) com a prefeitura do município de Piraí, tendo por objetivo implementar laboratório para o sistema educacional envolvendo as escolas e bibliotecas com todos os pontos em rede, mas ampliou para uma visão de acesso universal e disponível a toda comunidade.

Já no contexto Uruguai, a política pública *Plan Ceibal* iniciada na cidade de Cardal, departamento da Flórida, nos primeiros meses do ano 2007, chegou à capital Montevideú em 2009, universalizando e democratizando o acesso a computadores portáteis com conexão à Internet, os quais foram distribuídos a todas as crianças e jovens da rede pública de educação, seus gestores, *maestros*<sup>6</sup> e professores, e disponi-

---

<sup>6</sup> Expressão utilizada no país para se referir aos educadores que atuam na educação infantil, de zero a 5 anos de idade, e na educação primária (*escuela*).

bilizou nas escolas outras tecnologias digitais apropriadas para uso pedagógico.

Além disso, a política toma como princípios diminuir a exclusão digital promovendo a igualdade de oportunidades para todas as crianças e jovens, a democratização do conhecimento, e a inclusão social das famílias, uma vez que os computadores portáteis transitam fora da escola proporcionando o acesso da comunidade às máquinas, além da possibilidade de conexão à Internet sem fio livre e gratuita em locais públicos em diferentes pontos do país.

A pesquisadora Vaillant (2013) revela que a Comissão de Educação do *Plan Ceibal* elaborou em 2007, um Projeto Pedagógico em que foram apresentados os objetivos da ação política que se iniciava, entre outras, a dimensão socioeducativa, no sentido de promover igualdade de oportunidades a todos os alunos; contribuir na melhoria da qualidade da educação mediante o uso das tecnologias no contexto escolar e no núcleo familiar; desenvolver uma cultura colaborativa que envolvesse alunos, *maestros*, professores, famílias e escola.

Em ambos os casos, tratam-se de políticas públicas que apesar de todas as suas contradições e desafios, oferecem oportunidades sociais e oportunidades educativas, e que, para além disso, no momento atual, tempos de pandemia e distanciamento social, tem oportunizado aos seus sujeitos melhores condições para a oferta e disponibilidade de elementos, infraestrutura e possibilidades para uma ação educacional junto às suas comunidades, acertadamente, mais exitosas e profícuas.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A reflexão encetada neste texto permite avançar no sentido de entender um pouco mais sobre os contextos das tecnologias digitais, da educação, dos sujeitos, e de sua vida mesma, que é histórica, social, cultural, política etc.

As ideias trazidas à baila sobre esses diferentes contextos que se articulam na tessitura da vida em sociedades, e que envolve a escola, oportuniza enxergar algumas possibilidades. Possibilidades sobre o uso das tecnologias digitais aliadas à conexão à Internet e à mobilidade na educação, possibilidades a respeito do currículo e seu desenvolvimento, possibilidades no campo das políticas públicas, possibilidades em relação aos próprios sujeitos da educação.

Além disso, foram apresentadas nessas poucas linhas algumas provocações. Provoações para repensar a escola, o ensino e a aprendizagem. Provoações para rever planos de governos, para rever políticas, concepções e práticas. Uma oportunidade para rever!

Contudo, espera-se que as ações promovidas, quer seja pelos governos, quer seja pelas escolas e seus sujeitos e comunidades com uso das tecnologias digitais no contexto da educação, não se limitem a uma resposta pontual restrita à emergência para esse dado momento, no qual uma pandemia aterroriza o mundo e as sociedades, mas que efetivamente se possa pensar em uma política pública efetiva de continuidade.

Quiçá, as ideias expressas neste texto possam se tornar realidade cotidiana no fazer dos sujeitos, das instituições e redes de ensino pelo Brasil e mundo afora.

Quiçá!

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, M. **Currículo e avaliação: uma articulação necessária** – textos e contextos. Pernambuco: Centro Paulo Freire; Bagaço, 2006.

ALMEIDA, F. J. **Paulo Freire**. Folha Explica 81. São Paulo: Publi-folha, 2009.

ALMEIDA, M. E. B. Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo. **XV Endipe**. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Universidade Federal de Minas Gerais. Anais. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

ALMEIDA, M. E. B. (Coord.). **O currículo no século XXI – integração das TIC ao currículo: inovação, conhecimento científico e aprendizagem**. Relatório Técnico-Científico. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, CNPQ. São Paulo: PUC-SP, CNPQ, 2013. Disponível em <<http://www4.pucsp.br/gpcted/?>>. Acesso em 25.04.2020.

ALMEIDA, M. E. B. Integração currículo e tecnologias: concepção e possibilidades de criação de web currículo. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014, pp.20-38.

ALMEIDA, M. E. B. Currículo e narrativas digitais em tempos de ubiquidade: criação e integração entre contextos de aprendizagem. **Revista de Educação Pública**. Universidade Federal do Mato Grosso, v.25, n.59/2, Cuiabá: UFMT, mai/ago, 2016, pp.526-46. Disponível em <<http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3833>>. Acesso em 22.04.2020.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A.; KUIN, S.; SILVA, J. M. O currículo na cultura digital e a integração currículo e tecnologias. In: CERNY, R. Z. *et al.* (Orgs.). **Formação de educadores na cultura digital: a construção coletiva de uma proposta**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017, pp.383-410. Disponível em <[https://nupced.paginas.ufsc.br/files/2017/06/PDF\\_Formacao\\_de\\_Educadores\\_na\\_Cultura\\_Digital\\_a\\_construcao\\_coletiva\\_de\\_uma-proposta3.pdf](https://nupced.paginas.ufsc.br/files/2017/06/PDF_Formacao_de_Educadores_na_Cultura_Digital_a_construcao_coletiva_de_uma-proposta3.pdf)>. Acesso em 27.04.2020.

APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus: COVID-19**. Brasília, DF: MS, 2020. Disponível em <<https://coronavirus.saude.gov.br/>>. Acesso em 20.04.2020.

BOBBIT, J. F. **The curriculum**: The Houghton Mifflin Professional Library for Teachers and Students of Education: Theory and Principles of Education. Boston, Massachusetts: Houghton Mifflin, 1918.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COELHO, F. D. **Ambiência produtiva e construção social no território: o programa de desenvolvimento local no município de Pirai. IX Congresso Internacional Del CLAD sobre la reforma del estado y de la administración pública**. Anais. Madri, Espanha: nov/2004, pp.2-5.

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FREIRE, P. **The politics of education**: culture, power and liberation. Westport, CT: Bergin and Garvey, 1985.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GIMENO SACRISTAN, J. **Poderes instáveis em Educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999, p. 147-206.

GIMENO SACRISTAN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**: para além das teorias de reprodução. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n.35, mai/ago, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>>. Acesso em 11.04.2016.

PACHECO, J. A. Flexibilização das políticas curriculares. **O papel dos diversos actores educativos na construção de uma escola democrática**. Seminário. Actas. Guimarães, Portugal: Centro de Formação Francisco de Holanda, 2000, pp. 71-78.

PINTO, A. V. **O conceito de tecnologia**. v.1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

RIVOIR, A; ESCUDER, S. Brecha digital de gênero em Uruguay: superada ou restringida? In: BOADO, M. (Coord.). **El Uruguay desde la sociología**. Universidad de la República. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología. Montevideo: UR, FCS-DS, 2014, pp.155-74.

SILVA, J. M. **O som da integração das tecnologias digitais de informação e comunicação ao currículo**: a rádio na internet - voz, poder & aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2011.

SILVA, J. M. **Currículo e tecnologias – a rádio na educação**: o som da integração e a expressão da voz dos sujeitos do currículo no mundo digital. Saarbrücken, Deutschland: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

SILVA, J. M. **Os colegas de classe na escola ubíqua**: integração currículo, tecnologias digitais e mobilidade em contextos Brasil e Uruguai. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2017.

SILVA, J. M. A escola e o currículo em tempos de pandemia e distanciamento social. **Revista Mais Educação**. v.3, n.3. São Paulo: Centro

Editorial Sem Fronteiras, 2020a, pp. 131-7. Disponível em <<https://www.revistamaiseducacao.com/artigosv3-n3-maio-2020/14>>. Acesso em 08.06.2020.

SILVA, J. M. [No Prelo] **Conectar-se, um direito humano!** São Paulo, 2020b.

SILVA, J. M.; SILVA, M. G. M. Autoria no mundo digital: o currículo na voz dos sujeitos da aprendizagem. **Revista de Educação PUC-Campinas**. v.18, n.2. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas: PUC-Campinas, 2013, pp.191-9. Disponível em <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2028>>. Acesso em 24.04.2020.

SILVA, J. M.; SILVA, M. G. M. Integração das tecnologias digitais ao currículo: a rádio na internet e a emergência de web currículo. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014, pp.71-81.

VAILLANT, D. **Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: Caso Uruguay**, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Buenos Aires: Unicef, 2013. Disponível em <[http://www.unicef.org/argentina/spanish/Uruguay\\_ok.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Uruguay_ok.pdf)>. Acesso em 09.10.2016.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, J. M.; KUIN, S. **Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital: Núcleo de Base 2**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em <[http://catalogo.educacaona-culturadigital.mec.gov.br/hypermedia\\_files/live/nucleo\\_de\\_base2/apresentacao.html](http://catalogo.educacaona-culturadigital.mec.gov.br/hypermedia_files/live/nucleo_de_base2/apresentacao.html)>. Acesso em 31.05.2020.



# A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ALTERIDADE E VULNERABILIDADE DAS COMUNIDADES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS NA BAHIA

Ana Karine Ribeiro Ferreira da Silva<sup>7</sup>  
Taylan Santana Santos<sup>8</sup>

*“A educação que precisamos há de ser a que  
liberta pela conscientização. A que comunica e  
não a que faz comunicados”.*<sup>9</sup>

*“Kwêkatu eté”.*<sup>10</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de um projeto pedagógico multidisciplinar desenvolvido enquanto um “Projeto Integrador”, cuja temática denomina-se “Alteridade e vulnerabilidade em tempos de pandemia: as comunidades indígenas e

---

<sup>7</sup> Licenciada em Ciências Biológicas (UEFS); Especialista em Ciências da Natureza (UNB), Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino (UNIVERSO). Docente e egressa do Colégio Nobre. Professora da rede estadual da Bahia. Email: akarine22@outlook.com

<sup>8</sup> Historiador (UEFS); Mestre em História (UNEB); Especialista em Metodologia Científica (IF Baiano); Professor de História, Filosofia e Sociologia; Docente e egresso do Colégio Nobre. Email: Taylansantos@hotmail.com

<sup>9</sup> Paulo Freire, um dos maiores educadores da história do Brasil.

<sup>10</sup> “Gratidão”, expressão proferida pela líder indígena Nádia Akuã, durante o lançamento virtual do Projeto Integrador do Colégio Nobre em junho de 2020.

quilombolas na Bahia”. Tal projeto foi executado em junho de 2020, no Colégio Nobre situado em Feira de Santana, Bahia.<sup>11</sup>

O “Projeto Integrador” foi uma iniciativa de vanguarda do Colégio Nobre, uma instituição de ensino consolidada há mais de 40 anos na Bahia, cuja missão pedagógica é

Tornar os alunos a razão da sua existência, por isso, tudo tem que ser feito em função deles. Para concretizar o que está dito acima, é que o Nobre trabalha em espírito de cooperação com todos aqueles que estão envolvidos na formação e educação dos alunos...Perseguindo o objetivo de ser um grande centro de conhecimentos e estudos, onde o jovem aqui presente sinta-se comprometido com o aperfeiçoar-se, descobrir-se, formar-se e tornar-se um cidadão que se prepara para viver um mundo globalizado (MISSÃO INSTITUCIONAL COLÉGIO NOBRE).

Mediante sua concepção humanística de educação, o Colégio Nobre adotou durante a pandemia, em um contexto de aulas não presenciais, o recurso didático-pedagógico do Projeto Integrador. O objetivo central desse projeto foi fomentar as múltiplas competências e habilidades dos alunos, em uma aprendizagem significativa de integração do ser estudante com o seu meio social, e as questões que envolvem a contemporaneidade.

O Projeto Integrador teve como mérito a inserção do corpo discente aos principais dilemas que caracterizam a nossa educação em tempos de Covid-19. Orientados pelo corpo docente, os estudantes desenvolveram aprendizagens sobre diversos aspectos da pandemia na hodiernidade, entre os quais, ressaltamos o escopo do presente trabalho: “A alteridade

---

<sup>11</sup> Agradecemos ao apoio de toda equipe do Colégio Nobre na pessoa da diretora Everilda Sampaio de Almeida, e em especial, aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio- pela participação, confiança e entrega na realização desse trabalho.

e vulnerabilidade em tempos de pandemia: as comunidades indígenas e quilombolas na Bahia”.

Essa temática foi executada junto aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio, e mediada pela interface entre a Biologia com a História, Filosofia e a Sociologia. Ao nos depararmos com o desafio da intersecção entre essas distintas unidades curriculares, selecionamos o referido tema partindo da premissa do perfil do nosso alunado. Constituído por estudantes críticos e engajados na construção e significação do conhecimento escolar, contamos com o que denominados de uma “Geração protagonista”, que diante da crise humanitária que vivemos, não poderia tanto se resignar como renunciar ao necessário debate sobre o contexto da sociedade em tempos de Coronavírus.

Para tanto, o título do nosso tema, evoca a necessidade de compreender o lugar social do “outro”, partindo das suas vivências e experiências históricas com a pandemia. Reivindicando o conceito filosófico de “Alteridade”, cujo sentido etimológico é oriundo do latim *alteritas*, ou seja, o “outro”, demarcamos logo de saída, a concepção de que o “eu” existe através do “outro”, e essa relação de interdependência deve ser concebida com a mais ampla relativização. Esse conceito antropológico estabelece a capacidade de vislumbrar o “outro” não a partir do nosso espelho, mas por meio das próprias singularidades e especificidades que constituem o “outro”.

Destarte, a nossa temática envolveu os nossos estudantes no desafio de colocar-se no lugar do “outro”, conhecendo as múltiplas vulnerabilidades que agravam determinados grupos sociais de riscos em face da Covid-19. Entre os quais, destacamos algumas comunidades indígenas e quilombolas na Bahia, analisadas no curso do nosso Projeto Integrador. Por sua vez, essa iniciativa contribuiu no processo formativo do papel cidadão dos nossos estudantes, alinhando o conhecimento científico e a solidariedade nesse momento de pandemia.

## DESENVOLVIMENTO

### Novos tempos diante da Covid-19

A recente pandemia resultou em um cenário de elevada incerteza para as respostas e medidas necessárias ao seu enfrentamento no campo sanitário, econômico e sociocultural. As autoridades sanitárias internacionais reunidas na Organização Mundial de Saúde (OMS), preconizam a implementação de medidas que podem ser agrupadas sob três grandes estratégias: a recomendação ou determinação do isolamento e do distanciamento social, ampliação de atendimento nos serviços de saúde e o auxílio econômico a cidadãos, famílias e empresas.

Diante da crise sanitária imposta pelo Coronavírus, Boaventura de Souza Santos, salienta:

A pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum. Esta situação torna-se propícia a que se pense em alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI (SANTOS, 2020, p. 15).

Esses novos tempos apontam que a realidade contemporânea tem sido abruptamente transformada desde a vigência da crise da pandemia do Coronavírus. Inclusive, a Escola tem se configurado em um espaço de amplo contágio a Covid-19, gerando um risco de contaminação em massa, visto que nela os estudantes estão em permanente contato. Daí a suspensão das aulas promovendo e assegurando o distanciamento social da comunidade escolar como medida preventiva.

Por via de regra, o vírus não escolhe o seu público, mas vale ressaltar que os índices de propagação e mortandade, são deveras condicionados pelos fatores sociológicos, geográficos e históricos que estruturam a nossa sociedade. Por conseguinte, há que se observar quais grupos sociais se tornaram o alvo mais vulnerável da Covid-19, uma vez que esses grupos vivenciam uma realidade caracterizada pela escassez de recursos básicos de sobrevivência digna, tais como moradia adequada, tratamento de água e esgoto, rede de saneamento básico e políticas públicas (KENRICK, 2020).

Na sociedade brasileira, dentre os inúmeros setores vulnerabilizados, destacamos as comunidades tradicionais quilombolas e indígenas. Conhecer esses grupos sob o prisma do altruísmo, da solidariedade e da empatia- ver o “outro” a partir do “outro”, são também desafios e possibilidades de uma educação protagonista e transformadora, tal qual concebemos em nosso colégio.

## **Conceito e perspectivas sobre o Projeto Integrador**

O “Projeto Integrador” está circunscrito em um contexto de pandemia, com a consequente suspensão das aulas presenciais e a substituição das mesmas por aulas remotas não presenciais. Vale ressaltar que no Colégio Nobre, o referido projeto já faz parte da nossa experiência consolidada na aplicação de projetos pedagógicos como o “Feira em Foco”, da área de Humanas, acerca da História e cultura da cidade de Feira de Santana, “FEMAT”- a Feira de Matemática e o projeto de Iniciação Científica, ocorridos ao longo do ano letivo.

Por sua vez, o “Projeto Integrador 2020”, surgiu enquanto uma ferramenta didática, substancial no processo de ensino e aprendizagem referenciada pela pedagogia de projetos. Concebemos que a principal meta desse modelo pedagógico

consiste em ressignificar a escola dentro da realidade contemporânea, permitindo que a Escola seja um canal de construção e transformação do conhecimento (ZABALA, 1998). Nessa perspectiva, o “Projeto Integrador”, foi um convite ao pleno desenvolvimento das competências e habilidades, mediadas pela orientação docente, que visaram o buscar, descobrir, construir, criticar, comparar, dialogar, analisar e vivenciar o próprio processo de construção do conhecimento por parte dos nossos alunos.

De acordo com a filósofa contemporânea Marilena Chauí, os contornos de um processo de aprendizado construtivista, perpassa pelo diálogo do estudante com o pensamento e com a cultura (através das obras e práticas sociais), tendo o professor como um mediador que possibilita uma aprendizagem de maneira contextualizada e significativa (CHAUÍ, 1980, p. 45). Assim sendo, partimos da premissa de que o conhecimento não é algo estanque, mas um processo de construção contínua, entre o fazer e o refazer diante das condições ofertadas. Por conseguinte, o estudante passa a ocupar o seu papel ativo em uma aprendizagem processual, que permite a simbiose entre conhecer e intervir em problemas e situações reais do cotidiano (LEITE, 2000, p. 25-29).<sup>12</sup>

Entre as vantagens do trabalho por projetos está a obtenção de altos níveis de motivação e participação dos estudantes, promovendo pesquisas estruturadas, que articulem os saberes curriculares com a situação atual da quarentena. Em nosso caso específico, o presente projeto foi direcionado especialmente aos alunos do 1º ano do ensino médio, caracterizado pelo início do processo de estudo individual visando a autonomia discente, cujo aprendizado resulta no fazer, isto é, “só se aprende, fazendo” (SEVERINO, 2012, p. 38).

---

<sup>12</sup> As discussões em torno dessa modalidade pedagógica apresentam parâmetros e diretrizes alinhadas com o contexto sócio-histórico dos estudantes, em uma crítica direta ao modelo pragmático e cartesiano de educação (SANTOS, 2011, p. 55).

No que tange ao nosso trabalho desenvolvido, é válido ressaltar que o desenvolvimento da temática se fundamentou na interface entre as Ciências Sociais (História e Filosofia) com a Biologia, uma vez que conforme destacamos, a análise dos aspectos biológicos da pandemia em voga, se entrelaça com os fatores sociais.<sup>13</sup>

Outrossim, optamos pelas comunidades quilombolas e indígenas como escopo do Projeto Integrador, como uma estratégia pedagógica para que os alunos pudessem entrar em contato com as raízes históricas do povo brasileiro, mediante a concepção de uma História viva e dialética, radicalmente oposta com a retrógrada História analisada sob uma mera linha do tempo, ou aquela vista por “cima”, sob as lentes dos colonizadores. Conhecer, contemplar, analisar e engajar-se junto às comunidades originárias e formadoras da nossa cultura nacional, é de fato um encontro consigo mesmo, uma conquista da nossa própria História.

Em suma, diversos cientistas sociais, em especial sociólogos brasileiros, lograram uma monumental contribuição através dos seus pensamentos e suas obras a respeito do “povo brasileiro”. Aqui, reivindicamos as leituras delineadas por intelectuais renomados e de incontestável capital intelectual, tais como Darcy Ribeiro, Sérgio Buarque de Holanda, Florestan Fernandes, Caio Prado Junior, dentre outros pensadores.

Antagonizando com as leituras do “racismo científico” e o famigerado “mito da democracia racial” no Brasil, esses autores sistematizaram uma nova perspectiva a partir do entendimento em que a miscigenação, ou seja, a mistura entre os povos formadores da cultura brasileira, os europeus, os

---

<sup>13</sup> Ou seja, uma melhor compreensão sobre o coronavírus e seus impactos na sociedade contemporânea, prescinde de uma concatenação entre os saberes acumulados nas ciências sociais e naturais, conforme adverte Hetan Shah, diretor executivo da Academia Britânica: “se quisermos superar esse vírus, precisaremos da experiência e do conhecimento de uma ampla variedade de disciplinas, desde ciências sociais e humanas até medicina, biologia e engenharia” (CHAPARRO, 2020).

indígenas e os africanos, decorreu em um processo histórico marcado pela espoliação promovida pelos colonizadores contra os nossos povos originários (comunidades nativas) e a escravização de africanos arrancados da sua terra e trazidos para o Brasil enquanto uma mercadoria do sistema colonial escravista.

No clássico *O Povo Brasileiro*, Darcy Ribeiro apresenta o seguinte excerto:

Todos nós, brasileiros, somos carne da carne daqueles pretos e índios supliciados. Todos nós brasileiros somos, por igual, a mão possessa que os supliciou. Descendentes de escravos e de senhores de escravos seremos sempre servos da malignidade destilada e instalada em nós, tanto pelo sentimento da dor intencionalmente produzida para doer mais, quanto pelo exercício da brutalidade sobre homens, sobre mulheres, sobre crianças convertidas em pasto de nossa fúria (RIBEIRO, 1995, p. 120).

Ribeiro e demais teóricos negam e soterram o “Mito da Democracia Racial”, sob a constatação de que a mestiçagem não possibilitou uma harmonia social, ou um “equilíbrio de antagonismos”, tal qual postulou o controverso antropólogo brasileiro Gilberto Freyre (FREYRE, 1998, p. 372). No Brasil, a mistura dos povos formadores não resultou em uma democracia social, seja pela natureza espoliadora/escravocrata da colonização, assim como o caráter desigual e excludente do capitalismo. Inclusive, em que pese a abolição da escravidão no Brasil (1888), o povo brasileiro ainda é constituído pela negação da cidadania aos povos originários e aos afro-brasileiros. Dessa forma, citamos mais uma vez Darcy Ribeiro: “a mais terrível de nossas heranças é esta de levar sempre conosco a cicatriz de torturador impressa na alma e pronta a explodir na brutalidade racista e classista” (RIBEIRO, *op. cit.* p. 120).



Quanto a esse aspecto, a partir do século XX, tanto as Ciências Naturais como as Ciências Sociais, fomentaram um amplo debate étnico-racial que reformulou a leitura sobre o conceito de “raça”. No campo da Biologia, os novos estudos permitiram uma elucidação sobre a obra e teoria de Charles Darwin, cuja deturpação deu vazão ao “darwinismo social” - a atribuição do conceito de evolução/classificação biológica na análise das sociedades, noção pseudocientífica hegemônica ao longo do século XIX.<sup>14</sup>

Ademais, cumpriu às Ciências Sociais, a tarefa de remanejar o conceito de “raça”, desnudando qualquer sentido biológico, e aplicando uma leitura étnica, a respeito da formação e da construção de culturas em determinadas sociedades. Em vista dessa perspectiva, surgiu uma insólita interpretação: o que nos separa e diferencia não é uma pretensa divisão racial, mas sim cultural, ou seja, são os costumes, as tradições, os valores e os comportamentos socialmente estabelecidos que diferem os povos distintos (SILVA, 2016, p. 10).

No Brasil, o pressuposto étnico-racial da miscigenação deve ser encarado pela sua marcação a “ferro e fogo” por meio da violência dos colonizadores (europeus) sobre os povos colonizados (indígenas e africanos). Aqui, essa violência econômica e sociocultural, assentou-se historicamente em formações estruturadas pelo colonialismo em primeiro lugar e o capitalismo, por conseguinte.<sup>15</sup>

Em seu pensamento sobre a sociedade brasileira, o célebre sociólogo Florestan Fernandes, caracterizou com

---

<sup>14</sup> Contrapondo-se com essa vertente, sustentamos a improbabilidade da existência biológica de “raças”, e reafirmamos o legado darwiniano no que tange ao processo de adaptação dos seres à natureza, e não a “lei dos mais fortes”, conforme alegavam alguns dos seus interpretes revisionistas.

<sup>15</sup> Dessa análise destacamos a obra *Formação do Brasil Contemporâneo*, do eminente intelectual brasileiro Caio Prado Junior, cuja contribuição sobre o “sentido da história brasileira” perpassou pela fundamentação da condição da exploração econômica e social desde o nosso passado colonizador, e em consonância com a formação do capitalismo brasileiro (JUNIOR, 2000).

perícia e solidez teórica os fundamentos de um capitalismo segregacionista que ao dividir a nossa sociedade em classes, legou aos povos indígenas e negros no Brasil o lugar social da marginalização e da subalternidade. Em seu ensaio teórico *Mudanças Sociais no Brasil*, Fernandes aprofunda o seu panorama sobre a realidade brasileira, que por seu turno, reveste-se pelas contradições da luta de classes e a opressão do racismo contra os negros e indígenas (FERNANDES, 2015).

Ancorado nesse viés, o jurista contemporâneo Silvio Almeida elaborou em *O que é o Racismo Estrutural?* um estudo que se tornou um guia para a decodificação do racismo na atualidade, mediante os profundos resquícios de uma sociedade constituída pelo racismo socialmente estruturado (DE ALMEIDA, 2018).<sup>16</sup> Por sua vez, as comunidades indígenas e quilombolas aqui estudadas, estão inseridas nesse cenário da realidade brasileira posto em tela, e podem ser compreendidas a partir do bojo das análises teóricas aqui fundamentadas.

## **Experiências e Resultados: as comunidades indígenas e quilombolas na Bahia**

Metodologicamente, a execução do Projeto Integrador foi pautada em duas fases. Na fase inicial ocorreram discussões temáticas mediadas pelos professores orientadores e um levantamento de dados realizados pelos alunos. Por fim, o corpo discente se debruçou na confecção de materiais informativos a respeito do tema, cujos resultados foram expostos em um evento de lançamento realizado em meio virtual no dia 17 de junho de 2020.

---

<sup>16</sup> Em conformidade com os teóricos aqui citados, Silvio Luiz de Almeida, ratifica a noção de que o racismo, longe de ser um fato isolado, configura-se enquanto um mecanismo de opressão estruturado desde as raízes da formação da sociedade até a sua conformação política, econômica, jurídica, cultural e social.

No curso da realização desse trabalho pedagógico, as turmas do 1º ano foram divididas em duas equipes de alunos, sendo que essas equipes selecionaram determinadas comunidades quilombolas e indígenas para o desenvolvimento do projeto. A saber: comunidades indígenas “Pataxó” e “Tupinambá”, e comunidades quilombolas “Lucas da Feira” e “Quingoma”.

Após essa seleção, os estudantes produziram diferentes estudos de casos, de acordo com a comunidade, referenciados por um estado da arte com base em artigos científicos, reportagens, documentários, artigos de opinião, matérias jornalísticas, cartilhas das comunidades e documentos institucionais que versam sobre a situação desses grupos vulneráveis durante a conjuntura da presente pandemia.

Mediante esse repertório de conteúdo, os alunos sistematizaram as informações e difundiram o seu conhecimento a partir dos seus materiais/produtos digitais. Uma das equipes elaborou um site informativo, enquanto que a outra equipe produziu um jornal eletrônico, cujas principais informações serão apresentadas nesse artigo.

No site “PQNews – Pataxó Quingoma News”, a equipe de estudantes da turma A, expôs seus resultados sobre as comunidades indígena Pataxó e quilombola Quingoma. De acordo com o site, “os índios Pataxós são uma comunidade localizada no extremo sul da Bahia... São 31 aldeias, formadas por mais de 10.000 habitantes, segundo o censo de 2014 do SIASI” (SITE PATAXÓ-QUINGOMA NEWS). Por sua vez,

A comunidade quilombola “Quingoma” está localizada na região do município de Lauro de Freitas desde 1569. Seus primeiros habitantes eram negros escravizados que fugiam dos senhores de engenho e eram acolhidos por uma tribo indígena tupinambá (SITE PATAXÓ-QUINGOMA NEWS).

Em artigo denominado “Indígenas e Quilombolas na luta contra o vírus”, os estudantes situam historicamente a vulnerabilidade das comunidades, sobretudo em face a epidemias virais. No caso dos povos indígenas:

Durante o período de conquista da América, pelos europeus no século XV e XVI, esse grupo acabou sofrendo com as doenças trazidas pelos colonizadores, como por exemplo, a varíola. Isso devido ao fato desses povos terem sido expostos às doenças de forma massiva. Aliado a isso, tribos sempre foram desprovidas de um serviço de saúde adequado. Um dos motivos disso é a desassistência de saúde pública, frente às comunidades (SITE PATAXÓ-QUILGOMA NEWS).

Quanto aos quilombolas no Brasil, os estudantes ainda pontuaram:

Outros povos importantes para o legado histórico do Brasil foram os Quilombolas, descendentes e remanescentes de comunidades formadas por escravizados fugitivos (os quilombos), entre o século XVI e o ano de 1888... Estes vivem, muitas vezes, em condições precárias devido à falta de recursos diversos (SITE PATAXÓ-QUILGOMA NEWS).

Essas informações são de extrema relevância pois apontam para o nível crítico de vulnerabilidade no qual essas comunidades são submetidas. Conforme os estudantes destacaram, a pandemia do Coronavírus não é apenas de caráter biológico, mas também, sócio-histórico, uma crise humanitária que sua compreensão depende da correlação entre a Biologia e as Ciências Sociais.

Nesse sentido, o texto conclui que:

A invisibilidade da doença em territórios quilombolas e indígenas revela uma situação dramática, que não tem recebido a atenção devida das autoridades públicas e dos meios de comunicação dominantes. Aspectos sociais desses grupos tornam a Covid-19 potencialmente perigoso para essas tribos (SITE PATAXÓ-QUINGOMA NEWS).

Vale ressaltar ainda uma entrevista realizada pelos estudantes com uma liderança quilombola dona Ana, líder comunitária do quilombo Quingoma:

**1** – Quais os principais problemas no enfrentamento da Covid-19?  
*“A hipó insuficiência de políticas públicas que nos tornam vulneráveis diante de uma pandemia como a que estamos atravessando”*

**2** – A comunidade local tem realizado algum planejamento objetivando o combate da doença?  
*Sim, Campanha de conscientização quanto à importância do isolamento social, distribuição de máscaras e kits de higiene.*

**3** – A população local tem sofrido problemas quanto à informação, ou o povo tem sido bastante consciente quanto à doença e seus perigos?  
*A população tem sofrido problemas de informação quanto à gravidade dessa pandemia justamente por ser uma comunidade que sempre esteve à mercê do descaso dos governos municipal, estadual e federal (SITE PATAXÓ-QUINGOMA NEWS).*

Por seu turno, a equipe das turmas C/D, confeccionou um jornal eletrônico denominado “Comunidades Inclusas?”. Os estudantes selecionaram o quilombo “Lucas da Feira” e os povos indígenas Tupinambá. Sobre o quilombo Lucas da Feira, que se localiza em Feira de Santana, Bahia, os estudantes destacaram que a comunidade,

Sofre com a negligência do Estado e tendo negados os direitos sociais mais básicos, habitando em moradias precárias, distribuição de água e energia elétrica de forma irregular, sem saneamento básico e enfrentando todos os tipos de problemas sociais (JORNAL ELETRÔNICO COMUNIDADES INCLUSAS?, 2020).

Quanto aos Tupinambás, conforme discorrido na matéria “Tupinambás e a sua luta contra a Covid-19- dificuldades e o avanço da doença”, o lugar social de vulnerabilidade e risco da comunidade é histórica, uma vez que:

Há mais de 10 anos esse grupo indígena luta para retomar sua terra e permanecerem em condição precária na pandemia...Muitos fazendeiros desmataram os hectares que sempre pertencem aos índios para a construção de seus patrimônios e também usaram para fins lucrativos. Com isso, muitas famílias ficaram sem suas casas e sem seu sustento (JORNAL ELETRÔNICO COMUNIDADES INCLUSAS?, 2020, p. 5).

O espaço geográfico dessas comunidades tradicionais-indígenas e quilombolas, tem se constituído em um cenário caótico recrudescido pela realidade vivenciada durante a pandemia da Covid-19. Assim, de acordo com o geógrafo Milton Santos, citado pelos estudantes na matéria “Resistência Negra”, o espaço geográfico é “formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a História se dá” (JORNAL ELETRÔNICO COMUNIDADES INCLUSAS?, 2020, p. 4).

Como finalização do trabalho metodológico do nosso Projeto Integrador, os estudantes de ambas turmas, sob a nossa orientação pedagógica, organizaram um evento online de lançamento dos seus materiais. O referido evento realizado

no dia 17 de junho de 2020, foi mediado pelos professores orientadores, e consistiu na apresentação oral dos estudantes, além da participação ilustre da liderança indígena Tupinambá Nádia Akawã,<sup>17</sup> e o professor pesquisador Aldrin da Costa Cruz.<sup>18</sup>

Durante o evento online, aberto à comunidade escolar, ocorreu a divulgação do Projeto Integrador, com a discussão temática aqui apresentada. Vale ressaltar que o evento ficou marcado pela comunicação de Nádia Akawã, acerca da importância histórica da cultura dos povos tradicionais no Brasil e os desafios e dilemas enfrentados pelas comunidades originárias na contemporaneidade. Ademais, o professor Aldrin Cruz ainda contribuiu com aspectos pertinentes do seu livro *O índio no livro didático de História e a (des) construção de representações pelo professor indígena Pataxó* (CRUZ, 2018).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo apresentar um relato de experiência docente sobre um projeto pedagógico, cujo tema foi denominado “Alteridade e Vulnerabilidade em tempos de pandemia: as comunidades indígenas e quilombolas na Bahia”. O “Projeto Integrador”, conduzido pelas disciplinas de Biologia e Ciências Sociais (História e Filosofia), foi aplicado no Colégio Nobre de Feira de Santana, Bahia, junto aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio.

Os resultados obtidos ao longo do Projeto pedagógico e aqui analisados, foram utilizados pelos professores orientadores como parte significativa de um processo avaliativo

---

<sup>17</sup> Liderança Indígena na Aldeia Tukum Território Indígena Tupinambá de Olivença. Ilhéus-Ba. Licenciada em Artes e Linguagens pela UNEB, educadora indígena e popular, formadora de educadores indígenas da Bahia. Membro do Fórum estadual de educação escolar indígena.

<sup>18</sup> Professor de História da rede estadual de educação básica da Bahia, pesquisador sobre o lugar do índio no ensino de História.

processual, tendo como alvo o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos, sobretudo em um contexto de pandemia com aulas online.

Por fim, norteados por uma concepção humanística e crítica de educação, reivindicamos a experiência relevante e pertinente do “Projeto Integrador”, que propiciou o aperfeiçoamento do ensino e aprendizagem diante da excepcionalidade dos tempos em que vivemos. Ademais, o projeto resultou no fomento da consciência e a prática da empatia frente aos grupos sociais de vulnerabilidade, reafirmando uma educação que vise a emancipação do conjunto da nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

### Fontes utilizadas:

Missão Institucional do Colégio Nobre. Disponível em: <https://www.colegionobre.com.br/institucional/>.

Site Informativo “Pataxó-Quingoma News”. 1º ano A. Colégio Nobre. 2020. Disponível em: <http://www.pqnews.rf.gd/>.

Jornal Eletrônico “Comunidades Inclusas?”. 1º ano C/D. Colégio Nobre. 2020.

## BIBLIOGRAFIA

CHAPARRO, Laura. *A medicina não é suficiente: por que precisamos das ciências sociais para acabar com essa pandemia*. Site Café com História, 20 de abril de 2020, disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/ciencias-sociais-novo-coronavirus-pandemia/>.

CHAUI, Marilena de Souza. *Ideologia e Educação in revista Educação e Sociedade*. n. 5. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1980.



CRUZ, Costa da Aldrin. *O índio no livro didático de História e a (des) construção de representações pelo professor indígena Pataxó*. Editora Zarte. 2018.

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

FERNANDES, Florestan. *Mudanças sociais no Brasil*. Global Editora, 2015.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. Editora Record, Rio de Janeiro, 1998.

KENDRICK, Karen. *É para isso que serve a Sociologia?* Horizonte ao Sul, 03 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.horizontesaosul.com/single-post/2020/04/03/%C3%89-PARA-ISSO-QUE-SERVE-A-SOCIOLOGIA>.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

SANTOS, Souza de Boaventura. *A cruel pedagogia do vírus*. Editora Boitempo, 2020.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira; AULER, Décio. *CTS e educação científica: desafios, tendências e resultados de pesquisa*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

SEVERINO, Antonio Joaquim; SEVERINO, Estevão Santos. *Ensinar e aprender com pesquisa no ensino médio*. 1ªed. São Paulo. Cortez editora, 2012.

SILVA, da Honorário Wilson. *O mito da democracia racial: um debate marxista sobre raça, classe e identidade*. Editora Sunderman, São Paulo, 2016.

ZABALA, Antoni. *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

# (RE)PENSANDO O ENSINO PARA SURDOS DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL: UMA PROPOSTA DE ENSINO

Tayana Dias de Menezes<sup>19</sup>

## INTRODUÇÃO

Segundo Freire (1996), a teoria sem a prática é vazia, vira “verbalismo”, no entanto a prática sem teoria vira ativismo. Mas, ao agregar a prática com a teoria, tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. O objetivo primeiro desse artigo é propor um exemplo de aula de língua portuguesa para surdos que possa ser tanto aplicada presencialmente como também mediada por novas tecnologias – uma forma de adequar o ensino/ aprendizagem na atual situação de isolamento social. Esses sujeitos, diferentemente dos ouvintes, captam a realidade especialmente por meio do olhos, por esse motivo a literatura especializada sugere o uso de imagens; vídeos como um canal facilitador da aprendizagem para esse novo público que encontramos dentro dos muros das escolas. No entanto, aqui cabe nos perguntar: o uso da imagem pela imagem irá garantir a aprendizagem? Assim como para ouvintes, na aula de português, o uso do texto como pretexto não garante que aconteça, de fato, a aprendizagem, trazer simplesmente imagens; vídeos; desenhos etc. para sala de aula também não irá garantir para surdo um aprendizado eficaz.

---

<sup>19</sup> Professora doutora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: tayana.menezes@ufpe.br

Para evitar cair na armadilha comentada por Freire – tornar a prática ativismo –, iremos propor um trabalho específico com o uso de imagens. O modelo de aula é flexível podendo, por isso, ser usado como sustentáculo para planejar outras tantas aulas sobre temas distintos da língua portuguesa. Mas, para isso, vamos antes refletir sobre a teoria que dá base para a prática, ou seja, vamos comentar aspectos fundamentais da Semiótica Social e como essa trata a multimodalidade – característica inerente a todos os textos. Mas, antes disso, é preciso comentar algumas especificidades sobre o surdo.

## ESPECIFICIDADES SOBRE OS SURDOS

Os sujeitos surdos, segundo o conhecimento de senso comum, são categorizados como deficiente e são, muitas vezes, encarados como “socialmente inúteis”. Essa concepção, vem sendo questionada e acreditamos que uma das maneiras mais efetivas para alterar esse discurso é por meio da educação, isto é, tornar o surdo um sujeito agente dentro e fora dos muros da escola.

Uma vez que os surdos têm pouco ou nenhum acesso ao som, na educação bilíngue o ensino/ aprendizagem deve ocorrer através da libras – e não do português oral, o canal tradicional de ensino/aprendizagem –, os seja, a língua usada em sala de aula deve ser a língua de sinais, considerada a primeira língua do grupo, mas estes devem também adquirir a língua oficial do seu país – no caso, o português escrito.

Em contraste com o que aconteceu no passado, o surdo; a escola e a comunidade devem aceitar a surdez. Isso significa afirma que o surdo não precisa almejar assemelhar-se ao grupo majoritário, mas deve assumir a sua surdez: sua cultura, seus traços identitários e sua língua.

Esse posicionamento traz consequências para a educação tradicional. Teremos em sala de aula um sujeito falante de uma modalidade espaço-visual que interage por meio das mãos e do corpo e que capta a realidade a sua volta, especialmente, pelos olhos. Portanto, cabe ao professor, o papel de rever estratégias de ensino para atingir esse novo público: procurar engajar o estudante como agente construtor de seu próprio conhecimento; construir ambientes de aprendizagem adequados utilizando-se dos recursos apropriados para que os alunos reflitam criticamente.

Barbosa (2016, p.3) afirma que a surdez é encarada como uma “experiência visual”, portanto, “o uso da informação verbal interligada à imagem, se configura como um facilitador para o ensino/aprendizagem desse público de alunos”. Podemos dessa maneira concluir que o uso de recursos visuais pode ser uma meio facilitador para que ocorra de fato a aprendizagem. Embora defendamos que é, para a formação intelectual e cognitiva do surdo, fundamental que este aprenda como primeira língua a libras, defendemos também que é importante para surdo aprender a língua majoritária do seu país, especialmente, na modalidade escrita. É fundamental, por isso, que o professor tenha em mente que “aprender o português decorrerá do significado que essa língua assume nas práticas sociais [...] e esse valor só poderá ser conhecido por meio da língua de sinais. O letramento na língua portuguesa, portanto, é dependente da constituição de seu sentido na língua de sinais” (FERNANDES, 2006, p. 6).

Uma vez que o uso de imagens integrado ao texto verbal é um recurso possível e desejado dentro das estratégias de ensino para o aluno surdo, vamos, inicialmente, pensar na teoria que dá base para a análise das imagens para depois sugerir um trabalho eficaz para aulas de português presenciais como mediadas por tecnologias.

## A SEMIÓTICA SOCIAL: PRINCÍPIOS TEÓRICOS

Dentre tantas outras teorias, por que a Semiótica Social (SS)? Para responder essa pergunta fundamental é preciso, pois, retomar o que foi discutido na sessão anterior. Inicialmente, é relevante lembrar que os surdos possuem como primeira língua a libras, sendo o português escrito uma segunda língua. A estrutura linguística da libras é distinta da do português, a língua de sinais brasileira é uma língua de modalidade espaço-visual, ou seja, os surdos captam a realidade por meio dos olhos e interagem com as mãos e o corpo. Podemos, por isso, concluir que imagens; vídeos; desenhos etc. gozam de um lugar privilegiado no processo de ensino/ aprendizagem dos surdos uma vez que estes utilizam os olhos para perceber/ entender/ refletir sobre a realidade.

Retomando a pergunta inicial, a perspectiva sociosemiótica trata a linguagem verbal e as outras semioses equitativamente, isto é, não há uma hierarquia, dentro do texto, entre a linguagem verbal e os outros modos que (re)constroem os múltiplos significados. Isso significa afirmar que o professor pode, ao discutir sobre os significados do texto em sala de aula, partir das imagens e de outros modos para chegar à língua escrita.

Consciente do porquê da seleção da perspectiva teórica, vamos esquadrinhar melhor conceitos basilares desta: signo; modo; recursos semióticos; affordances e conjunto multimodal.

O conceito de signo remonta pensadores gregos, filósofos estoicos, perpassa as reflexões de Saussure e Pierce. Não iremos, por uma questão de espaço, fazer toda a trajetória teórica. Mas, o signo dentro da SS é encarado como “noção chave” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 6). Os autores de *Reading image: the grammar of visual design* propõem-se discutir sobre “formas (significantes) como cor, perspectiva e linha,

bem como a maneira pela qual essas formas são usadas para realizar significados (significados) na construção dos signos” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 6)<sup>20</sup>. Podemos, por meio da citação, concluir que para a SS os signos são formas semióticas impregnadas de significados. Segundo os autores citados, O signo é uma combinação de forma e significado: a menor unidade de sentido.

Kress e Van Leeuwen (2006) defendem que o signo é motivado a partir do interesse dos agentes sociais e do contexto de uso, “sob o nosso olhar o signo nunca é arbitrário, e a ‘motivação’ deve ser formulada na relação entre o criador do signo e o contexto que cada signo é produzido” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 8)<sup>21</sup>. Isto é, o signo é carregado de significado, mas esse é uma (re)construção motivada por interesse e produzida num contexto social específico. Dessa forma, o signo é um elemento atravessado por questões sociais, culturais e históricas. Por isso, a SS se debruça especialmente para o processo de produção de significado, os recursos ou modos usados na (re)construção do significado, os agentes sociais responsáveis pela (re)construção e o contexto em que esses significados atuam.

O signo existe em todos os modos, no entanto signo e modo são conceitos que não se confundem: o segundo diz respeito aos diferentes recursos usados para a (re)construção do significado dentro do texto, exemplo: imagens; gráficos; som; layout; mapas etc. Enquanto o primeiro, origina-se, como já mencionado, na tradição filosófica dos gregos; pensado também pelos estoicos – estes “já distinguem entre expressão, conteúdo e referente”, segundo

---

<sup>20</sup> the key notion in any semiotics is the sign. Our book is about signs - or, as we would rather put it, about sign-makers. We will be discussing forms (signifiers) such as colour, perspective and line, as well as the way in which these forms are used to realize meanings (signifieds) in the making signs.

<sup>21</sup> “In our view signs are never arbitrary, and ‘motivation’ should be formulated in relation to the sign-maker and the context in which the sign is produced”.

Lacerda (1950, p. 20) – e perpassa os pensamentos de Saussure e Pierce, diz respeito à menor unidade de sentido: uma combinação entre forma e significado. Os modos são definidos por Santos e Gualberto (2019, p. 10) “como os meios pelos quais o signo se torna evidente” e complementa que “é utilizado para se referir a um conjunto de recursos socialmente e culturalmente moldados para a produção de sentido” (p.10), os signos “se materializam por meio dos modos” (SANTOS e GUALBERTO, 2019, p. 12).

[...] os modos são resultados do trabalho semiótico de membros de uma comunidade específica e são continuamente desenvolvidos no seu uso, visto que as necessidades sociais e os interesses de uma comunidade tornam-se visíveis nos traços de cada modo. Nesta via, os significados são acordados socialmente e específicos cultural e socialmente. As escolhas de determinados modos para a produção de significados estão diretamente ligadas à história do uso semiótico de uma materialidade específica, dado que o que um produtor de signo faz está relacionado com o que outro(s) produtores fizeram antes, em resposta a necessidades sociais semióticas similares (SANTOS e GUALBERTO, 2019, p. 11).

Não apenas o signo é um elemento perpassado por questões históricas, sociais e culturais, os diversos modos também são. Cada modo tem suas possibilidades (affordances) de (re)construção, por exemplo na fala podemos usar o tom de voz, na escrita podemos usar diferentes fontes etc. Ou seja, affordances “indica as restrições e as possibilidades oferecidas por cada modo para a produção de sentido em eventos comunicativos” (SANTOS e GUALBERTO, 2019, p. 9).

Kress, segundo (SANTOS e GUALBERTO, 2019), defende que há princípios semióticos “que são comuns a todos os seres humanos e que todos produzem signos em uma relação motivada. Esses signos, por sua vez, são produzidos por diferentes meios em diferentes modos e realizam os significados, usando os recursos semióticos disponíveis pelos membros de grupos sociais em uma determinada cultura” (p.5).

Podemos concluir que a multimodalidade é uma característica inerente aos textos, uma vez que estes apresentam muitos (multi) modos em sua (re)constituição. Deste modo, uma das preocupações da SS é refletir sobre a motivação do uso/ escolha de determinados modos na (re)construção de sentido, em contextos determinados, dentro de textos específicos como parte de uma construção social. A SS procura dar conta dos significados sociais (re)construídos por meio das inúmeras formas semióticas e da relação da (re)construção do significado dentro das interações sociais situadas. Por isso, Santos e Gualberto (2019) apontam como princípios semióticos de trabalho: 1) a noção de escolha do sistema de linguagem; 2) as configurações de significado a partir do contexto; e 3) as funções semióticas da linguagem.

Podemos, portanto, concluir que a (re)construção do significado dentro do texto, para a SS, não parte apenas da linguagem estrita, mas se dá pelo conjunto de modos selecionados pelo agente no momento da interação num contexto específico para cumprir propósitos comunicativos. Dessa forma, nós, professores, podemos planejar uma aula de língua portuguesa e junto com nossos alunos esmiuçar os significados a partir dos modos que compõem os textos que serão analisados. Para os alunos surdos, podemos introduzir uma discussão a partir de imagens; desenhos; gráficos etc para depois, junto aos conhecimentos já ativados por uma discussão anterior em libras, analisar e trabalhar a língua portuguesa escrita.



## ANÁLISE E PROPOSTA DE TRABALHO

A nossa proposta de trabalho não corresponde apenas a uma aula, ela deve ser fracionada pelo menos em três aulas. Nossa sugestão, será trabalhar a argumentatividade por meio de recursos visuais e pelo uso do advérbio de intensidade, assim como Kress e Van Leeuwen (2006), acreditamos que “o que é expresso na linguagem através da escolha entre diferentes classes de palavras e estruturas de oração, pode, na comunicação visual, ser expresso através da escolha entre diferentes usos da cor ou diferentes estruturas composicionais (p. 2)<sup>22</sup>. Mas, para os surdos é interessante partirmos dos significados contruído pela imagem para depois partirmos para a linguagem verbal, esse processo – imagem- linguagem verbal – pode auxiliar esses alunos a compreender os efeitos de sentido (re)construídos pelos signos selecionados dentro do texto analisado.

Como dissemos anteriormente a aula pode servir de exemplo para outros tantos temas: basta o professor selecionar os gêneros adequados que dêem suporte para atingir os objetivos desejados. Além disso, a aula foi pensada para atender uma demanda atual: de isolamento social, ou seja, uma aula mediada por novas tecnologias – selecionamos para isso a plataforma *Google Classroom*. Vale salientar que, embora a adaptação seja imperativa no atual contexto de pandemia, não é de hoje que o mundo globalizado e tecnológico atravessa o cotidiano dos sujeitos, segundo Giddens (1991). Nossos alunos vivem “cercados de hipertextos por todos os lados. Grande parte das informações que inundam nosso cotidiano estão hipertextualizadas” (XAVIER, 2015, p. 73).

---

<sup>22</sup> “what is expressed in language through the choice between different word classes and clause structures, may, in visual communication, be expressed through the choice between different uses of colour or different compositional structures”.

Nossa proposta de análise é sustentada pela Semiótica Social por isso defendemos que os signos usados na construção dos textos são motivados por questões históricas, culturais, sociais e ideológicas. Deste modo, os textos são um conjunto de signos selecionados por um agente e estes, por sua vez, são organizados segundo os critérios que o produtor do texto julga importante para atingir determinado propósito comunicativo, além disso o olhar do agente sobre o objeto, seja físico ou semiótico, como aponta Kress e Van Leeuwen (2006), é organizado por meio desses critérios ou o “aspecto criterial”.

Kress, Leite-Garcia, Van Leeuwen (2000) apontam a importância de ter consciência que tanto produtores como leitores têm poder sobre o texto; os textos são construídos por meio do arranjo de signos complexos: “o interesse descreve a convergência de um complexo de fatores: histórias sociais e culturais, contextos sociais atuais, incluindo expectativas do produtor dos sinais sobre o ambiente comunicativo”<sup>23</sup> (KRESS, LEITE-GARCIA, VAN LEEUWEN, 2000, p. 388), os produtores selecionam os signos mais apropriados de acordo com os seus interesses comunicativos.

Desta maneira, o professor pode dar início a sua aula postando a imagem 1 no *Google Classroom* e, para orientar a leitura dos alunos – à semelhança de Dionísio (2014) que inicia as suas reflexões a partir do questionamento: “qual a função das imagens na construção do livro?” (p. 14) –, questionar<sup>24</sup>: qual a função da imagem – ou dos recursos semióticos – na construção dos significados que perpassam o texto? A resposta a essa pergunta ativaría os conhecimentos que os alunos possuem sobre: o momento histórico; os sujeitos que estão

---

<sup>23</sup> “el interés describe la convergencia de un complejo de factores: historias sociales y culturales, contextos sociales actuales, incluso estimaciones del productor de los signos acerca del entorno comunicativo”.

<sup>24</sup> Seria interessante que, antes da atividade proposta, o professor sugerisse alguma leitura sobre multimodalidade. Poderia ser indicado, por meio do *google classroom*, o capítulo 2 do livro de DIONÍSIO (2014).

envolvidos no evento comunicativo; a situação socio- econômica específica do momento etc. Dionísio (2014) explica o porquê da importância da pergunta supracitada: “observar a cumplicidade entre gênero textual, linguagens e áreas do conhecimento é fundamental, visto que gráficos, tabelas, mapas, desenhos anatômicos, por exemplo, apresentam convenções que vão além das do sistema linguístico” (p. 14).

A aula e, conseqüentemente, a pergunta seriam referentes à compreensão da charge:

Imagem 1: Texto base para aula



<https://gauchazh.clicrbs.com.br/opiniaio/noticia/2020/03/gilmar-fraga-fantasia-ck7pbvcae03z01pqgph2093v.html>

A multimodalidade pressupõe que os significados que atravessam o texto são construídos por meio de uma multiplicidade de modos. Assim, a aula de língua portuguesa deve se concentrar na análise e na reflexão dos recursos usados para gerar sentido dentro dos textos selecionados. Segundo Dionísio (2014), Kress e Van Leeuwen (1996) defendem que a

imagens não são modos neutros, pelo contrário “o social e o cultural são influenciadores dos significados potenciais que a imagem pode encapsular”. É, por isso, trabalho do professor junto com o aluno desencapsular os significados sociais e culturais que estão envolvidos nos modos que compõem o texto. A leitura, dessa maneira, será feita sob um olhar crítico e atento. “Os modos de representação verbal e visual não meramente coexistem” (DIONÍSIO, 2014, p. 61), antes eles se imbricam e (re)constroem um todo significativo. É preciso dessa maneira que o professor esteja atento: “a imbricação entre as somioses pode afetar a forma e a leitura da mensagem veiculada” ((DIONÍSIO, 2014, p. 63).

Segundo Kress, Leite-Garcia, Van Leeuwen (2000), uma análise de um texto multimodal sob a perspectiva da Semiótica social parte dos pressupostos: 1) “um conjunto de modos semióticos está sempre envolvido em qualquer produção ou leitura de textos”; 2) “cada modo tem suas potencialidades específicas de representação e comunicação, produzidas culturalmente, mas inerentes a cada modo” e 3) “é necessário entender a maneira de ler esses textos como textos coerentes em si mesmos”<sup>25</sup> (p. 388).

Desta maneira, os professores junto com os alunos podem analisar os modos que compõe a charge e refletir sobre os possíveis efeitos de sentido levando em consideração o texto como um todo – um conjunto de signos – perpassado por questões sociais, culturais e ideológicas.

Após a resposta dos alunos a primeira pergunta na plataforma mencionada, o professor pode chamar atenção para os personagens do texto e perguntar: quais são os signos que permitem os leitores identificarem os personagens? O

---

<sup>25</sup> 1) “un conjunto de modos semióticos está siempre involucrado en toda producción o lectura de textos”; 2) “cada modo tiene sus potencialidades específicas de representación y comunicación, producidas culturalmente pero inherentes a cada modo” e 3) “es preciso comprender la manera de leer esos textos como textos coherentes en sí mismos”

primeiro personagem corresponde a figura atual do presidente do Brasil e pode-se identificá-lo pelas semelhanças entre o sujeito e o desenho que o representa, além disso a faixa verde e amarelo – cores que remetem ao Brasil – ratifica essa afirmação. O segundo personagem pode ser identificado como Coronavírus, dentro da mídia ele tem sido recorrentemente representado dessa maneira à semelhança de sua estrutura micriscópica.

Imagem 2: Representação do Coronavírus



<https://oglobo.globo.com/cultura/como-surgiu-imagem-que-virou-simbolo-do-coronavirus-24343397>

Pode-se refletir junto com os alunos: se o vírus é um organismo microscópico, por que foi, no texto, representado num tamanho agigantado? Há algum objetivo nessa representação aparentemente desproporcional? Para dar sequência à reflexão, o professor pode lembrar o discurso do presidente no meio da crise quando classificou a pandemia como uma “gripezinha” e perguntar: qual foi a extensão da crise causada pelo coronavírus? Atingiu apenas o Brasil? Ou afetou outros países? Afetou apenas o sistema de saúde ou a crise se estendeu para outros segmentos sociais? Essas perguntas, além de orientar a leitura do aluno, ajudará a turma ativar os conhecimentos necessários para compreender a charge.

Num primeiro momento, Bolsonaro aparece sombreado. Inicialmente não se sabe pelo o que ou por quem. A fala do personagem retratado retoma o tom recorrente de seus discursos: “Muito do que tem ali é muito mais fantasia, não é isso tudo que a grande mídia propaga...”. O residente questiona a veracidade do que é informado pela mídia e afirma que tudo não passa de uma fantasia. Minimiza um problema mundial ao redizí-lo a mera fantasia criada pelos sistemas midiáticos.

Num segundo momento, vemos o que causa a sombra no presidente: o Coronavírus representado num tamanho desproporcional, agigantado. Pode-se perguntar novamente aos alunos: por que o vírus foi representado dessa maneira? O problema que o mundo enfrenta é pequeno ou grande? Quantos mortos houve na Itália; França; Espanha; Brasil; EUA; Coreia; China etc? Um problema que afeta todo o mundo, é razoável classificá-lo como pequeno ou “fantasioso”? Houve um propósito comunicativo e argumentativo do produtor do signo ou retratar o vírus de uma maneira agigantada?

Além de deixar claro o posicionamento do escritor sobre a pandemia que enfrentamos, o tamanho do vírus retoma o discurso do presidente e põe em xeque o seu discurso: não se trata de uma gripezinha ou muito menos se trata de uma fantasia criada pela grande mídia.

Podemos verificar que o agente causador do sombreado na figura do presidente é o próprio vírus. A fala do próprio presidente chama atenção para a sombra causada pelo vírus – “sem sombra de dúvidas!”. A fala pode ser entendida como um trocadilho jocoso – uma vez que o gênero textual tem como objetivo fazer uma crítica política por meio do riso –, a expressão significa a certeza do que foi anteriormente dito, mas ela mesma desautoriza a fala do presidente: sua certeza não passa de uma asneira.

Depois de refletir sobre a charge com os alunos, podemos solicitar a turma que se posicione sobre o assunto na

plataforma: isso é interessante para que o professor verifique quais são as informações que os alunos têm sobre o assunto. Podemos, também, lembrar de que forma, na libras, se marca intensidade nos enunciados. Vale salientar que é possível postar vídeo em outra plataforma, o *Youtube* por exemplo, e enviar o link no *Google Classroom*. Um exemplo – como este será sinalizado, seria interessante gravar e postar –: se eu quisesse dizer que um rapaz é alto, como faria? Mas, se eu quisesse dizer que ele é MUITO alto, como faria? Podemos perguntar se há diferença. Depois se eu afirmasse que o problema causado pelo Coronavírus é grande, como o faria? E se eu quisesse dizer que ele é MUITO grande? Há também diferença de sentidos?<sup>26</sup> Podemos seguir uma linha de raciocínio e mostrar que o uso da intensidade, dentro do discurso, pode assumir peso argumentativo. Dessa forma tanto o uso dos advérbios de intensidade no discurso do presidente como a representação do vírus num tamanho agigantado possuem propósitos argumentativos.

Como a proposta de trabalho é português para surdos e um dos objetivos primeiros é trabalhar o português escrito, após a análise da charge – já com os conhecimentos ativados sobre o assunto – solicitaríamos um posicionamento dos alunos por escrito, a atividade deve também ser postada na plataforma. O texto seria corrigido e repostado pelo professor, e os alunos precisariam reescrevê-lo.

## CONSIDERAÇÕES

O presente artigo foi, em parte, fruto da atividade de extensão desenvolvida na UFPE intitulada, *Ensino de língua portuguesa para surdos: estratégias didáticas*. Discutimos, teórica-

<sup>26</sup> Na Libras, a marcação de intensidade no enunciado se dá por meio da expressão facial; ou na alteração do movimento do sinal ou ainda por uma intensificação na performance de um sinal na fala. Aqui, a comparação entre a Libras e o português pode ajudar os surdos a entenderem de que maneira a intensidade dá peso ao argumento do escrito do texto.

mente embasados, as melhores estratégias didáticas para a aprendizagem efetiva da língua portuguesa escrita para alunos surdos e pensamos como essas estratégias podem ser usadas no atual momento de isolamento. Na literatura especializada, defende-se recorrentemente o uso de imagens como um meio eficaz de se alcançar os objetivos de ensino. No entanto, o uso da imagem – ou de outros recursos – por si só não irá garantir um ensino/ aprendizagem significativo. Nosso objetivo, por esse motivo, foi refletir e embasar teoricamente, por meio dos pressupostos da Semiótica Social, o porquê do uso de recursos que exploram a visão é eficiente dentro de sala de aula especialmente para alunos surdos.

Levando em consideração que “[...] o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam as nossas ações sociais” (DIONÍSIO, 2014, p. 41), selecionamos uma charge para usá-la como sustetáculo para a nossa proposta, sendo essa uma sugestão de aula com o objetivo primeiro: analisar o uso de advérbios de intensidade e a “sintaxis visual” (KRESS, LEITE-GARCIA, VAN LEEUWEN, 2000, p. 376) na (re)construção argumentativa do texto. Essa proposta é flexível, ou seja, pode-se usar a proposta de aula como base para outros tantos temas, além da possibilidade do uso de outro gênero textual.

Sabendo que os modos que constituem o texto são usados e selecionados com propósitos comunicativos específicos e são perpassados por questões históricas, culturais e sociais – “A ideologia, portanto, é um fator dos modos [...]”<sup>27</sup> (KRESS, LEITE-GARCIA, VAN LEEUWEN, 2000, p. 375) –, cabe ao professor junto com os alunos desencapsular esses sentidos que atravessam o texto. A discussão inicial auxiliará os alunos ativarem os conhecimentos necessários para realizar uma leitura significativa. Daí, o professor pode trabalhar diversos temas e explorar outras tantas atividades de leitura/ escrita.

---

<sup>27</sup> “La ideología es, entonces, un factor de los modos [...]”



## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Eva dos reis. Português como segunda língua e multimodalidade: análise de um vídeo tutorial para alunos surdos. **Revista Escrita**. Rio de Janeiro, ano 2017, n. 22, fev. 2017.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicações, 2014.
- ECKERT, A.; HIGGINS, D. [Ilustração médica do Coronavírus]. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/como-surgiu-imagem-que-virou-simbolo-do-coronavirus-24343397>
- FERNANDES, Sueli F. Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos. **SEED**: Curitiba, 2006.
- FRAGA, Gilmar. **Fantasia**. Charge. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/opiniaio/noticia/2020/03/gilmar-fraga-fantasia-ck7pbvcae03zz01pqgph2093v.html>
- FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.
- GUALBERTO, Clarice L.; SANTOS, Záira B. dos. Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte. **D.E.L.T.A.** São Paulo, vol.35, n.2, p. 1- 30, Aug 12, 2019.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991. (Trad. de Raul Fiker)
- LACERDA, Araújo Inês. **Do signo ao discurso**: introdução à filosofia da linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.

KRESS, G.; LEITE-GARCIA, R.; VAN LEEUWEN, T. *Semiótica Discursiva*. In: VAN DIJK, T.A. **El discurso como estructura y proceso**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2000.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

XAVIER, A. Carlos. **Desafio do hipertexto e estratégias de sobrevivência do sujeito contemporâneo**. Estudos de Lingua(gem). V. 13, n. 4, p. 73- 90, 2015.

# O OLHAR DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO ADOLESCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

**Caroline Becker<sup>28</sup>**

**Clarice Conter<sup>29</sup>**

**Suzana Diemer<sup>30</sup>**

## INTRODUÇÃO

Múltiplos olhares e saberes de diferentes profissionais da área educacional são fundamentais, por meio de uma gestão pedagógica articulada, para o desenvolvimento de um projeto educativo que visa à formação integral dos estudantes. A educação integral não significa horário integral, segundo Gadotti (2009), “o que se propõe na educação integral é integralidade, isto é, um princípio pedagógico, no qual o ensino da língua portuguesa e da matemática não está separado da educação emocional e da formação da cidadania” (GADOTTI, 2009, p. 41). Assim o que se pretende é o desenvolvimento de

---

<sup>28</sup> Doutora e Mestre em Educação. Psicopedagoga e Especialista em Neurocognição e Aprendizagem. Orientadora Educacional da Rede Marista. E-mail: carolbeckerr@gmail.com

<sup>29</sup> Mestre em Gestão Educacional. Especialista em Psicopedagogia Institucional e em Gestão Curricular Marista. Orientadora Educacional da Rede Marista. E-mail: clariceconter@yahoo.com.br

<sup>30</sup> Especialista em Psicologia Escolar e Psicóloga. Orientadora Educacional na Rede Marista. E-mail: sudiemer@gmail.com

diferentes competências, sejam elas acadêmicas, tecnológicas, políticas e ético-estéticas.

O texto das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica expressa a compreensão da aprendizagem como “ação coletiva conectada com a vida, com as necessidades, possibilidades e interesses das crianças, dos jovens e dos adultos” (BRASIL, 2013, p. 26). Nesse sentido, a formação integral exige de todos os sujeitos que compõem a escola, sejam eles estudantes, professores, funcionários, gestores e familiares, a compreensão de que somos sujeitos em formação, inacabados, que crescem, mudam e se constituem nesse jogo de trocas e aprendizagens, sejam elas cognitivas ou sociais.

A escola é espaço / tempo de socialização, de aprender a conviver para além das normas e combinações da família, de reconhecer diferenças. Lugar que implica em corporeidade, onde se aprende o que é público e privado, onde se reconhece diferenças entre as pessoas, tanto físicas quanto culturais e se trabalha a importância do respeito. Esse convívio de diferenças implica em conflitos necessários, em que os sujeitos se transformam mediante a forma como vão lidando com eles. A construção da noção de coletividade é um dos fundamentos da educação integral, da formação do cidadão.

E é neste espaço de “pessoas” que acontecem as relações. E estas vão constituindo e vão transformando os sujeitos deste contexto. A escola é uma instituição social e, para tanto, pode manter ou transformar uma sociedade. Ela também pode ser o lugar do confrontar-se com o outro, discutir, fazer política, de exercitar a autorregulação do grupo, de trabalhar as questões éticas, democráticas, da participação na fala e na escuta. (CONTER, 2018, p. 75).

Pensamos, sonhamos e propomos uma escola num contexto de um lugar físico, concreto, presencial, espaço / tempo

de convivência, de troca de olhares, de conexões possíveis, relacionada à posturas corporais. Lugar de diálogo, de descobertas, de produções e de afeto. Lugar também de desafios, onde é preciso abrir mão do conhecido para se aventurar no que se vai conhecer. Espaço também de se autoconhecer, de se ver por entre o olhar do outro, de enfrentar frustrações, de compreender que o erro faz parte do aprender, a importância de fazer de novo até acertar, de superar a si mesmo e de obter reconhecimento. Lugar de formação de identidades.

Entretanto em 2020, mais especificamente no dia 11 de março, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a situação de pandemia, decorrente do aumento significativo dos casos diagnosticados da doença Covid-19, por todo o mundo. No Brasil, o aumento exponencial da incidência da doença, desencadeou o fechamento de todas as escolas, em meados do mês de março. Desse modo, deparamo-nos com um cenário que nos obriga ao afastamento social. Foi e ainda tem sido preciso ficar em casa e evitar contatos físicos com as pessoas. Situação que a princípio parecia ser por pouco tempo, entretanto foi se ampliando, exigindo capacidade de adaptação e resiliência. A tecnologia, entendida por muitos, como um problema para os jovens, ou motivo de afastamento das pessoas que dedicavam muito tempo ao seu uso, apresentou-se como alternativa para as aproximações, salvando-nos de ficarmos ilhados e sem conexão.

Rapidamente entendemos que era preciso manter as rotinas para enfrentar a situação e seguir vivendo. Não era possível fazer tudo do mesmo jeito, algumas questões necessitaram de adaptação. A escola se organizou e precisou *reinventar* termo muito usado atualmente. Foi preciso aprender mais sobre as ferramentas tecnológicas e fazer uso delas, para dar continuidade ao trabalho escolar. Em muitos contextos, com materiais no ambiente virtual e aulas síncronas permitiram a continuidade das atividades que envolvem a cognição.

Em outros contextos menos favorecidos, a falta de acesso a equipamentos eletrônicos e à internet, potencializa as disparidades sociais e se torna, mais um indicador de desigualdade.

Para as escolas que seguiram com seu propósito na pandemia, suas práticas passaram a ser nomeadas como Ensino Remoto Emergencial (ERE). E agora? Que escola é essa? O professor fala por uma tela e, o estudante, em casa, assiste e realiza as atividades propostas? Ou se diz presente e se envolve com outras tarefas? Onde foi parar os olhares e os “não ditos” que caracterizam a comunicação presencial? Que conexões são possíveis e positivas nesses tempos de relações virtuais? Quais os impactos no desenvolvimento dos adolescentes em formação?

## DESENVOLVIMENTO

Quando Bauman (2007) se refere a tempos líquidos e traz a noção de que, no mundo em que vivemos tudo está em constante mudança, ele nos ajuda a pensar que os tempos de pandemia exigem criar novas formas do fazer escola. Nesse sentido, quando se refere que assim, como o mundo muda e, nós, seus moradores, também precisam estar prontos para mudar, refere-se à busca de mais informações e à quantidade delas disponíveis.

Ao refletirmos sobre a escola e sobre a formação integral, precisamos falar acerca do papel da orientação educacional, sobretudo em um contexto de pandemia. O orientador educacional é responsável por acompanhar, articular e desenvolver atividades que visem o pleno desenvolvimento dos diversos sujeitos envolvidos na escola. É o profissional que propõe questões como: que desafios esse isolamento social nos coloca? O que é possível criar como possibilidade de conexão?

Partimos do entendimento de que é preciso dar voz; a palavra precisa ser dita, a palavra de cada um desses sujeitos

da escola. Mais do que nunca precisamos de espaços de fala e de escuta, de exercício de empatia, de reconhecimento do público e do privado. Novas combinações precisam ser pensadas, propostas, refletidas e combinadas. As redes sociais se fazem necessárias, pois somos seres gregários, precisamos dos outros e, nesse momento, este é o espaço da interação social. Considerando a importância que os pares têm na adolescência e a necessidade de interação na busca da formação da identidade, o uso das redes sociais se tornou ainda mais intenso.

Estudos e reflexões acerca do pensamento adolescente buscam elucidar, ao longo da história, os processos mentais estabelecidos nesta fase do desenvolvimento humano, caracterizada por conflitos e mudanças intensas no comportamento. Compreender a forma como se processa o pensamento, possibilita a busca por estratégias mais eficazes para o desenvolvimento cognitivo, um dos propósitos que justifica a existência da instituição escolar. Com o surgimento dos exames de neuroimagem, ampliaram-se as possibilidades na investigação para o mapeamento dos processos cognitivos, o que tem avançado significativamente as pesquisas sobre aprendizagem e cognição.

Entretanto, as pesquisas e contribuições de Jean Piaget (1896-1980) ainda são bastante relevantes para a compreensão do pensamento, em uma perspectiva da epistemologia genética, o que impulsionou a teoria cognitiva em seu tempo, tornando-o um dos nomes mais citados, sobretudo na área da Educação, quando o assunto é cognição. Destaca-se que, em sua obra, o autor compreende a adolescência como o período, em que o indivíduo passa a integrar a sociedade dos adultos. Para ele, não cabe estabelecer a relação pensamento formal e puberdade, já que o período da puberdade é um fator menos variável, do que o período de integração no mundo dos adultos nas diferentes culturas, o que inclui uma reestruturação da

personalidade, sendo que o aspecto intelectual complementa ou acompanha o aspecto afetivo.

Inhelder e Piaget (1976) manifestam preocupar-se com a interpretação errônea que pode surgir desta afirmativa, já que toda pesquisa de Piaget está vinculada à maturação orgânica dos processos cognitivos. Por isso, o autor reforça a relação entre o amadurecimento orgânico - estruturas cerebrais - e a condição de um pensamento formal, entretanto essa não é uma ligação simples, pois, para os autores, a constituição do pensamento formal depende do meio social, o que fica reduzido significativamente, em um contexto de pandemia.

Destacam-se pontos relevantes decorrentes da interação indivíduo e sociedade: a compreensão de que as estruturas formais não são inatas e o conjunto das experiências, destacando a importância dos exercícios feitos pelo indivíduo neste esforço de adaptar-se ao mundo físico e social. Importante compreender o adolescente como um indivíduo que se coloca em igualdade aos adultos e que passa a julgá-los em um plano de total reciprocidade, também que se encontra em um período reflexivo acerca de suas ambições presentes e futuras no contexto social.

Talvez esses sejam os grandes desafios do isolamento social, causados pela pandemia da Covid-19: a imprevisibilidade do futuro, dificultando o planejamento, os sonhos e as ambições dos adolescentes; a falta de interação social com seus pares e a garantia de espaços de pertencimento, diante da constância do olhar da família; a falta de oportunidades de se experienciarem, enquanto ingressantes no mundo adulto; a falta da escola como espaço de interação e de desenvolvimento pela diferença: nesta situação, os adolescentes estão restritos às relações estabelecidas em seus contextos culturais e familiares.

Para Inhelder e Piaget (1976) a criança não constrói sistemas e nem é capaz de saber que não realiza, pois seu



pensamento não é autorreflexivo. Ao contrário, o adolescente constrói teorias e é capaz de refletir sobre o seu próprio pensamento. Ainda que suas teorias possam se apresentar de forma limitada, pouco originais ou inadequadas, essa habilidade é fundamental, para que o adolescente possa integrar-se moralmente e intelectualmente na sociedade dos adultos, além de ser capaz de refletir sobre suas aspirações, projetos e mudanças de vida.

Neste sentido, pode-se afirmar, segundo Inhelder e Piaget (1976), que o adolescente passa a não se contentar mais, em viver relações interindividuais proporcionadas pelo seu ambiente, tão pouco com a utilização da sua inteligência aplicada à resolução de problemas momentâneos. Ao colocar-se no mundo social dos adultos, necessita compartilhar ideias, ideologias de um grupo mais amplo, utilizando como mediação certo número de símbolos verbais, que antes o eram indiferentes quando criança, o que se caracteriza pelo pensamento formal. Dessa maneira, o pensamento formal constitui a reflexão da inteligência sobre si mesma e uma inversão das relações entre o possível e o real. A capacidade adquirida, por meio do pensamento formal possibilita ao adolescente compreender a sua realidade e projetá-la, de forma abstrata, para a resolução de dois pontos apontados por Piaget e comuns na condição do adolescente: o plano de vida e a reforma da sociedade.

Inhelder e Piaget (1976) apresentam uma forma de egocentrismo presente na transição para o pensamento formal. Após retomar os períodos de egocentrismo nas etapas anteriores, nomeia o egocentrismo na fase do pensamento formal como egocentrismo superior, ao identificar que o adolescente, não procura apenas adaptar o seu eu ao ambiente social, mas também adaptar o ambiente social ao seu eu, pois ao refletir sobre o ambiente, em que procura inserir-se, pensará não somente nas suas atividades sociais nesse ambiente, mas

também nos meios para transformá-lo. Resultante disto, o adolescente estabelece a indiferenciação entre o seu ponto de vista e o ponto de vista do grupo que ele deseja transformar. Em um cenário de distanciamento social, como o que vivemos atualmente, tais ações ficam restritas às poucas relações sociais que o adolescente vivencia o que parece intensificar os dilemas comuns a essa fase do desenvolvimento humano.

O autor faz um comparativo entre o egocentrismo do adolescente e uma espécie de messianismo, como se o adolescente se sentisse chamado a realizar uma atividade transformadora, baseada nas suas teorias de representação de mundo. Estabelecendo relação entre os aspectos gerais deste fenômeno e as teorias abstratas elaboradas pelos adolescentes, é possível identificar um programa de ação com uma ambição ingênua e comumente desmedida, o que para Inhelder e Piaget (1976) pode sugerir uma espécie de jogo superior com funções de compensação e participação em ambientes realmente inacessíveis.

O ponto alto de sua contribuição, acerca do pensamento adolescente parece estar na compreensão de que, qualquer dos patamares do desenvolvimento da Teoria Piagetiana, conduz o indivíduo do egocentrismo à descentração e que, portanto, o fato de adicionar conhecimento a outro não é suficiente para a formação de uma atitude de objetividade. É neste processo, em que o adolescente supera essa relativa indiferenciação inicial e idealista para a percepção real, que o adolescente ingressa de fato na vida adulta.

Outro aspecto relevante é a necessidade de pertencimento a grupos, identificada na adolescência, quando o indivíduo apresenta tendência a se reunir em grupos com semelhantes. Para o autor, essa prática é bastante relevante no desenvolvimento do indivíduo, tanto na esfera intelectual quanto moral, pois será principalmente na discussão com os colegas, por meio da crítica do outro, que o adolescente

descobrirá quão frágil são as suas teorias, possibilitando o processo de descentralização.

Ao considerarmos a adolescência como o período da integração no universo social adulto é compreender também como a idade de formação da personalidade, já que estes são processos complementares e indissociáveis. Tanto o programa de vida, quanto o plano de reformas, apresentados por Piaget como pontos principais na conduta do adolescente, analisados pela perspectiva das funções cognitivas e/ou do pensamento, em que pode ser considerado o motor afetivo da formação da personalidade. Para o autor, as aquisições afetivas fundamentais na adolescência são paralelas, e não menos importantes, do que as aquisições intelectuais. Reforça ainda a ideia de compreensão do indivíduo, como um todo considerando seu aparato e maturação orgânica, os estímulos do meio em que está inserido, a formação da sua personalidade diante das experiências de vida e a afetividade como condição subjetiva.

No campo educacional, todos esses aspectos teóricos subsidiam o fazer pedagógico, pelo olhar da orientação educacional. Em um processo que visa à formação integral do estudante, neste capítulo, com enfoque no estudante adolescente, o trabalho da Orientação Educacional estrutura-se em propostas que promovam o diálogo e a escuta, comprometido com uma prática libertadora, crítica, educativa, reflexiva e integral. Ele é carregado de esperança, de expectativas e de desejos.

A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado (BARBIER, 2004, p. 94).

A escola é uma rede de escuta e de afeto e precisa estar aberta a discussões. Neste contexto, o papel do Orientador Educacional, como mediador de todo processo, é fundamental.

Dentre tantas questões que permeiam o fazer da orientação educacional, o isolamento social, em tempos de pandemia, tem sido uma delas. O isolamento exige de todos nós a capacidade de organização, de autogestão, autorregulação, resiliência e de abertura ao novo, ao desconhecido. E no período da adolescência, tudo é vivenciado de maneira mais intensa, pois o estabelecimento de uma rotina, a convivência social e o sentimento de pertencimento são determinantes como já citados anteriormente. As relações e os contatos são estruturantes na vida psíquica, e no período da adolescência se tornam ainda mais relevantes.

Precisamos refletir acerca desses estudantes/sujeitos que estão em nossas instituições de ensino, em que possuem suas histórias, suas individualidades, seus desejos, suas angústias e alegrias. E nesse período de isolamento, é de extrema importância que, como instituição educativa, fiquemos atentos a estas individualidades e a esta nova maneira de se relacionar, de um modo “não presencial”, pois algumas incertezas do período podem gerar ansiedade, angústia, estresse e outras questões emocionais.

Assim sendo, reconhecemos a escola como locus privilegiado para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo, a partir e com o outro. A escola não é perfeita em seu propósito, nem tampouco está acima das críticas. No entanto, nela, há uma rede de profissionais que, coletivamente, refletem e buscam aprimorar as ações por eles propostas. Dessa maneira, a criança que frequenta o espaço escolar pode contar com uma diversidade de olhares e de perspectivas que não haverá na intimidade do seu lar. A escola torna-se, portanto, um mundo de diversidades em que a criança amplia a aquisição da cultura e do seu próprio olhar, na medida em que outros olhares são compartilhados. Desta forma, a escola não é

reduzida a um espaço de socialização e de aquisição do conhecimento. A escola é um espaço de experiências e de existências. (BECKER et. al., 2020, p. 10).

Ao mesmo tempo, o confinamento pode proporcionar aos adolescentes oportunidades significativas de autocontrole e autoconhecimento. E quais seriam as possibilidades de contribuição, reflexão e intervenção do Orientador Educacional na promoção da saúde mental e no equilíbrio emocional dos adolescentes, neste tempo de isolamento?

*Manter a rotina e os vínculos com a escola* são importantes, pois trazem segurança, ajudando a manter a estabilidade emocional que é tão significativa no período da adolescência. Promover momentos, em que o adolescente possa ter a experiência de aprender a lidar com as suas emoções, espaços para significar as vivências no contexto de pandemia, como rodas de conversa, assembleias de turma, encontro com os professores conselheiros (tutores), são ações significativas na manutenção dos vínculos. Ressaltamos a importância da mediação do adulto nesse processo de autorregulação, para que auxilie o adolescente na compreensão das próprias emoções e no desenvolvimento de recursos, para que possa lidar com elas de forma saudável e preventiva.

É comum o adolescente, em um pensamento egocêntrico, manifestar sentimentos de injustiça ou de perceber-se como vítima. A promoção de momentos de escuta do coletivo e de compreensão da importância de um comportamento pautado na alteridade e na empatia, sobretudo, em um momento de pandemia e de vulnerabilidade é importante, para a construção do senso de coletividade e do comprometimento com a própria saúde e a do outro. Momentos assim são oportunidades, para o desenvolvimento da criticidade, da autoria, da autonomia e de uma formação integral.

Em relação ao *convívio social* que foi interrompido, *as redes sociais* passam a ser mais relevantes e sua função se amplia mais pelas atividades propostas pela escola. Usar a tecnologia a seu favor, neste momento, é crucial. Vale lembrar também da importância da Orientação Educacional trabalhar com os adolescentes, o “uso seguro das redes sociais”, pois é de extrema importância que este canal seja utilizado com limite e supervisão. Marcar vídeo chamadas com os amigos, contar novidades, trocar ideias sobre filmes e séries, são formas de se conectar de maneira afetiva e fortalecer os vínculos.

O *envolvimento em ações solidárias e protagonismo estudantil* são questões relevantes, para se pensar em novas possibilidades, em tempos de isolamento social. A Orientação Educacional tem um papel determinante na formação desse sujeito crítico, comprometido com os aspectos sociais. Planejar e dedicar tempo na rotina das atividades escolares para o envolvimento, em ações solidárias e cuidados com o outro, pode auxiliar o adolescente a manter o equilíbrio e o controle emocional, além de trabalhar habilidades como: tomada de decisão e promoção de um olhar empático.

Num mundo globalizado, transnacional, nossos alunos precisam estar preparados para uma leitura crítica das transformações que ocorrem em escala mundial. Num mundo de intensas transformações científicas e tecnológicas, precisam de uma formação geral sólida, capaz de ajudá-los na sua capacidade de pensar cientificamente, de colocar cientificamente os problemas humanos. Por outro lado, diante da crise de princípios e valores, resultantes da deificação do mercado e da tecnologia, do pragmatismo moral ou relativismo ético, é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar valores humanos fundamentais como a justiça, a solidariedade, o reconhecimento

da diversidade e da diferença, o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convicções democráticas (LIBÂNEO, 2003, p. 8).

Outro aspecto importante a ser considerado, como uma excelente possibilidade na perspectiva de uma educação integral é o trabalho das *competências socioemocionais*.

O conceito no qual compreendemos como imprescindível para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer que a compreensão de um sujeito deve ser considerada em sua dimensão bio-psico-social. Acrescentamos, ainda, que o sujeito multidimensional é um sujeito desejante, o que significa levar em conta que, além da satisfação de suas necessidades básicas, ele tem demandas simbólicas, busca satisfação nas suas diversas formulações de realização, tanto nas atividades de criação quanto na obtenção de prazer nas mais variadas formas (GONÇALVES, 2006, p.130).

Diante desta concepção de Educação Integral, podemos dizer que, em um momento de pandemia, o trabalho com habilidades socioemocionais pode ser um grande aliado na superação dos desafios que possam ocorrer.

## CONSIDERAÇÕES

O Orientador Educacional, na perspectiva da integralidade do sujeito, tem o seu papel como mediador e dinamizador de ações que contemplem propostas pedagógicas, em parceria com o corpo docente, que trabalhem a empatia, o

foco e persistência, a responsabilidade, o autoconhecimento, a resiliência, a autoconfiança e outras habilidades.

Algumas possibilidades de interação com os adolescentes são trabalhos em parceria com os professores, de tal forma que, os estudantes se conscientizem que estar em isolamento, não significa estar sozinho e nem tampouco ter um comportamento individualista. Ressaltar a importância de manter contato com as pessoas como atitude saudável para a saúde mental. Outra possibilidade importante é de criar rotinas diárias, prevendo momentos de estudo, de descanso e de lazer.

De todas as possibilidades e propostas de trabalho, em tempos de pandemia, o que precisamos destacar é que tudo que estamos vivendo é de extrema importância e de profundas reflexões, que podem produzir tantas aprendizagens quanto às habilidades acadêmicas de um contexto escolar.

Que permaneça a escuta ao outro, o compromisso com esse “novo” mundo que estamos construindo, com esta sociedade que estamos vivendo. Que possamos refletir com nossos estudantes e professores sobre empatia e alteridade. E pensar: que tipo de cidadãos seremos no pós-pandemia? Que lições serão aprendidas de tudo que vivemos? A lógica da educação será a mesma? De tudo, no meio de tantas incertezas, uma certeza nós temos: a orientação educacional sempre será partícipe desse processo, nas mais adversas circunstâncias que envolvam o fazer escolar pautado na formação integral dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS

BARBIER, R. A pesquisa-ação. Tradução Didio, L.. **Série Pesquisa em Educação**, v. 3, Brasília, Líber Livro Editora, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.



BECKER, Caroline; GRANDO, Katlen Bohm; HATTGE, Morgana Domênica. **Educação domiciliar, diferença e construção do conhecimento: contribuições para o debate**. Revista Práxis Educativa. V. 15, p. 1-12, 2020.

CONTER, Clarice. **A prática das assembleias de classe em uma escola da rede marista e sua relevância na concepção da educação integral**. 2018.142f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão Educacional) - Programa de Pós Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2018. Disponível em: [http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7281/Clarice%20da%20Silva%20Conter\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7281/Clarice%20da%20Silva%20Conter_.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 10 jul. 2020.

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

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. IN: Cadernos CENPEC / Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Educação Integral. Nº 2 (2006). São Paulo: CENPEC, 2006.

INHELDER, Bärbel e PIAGET, Jean. **Da lógica da criança à lógica do adolescente**. São Paulo: Pioneira, 1976. Pág. 249-260, capítulo 18.

LIBÂNEO, J. C. *et al.* **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

# REVISÃO SISTEMÁTICA: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19

Andreia de Bem Machado<sup>31</sup>

## INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a educação passou por várias modificações e muitas delas intersectam o avanço das tecnologias. Nesse percurso, o educador passou de detentor a mediador do conhecimento e, daí, a professor de navegação. O conhecimento está na nuvem. São barcos movidos a vento que nos levam onde se oculta o que queremos conhecer.

Nesse avanço para além do conceitual, tem-se a expansão de diferentes metodologias educacionais como novas formas de ensinar e aprender. Nesse cenário, estamos nos reinventando em meio às tecnologias inovadoras atreladas aos meios de comunicação. O ser humano vive em um mundo interconectado por redes de relações dinâmicas e fluidas – o que exige a necessidade de mudanças nas instituições de ensino (MACHADO; SILVA; SPANHOL, 2017).

Na formação de profissionais para os diversos campos do conhecimento, surge, mediante a pandemia do novo coronavírus, as discussões referentes ao processo de ensino aprendido, visando a formação do profissional com compe-

---

<sup>31</sup> Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Mestrado em Educação Científica e Tecnológica e graduação em Pedagogia. Atua como professora na Faculdade Municipal de Palhoça e na Faculdade do Vale Itajaí Mirim.

tências e habilidades para reorganização do seu planejamento em tempos de pandemia.

Para legitimar inquietações como essas, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com ações voltadas a conhecimentos e práxis do contexto do estudante, exigindo uma escola voltada a um serviço especializado à população, estabelecendo com ela uma relação de reciprocidade (BRASIL, 2009). Assim, as instituições de ensino tiveram que passar por mudanças em suas práticas pedagógicas na tentativa de aproximarem das demandas da realidade social e também motivando docentes e discentes a articular novas redes de conhecimento. Essas redes de conhecimento são ligadas à modalidade de ensino desenvolvidas em tempos e espaços diferentes. É importante retomar isso em contextos como o atual, em situação de pandemia, mas utilizando novas práticas e didáticas em tempos que o ensino presencial não se faz possível.

Nesse contexto, procurou-se optar pela modalidade não presencial, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) que aprovou, no dia 28 de abril de 2020, as orientações para escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do novo coronavírus (BRASIL, 2020). Nesse momento, adotou-se ferramentas e metodologias para serem usados durante o isolamento social necessário para o enfrentamento da pandemia (de uma doença infecciosa, altamente contagiosa e que afeta o mundo inteiro). Fez-se essencial adotar as novas diretrizes, pois são embasadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que diz que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 2009).

Por conseguinte, ao compararmos a educação a distância ao ensino não presencial, percebemos que estamos

tratando de duas situações, de momentos e de modalidades diferentes. A adoção do ensino não presencial foi necessária para que a educação no Brasil não parasse, foi um replanejamento necessário, momentâneo e emergencial, em que os docentes, de suas residências, refazem aulas, replanejaram e reinventam o seu fazer pedagógico para manter o andamento do ano letivo. Sendo que as aulas e atividades, que antes eram realizadas presencialmente, nesse momento de pandemia são enviadas por meio de plataformas virtuais e meios digitais.

Nesse cenário em que a flexibilidade do ensino faz-se necessária, optou-se pela modalidade não presencial no que tange ao momento de aprendizado no contexto das casas dos estudantes, onde esses são mediados por tecnologias de informação e comunicação e assim fazem acesso ao conhecimento, o que permite o ensinar e aprender em diferentes plataformas digitais.

A modalidade não presencial assemelha-se muito à educação a distância (EaD), porém a diferença entre elas é que na EaD as interações ocorrem em interações geográficas diversas, ou seja, em locais muito distantes uns dos outros. Enquanto na modalidade não presencial as localizações geográficas são em diferentes bairros da mesma cidade.

Com base nessa contextualização, o problema de pesquisa é saber qual o estado da arte da educação em tempos de Covid-19. Para tanto, o artigo está organizado em três seções: na primeira aqui explicitada, intitulada de introdução, apresenta-se o contexto da pesquisa; na segunda, descreve-se o desenvolvimento da pesquisa, em que se abordou a modalidade não presencial de ensino adotada no momento de pandemia no Brasil e também os caminhos metodológicos para o estado da arte da educação nos tempos de pandemia, bem como apresenta-se os dados, os resultados e uma aná-

lise bibliométrica dessa pesquisa; na terceira seção, faz-se as considerações finais.

## DESENVOLVIMENTO

No processo de ensino-aprendizagem, inicia-se a comunicação para transposição de conhecimentos e também para o compartilhamento de saberes. Nesse contexto, em momentos de pandemia no Brasil foram adotadas diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante o isolamento social, adotando a oferta de atividades não presenciais em todas as etapas da educação, iniciando no ensino fundamental o cumprimento da carga horária obrigatória em ensino não presencial. Assim, é essencial nesse processo a elaboração de guias orientativos para as rotinas de atividades educacionais não presenciais para orientação das famílias e estudantes, sob a supervisão de professores e equipe diretiva das instituições de ensino (BRASIL, 2020).

Nesse cenário, a modalidade de ensino não presencial diferencia-se da modalidade de educação a distância nos seguintes aspectos listados a seguir:

Quadro 1 – Diferenças entre aula em regime não presencial e educação a distância

<b>Características</b>	<b>Aula em regime não presencial</b>	<b>Educação a distância</b>
<b>Legislação</b>	Diretrizes estabelecidas pelo CNE.	Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017.
<b>Metodologia</b>	Medida extraordinária orientada por manuais confeccionados pela instituição de ensino prevendo encontro em plataformas digitais.	Tem uma metodologia própria estabelecida por uma equipe multidisciplinar.
<b>Aulas</b>	Aulas ao vivo no dia e horário no ensino presencial, que serão gravadas e disponibilizadas para os estudantes que não estiverem presentes nesse dia.	Videoaulas.
<b>Materiais</b>	Materiais adaptados e replanejados pelo professor regente da turma.	Materiais elaborados, padronizados e desenhados por uma equipe multidisciplinar em conformidade com o público-alvo do curso que será ofertado.
<b>Relações entre ensino e aprendizagem</b>	Interação entre professor, conhecimento e estudante.	Interação entre professor, conhecimento, estudante, equipe multidisciplinar e tutor.
<b>Conteúdo</b>	Utilização de diferentes ferramentas e tecnologias digitais para trabalhar com o conteúdo.	Utilização de diferentes ferramentas e tecnologias digitais para trabalhar com o conteúdo.

Características	Aula em regime não presencial	Educação a distância
<b>Interações</b>	Atividades predominantemente síncronas.	Atividades síncronas e assíncronas.
<b>Calendário</b>	Calendário flexível, conforme replanejamento da instituição de ensino.	Calendário padronizado, conforme elaborado na construção do plano para oferta do curso.
<b>Avaliações</b>	Avaliações adaptadas e centradas nas aulas disponibilizadas nas plataformas digitais.	Avaliações padronizadas.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

No Brasil, para atender a demanda da educação em tempos de Covid-19, foi adotada a modalidade de ensino não presencial. E no mundo, quais foram as ações implementadas? Para responder a essa indagação, trabalhou-se a partir de uma visão exploratório-descritiva, com o método indutivo em que se tem como objetivo delinear o tema e ampliar a familiaridade dos pesquisadores com o fato a partir de dados suficientes, permitindo ao pesquisador inferir uma verdade (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Como método de pesquisa da literatura, utilizou-se a busca sistemática em uma base de dados on-line, seguida de uma análise bibliométrica dos resultados. A bibliometria possibilita, a organização e análise quantitativa de dados relevantes como: produção por região; temporalidade das publicações; pesquisas por área do conhecimento; contagem da citação do estudo; fator de impacto de uma publicação científica entre outros. Essa análise permite a sistematização dos resultados de uma pesquisa e a minimização da ocorrência de possíveis vieses ao se olhar para uma determinada temática.

Para a análise bibliométrica, o estudo foi organizado em três etapas distintas: planejamento, coleta e resultado. O planejamento iniciou-se no mês de maio de 2020, quando a pesquisa foi realizada. No escopo do planejamento, foi definida como relevante a base de dados Scopus<sup>32</sup>, devido à sua contribuição no meio acadêmico, seu caráter interdisciplinar, sua atualização constante e também por essa ser uma das maiores bases de resumos e referências bibliográficas de literatura científica revisada por pares.

Considerando-se que o problema de pesquisa, delimitou-se, na fase de planejamento, os termos de busca. A saber: “*Learning in schools*”, “*Education*” e “*Covid-19*”. Como princípio básico para a busca, optou-se pela utilização dos termos nos campos “*title*”, “*abstract*” e “*keyword*”, sem restrição temporal, de idioma ou outra qualquer que possa limitar o resultado.

Na fase de coleta de dados, recuperou-se um total de 18 trabalhos indexados, com registro datado de 2020, momento em que a pandemia se faz presente em todos os países do mundo.

Como **resultado** dessa coleta de dados, identificou-se que os 18 trabalhos foram escritos por 70 autores, vinculados a 56 instituições. Foram utilizadas 108 palavras-chave para identificar e indexar as publicações, que se apresentam distribuídas em seis áreas do conhecimento. Identificou-se que, do universo de 18 trabalhos científicos, todos são artigos revisados por pares compondo a amostra para uma análise bibliométrica na área de Ciências Sociais, Psicologia, Ciência da Computação, Energia, Engenharia e Medicamento. O que permite tecer o estado da arte do tema a partir da base de dados consultada.

Para a apreciação bibliométrica dos resultados, selecionou-se as informações relevantes que foram classificadas

---

<sup>32</sup> Disponível em: <http://www.scopus.com>. Acesso em: 7 jul. 2020.



de acordo com: distribuição temporal; principais autores, instituições e países em evidência; tipo de publicação na área; principais palavras-chave e trabalhos mais referenciados.

Inicialmente, analisou-se a distribuição temporal dos trabalhos e foram identificados cinco artigos do ano da pandemia da Covid-19. A partir de um olhar sistêmico e direcionado desses trabalhos, observa-se uma variada lista de países que se destacam na pesquisa no que tange à aprendizagem nas escolas, educação e Covid-19. Com destaque significativo para os Estados Unidos, com seis publicações; em segundo lugar a Austrália, com três trabalhos; e, em terceiro lugar, Vietnã, com dois artigos publicados. Os outros países que publicam sobre essa temática são: Bélgica, Canadá, China, França, Indonésia, Itália, Malásia, Nova Zelândia, Omã, Peru e Reino Unido. Porém cada um desses tem uma publicação com essa temática.

Outra análise quantitativa realizada a partir de um olhar bibliométrico está no conteúdo de cada artigo sobre essa temática. Dos 18 artigos pesquisados, 10 explicitam ações de saúde em meio a pandemia e oito discutem a educação em tempos de Covid-19. Esses oito trabalhos, foram analisados e resumidos traçando o quadro 2 esquemático sobre as discussões de cada um dos artigos.

Quadro 2 – Quadro esquemático

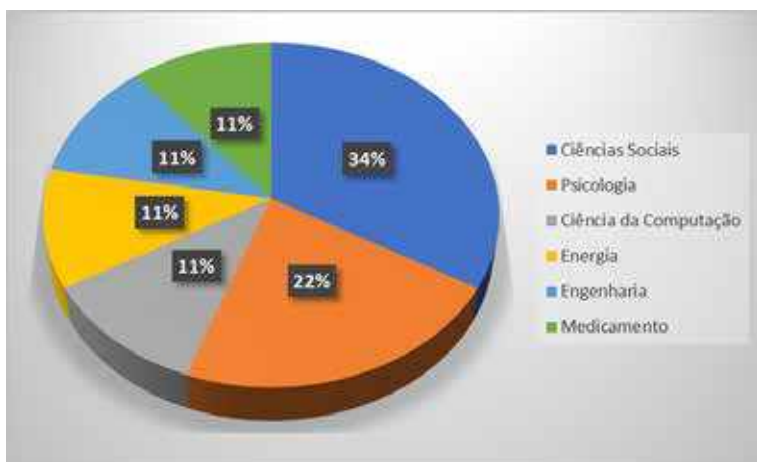
Ano	Autor	Título traduzido	Resumo
2020	Mulla, Osland-paton, Rodriguez, Vazquez e Plavsic.	Novos coronavírus, novos programas de desenvolvimento do corpo docente: transição rápida para o <i>eLearning</i> durante a pandemia	O artigo apresenta modelos de transição do ensino presencial para o ensino on-line em tempos de isolamento social causado pela Covid-19.
2020	Pather, Blyth, Chapman, Dayal, Flack, Fogg, Green, Hulme, Johnson e Meyer.	Rompimento forçado da anatomia da educação na Austrália e Nova Zelândia: uma resposta aguda à pandemia de Covid-19	O artigo demonstra alguns modelos para Educação em tempos de Covid-19, explicitando ferramentas do ensino síncrono apresentado em sites remotos, expandindo as ofertas para o remoto.
2020	Mailizar, Almanthari, Maulina e Bruce.	Escolas secundárias e as opiniões dos professores de matemática sobre barreiras de implementação durante a pandemia da Covid-19: o caso da Indonésia	O artigo examina as visões do ensino secundário em quatro níveis de barreira, escola, currículo e aluno nas escolas de ensino da matemática com implementação do aprendizado online durante a pandemia da Covid-19.
2020	Salleh, Ghazali, Ismail, Alias e Rahim.	Os impactos da Covid-19 através da Internet: aprendendo o uso para Educação terciária na Malásia.	O artigo apresenta as vantagens e desvantagens do uso da Internet nas aulas ministradas nas plataformas digitais no ensino superior.

Ano	Autor	Título traduzido	Resumo
2020	Gomez, Azadi e Magid.	Inovação nascida em isolamento: transformação rápida de radiologia presencial em um estudante de medicina eletiva para uma experiência de aprendizado remoto durante a pandemia da Covid-19	O artigo estuda ferramentas, materiais e software utilizados para engajamento e colaboração do estudante de Medicina em tempos de isolamento social provocado pela Covid-19.
2020	Zhao.	Covid-19 como catalisador de mudanças educacionais	O artigo explicita reflexões sobre ferramentas digitais adotadas na educação em tempos de Covid-19.
2020	Daniel.	Educação e a pandemia da Covid-19	O artigo discute os desafios da educação online nos tempos de pandemia da Covid-19.
2020	Tran, Ho, Pham, Nguyen, Nguyen, Vuong, Nguyen, Nguyen e Khuc.	Como os nativos digitais aprendem e prosperam na era digital: evidências de uma economia emergente	O artigo aborda novos formatos de educação, promovendo a qualidade segundo o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, definido pela ONU para atender as demandas do ensino on-line em época de Covid-19.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Com base no levantamento geral, foi possível analisar-se ainda as áreas de concentração dos artigos que estão nos seguintes campos do conhecimento: Ciências Sociais, Psicologia, Ciência da Computação, Energia, Engenharia e Medicamento. Verifica-se que a maior taxa de publicação está na área de Ciências Sociais, com 34% das publicações, seguida da área de Psicologia com 22%, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Análise da porcentagem das áreas do conhecimento da publicação



Fonte: elaborado pelos autora (2020)

Outra análise realizada, a partir da análise bibliométrica com base no grupo de trabalhos recuperados na base de dados Scopus, foram as palavras-chave utilizadas que se sintetizam em 108 diferentes palavras. O destaque ficou com a palavra-chave “Covid-19”, com três ocorrências; seguida de “aprendendo”, “aprendizagem online” e “pandemia”, com duas ocorrências cada uma. As outras ocorrências não foram consideradas nesse artigo, pois aparecem com a frequência considerada baixa (uma vez apenas).

Na análise das palavras-chave, percebe-se que a discussão sobre educação e Covid-19 tem como ênfase o repensar em uma proposta ativa de ensinar e aprender em tempos de pandemia, utilizando de metodologias inovadoras disponíveis em plataformas online.

Por fim, buscando uma análise de cunho qualitativo, percebeu-se que esse debate envolve ainda a preocupação com as propostas inovadoras, ao repensar prática pedagógicas voltadas as interações no aprendizado online.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da Covid-19 é um enorme desafio para os sistemas educacionais. Esse tema fez com que instituições de ensino repensassem suas práticas em um curto período de tempo para atender as necessidades dos estudantes que, no momento da pandemia, tiveram que contar com o aprendizado realizado diretamente dentro de suas casas.

Assim, as instituições de ensino tiveram que adequar-se aos recursos assíncronos e síncronos para disporem de um novo espaço de ensino aprendizado, fora dos contextos de salas de aulas de concreto, para um contexto digital. O ensino, além dos temas compostos nos currículos, também foi repensado nas tarefas variadas e trabalhos que colocam a Covid-19 em um contexto global e histórico.

O mapeamento científico da produção relacionada ao tema “educação em tempos de Covid-19”, feito na base de dados Scopus, permitiu uma análise bibliométrica do tema que descrevesse as principais discussões da contemporaneidade e a interseção entre as áreas. Como resultado, identificou-se que a pesquisa emerge no campo multidisciplinar, intersectando as discussões com as áreas de Ciências Sociais, Psicologia, Ciência da Computação, Energia, Engenharia e Medicamento.

Propõem-se que estudos nas diferentes áreas sejam analisados por um olhar integrado de novas maneiras de aplicabilidade de metodologias ativas no que tange a ensinar e aprender em tempos de pandemia. O tema carece de pesquisas que abordem novas práticas de ensinar e aprender em tempos de pandemia, por ser muito novo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia.** 28 abr. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 30 jun. 2020.

DANIEL, Sir John. Education and the COVID-19 pandemic. **Prospects**, [s. l.], p. 205-230, 20 abr. 2020. Springer Science and Business Media LLC. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>. Acesso em: 7 jul. 2020.

GOMEZ, Erin; AZADI, Javad; MAGID, Donna. Innovation Born in Isolation: rapid transformation of an in-person medical student radiology elective to a remote learning experience during the covid-19 pandemic. **Academic Radiology**, [s. l.], p. 327-345, jun. 2020. Elsevier BV. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.acra.2020.06.001>. Acesso em: 7 jul. 2020.

PATHER, Nalini; BLYTH, Phil; CHAPMAN, Jamie A.; DAYAL, Manisha R.; FLACK, Natasha A. M. S.; FOGG, Quentin A.; GREEN, Rodney A.; HULME, Anneliese K.; JOHNSON, Ian P.; MEYER, Amanda J.. Forced Disruption of Anatomy Education in Australia and New Zealand: an acute response to the Covid-19 pandemic. **Anatomical Sciences**

**Education**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 284-300, maio 2020. Wiley. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1002/ase.1968>. Acesso em: 7 jul. 2020.

MACHADO, A. B.; SILVA, A. R. L. da; SPANHOL, F. J.. Intersecções da educação a distância e tecnologias assistivas: um novo modo de inclusão social. **TICS & EAD EM FOCO**, v. 3, p. 1-20, 2017.

MAILIZAR, Mailizar; ALMANTHARI, Abdulsalam; MAULINA, Suci; BRUCE, Sandra. Secondary School Mathematics Teachers' Views on E-learning Implementation Barriers during the Covid-19 Pandemic: the case of indonesia. **Eurasia Journal Of Mathematics, Science And Technology Education**, [s. l.], v. 16, n. 7, p. 1860, 6 maio 2020. Modestum Limited. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29333/ejmste/8240>. Acesso em: 7 jul. 2020.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MULLA, Zuber D.; OSLAND-PATON, Valerie; RODRIGUEZ, Marco A.; VAZQUEZ, Eduardo; PLAVSIC, Sanja Kupesic. Novel coronavirus, novel faculty development programs: rapid transition to elearning during the pandemic. **Journal Of Perinatal Medicine**, [s. l.], v. 48, n. 5, p. 446-449, 25 jun. 2020. Walter de Gruyter GmbH. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1515/jpm-2020-0197>. Acesso em: 7 jul. 2020.

SALLEH, Farah Idayu Mohd; GHAZALI, Jamilahtun Md; ISMAIL, Wan Nor Hana; ALIAS, Maizura; RAHIM, Nur Syafiqah. The impacts of Covid-19 through online learning usage for tertiary education in Malaysia. **Journal Of Critical Reviews**, [s. l.], v. 7, n. 08, p. 293-300, 2 jun. 2020. SynthesisHub Advance Scientific Research. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.08.30>. Acesso em: 7 jul. 2020.

TRAN, Trung; HO, Manh-toan; PHAM, Thanh-hang; NGUYEN, Minh-hoang; NGUYEN, Khanh-linh P.; VUONG, Thu-trang; NGUYEN, Thanh-huyen T.; NGUYEN, Thanh-dung; NGUYEN, Thi-linh; KHUC, Quy. How Digital Natives Learn and Thrive in the Digital Age: evidence from an emerging economy. **Sustainability**,

[s. l.], v. 12, n. 9, p. 3819, 7 maio 2020. MDPI AG. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3390/su12093819>. Acesso em: 7 jul. 2020.

ZHAO, Yong. COVID-19 as a catalyst for educational change. **Prospects**, [s. l.], p. 317-327, 11 jun. 2020. Springer Science and Business Media LLC. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-020-09477-y>. Acesso em: 7 jul. 2020.



# COVID-19 (CORONAVÍRUS): É PRECISO REPENSAR A EDUCAÇÃO NO BRASIL DO SÉCULO XXI

Jonas de Medeiros<sup>33</sup>  
Rafael Alberto Gonçalves<sup>34</sup>

## INTRODUÇÃO

Os efeitos da crise pandêmica desencadeada pela Covid-19 (Coronavírus) entre o final do ano de 2019 e o início do ano de 2020 foram maiores do que é possível mensurar, apenas com o passar do tempo e o observar dos fatos ocorridos, com neutralidade, será possível avaliar a real extensão dos impactos provocados por essa crise que afetou não apenas o Brasil, mas o mundo todo. Para isso será necessário que o tempo permita expor as forças oportunistas advindas de uma batalha político-ideológica a que foram submetidos todos os brasileiros, haja visto que muitos agentes veiculadores de informação (caracterizados pela mídia televisiva aberta), nitidamente semearam caos e discórdia para atender, sabe-se lá quais objetivos.

Em muitos momentos não era possível ter clareza se a pandemia era a crise ou se o levante entre extremos políticos opostos (Direita e Esquerda) era o verdadeiro motor a

---

<sup>33</sup> Mestre em Educação pela Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Professor Universitário - E-mail: jonasdemedeiros@gmail.com.

<sup>34</sup> Mestre em Ciências Naturais e Matemática pela Universidade Regional de Blumenau - FURB. Professor Universitário. E-mail: rafaelexcel@gmail.com.

impulsionar não apenas a contagem de mortos, mas também o colossal acúmulo de danos a todos os setores econômicos, sociais e também educativos. Era mais comum encontrar pessoas com bandeiras em punho do que com máscaras no rosto. E a comunidade acadêmica legítima, em meio a essa disputa sofria em silêncio, tentando mudar sua realidade através da oferta de uma formação de qualidade, entretanto, nosso modelo educacional provou que não estava preparado para suportar situações como a vivenciada no isolamento compulsório imposto pela discussão política.

Com isso em voga, espera-se que em um futuro próximo seja possível observar, mesmo que anestesiados pelo tempo, os acontecimentos que marcaram histórica e ideologicamente os anos de 2019 e 2020. Entretanto, se for direcionado o olhar para o segmento educativo, será constatado que houveram importantes aprendizados nesse período de crise pandêmica e sim, moral, pois não se tratou apenas de contabilizar os danos causados através das mortes diretamente provocadas pelo patógeno, seja pela contração da doença ou pela impossibilidade de acesso por parte das comunidades aos serviços médicos em virtude do direcionamento de leitos e procedimentos aos infectados, tratou-se de testar nossas capacidades de reagir e ressurgir em meio a cenários catastróficos, sendo a necessidade por capacitação um dos propulsores de uma nova realidade que está por vir.

Assim, este capítulo aborda outro olhar para o contexto situacional vivenciado pela Covid-19 (Coronavírus) e seus impactos no setor acadêmico catarinense através do posicionamento docente o qual destaca-se, é aderente e consoante ao cenário nacional brasileiro, sendo ainda considerado um recorte crítico inicial, visto que o estado da arte desse processo encontra-se em pleno desenrolar dos acontecimentos ora citados.

## CONTEXTUALIZANDO

Vale ressaltar que a Covid-19 é uma doença causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. Esse patógeno viral fora descoberto e disseminado globalmente a partir da cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Segundo a Organização Mundial da Saúde - OMS (2020, web):

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de Coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos.

Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de Coronavírus. Os Coronavírus estão por toda parte. Eles são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum.

Ao todo, sete Coronavírus humanos (HCoV) já foram identificados: HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV (que causa síndrome respiratória aguda grave), MERS-COV (que causa síndrome respiratória do Oriente Médio) e o, mais recente, novo Coronavírus (que no início foi temporariamente nomeado 2019-nCoV e, em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2). Esse novo Coronavírus é responsável por causar a doença Covid-19.

Vale destacar que a Organização Mundial da Saúde (OMS) no dia 30 de janeiro de 2020, declarou que o surto pandêmico provocado pela Covid-19 (Coronavírus) se constituiu em uma verdadeira crise mundial, sendo tratado como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, em conformidade com o Regulamento Sanitário Internacional. Entretanto a Covid-19 só foi oficializado como pandemia pela OMS a partir de 11 de março de 2020.

Corroborando com este ponto, deve-se destacar que o Governo Brasileiro já havia direcionado esforços no planejamento e possível enfrentamento da crise pandêmica da Covid-19 em alinhamento com os relatórios e orientações da Organização Mundial da Saúde - OMS, conforme o Decreto Presidencial Nº 10.212 de 30 de janeiro de 2020 o qual alinhava a regulamentação sanitária nacional ao proposto internacionalmente pela OMS e, a Lei Federal subsequente, a Lei Nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020 a qual apresentava as medidas de enfrentamento emergencial propostas para o surto instaurado, determinações essas que não apenas foram descumpridas e desconsideradas inicialmente em virtude da proximidade das comemorações alusivas ao Carnaval Brasileiro (que concentrou milhares de turistas de inúmeras nacionalidades por todo território nacional (com destaque para as regiões norte e nordeste do Brasil), sendo esse um terreno fértil para proliferação viral descontrolada) e posteriormente por questões de cunho ideológico-partidário, ou seja, muitas unidades federativas (estados e municípios) apenas iniciaram seus procedimentos com relativa tardia por simples enfrentamento político, o que levou a medidas mais bruscas de contenção, como exemplo do contexto vivenciado nacional e internacionalmente, sendo que o Decreto Nº 562 de 17 de abril de 2020 do Governo do Estado de Santa Catarina - Brasil apresentou:

**Art. 1º** Fica declarado estado de calamidade pública em todo o território catarinense, para fins de enfrentamento à epidemia da Covid-19, pelo prazo de 180 (cento e oitenta) dias.

**Art. 5º ... § 1º** Para fins deste Decreto, considera-se:

**I** - isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas, bens contaminados, transportes e bagagens, em âmbito intermunicipal, mercadorias e outros, com o objetivo de evitar a contaminação ou propagação do Coronavírus; e

**II** - quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das demais que não estejam doentes, ou de bagagens, containers, animais e meios de transporte, com o objetivo de evitar a possível contaminação ou a propagação do Coronavírus.

A partir desse estágio (declaração pandêmica internacional), muitos governos ao redor do mundo implementaram medidas de contenção da crise que se espalhava com a mesma velocidade e ferocidade que os meios de comunicação, o compartilhamento cultural e a logística de recursos e insumos eram capazes de propiciar. Entretanto, as medidas adotadas, por mais extremas que foram, não puderam conter o efeito bola-de-neve que se alastrou, levando consigo mais do que apenas nossa liberdade, levou nossa saúde física, mental, espiritual e financeira consigo. Não tardando para que governos e sociedade interromperem bruscamente a oferta de serviços educacionais, comprometendo significativamente o desempenho e em um plano mais amplo, o futuro de toda uma geração que teve seu processo de ensino-aprendizagem inicialmente interrompido e posteriormente subaproveitado pela histórica resistência de instituições, docentes e discentes na adoção de

práticas pedagógicas alternativas, as quais foram aplicadas sem preparo e planejamento, o que mais prejudicou do que ajudou em virtude da falta de capacitação e de estrutura para adoção do modelo de Ensino e Educação a Distância - EaD.

Em junho de 2020 (Decreto Nº 630), o Governo Catarinense ajusta seu Decreto nº 562, de 17 de abril de 2020, o qual apresentou provisoriamente que:

Art. 8º Ficam suspensos, em todo o território catarinense, sob regime de quarentena, nos termos do inciso II do art. 2º da Lei federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020:

II - até 2 de agosto de 2020, as aulas presenciais nas unidades das redes pública e privada de ensino, municipal, estadual e federal, relacionadas a educação infantil, ensino fundamental, nível médio, educação de jovens e adultos (EJA), ensino técnico e ensino superior, sem prejuízo do cumprimento do calendário letivo, o qual deverá ser objeto de reposição oportunamente; (GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA - BRASIL, 2020, Web)

Destaca-se que a adoção da expressão “provisoriamente” se dá em virtude do grande volume de decretos e leis que se sobrepõem a cada novo entendimento, seja por um dado técnico mais recente, um contexto situacional inusitado ou ainda uma aliança político-partidária recém firmada, afinal, o ano de 2020 no Brasil foi marcado pelo processo eleitoral municipal em todo território nacional (eleição de prefeitos e vereadores).

Dessa forma, a adoção de uma modalidade de ensino alternativa (virtual ou não) objetivou dar cumprimento ao calendário educacional definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996) fora

arguido de fundamento e procedimento através da RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020, o qual:

Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (Covid-19). (RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020)

Dá-se destaque que o principal argumento de fundamento da citada resolução estadual o cumprimento do calendário escolar, em complemento ao argumento de compartilhamento compulsório de responsabilidades no processo de ensino-aprendizagem entre a família, as instituições e os governos, o definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe quando define em seu artigo 23, § 2º 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 previsto nesta Lei; (RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020)

O mesmo cenário apresentou-se quanto a adoção do *homeschooling* (ou educação domiciliar) como uma das ferramentas alternativas para o cumprimento do conteúdo programático proposto, mesmo que de forma conceitual.

A proposta é fornecer alternativas de estudo para orientar os pais e atender os estudantes durante o período de distanciamento social, complementando o que é trabalhado em sala de aula. As atividades propostas têm como objetivo complementar os conteúdos previstos nos planos de ensino dos professores e não serão con-

sideradas como horas-aula no calendário letivo de 2020. (GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA - BRASIL, 2020, Web)

Entretanto, para que esta, ou qualquer outra modalidade educativa não presencial (seja ela virtual ou não) logre êxito, é preciso preparo, planejamento e estrutura adequada. Destacando-se o caso específico do *homeschooling*, é preciso enfatizar ainda que o mesmo carece de uma geração familiar devidamente preparada para se instruir a próxima geração. É preciso considerar que muitos pais e responsáveis necessitam de trabalhar para poder prover os recursos necessários à sobrevivência familiar, o ensino em casa torna-se uma barreira a obtenção de alimentos e recursos financeiros, sendo esse um dos principais motivos que leva a muitos pais e responsáveis a recorrerem ao ensino presencial, pois necessitam do apoio logístico de uma unidade escolar para poder trabalhar e manter uma família.

Essas e outras dificuldades, sejam técnicas, operacionais e mesmo culturais se apresentaram na adoção do ensino não presencial em caráter emergencial, sendo também identificadas pelo Governo Catarinense (objeto contextual analisado):

“Ministrar uma aula em EAD não é o mesmo que uma aula presencial. Requer material diferente, lúdico, interativo e atraente para obter a atenção do aluno por intermédio da tela. Estamos trabalhando com todas essas variáveis em uma situação completamente diferente, que nunca vivenciamos, e cujo período iremos transpor com responsabilidade e com a participação de toda a nossa rede de ensino”, reforça o secretário Natalino Uggioni. (GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA - BRASIL, 2020, Web)

Assim, destacaram-se ainda nesse contexto pandêmico muitos outros desafios ao se colocar em prática as alternativas propostas para contorno e mitigação de impactos no setor



acadêmico, sendo destacado a seguir alguns dos pontos mais críticos e que demandaram de atenção e de considerações por parte dos idealizadores deste capítulo.

## **IMPACTOS, CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS**

Frente ao contexto ora apresentado, não é possível deixar de se tecer alguns comentários acerca dos impactos e consequências que a crise pandêmica da Covid-19 (Coronavírus) acarretou, tendo sido infligidos direta ou indiretamente sobre todo segmento educacional. Em todos os níveis acadêmicos, do maternal ao pós-doutorado e a livre docência, dos cursos livres a formação continuada, todo segmento educacional fora severamente impactado, ao ponto de praticamente colapsar, quando não sustentado por verbas corporativas ou subsídios governamentais.

Tal situação nunca antes fora vivenciada, ao menos não a nível global, contexto esse que gerou, através de um eficiente mecanismo de desinformação e potencialização do caos chamado mídia aberta, um efeito cascata nos sistemas econômicos, sociais e, por extensão, educativos, visto que o próprio ambiente acadêmico é fomentador de círculos sociais e depende de recursos para sua manutenção e qualificação.

Deve-se considerar ainda que muitos educandos não têm ou tiveram acesso ou meios para estudar e/ou acompanhar as aulas e atividades (em ambiente virtual - on-line ou fisicamente a distância), as quais foram propostas como meio de se contornar ou minimizar os impactos do isolamento social imposto por governos locais e sociedade militante político-partidária.

Os alunos que têm acesso à internet receberão o material e farão as atividades de forma online. Os demais poderão retirar

apostilas na escola ou receber em casa. Nesse caso, a retirada poderá ser feita pelos pais. As atividades feitas pelos alunos também serão entregues nas escolas e encaminhadas aos professores para acompanhamento. (GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA - BRASIL, 2020, Web)

Nesse cenário, os pais ou responsáveis, quando o educando é menor de idade, precisam agendar horários específicos junto às instituições de ensino para poder acessar e acompanhar todo o conteúdo que tem por objetivo auxiliar nos exercícios propostos e que serão mediados por esses mesmos pais ou responsáveis no lugar dos educadores, todos os dias, até a retomada do setor. Isso por si só já dificulta a viabilidade do processo, visto que o transporte público também está suspenso em inúmeras localidades durante o mesmo período que as instituições de ensino se encontram com as atividades educativas suspensas, o que compromete intimamente o acesso aos já referidos materiais didáticos e de suporte educacional.

Entretanto, quando existia a possibilidade de acesso e conectividade as plataformas virtuais disponibilizadas, foi necessário se considerar que até os educadores não têm conhecimentos, habilidades ou recursos suficientes para trabalhar com plataformas virtuais fora de seu contexto normativo, assim, era de se esperar que pais e responsáveis que já estão, na grande maioria dos casos, afastados do ambiente acadêmico desde longa data, teriam dificuldades em assumir o papel de tutores no aprendizado de uma geração, isso sem considerar que muitos conteúdos não são familiares. Afinal, o papel de uma instituição de ensino é instruir em novas e melhores estratégias na relação aluno-professor, com conteúdos atualizados e ferramentas adequadas a cada geração e não apenas cuidar de crianças, jovens e adultos como se fossem simples recipiendários de educandos.

Deve-se dar destaque também que devido ao fechamento de tantas instituições de ensino em virtude do cenário pandêmico, muitos professores foram orientados e direcionados para a aplicação de assuntos e conteúdos relativamente fáceis, os quais deveriam ser revistos assim que o processo de ensino-aprendizagem presencial retornasse à normalidade. Esse movimento “paliativo”, ou melhor, “alternativo” por parte das instituições de ensino (a adoção de conteúdos mais fáceis com a metodologia de ensino a distância fundamentada na RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020) fora percebido de forma negativa pelos discentes no decorrer da aplicação dos temas propostos. Afinal, a aplicação de conteúdos programáticos e atividades avaliativas em uma plataforma no mínimo estranha ao seu cotidiano, pode provocar certa acomodação em todos os envolvidos com o passar do tempo, visto que o modelo de Educação a Distância é movido por automotivação e não uma simples cobrança ou exigência protocolar, ou seja, tanto alunos quanto professores precisam acreditar no modelo de educação a distância (EaD) e de querer que este venha a funcionar para poder suportar a mudança brusca de ambiente educacional. Não adianta impor a modalidade não presencial a qualquer um, pois nem todos se adaptam a metodologia ou possuem a força de vontade para ser seu próprio instigador no processo educacional.

Também foi possível observar durante o período de crise da Covid-19 (Coronavírus) que muitos acadêmicos passaram a ter consciência instintiva de que sua aprovação ao término do ano letivo, seria flexibilizada em virtude da interrupção abrupta do processo educativo de forma involuntária e situacional, colocando a todos, docentes, discentes, instituições e corpo familiar em uma realidade que não lhes era familiar, ou até de desconforto. Deve-se considerar que o papel da escola também é o de propiciar um ambiente saudável para construção do indivíduo em conhecimentos e habilidades, bem como em atitudes e

comportamentos sociais, o que em séries iniciais foi severamente prejudicado pela falta de convívio e interação de grupo.

Entende-se que em um mundo ideal, seriam necessárias inúmeras variáveis a serem ajustadas para que o modelo de ensino a distância (EaD) venha a lograr êxito. É preciso lembrar que em situações de crise, o que garante o sucesso de um mecanismo contingencial é acima de tudo, a junção do planejamento, da capacitação e do treino constante nas contingências definidas para cada crise. Portanto, quando ocorrem os cenários de adversidade, como o vivenciado pela pandemia da Covid-19 ocorrida em meados do ano de 2020, não há tempo para iniciar um planejamento contingencial. Sem considerar ainda que no caso em pauta (Coronavírus), houveram inúmeras interferências agravantes, como a questão político-ideológica, que aliada aos mecanismos de mídia tendenciosamente corrompida por outros interesses que não o bem coletivo, apenas agravou todo cenário, deixando claro que a educação pouco importa para muitos agentes político-sociais e que a partir da mobilização de militâncias políticas antagônicas (direita e esquerda, mas neste caso em especial a esquerda brasileira) preferiu-se o caos anárquico ao invés do bem comum.

Por fim, vale destacar a indignação dos autores deste capítulo frente ao cenário caótico apresentado, onde o que restou foram os questionamentos não respondidos: 1º O que tem mais valia para o futuro de uma nação? 2º Até quando ficaremos discutindo posicionamentos político-partidário-ideológicos ao invés de resolvermos juntos os problemas e unidos superarmos as barreiras e dificuldades por um futuro melhor para todos?

Infelizmente, essas e outras perguntas permanecem ainda sem uma resposta que seja agregadora e direcionada ao futuro da educação em nosso país.

## REFERÊNCIAS

Brasil. **Decreto Presidencial Nº 10.212 de 30 de janeiro de 2020.** Promulga o texto revisado do Regulamento Sanitário Internacional, acordado na 58ª Assembleia Geral da Organização Mundial de Saúde, em 23 de maio de 2005. Brasília, DF: Planalto Federal, 2020.

\_\_\_\_\_. **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. Brasília, DF: Senado Federal, 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei No 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** LDB - Lei de diretrizes e bases da educação. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina - CEE/SC. **RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009,** de 19 de março de 2020. Florianópolis, 2020.

Governo do Estado de Santa Catarina - Brasil. **Coronavírus em SC: Governo do Estado estabelece sistema de trabalho para atividades escolares não presenciais.** Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/coronavirus/coronavirus-em-sc-governo-do-estado-estabelece-sistema-de-trabalho-para-atividades-escolares-nao-presenciais>. Acesso em 06 - abril - 2020.

\_\_\_\_\_. **Coronavírus em SC: Secretaria de Educação disponibiliza recursos de aprendizagem no site para orientar pais e alunos.** Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/coronavirus/secretaria-de-educacao-disponibiliza-recursos-de-aprendizagem-no-site-para-orientar-pais-e-alunos>. Acesso em 27 - março - 2020.

\_\_\_\_\_. **Coronavírus em SC: Educação analisa EAD para alcançar alunos sem acesso residencial a computador e internet.** Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/coronavirus/educacao-analisa-ead-para-alcancar-alunos-sem-acesso-residencial-a-computador-e-internet>. Acesso em 21 - março - 2020.

..... **Decreto Nº 562 de 17 de abril de 2020.** Declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. Florianópolis, SC: GOV-SC. 2020.

..... **Decreto Nº 630 de 1º de junho de 2020.** Altera o Decreto nº 562, de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. Florianópolis, SC: GOV-SC. 2020.

..... **Governo do Estado determina suspensão por 30 dias das aulas nas redes estadual, municipal e particular de SC.** Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/coronavirus/governo-determina-suspensao-das-aulas-nas-redes-estadual-municipal-e-particular-de-santa-catarina>. Acesso em 27 - março - 2020

Organização Mundial da Saúde - OMS. **Folha informativa – COVID-19** (doença causada pelo novo Coronavírus). 2020. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875). Acesso em 02 de Junho de 2020.

# ENSINO REMOTO EMERGENCIAL – O DESAFIO DOCENTE

**Mariana Medeiros Trautwein<sup>35</sup>**

**Marli Afonso Dos Santos<sup>36</sup>**

## INTRODUÇÃO

A pandemia de CoVid-19, declarada em 11 de março de 2020 desencadeou na suspensão das aulas presenciais em todos os níveis de ensino algumas semanas depois. Visto que esta paralização não seria de curta duração, como ocorreu em alguns estados na epidemia da gripe H1N1, em 2009, foi necessário pensar em novas formas de dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Os recursos tecnológicos foram essenciais nestas estratégias, com a maioria das instituições buscando alternativas em plataformas digitais de videoconferência, ambientes virtuais de aprendizagem, além de aulas gravadas e disponibilizadas em canais abertos de TV e no youtube – caso das escolas municipais e estaduais do PR.

O processo do ensino remoto emergencial, utilizado pelas instituições de ensino públicas e privadas, foi a saída encontrada para que discentes e docentes continuassem em contato, mesmo que indireto, porém é importante ressaltar que não se trata da modalidade de Ensino a Distância (EAD), como muitos têm chamado.

---

<sup>35</sup> Mestre em Linguística (UFPR), licenciada em Letras (PUCPR) e Pedagogia (Uninter). Professora do EF-AI nas redes pública e privada e no curso de Pedagogia da Unibrasil.

<sup>36</sup> Acadêmica do último período do Curso de Pedagogia – Unibrasil. Já atuou no EF-AI nas redes pública e privada.

Após mais de 3 meses neste cenário de ensino remoto, cabe verificar como os professores vêm percebendo a atuação das instituições de ensino e de sua prática pedagógica neste processo de ensino remoto.

Os dados desta análise surgiram a partir de um formulário on-line, por meio da plataforma Google Forms, que foi enviado a professores. Baseada em 178 participações, de professores de diversas partes do país, uma análise sobre esse momento desafiador será apresentada, refletindo sobre a diferença entre ensino remoto e ensino a distância, a preparação da classe docente para o ensino remoto emergencial, como vem se caracterizando sua prática de ensino e o processo de ensino-aprendizagem e quais as soluções e plataformas tecnológicas que têm sido utilizadas por diferentes instituições.

Pretende-se, então, propor uma reflexão sobre os desafios vivenciados professores diante deste novo cenário causado pela pandemia de CoVid-19, além de demonstrar que em meio à dificuldade, pode-se encontrar uma oportunidade de reinvenção de sua prática pedagógica e, até mesmo, a educação.

## **A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Apesar de ambos utilizarem a tecnologia como meio para transmitir conteúdo, sendo a internet o grande intermediador dessas modalidades, não podemos confundir seus conceitos e práticas.

Educação a Distância é uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo onde o aluno instrui-se a partir do material de estudo que é apresentado e que o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são coordenados por um grupo de professores. Moran (2009) afirma que a Educação a Distância é uma modalidade de educação efetivada através do intenso uso de tecnologias de informações e comunicação,



onde professores e alunos até podem estar separados fisicamente, mas unidos em um só propósito de ensino-aprendizagem, podendo ou não apresentar momentos presenciais.

Belloni (2006) reitera que Ensino a Distância não prescinde de professor, e se sua mediação pedagógica não deve ser exercida por técnicos especialistas em informática. Ao contrário, a função docente se alarga. Isto é possível através da aplicação de meios de comunicação digitais, capazes de vencer longas distâncias.

As primeiras experiências em relação à Educação a Distância deram-se no século XIX - na Europa - por meio do ensino via correspondência. Ao longo dos anos, essa metodologia de ensino foi sendo aperfeiçoada, por intermédio de novas tecnologias que surgiam, e disseminada aos demais países.

Lopes et al. (2007) reforçam que, no Brasil, a Educação a Distância teve seu início a partir do século XX, com o apelo dos trabalhadores rurais, tendo em vista que essa forma de ensino permitiria o não deslocamento até centros urbanos para realização de cursos de formação profissional. Essas características possibilitam, também, que a Educação a Distância democratize o acesso à educação, pois possibilita a redução dos custos, com a qualidade dos materiais e das plataformas disponíveis e, ainda, desenvolve a autonomia do estudante na sua forma de estudar, permitindo a flexibilização de horários, a ausência de deslocamento e ampliando as oportunidades de estudos em diversas áreas e níveis educacionais.

Neste momento de pandemia, as ferramentas tecnológicas contribuem para a continuidade do aprendizado e a possibilidade de interação com os professores, mas não podemos classificar essa interação como EAD, pois não há um planejamento integrado dos materiais e existe uma tentativa de se manter, pelo menos parte, do horário de estudos presenciais, seja com interações ao vivo ou aulas gravadas. Esta modalidade está sendo chamada de Ensino Remoto, pois

mantém características e planejamento similar ao do ensino presencial, porém acontece de forma remota. Por se tratar de uma mudança sem preparação prévia, considera-se então esse Ensino Remoto como Emergencial. De acordo com Hodges et al. (2020), o Ensino Remoto Emergencial é uma mudança temporária para continuar as atividades pedagógicas, sendo uma alternativa devido à crise.

Há nesta modalidade a possibilidade de gravação da aula para que os alunos que não puderam estar presentes, devido a várias razões, entre elas, problemas de conexão com Internet ou compromissos no horário agendado, possam ter acesso posterior.

O professor também tem um papel diferenciado no Ensino Remoto, devendo estar presente on-line no dia e horário marcado para sua aula em determinada plataforma ou planejando e organizando, com recursos na maioria das vezes próprios, a gravação de vídeos explicativos. Para quaisquer necessidades de explicação, interação, questionamentos e oferta de conteúdo faz-se necessário a sua presença on-line, seja por chats, encontros, e-mails e até WhatsApp.

Neste cenário, o docente deve preparar-se, treinar com a plataforma digital e buscar estimular os alunos a se engajarem nas aulas, tudo isso de um dia para outro. Seu planejamento passa a ocorrer de forma muito diferente do habitual e a busca por novas ferramentas e estratégias de ensino passa a ser constante. Para isto, as plataformas disponibilizam diversas ferramentas e estratégias de ensino, como por exemplo, o compartilhamento de vídeos, quizz, chats para esta interação ao vivo com seu aluno.

É importante ressaltar, como demonstra Hodges et al. (2020), que mesmo os professores tenham uma infinidade de experiências em sua profissão, sejam criativos e busquem soluções inteligentes, muitos ainda vão achar esse processo estressante.

Também é importante considerar a situação dos mais variados grupos familiares, em que foi necessária uma grande adaptação, pois os pais passaram a ter que auxiliar no processo de ensino dos filhos, ao mesmo tempo em que estão em “home office” e cuidando da casa.

Mas mesmo neste contexto, pode-se buscar formas de a educação se beneficiar da crise para se fortalecer e se reinventar. Tomazinho (2020) acredita que

o ensino remoto emergencial vai nos ensinar a ser a escola que sempre sonhamos e nunca pensamos ser possível construí-la. Uma escola que experimenta, que aprende, que inova, que tenta o novo, e sempre busca o melhor para o ator mais importante deste processo e a razão da escola ou IES existir, o aluno e seu ganho de aprendizagem. (TOMAZINHO, 2020, p.1)

Assim, é possível postular que o Ensino Remoto Emergencial pode proporcionar à comunidade escolar uma nova percepção quanto à escola do futuro, onde o tradicionalismo e as aulas expositivas deixem de ser a prática mais comum e em que o mais importante sejam os alunos e o seu processo de aprendizagem de forma mais significativa e relevante.

## OS DESAFIOS DOS DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Diante da pandemia de CoVid-19, no setor educacional podem-se verificar algumas dificuldades enfrentadas pelos professores na adaptação ao processo de Ensino Remoto. Com o objetivo de verificar suas práticas e dificuldades, realizou-se uma pesquisa com professores que fazem parte deste contexto. Tal pesquisa aplicada de levantamento de dados foi feita por meio do instrumento de formulário da plataforma Google Forms, que foi distribuído de forma on-line, enviado

aos professores através de redes sociais e grupo de professores no WhatsApp.

As respostas foram coletadas do dia 21 ao dia 29 de junho de 2020 e, apesar do momento de incertezas, dificuldades e desafios com a docência e carga horária comprometida, felizmente conseguiu-se a participação de 178 profissionais da educação, a grande maioria (81%) do estado do Paraná, no qual ocorreu a pesquisa, e os demais representando outros estados – AC, MT, BA, SP, MS, DF, MG, ES, PE, SC e CE.

Do total de participantes, 115 lecionam na rede pública, 58 na rede privada, e 5 em ambas as redes.

No gráfico abaixo pode-se observar que a grande maioria dos professores atua no Ensino Fundamental – Anos Iniciais<sup>37</sup>, Anos Finais e Educação Infantil.

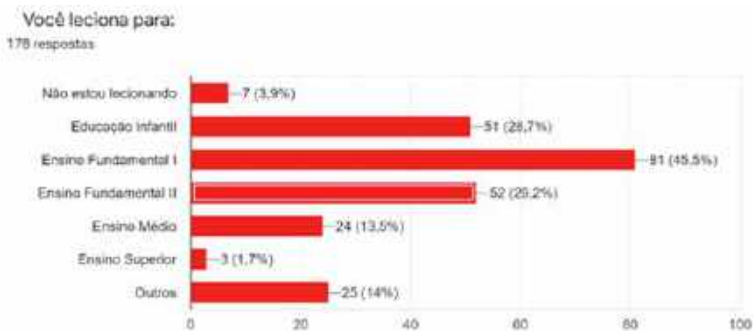


Gráfico 1 – Atuação dos participantes

Quando questionados sobre os meios utilizados por suas instituições de ensino, foi possível perceber um número expressivo de instituições que estão utilizando aulas em TV aberta, entrega periódica de atividades impressas, e canal no Youtube. Este número provavelmente tem relação com

<sup>37</sup> Na coleta dos dados, via GoogleForms, utilizou-se a nomenclatura Ensino Fundamental I e II devido à familiaridade com estes termos pelos docentes.

os professores que lecionam na rede pública, visto que são os meios utilizados pela Rede Municipal de Curitiba, Regiões Metropolitanas e pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, além de outros estados.

É interessante perceber a diversidade de recursos utilizados pelas instituições particulares, como plataformas virtuais exclusivas, e-mail, WhatsApp, entre outros, como demonstra o gráfico a seguir:



Gráfico 2 – Os recursos utilizados para o Ensino Remoto Emergencial

Os dados apontam que 68% dos professores afirmam não terem recebido nenhum tipo de treinamento para a migração do ensino presencial para o ensino remoto. Quando questionados se a comunidade escolar estava preparada para essa mudança repentina no processo de ensino-aprendizagem, a resposta foi quase unânime: 97,2% afirmaram que a comunidade escolar não estava preparada. Em uma pergunta autorreflexiva sobre dar aulas em ambientes virtuais, a maioria esmagadora, 165 participantes, afirmaram que não estavam preparados.

Com base nas respostas verificou-se que apenas 53,6% dos docentes têm consciência que o Ensino Remoto é Diferente do Ensino a Distância, o que pode ser reflexo das formações, lives, cursos on-line que têm ocorrido desde o início do recesso escolar por causa da pandemia da Covid-19. Os quase 50% que não souberam diferenciar as modalidades demonstram uma realidade preocupante, possivelmente devido à falta de instrução e treinamento aos profissionais da educação por parte da grande maioria das instituições de ensino, bem como a massificação das aulas remotas das prefeituras e estados que podem dar uma sensação de Ensino a Distância. Entretanto, no presente artigo apontamos as diferenças entre Ensino a Distância e Ensino Remoto, demonstrando que mesmo nestes casos de aulas massificadas, devido à falta de recurso tecnológico para um planejamento mais individual, não caracteriza EAD.

Ao serem questionados sobre o desempenho de seus alunos quanto à entrega de atividades propostas, apenas 39 docentes afirmam que seus alunos realizam as atividades satisfatoriamente, 21 afirmaram que os discentes perderam o interesse na realização das atividades, e 119 professores afirmam que seus alunos realizam as atividades parcialmente. Com base nesses dados, podemos então concluir que o processo de ensino-aprendizagem tem sido afetado com essa migração do presencial ao remoto e que um dos maiores desafios é o engajamento dos educandos.

Quando questionados sobre a sua prática pedagógica, surpreendente, 61 professores dizem estar satisfeitos com ela, com base neste resultado, cabe então uma reflexão: diante de tantos comentários, testemunhos de outros professores, relatos de pais, informações veiculadas pela mídia... Estes 61 docentes realmente estão indo além em suas práticas de ensino, ou ainda não compreenderam que de fato existem grandes desafios a serem vencidos no que diz respeito ao pro-

cesso de ensino-aprendizagem neste momento tão delicado que o meio educacional está passando?

Finalizando a pesquisa, verificou-se que apenas 13 professores afirmaram não encontrar dificuldades nas aulas remotas, um número quase que insignificante diante de 165 docentes que ainda estão em processo de adaptação às aulas remotas, alegando que faltam recursos tecnológicos, têm dificuldades com a adaptação à tecnologia, com os planejamento das aulas remotas e que apontam também que a falta de interesse dos alunos é preocupante. Mas ainda assim, diante de todas essas tribulações, a grande maioria dos professores afirma que nenhuma dificuldade é maior que a falta de interação e contato com os seus alunos.

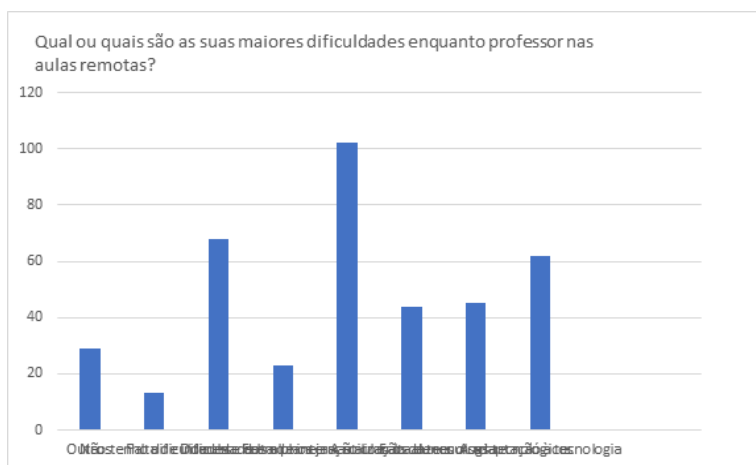


Gráfico 3 – Dificuldades dos professores nas aulas remotas

Quando questionados, de forma discursiva, sobre as consequências que a pandemia trouxe à educação, as respostas abrangeram fatores emocionais, econômicos, de implementação tecnológica, mas principalmente de perda de aprendizado

diante da desigualdade de acesso e oportunidade evidenciada entre diferentes estudantes de diferentes classes sociais.

Um dos participantes citou que houve um “distanciamento dos alunos carentes da aprendizagem, porque os bons, classe média tem acesso ao ensino”; outro citou que houve “uma adaptação forçada as tecnologias, mas que por conta da desigualdade de condições e aprendizagem irão prejudicar muito os alunos. Um déficit que levará anos para ser recuperado”, entre mais de 20 respostas que fizeram referência direta à desigualdade como fator de potencial impacto no processo de aprendizagem durante a pandemia.

O fator psicológico/emocional foi citado por mais de 30 participantes, muito citando o distanciamento e a falta de interação como prejudiciais ao desenvolvimento pleno das crianças. Um participante respondeu que “acredito que nada vai superar o prejuízo emocional. Qualquer outra dificuldade pedagógica será superada em algum momento, mas os danos emocionais ficarão marcados”.

Muitos participantes citaram as novas aprendizagens que envolvem a tecnologias como uma consequência benéfica desta pandemia que permitiu o desenvolvimento profissional, mesmo que forçado. Porém, a defasagem na aprendizagem, ainda sem possibilidade de mensuração, foi apontado pelo grande maioria, mais de 50 professores, como a grande consequência.

Observar que os professores, apesar de todos os desafios e aprendizagens em âmbito pessoal-tecnológico, ainda demonstram-se desestimulados e desacreditados nos modelos utilizados, após mais de três meses de ensino remoto, é um indicador de que as consequências desta paralização das aulas presenciais irá muito além do âmbito curricular. É necessário a pesquisa e o olhar por parte das equipes gestoras para verificar constantemente os resultados e as consequências de curto prazo que podem estar afetando docentes e discentes



nesse processo, buscando sempre aprimorar essa relação de ensino-aprendizagem remota.

Com a pesquisa aqui exposta, concluímos que a grande maioria dos professores não estava preparada para lecionar em um ambiente virtual, crianças, adolescentes e jovens não estavam preparados para fazer de sua casa, uma escola, assistindo as aulas em frente a um smartphone, TV, ou até mesmo realizando atividades sem muitas instruções diretas dos professores. A educação neste momento não estava preparada para essa transformação, do papel para o digital.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio à pandemia de CoVid-19 de 2020, as instituições de ensino precisaram se adaptar de maneira extraordinariamente rápida para oferecer um o ensino com a melhor qualidade possível dentro das condições do cenário atual. Iniciou-se então o ensino remoto emergencial.

Com base nos resultados da pesquisa com professores aqui apresentada, pode-se considerar que grande parte dos profissionais da educação ainda confunde o ensino remoto com o ensino a distância, o que pode ser um fator impactante para a prática docente neste momento.

Verificou-se também que os meios utilizados pelas instituições de ensino para o ensino remoto são canais de TV aberta, entrega periódica de atividades impressas e canais no Youtube, aulas por plataformas de videoconferência e ambientes virtuais de aprendizagem. A grande maioria dos profissionais da educação ainda está em processo de adaptação às aulas remotas, mesmo depois de mais de 3 meses no estado do PR, e que dentre as dificuldades citadas por eles, destacam-se os desafios com a adaptação à tecnologia, o desinteresse dos alunos e a elaboração de planejamento.

Isso demonstra que de fato a comunidade escolar não estava preparada para essa mudança abrupta na educação.

Apesar de alguns docentes avaliarem sua prática como satisfatória, a grande maioria de fato reconhece que é necessário de uma preparação mais consistente para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira satisfatória dentro deste modelo, enfatizando que, mesmo em meio a um contexto tecnológico, o contato pessoal faz a diferença na educação.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados. 2006.

HODGES, C. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. EDUCAUSE Review. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LOPES, M. C., DORSA, A. C., SALVAGO, B. M., SANAVRIA, C. Z., & PISTORI, J. **O processo histórico da educação à distância e suas implicações: desafios e possibilidades**. In: JORNADA DO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO, VII, 2007, Campo Grande. Anais. CAMPINAS: UNICAMP. 2007.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. 2009. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em: 20 jun, 2020.

TOMAZINHO, P. (05 de abril de 2020). *Medium*. Acesso em 30 de maio de 2020, disponível em Ensino Remoto Emergencial: A Oportunidade da Escola Criar, Experimentar, Inovar e se reinventar. Disponível em: <https://medium.com/@paulotomazinho/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar-6667ba55dacc>. Acesso em: 20 jun, 2020.

# PORTÕES FECHADOS, CANAIS ABERTOS: A POTENCIALIDADE EDUCATIVA DO NÚCLEO DE ORIENTAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE

Adriano Gonçalves da Silva<sup>38</sup>

Ana Cecília Estêvão<sup>39</sup>

## INTRODUÇÃO

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – (CEFET-MG) é uma instituição de ensino centenária que tem sua origem no decreto nº 7.566, assinado pelo Presidente Nilo Peçanha, em 23 de setembro de 1909. A partir deste decreto foram criadas em quase todas as unidades federativas, as “Escolas de Aprendizes e Artífices” destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. Esta iniciativa trazia o ensino técnico para o campo da política pública em nível nacional, mantendo-o sob jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio (BRASIL, 2009).

A partir da década de 1930, o ensino técnico se expandiu por meio de uma política de criação de novas escolas industriais. Nesse período, o oferecimento do ensino profissional passou a ser obrigatório no país e as Escolas de Aprendizes e Artífices passaram a ser supervisionadas pela Inspeção do

---

<sup>38</sup> Mestre em Estudos do Lazer, professor do CEFET-MG – Campus Curvelo, [adrianogs@cefetmg.br](mailto:adrianogs@cefetmg.br)

<sup>39</sup> Mestre em Engenharia Civil, professora do CEFET-MG – Campus Curvelo, [anacestevao@cefetmg.br](mailto:anacestevao@cefetmg.br)

Ensino Profissional Técnico, ligada ao Ministério da Educação e Saúde. A instituição mineira passou a ser denominada Liceu Industrial de Minas Gerais em 1941, passando a Escola Técnica de Belo Horizonte em 1942, Escola Técnica Federal de Minas Gerais em 1969, e finalmente, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais em 1978, quando passou a oferecer também o ensino superior.

Com o intuito de estimular a integração do ensino médio à educação profissional brasileira, foi instituído, em 2007, o Programa Brasil Profissionalizado, “ênfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais” (BRASIL, 2007). E no ano de 2008, foram legalmente integradas, sob a denominação de Educação Profissional e Tecnológica, a formação inicial e continuada ou qualificação profissional, a educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Ainda em 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, da qual o CEFET-MG faz parte juntamente com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – (UTFPR), o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – (CEFET-RJ), as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (BRASIL, 2008) e o Colégio Pedro II, a partir de 2012.

Ao longo dos anos, a educação profissional técnica tem se apresentado como um campo cultural que tem sua identidade elaborada nas relações estabelecidas através da interação com outros sistemas com os quais se relaciona, como a política, a economia e a cultura. Medeiros, Leite e Pereira (2013, p. 147) consideram que o currículo desta modalidade de ensino pode ser entendido como lugar de articulação de diferenças, de negociação de sentidos dos processos identitários,

de contradições, resistência e reelaboração, “de embates e de debates entre as diferentes perspectivas ideológicas, culturais e político-sociais”.

Neste contexto, o CEFET-MG buscou se consolidar no campo da formação científica e tecnológica, por meio do ensino profissional de nível médio, ensino superior e pós-graduação. A proposta apresentada pela instituição é a de propiciar uma visão crítica da sociedade, formando para o mundo do trabalho e para as múltiplas possibilidades e demandas colocadas pelo contexto contemporâneo. Desta forma, a instituição é compreendida como um âmbito de socialização do saber, como o lugar de sua elaboração, na medida em que divulga e socializa o saber nela e por ela produzido. Esta compreensão da relação universidade-saber equivale a reconhecer nesta instituição uma estreita relação entre ensino, pesquisa e extensão nos mais variados campos do conhecimento (FÁVERO, 1994).

Além de atuar em diferentes níveis de ensino e estar balizado no tripé ensino-pesquisa-extensão, o CEFET-MG buscou ampliar seu alcance territorial, tornando-se uma instituição multicampi que se estabeleceu em cidades do interior de Minas Gerais, além dos três campi em Belo Horizonte. Neste processo, o Campus Curvelo foi criado em 2010, na fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Atualmente, este campus oferta três cursos técnicos de nível médio (Eletrotécnica, Edificações e Meio ambiente) e o curso de graduação em Engenharia Civil. Esta configuração possibilita a verticalização, facultando aos/às egressos/as dos cursos técnicos permanecerem na instituição por meio do ingresso no Curso de Engenharia Civil.

Os cursos técnicos integrados de nível médio e o curso de graduação em Engenharia Civil possibilitam aos/às estudantes conhecer e refletir os conteúdos curriculares das respectivas áreas, tendo em vista a aplicação prática na sociedade. Porém, em função das limitações das experiências vivenciadas em

salas de aula e laboratórios, as atividades de extensão se apresentam como fator imprescindível na formação e capacitação profissional. Sobretudo, levando-se em consideração o entendimento de Santos (2010) de que é impossível pensar o ensino distante da investigação e da extensão. Nesta perspectiva, os interesses sociais são articulados aos interesses científicos e a produção do conhecimento ocorre em estreita ligação com as necessidades dos grupos sociais.

A partir da consideração da importância da integração ensino-pesquisa-extensão, o Núcleo de Orientação para Sustentabilidade – (NOS), desenvolvido no CEFET- MG - Campus Curvelo, tem como objetivo prestar assistência técnica para habitação de interesse social com a aplicação de tecnologias sustentáveis desenvolvidas no meio acadêmico. A proposta é contribuir para a popularização da ciência e da tecnologia, atuando por meio da implantação de um escritório público na comunidade, e buscando construir soluções que visem o desenvolvimento sustentável nos aspectos ambiental, econômico e social.

Participam do projeto de extensão, estudantes do ensino técnico, graduandos/as em Engenharia Civil, professores/as e servidores técnicos administrativos da instituição provenientes de diferentes áreas. Além disso, o projeto se dá por meio de parcerias com outros projetos do CEFET-MG, instituições de ensino, organizações sociais e o poder público. A partir deste projeto, o currículo é ampliado, experimentado, refletido e dialogado. A relação docente-estudante é pensada para além da visão binária tradicional, aproximando da abordagem de Giroux (1997) na compreensão de uma pedagogia crítica da aprendizagem. Os encontros possibilitados pelo projeto problematizam os pressupostos pelos quais se sustentam os discursos que legitimam as práticas sociais e acadêmicas, buscando contribuir para a construção de um ensino que

integre a formação técnico-profissional à formação de cidadãos críticos e ativos.

Desde 2015, as ações do NOS têm se ampliado e envolvido também a organização de oficinas, a realização do Fórum de Pesquisa e Extensão e a participação em eventos científicos dentro e fora do CEFET-MG. Contudo, em março de 2020, com a pandemia da doença ocasionada pelo novo coronavírus – (Covid-19), o calendário escolar do CEFET-MG foi suspenso, impossibilitando ações em que houvesse contato direto com as pessoas. Ao mesmo tempo, a população de baixa renda, público alvo do projeto, além de enfrentar o problema de saúde física, enfrenta problemas de saúde mental e de ordem econômica.

A nova situação requereu da equipe do NOS repensar as possibilidades de ações, os meios utilizados para chegar aos comunitários e o desenvolvimento de estratégias para o atendimento das novas demandas que surgiram. Neste sentido, foi submetido e aprovado, no edital de apoio a projetos de extensão emergenciais visando o enfrentamento da Covid-19 do CEFET-MG, o projeto “NOS junto com você no combate a Covid-19.” O principal desafio foi realizar as adaptações necessárias, mantendo a perspectiva de integração curricular do projeto, numa metodologia que envolve o encontro entre pesquisa, ensino e extensão; entre professores/as, estudantes e servidores técnicos administrativos; entre ensino médio e graduação; entre formação técnica e formação humana; entre CEFET-MG e comunidade. Neste sentido, a proposta apresentada aqui é refletir sobre a potência educativa do Projeto NOS durante a pandemia da Covid-19, buscando compreender como a formação técnica e humana têm se apresentado na perspectiva dos/as estudantes envolvidos no projeto.

Para tal, foi aplicado um questionário para os/as 30 estudantes participantes da equipe do NOS, dos quais 28 responderam. O questionário foi composto de 10 questões

fechadas em que os/as estudantes podiam marcar como resposta uma graduação entre “discordo completamente” e “concordo completamente”. Estas questões tiveram como temática a percepção dos/as estudantes sobre conhecimentos relacionados à formação humana e formação técnica, e sobre a aproximação e conhecimento da realidade da comunidade e da própria realidade. Em seguida, o questionário continha quatro questões abertas sobre o significado de fazer parte da equipe, sentimentos destacados e avaliação.

A análise dos dados quantitativos considerou sua implicação qualitativa, buscando reconhecer os apontamentos feitos pelas respostas dos/as estudantes com relação à temática proposta. Para as questões abertas, utilizamos a análise de conteúdo, primeiramente por meio de uma análise descritiva visando dar conta do que nos foi narrado, seguida de uma análise interpretativa, a partir das interrogações feitas face ao objeto de estudo e à bibliografia disponível (GUERRA, 2006).

## NOS EM AÇÃO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

A ação do NOS durante a pandemia tem como locus principal a comunidade da Rua Açucena em Curvelo. Esta comunidade nasceu de um processo de ocupação territorial às margens de uma estrada e apesar de oficialmente fazer parte um bairro, está geograficamente separada dele e distante do centro da cidade. Dividida entre características urbanas e rurais, a Rua Açucena ou a Comunidade da Açucena, com 62.369,06 m<sup>2</sup>, tem dificuldade de acesso a direitos sociais básicos como rede esgoto, transporte público, comércio, posto de saúde e espaços de lazer. A Associação de Pais e Amigos da Escola Municipal Antônio Frederico Ozanam e da Rua Açucena – (APAEMAFORA) que tem buscado atuar com projetos



de promoção da cidadania na comunidade, desde 2010, é a principal parceira do NOS no desenvolvimento das atividades.

Assim que foi declarada a pandemia, o NOS realizou junto à comunidade da Rua Açucena uma leitura dos principais problemas gerados pelas orientações de “ficar em casa”. Podemos agrupar os relatos em questões relacionadas ao desequilíbrio mental ocasionado pelo isolamento social e medo da doença, ausência de opções de lazer para adultos e crianças, dificuldade de acesso a itens essenciais de alimentação e saúde, e problemas financeiros, confirmando o esperado por diversos pesquisadores no mundo, em relação ao impacto da pandemia nas áreas ocupadas por população de baixa renda.

A equipe do NOS e da APAEMAFORA elaboraram como medida emergencial a campanha “Açucena Chama” que visa, através de doações, fornecer alimentos e materiais de limpeza e higiene para famílias em vulnerabilidade da Rua Açucena e de outras comunidades atendidas pelo NOS. Paralelamente, por meio de um entendimento de metodologia como núcleo significativo de práticas sociais articuladas entre si, foram elaboradas ações que podem ser divididas em três eixos. 1 – “Informação e conscientização para saúde”, 2 – “Fortalecimento e organização da comunidade” e 3 – “Capacitação para o trabalho”. Esta organização vai ao encontro do proposto literatura brasileira sobre integração curricular que define como dimensões articuladoras o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (MORAES e KÜLLER, 2016).

O primeiro eixo tem como foco a saúde e o bem-estar dos/as comunitários/as. Tendo por base, as questões apresentadas pela comunidade nos relatos iniciais, foram criados um canal no *Instagram* intitulado Nossocientista e um grupo de *WhatsApp* com membros do NOS, da APAEMAFORA e moradores/as da comunidade, nos quais são veiculados dia-

riamente conteúdos científicos. Os temas envolvem orientações de combate à Covid-19 (saúde física e mental e questões socioeconômicas), cuidados com a moradia e propostas de atividades artísticas, lúdicas e culturais. O intuito é estabelecer um diálogo constante, extrapolando a simples divulgação do conhecimento. Assim, as trocas realizadas por meio dos canais possibilitam a adequação do material divulgado às necessidades das famílias, o ajustamento da metodologia da ação aos acontecimentos em curso na comunidade e a participação efetiva dos/as moradores/as.

O eixo “Fortalecimento e organização da comunidade” destaca a identidade social e o espírito de adesão à comunidade da Rua Açucena. As atividades deste eixo se dão principalmente por meio de três grupos de ações. 1. Reuniões comunitárias periódicas em formato online. O objetivo desses encontros é debater futuras ações locais, discutir problemas internos e receber o feedback de práticas já executadas e outras que estão em andamento no contexto da comunidade. 2. Organização de um cadastro junto à APAEMAFORA com dados sobre as famílias moradoras da comunidade que possam subsidiar o planejamento de ações. 3. Cursos, palestras e trocas de experiências sobre empreendedorismo e funcionamento de organizações sociais, direcionados, sobretudo, aos membros da APAEMAFORA, no intuito de qualificar o trabalho da ONG na comunidade.

A produção e a realização de capacitação na modalidade de educação à distância – (EaD) é uma alternativa de atualização ao mundo do trabalho que é uma das demandas da comunidade. Além de ser uma modalidade de baixo custo, a EaD é um meio alternativo à situação de isolamento social, visto que não se tem uma data efetiva do término das restrições relativas à Covid-19. Neste sentido, no terceiro eixo foi elaborado o “Projeto Catavento” com

o objetivo de organizar e oferecer cursos de capacitação aos/às comunitários/as na modalidade EaD envolvendo temas como empreendedorismo e marketing, legislação trabalhista atualizada, costura criativa, rotina doméstica profissional, cuidadores de criança, segurança do trabalho, pintura com tinta ecológica e leituras de projetos de arquitetura e engenharia.

O andamento do projeto é acompanhado e avaliado por meio de diálogos em grupos de *Whatsapp* em que participam estudantes e professores/as de cada ação, reuniões gerais mensais, a elaboração de diários de campo e o compartilhamento de *drive* com arquivos produzidos. Além disso, os/as estudantes produzem vídeos no formato *pitch*, que são apresentações sintéticas e objetivas sobre o andamento de cada ação.

## APONTAMENTOS DE UM CURRÍCULO-NOS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (LDB), atribui ao ensino superior, entre outras finalidades, o estímulo à criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, no intuito de formar cidadãos/ãs aptos/as para a inserção nos respectivos setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira (BRASIL, 1996). Da mesma forma, o conceito de educação proposto nas políticas públicas para a educação profissional e tecnológica está relacionado a uma formação geral que encerra como objetivo fundamental o “desenvolvimento integral do ser humano informado por valores éticos, sociais e políticos, de maneira a preservar sua dignidade e a desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmo valores” (BRASIL, 2004, p.11).

O NOS, pautada nestas premissas, tem suas ações voltadas para a integração entre a instituição educacional e a comunidade atendida, buscando reconhecer e valorizar os

saberes extracurriculares e a efetivação de parcerias no trabalho educativo. Assim como Bezerra et al. (2010, p. 288), a compreensão do papel da escola/universidade que perpassa as ações do NOS é da importância de “oportunizar situações de encontro a fim de conhecer os recursos da comunidade e os aspectos da sua realidade, visando à melhoria do ensino-aprendizagem.” O efeito de tal perspectiva pode ser observado nas respostas dos/as estudantes participantes do NOS em que 85,7% compreendem que a participação nas ações possibilitou uma aproximação da realidade da comunidade na qual estão inseridos. E 92,8% conseguem perceber de forma evidente uma compreensão das diferentes realidades das comunidades no enfrentamento à Covid-19.

Os relatos dos/as estudantes sobre o significado de fazer parte do NOS também evidenciam o papel da aproximação e compreensão da realidade da comunidade em seus processos de formação. Como o relato de um/a dos estudantes ressalta: “Compor essa equipe significa ter cuidado não só comigo, mas também com a comunidade que está mais vulnerável. Voltando o olhar para a realidade de outras pessoas.” É também por meio dos relatos que os/as estudantes evidenciam a solidariedade como principal marca das experiências que têm vivenciado nas ações do NOS relacionadas ao combate à Covid-19. Para grande parte dos/as estudantes, participar da equipe do Projeto NOS durante a pandemia significa “ajudar minha comunidade”, “poder fazer algo relevante na vida do outro”, “sentimento de empatia pelo próximo”, entre outros enunciados relacionados ao sentimento de solidariedade.

Apesar dos efeitos da pandemia evocarem um sentimento de solidariedade, o desafio de uma proposta de ação que leve em conta uma educação solidária envolve a necessidade de uma mudança no plano cultural. Para que a postura solidária se concretize é necessária uma reeducação, transitando

de uma lógica competitiva, de exploração para uma lógica cooperativa (PINHEIRO et al., 2017). O NOS tem propiciado experiências e diálogos que possibilitam a todos/as envolvidos/as a reflexão sobre a relação que tem sido estabelecida entre escola/universidade e comunidade.

As experiências vivenciadas no projeto também são de aprendizagens percebidas de diferentes formas pelos/as estudantes que atuam nos distintos grupos de ações. Com relação à formação humana, 71,4% dos/as estudantes compreendem que a experiência no projeto possibilita aprofundar conhecimentos sobre humanidades vistos em sala de aula, enquanto 89,3% compreendem que o projeto tem possibilitado novos conhecimentos relacionados à formação humana. Alguns relatos exemplificam essa aprendizagem: “não só levamos conhecimento como também o adquirimos”, “uma forma de crescer, tanto pessoalmente quanto em formação acadêmica.”

Um dos enunciados também destaca que o projeto vem contribuindo cada vez mais para a “formação tanto técnica quanto humana.” Contudo, de uma forma geral, a contribuição para a formação técnica é percebida por um percentual menor de estudantes. Compreendem que o projeto tem possibilitado novos conhecimentos relacionados à formação técnica 57,2% dos/as estudantes, e somente 39,3% percebem possibilidades de aprofundamento de conhecimentos técnicos visto em sala de aula.

O investimento do projeto na integração entre formação técnica e humana, ainda que precise ser aprofundado, encontra como barreira a forma como o saber escolar é produzido e disseminado, dificultando aos/às estudantes relacioná-los ao trabalho com a comunidade. A disputa política entre os campos especializados faz proliferar o número de disciplinas e de saberes escolares que devem ser dominados pelos/as estudantes no presumível processo de socialização do saber

elaborado. Além da transposição didática, a organização em séries e a grade curricular contribuem para uma transmissão descontextualizada do saber acadêmico, que deixa de ter sentido existencial para os/as estudantes (MORAES e KÜLLER, 2016).

Entretanto, um predomínio de formação humana também é destacado como potencialidade do NOS face à primazia de uma formação técnica. Segundo um/a estudante “é muito interessante e importante poder participar de um projeto tão humano dentro dessa instituição tão técnica que é o CEFET.” Esta questão também pode ser observada quando 50% compreendem que o projeto incentiva pesquisas de temas relacionados à formação técnica, enquanto 85,7% se veem incentivados a pesquisar temas relacionados à formação humana. Dessa forma, o projeto é considerado principalmente como “um desafio para aperfeiçoar nas áreas de menor domínio”, como destacou um/a estudante. Levando à compreensão de que o encontro promovido pelo NOS entre formação técnica e humana, entre educação e sensibilidade, destaca a necessidade dessa articulação na formação dos/as estudantes.

Por um lado, os/as estudantes percebem o projeto como uma intervenção social em um campo que integra a formação técnica e humana, como apresentado em relatos: “além de conhecer a realidade de uma outra comunidade a qual eu não estou inserida, eu posso ajudá-la de alguma forma com os meus conhecimentos técnicos e humanos”, “pesquisando para que toda essa pandemia tenha menos impacto nas pessoas mais vulneráveis.” Por outro lado, a experiência contribui para a compreensão da própria realidade no enfrentamento à Covid-19, como pode ser percebido por 78,6% dos/as respondentes. E para 57% dos/as estudantes, a participação no projeto se apresentou como estratégia de saúde mental durante o período de

isolamento social em decorrência da pandemia da Covid-19. Como destacado por um/a estudante: “desenvolver os trabalhos do projeto está sendo um aliado para a minha saúde mental nesse momento.”

A proposta do NOS e as respostas dos/as estudantes nos levam a compreensão de que o currículo do projeto é um currículo que promove encontros, composições e possibilidades de integração curricular. Além disso, o currículo do NOS é também um currículo de experiências. Sobretudo, a experiência como destaca Bondía (2002, p. 21), como aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. “A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. Este autor também destaca que a experiência é cada vez mais rara no sujeito moderno por excesso de informação, de opinião, de trabalho e falta de tempo. O trabalho, sobretudo aquele concebido como relação mecanizada e tecnicista estabelecida com as pessoas, com as palavras e com as coisas, é contrário à experiência.

Neste sentido, o projeto NOS têm buscado possibilitar aos/às estudantes experiências no contato com o conhecimento, com a comunidade, e na reflexão sobre si mesmos. A potencialidade destas experiências tem se demonstrado na possibilidade de tocá-los, transformá-los e provocar reflexões. Por meio da nuvem de palavras que se segue na figura 1, estão apresentados diversos sentimentos que, segundo os/as estudantes, traduzem a sua experiência como participantes do projeto NOS no enfrentamento da Covid-19”.

**Figura 1** – Sentimentos que traduzem a experiência com o NOS



Fonte: Elaborado pelos autores

Concordamos com Bondía (2002) no sentido de que para promovermos um currículo de experiências temos que romper com a lógica de formação de um sujeito que quer conformar o mundo, tanto o mundo natural quanto o mundo social e humano, tanto a natureza externa quanto a natureza interna, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. A experiência, da forma como a percebemos nos/as estudantes da equipe do NOS, requer um gesto de interrupção, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, escutar os outros e cultivar a arte do encontro. Só assim, as ações do projeto podem passar a ser mais do que informação, mais do que opinião, mais do que trabalho e mais do que gasto de tempo. Só assim é possível sentir a empatia, a gratidão, a



felicidade, o autoconhecimento, o desenvolvimento, o crescimento e tantas outras experiências que nos passam.

## CONSIDERAÇÕES

A pandemia da Covid-19 trouxe um desafio para o NOS como projeto de extensão com um trabalho vinculado diretamente ao contato com as comunidades. E esse desafio foi enfrentado a partir do levantamento de novas demandas, da reformulação de estratégias e do uso de novas tecnologias. Esta nova condição também trouxe novas experiências, novas conexões e reflexões sobre as ações propostas. Por meio do NOS, a extensão, que tem um papel importante na integração entre escola/universidade e comunidade/sociedade, se viu ainda mais fortalecida em um momento em que as atividades de ensino tiveram que ser interrompidas.

Os estudantes participantes da equipe do NOS evidenciam seu potencial integrador entre formação técnica e formação humana, e mais notadamente, o incentivo às buscas sobre conteúdos relacionados à formação humana para a concretização das ações junto à comunidade. Entretanto, a proposta de integração curricular enfrenta desafios por estar vinculada a currículos fragmentados, organizados em disciplinas fragmentadas, muitas vezes, sem articulação entre si, com as vivências dos/as estudantes, nem com a efetiva preparação para a convivência social e para o mundo do trabalho.

Convivendo e resistindo à fragmentação, o currículo do NOS, ou o currículo-NOS, tem se configurado por meio dos encontros que tem estabelecido entre os atores do currículo e entre os diferentes segmentos numa proposta que é nomeadamente de extensão, mas profundamente vinculada ao ensino e à investigação. O currículo-NOS também é um currículo que busca oferecer experiências para seus atores

relacionadas à reflexão sobre si, sobre o outro, e sobre a sua ação no mundo que o cerca.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, Zedeki Fiel et al. Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 279-291, maio/ago. 2010.

BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n° 19, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: SETEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n° 9394, 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei n° 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília, 2008.

BRASIL. Decreto n° 6.302, de 12 de dezembro de 2007. **Institui o Programa Brasil Profissionalizado**. Brasília, 2007.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Produção e apropriação do conhecimento na universidade. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. (org). **Conhecimento educacional e formação do professor: questões atuais**. Campinas: Papirus, 1994. p. 53-70.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo**: Sentidos e Formas de Uso. Lisboa: Principia, 2006.

MORAES, Francisco; KÜLLER, José Antônio. **Currículos integrados no ensino médio e na educação profissional**: desafios, experiências e propostas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2016.

MEDEIROS, Valéria Matos Leitão; LEITE, Jocileide Bidô Carvalho; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Trajetória histórica das políticas curriculares da educação profissional técnica de nível médio no Brasil. **Trabalho e Educação**. v. 22, n. 2, p. 137-153, mai/ago. 2013.

PINHEIRO, Daniel Cabino; GUERRA, Ana Carolina; TOLEDO, Dimitri Augusto da Cunha. O papel da educação na transformação das relações de trabalho na Economia Solidária: Contribuições a partir da organização coletivista Cecocesola. **Administração Pública e Gestão Social**, 9(2), abr.-jun., 2017, 76-86.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

# LA FAMILIA EN EL SORPRESIVO ROL EDUCATIVO FRENTE A LA COVID-19: EL RETO

**Yoisell López Bestard<sup>40</sup>**

**Juan Eligio López García<sup>41</sup>**

**María Caridad Bestard González<sup>42</sup>**

## INTRODUCCIÓN

La pretensión es colocar en tela de juicio público reflexiones en torno a cómo desde el hogar se enfrenta la necesaria continuidad de la educación como proceso permanente, en tiempos en que un flagelo inesperado azota sin piedad al mundo: Covid-19. La reflexión se plantea desde una aproximación problematizada al pensamiento de cada miembro de la familia, cada grupo etario, que convive en cualquier hogar del mundo, en tales momentos.

El primer pensamiento en este caso, aunque no resulta lo común cuando se habla de educación, es para los padres de los estudiantes. Para ellos, apreciados como miembros del hogar, de esa familia toda, como aquellos que conviven en ese espacio más íntimo, con los estudiantes.

---

<sup>40</sup> Doutor Ciências por la Universidade Federal do Rio Grande, Brasil. Profesor Escuela Estadual de Enseñanza Fundamental Orestes Manfro. ylbestard@gmail.com

<sup>41</sup> Doutor Ciências por la Universidad de Granada, España. Profesor de la Universidad de Cienfuegos, Cuba. jelopez@ucf.edu.cu

<sup>42</sup> Doutora Ciências por la Universidad de Oviedo, España. Profesora de la Universidad de Cienfuegos, Cuba. mbestard@ucf.edu.cu

La mala jugada que nos ha dado el nuevo coronavirus desde finales de 2019, y su entrada “triumfal” en el año 2020, con su indeseada presencia repartida mundialmente, deja percibir un rompimiento de la vida cotidiana poblacional que se extiende a la comunidad, al barrio, al hogar. La primera y negativa consecuencia que aporta es la de padecer, sufrir y, hasta en muchos casos, morir, por esta enfermedad.

Para evitar tal desenlace, otra “cara de la moneda” (entre las tantas derivaciones que pueden ser mencionadas), puede identificarse a partir de conocerse las reacciones que ha provocado la más segura vacuna: el aislamiento social con su consabido confinamiento higiénico, en casa.

El acercamiento analítico que se propone ante dicha reacción, se enmarca en la educación como un proceso que, obligatoriamente, ha debido continuarse en la casa, en medio de la pandemia. ¿Cuántas ramificaciones de la reacción se han podido observar en los miembros de la familia como efectos de dar continuidad a la educación en el hogar en tiempos de pandemia *covidiana*?

La respuesta a esta pregunta inicial se organiza en varias ideas. La primera, alude al reconocimiento de la importancia de la educación para el desarrollo y la necesidad de su permanente presencia, en la que el profesor, el maestro, el enseñante, desde el espacio de la escuela juega un papel fundamental.

Otra de las ideas hace referencia al análisis de la rutina de acciones hogareñas a causa de dicho proceso, (hasta la llegada del Covid-19). La idea se pretende desarrollar mediante una comparación entre lo que “normalmente” sucedía, y el hecho del cambio repentino que provocó en todos en un primer momento de “desconcierto”.

Lógicamente, al final quedará expuesta una idea reflexiva que, a modo de propuesta, alternativa, representa los aprendizajes adquiridos, y que como en muchas partes del mundo se ha dicho: “llegaron para quedarse”, pero que en

definitiva, apuntan, en realidad, a que la educación y los actores que intervienen, desde fuera del hogar, en el desarrollo de ese proceso, sean mejor valorados, comprendidos y apoyados, por los beneficiarios que, al interior, conviven en cada hogar, en cada familia.

## LA EDUCACIÓN COMO PROCESO: LO HABITUAL Y LO INUSUAL

La educación, “es preparar al hombre para la vida” (MARTÍ, 1883, p. 281). De las lecturas a José Martí reconocemos que “educar es ante todo una obra de infinito amor” (MARTÍ, 1861, p. 139). Ambas ideas dejan apreciar claramente que para que se produzca debe existir un enseñante (al menos) y alguien que aprende.

La educación escolarizada, formal, dentro del espacio áulico, precisa de un docente organizado, que conozca a sus estudiantes, que sepa, desde las características psicológicas de la edad y sus diferencias individuales, guiarlos por un proceso educativo previamente conformado, a partir de programas de asignaturas, con la definición de sus objetivos y habilidades a desarrollar con cada contenido previsto. Encaminarlos hacia un aprendizaje de conocimientos, desarrollo de habilidades, actitudes, capaces de convertirlos en hombres y mujeres de bien, aportadores de beneficios a la sociedad en el futuro.

Para lograrlo, el docente pone en juego su maestría pedagógica: aplica métodos y procedimientos propios de la profesión de enseñar, educar. Durante el tiempo de clases, va evaluando el rendimiento académico de sus estudiantes, y él mismo, auto evaluándose en su quehacer, para lograr cada vez mejores resultados docentes.

En ese proceso se auxilia de medios, recursos de enseñanza, y hasta donde le es posible, actualmente, por las propias condiciones de la institución educativa donde trabaja,

el empleo de las nuevas tecnologías para la comunicación e información. Algo que como se sabe, aunque llegaron para quedarse y desarrollarse cada vez más, no sustituirá definitivamente el papel del docente, puesto que es quien lo planifica, organiza, dirige y evalúa.

Durante ese proceso educativo, los estudiantes aprenden a desarrollar capacidades que tienen que ver con la interacción social, como las de trabajar en grupo, en equipos, cuando exponen conocimientos, ser creativos ante la solución de problemas que se le plantean. Mientras que, para convivir socialmente, acorde a las normas sociales establecidas, adquieren y ponen en acción patrones de educación para la vida, como la responsabilidad, puntualidad, la forma de expresarse ante los demás, demostrando respeto por los criterios de otros, y con ética defender los suyos.

En este proceso, todos coincidimos en que debe ser integral. Este pensamiento conduce a analizar cómo la educación precisa inevitablemente de aprendizajes sobre la cultura física, la cultura artística y literaria, la participación en determinados proyectos que les permita también interactuar dentro y fuera de la comunidad escolar y así, continuar preparándose para la vida.

Así se tienen en cuenta las asignaturas de Educación Física, Educación artística, Educación laboral, Educación ambiental, conjuntamente con la participación en actividades extraescolares que les vinculen a cuestiones propias de sus aprendizajes para la vida, que de forma rápida pueden observar y colaborar en la comunidad donde está enclavada la escuela. Pero todo esto precisa organización, experiencia de trabajo, profesionalidad, así de esta forma, concordamos con Pestalozzi cuando defiende “el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida” (PESTALOZZI, 1827, p. 29).

A grandes rasgos, en una brevísima descripción, se ha expuesto lo habitual, conocido, respecto a la educación como proceso. Tan cotidiano, que a veces se hace invisible para los que son beneficiados con tan importante tarea social: los padres, la familia.

Mucho se ha publicado respecto a la participación de la familia, de su concepto, su contenido para cumplir la función social en el necesario vínculo con la escuela. La familia con su apoyo a la escuela, tiene la posibilidad de ser continuadora del proceso educativo con grandes beneficios en sus resultados.

También mucho se ha publicado, hablado, escrito de la necesaria implicación de la familia en la educación de las generaciones futuras. La sociedad puede recordar alternativas de las “escuelas de padres”, las “reuniones de padres” para ofrecer datos sistemáticos de los progresos o retrocesos de los estudiantes en la escuela, para explicar a los padres cómo proceder con sus hijos a la hora de realizar la tarea en casa. Pero, estas actividades, ¿Se habrán tomado en serio, pensando que alguna vez, en estos tiempos del siglo XXI la familia, tendría que compartir con responsabilidad la continuidad a lo planteado por la escuela en sus casas?, ¿Se había vivenciado claramente esta importante responsabilidad al interior de la vida hogareña?

Quizás las vivencias más cercanas puedan mencionarse por algunas familias que se han visto en la necesidad de la presencia de docentes en casa, cuando el estudiante ha estado enfermo, o tener algún impedimento mayor que precise la presencia de docente especializado con cierta regularidad en casa, para dar atención a las necesidades educativas de algún estudiante. Y en ese caso específico, la imagen que puede venir a la mente para la familia es quizás, la de crear un mínimo de condiciones para un tiempo planificado, en favor de que este importante proceso se produzca de la mejor manera posible.



Pero ahora, año 2020, en el preciso momento de auge de la pandemia por la Covid-19, ¿Por qué pensar en la educación de una forma más delimitada? ¿Cuál y por qué sería esa delimitación? Aparentemente son muchas preguntas de golpe, sin embargo, pueden surgir más, si se aclara que la concreción de este proceso será apreciada en este caso al interior de los hogares y la familia.

¿Qué era lo tradicional reconocido hasta ahora por la familia respecto a la educación de los hijos?, ¿Cuál era la rutina hogareña organizada por la familia, respecto a la educación de los hijos?, ¿A quién era “entregada” casi toda la responsabilidad de la educación, digamos: escolar?

Son preguntas para invitar a la reflexión de los lectores de esta comunicación. Tales cuestionamientos tienen la finalidad de que la familia analice cómo de pronto, (sin previa etapa de sensibilización), la casa se convirtió en el contenedor, como espacio, en un mismo tiempo, para toda la familia. Un mismo espacio y tiempo para que cada cual realice las acciones, tareas, responsabilidades, que cotidianamente se realizan en su interior, (sin pensar que cada día, excepto los fines de semanas, los niños y jóvenes de la casa están en la escuela).

La imaginación, (del latín *imaginatio – ōnis*), y que según la Real Academia Española (2001), reconoce desde la fenomenología, que es “ver la realidad de muy diversas maneras, según la persona que mira, y según la mirada que ésta ofrece” ayudará a proporcionar diferentes respuestas.

## LA EDUCACIÓN COMO PROCESO: LO INUSUAL

Está claro que cada miembro de la familia se habrá preguntado y quizás aún se está preguntando: - Y ahora, ¿cómo quedo yo? - Porque cada cual tenía organizada su vida, a su manera. Cada cual “tomaba su rumbo” cada día: al trabajo, a

la escuela, a las tareas del hogar (según correspondiera). No había una planificación consensuada de actividades por los miembros de la familia en cada hogar.

En el caso de la educación de los niños y jóvenes, la mayor responsabilidad estaba dedicada al maestro, al profesor, (aunque en casa, al regreso, después de haberse cumplido el horario de la escuela, se ocuparan de que el estudiante realizara la tarea).

De pronto todo cambió. La escuela tuvo que cerrar sus puertas para evitar la propagación del virus, pero la educación, debía continuar su ritmo, y la vida debía también. ¿Estaba preparada la familia para ello?, ¿Habrían sido suficientes aquellas ideas de capacitación a la familia proporcionadas por la escuela, a través del tiempo?, ¿Qué se enseñaba a los padres en tiempos pasados para dar seguimiento al proceso educativo en casa por la familia?, ¿Qué se ha necesitado ahora?

Otra vez, muchas preguntas, pero intentan la reflexión, no la crítica, sino, colocarnos en el “lugar de”. Ahora muchos padres manifiestan no estar preparados para determinados métodos y procedimientos educativos y aparentemente, se aprecia un desconcierto, una especie de caos, que en el hogar afecta a todos.

El análisis requiere un orden que permita una mirada a este desafío, para la escuela y para la familia.

## **EL PROCESO DE LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19: LAS VÍAS DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA COMO DESAFÍO PARA LA ESCUELA**

Es cierto que la escuela asume su responsabilidad en esta etapa, fue de pronto, pero inició el enfrentamiento al desafío. Apeló a las tecnologías educativas: la televisión, el

teléfono fijo, el móvil, el uso de internet, las plataformas digitales interactivas. A partir de ellas, y en dependencia de las posibilidades, de un lado: de las instituciones educativas, la formación de sus docentes para enfrentarlas, y del otro lado, las posibilidades económicas de las familias para tener y acceder a las mismas, el dominio de los estudiantes para manejar las tecnologías de la información y la comunicación. (Es una certeza que, desde pequeños, los niños, adolescentes, jóvenes, son muchas veces más diestros que las personas mayores en el hogar, para el manejo de todos estos nuevos artefactos tecnológicos).

Por parte de la escuela, aparecieron alternativas: las clases online con los estudiantes y con ellas, los encuentros virtuales, entre docentes para coordinar sus intervenciones, entre los directivos y los docentes, para planificar, controlar el proceso, por mencionar algún ejemplo de interactividad entre educadores.

Canales de televisión dedicados a esta tarea en determinados horarios, (en este, sentido es loable la implicación e integración de otros sectores de apoyo a la educación). Es una alternativa que conllevó a la preparación con urgencia de profesores virtuales, previendo la planificación de las clases lo más cercanas posible a la mayoría de los intereses de colectivos docentes, (desde la idea de que no en todos los países existe un sistema nacional de educación, en que todos los niveles de enseñanza respondan y marchen a la vez por un mismo sistema de contenidos y habilidades), la preparación psicológica de profesores que quizás nunca pensaron que “actuarían” ante la televisión.

Y más concretamente, por los propios docentes, apelando a su alto nivel de creatividad y maestría pedagógica, la conformación de grupos de Whatsapp para mantener la comunicación, las interacciones en redes sociales como el

Facebook, el envío por e-mail de documentos digitalizados con indicaciones, contenidos, tareas.

Con todo ello, la simulación de formas de intercambio entre docentes y estudiantes, fueron, y son formas de accionar, para mantener la comunicación educativa.

Desde la imaginación de todas las medidas posibles tomadas por las escuelas, los niveles de enseñanza, las coordinaciones con docentes y otras empresas, la simulación urgente del proceso y su puesta en marcha, fueron algunas acciones emprendidas por los directivos de educación en cada espacio, pero, una vez, organizado el proceso desde esas alternativas, ¿Cómo se desarrolló en las casas de los estudiantes?

## **EL PROCESO DE LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19: LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA AL INTERIOR DE LOS HOGARES COMO DESAFÍO PARA LA FAMILIA**

El desafío es inmenso. Se examinará con mayor detenimiento para hacer posible su comprensión, y contribuir al logro de una reflexión más profunda, en favor de extraer las inevitables enseñanzas, aprendizajes, y hasta moralejas, ¿por qué no?

Es preciso continuar auxiliándonos de la imaginación para hacernos una idea paso a paso, del reto que para la familia ha devenido la sorpresiva Covid-19, al menos en el plano de la educación.

Simular el proceso de establecimiento de una cierta “cotidianidad hogareña” en beneficio de la educación de los estudiantes (de diferentes edades) en la casa, ayudará a la comprensión del mensaje que alternativamente se ofrece al final.

El lógico punto de partida: ya la familia está informada de que tiene que “quedarse en casa” con los niños, adolescentes,

jóvenes... y dentro de las 24 horas del día, dedicar un buen tiempo para contribuir a que se cumpla el proceso educativo.

Una serie de preguntas ayudará a la reflexión de lo que se ha hecho o de lo que queda por hacer, para que “entre” en casa el proceso educativo. Porque también debe pensarse en el momento en que el proceso ya “entró”, pero, ¿cómo ayudar a su comprensión, cumplimiento de las tareas encomendadas? Ese es un análisis posterior.

Por tanto, para que “entre” el proceso en casa, las primeras preguntas estarán dedicadas a la categoría tiempo. ¿A qué hora sucederá el proceso?, ¿Cuánto tiempo puede durar cada día? ¿Quién o quiénes en casa se ocuparán de que se desarrolle con la calidad posible? ¿Todo el tiempo será para los contenidos con cuadernos, libretas, libros y lápices?, ¿se previó el horario de receso, de la merienda?

¿Fueron pensadas también las acciones para cambiar de actividad entre una asignatura y otra?

¿Cuándo pueden desarrollar alguna actividad física?, ¿Cuál actividad física? ¿Cómo se selecciona, cómo se dosifica?

¿Cuándo prever actividades artísticas que ayuden a su creatividad, a desarrollar sus actitudes y aptitudes hacia el arte??

La segunda categoría de análisis: el espacio. ¿Cómo organizar el espacio de los estudiantes para esta actividad diaria?, todos los estudiantes que conviven en la casa, ¿están en el mismo grado, en el mismo nivel de enseñanza? ¿Qué comodidades le vamos a asegurar para que se sientan “como en la escuela”? ¿Se dispone de mesa, silla, suficiente iluminación, ventilación, ya sea natural o artificial?, ¿El espacio es lo más tranquilo posible para que el estudiante pueda concentrarse al realizar sus actividades?

La tercera categoría de análisis: los recursos a emplear para la comunicación. ¿Qué equipo utilizarán? Televisión,

teléfono fijo, computadora, tablet, teléfono móvil. Si hay más de un estudiante en casa en distinto grado y nivel de enseñanza, ¿Dispone la familia, y de ella los estudiantes, con recursos para cada uno?, ¿Cómo será el uso de los recursos?

En el caso de los recursos de tecnología digital: ¿Se dispone de conexión a internet? ¿Se cuenta con las aplicaciones necesarias? ¿Se conoce de su manejo?

Parecen preguntas innecesarias, pero si no se tienen en cuenta con antelación, todo el esfuerzo de la escuela queda en el vacío.

## **SIN EL DOCENTE PRESENTE: EL RETO MAYOR PARA LA FAMILIA**

Pero el reto para la familia dentro del hogar aun es mayor. Porque suponiendo que se cuenta con el tiempo, el espacio, los recursos, la virtual presencia del maestro en unos horarios y las orientaciones están dadas por el docente por cualquiera de esas vías, después, corresponde a los estudiantes cumplirlas. Aparece ahora una nueva situación que califica como la más problemática. ¿Qué procedimientos emplear en el hogar para que cada tarea orientada llegue a feliz término? Si el estudiante precisa de un poco de motivación, de ánimo, ¿Cómo proceder? Si el estudiante precisa de una explicación más profunda o detallada para lograr comprender e interpretar, ¿Cómo proceder?

¿Quién o quiénes se responsabilizan con esta parte del proceso educativo dentro de la casa? ¿Cómo debe proceder?

Moraleja: hay que aprender con el maestro y con el estudiante. Se requiere una introducción juiciosa en el proceso educativo, con alto grado de responsabilidad en este tiempo, y si la acción llegó con la Covid-19, para quedarse... (No la Covid, de esa enfermedad quizás se tenga que asumir

su carácter endémico), entonces, hay que asumir el reto de compartir conscientemente la responsabilidad de la educación de los estudiantes dentro de la familia.

## CONSIDERACIONES

### **No todo está perdido: se ofrece un corazón**

El último epígrafe de esta comunicación toma del cantante Fito Páez la idea general de una parte de su alentadora canción. El metafórico corazón que se ofrece corresponde a la pretensión esbozada al inicio: reflexionar, en favor de sumar a más actores sociales a la hermosa y necesaria tarea de educar.

Para los autores representa una sugerencia de alternativa a ser aplicada en encuentros entre la escuela y la familia después de la pandemia. Siempre con la previa planificación del objetivo que se persigue para beneficiar el resultado del proceso docente – educativo.

El esquema de epígrafes presentado para el desarrollo de la comunicación constituye una alternativa de organización del análisis. Organiza el desarrollo de las ideas desde la perspectiva con la que pudiera comprometerse cada parte de los actores implicados.

El esbozo de las categorías tiempo y espacio, unido al referente de los recursos, permite un desglose pormenorizado de los elementos a tener en cuenta, al momento de pensar cómo puede aportar la familia un orden al logro de futuros momentos en que se requiera esta labor desde el hogar.

A la vez, ofrece una idea a la familia para el replanteamiento futuro en relación a la satisfacción de necesidades propias de los estudiantes en beneficio de su propia formación, incluidas el incremento del respeto al tiempo del estudiante

en casa, con respecto a sus responsabilidades, el espacio del que deben disponer para lograrlo, e incluso la necesidad de determinados recursos materiales.

Queda claro que la familia precisa actualizarse en torno a determinados procedimientos pedagógicos y psicológicos que ayuden cada vez más a la formación inicial de sus hijos en el hogar. También la escuela pudiera revisar la formación de sus docentes en la actualización del manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y las formas de utilizar las diferentes aplicaciones útiles al proceso docente educativo.

La escuela puede contribuir con la promoción cultural de acciones formativas que favorezcan una actualización a la familia, en especial a los padres, respecto a procedimientos propios de aplicar en el hogar durante la realización de las tareas, y en la propia vida de los estudiantes.

Pero, sobre todo, la comunicación se convierte para el futuro, en una huella, a modo de evidencia, de las vicisitudes por las que transitó la sociedad ante la presencia de la pandemia y las formas de solucionar las dificultades. Las mismas aportan valiosas experiencias que no deben quedar en el olvido, sino que deben ser estudiadas, analizadas, como las más variadas formas de comportamiento cotidiano, desde las que la escuela y la familia pueden planificar y desarrollar acciones de promoción cultural para el bien de la sociedad.

La principal enseñanza que se desea dejar expresada en cuanto a la forma de desarrollar la comunicación, tiene que ver con el proceso de problematización como forma de contribuir a una simulación de las acciones de beneficio al proceso docente – educativo para enfrentar futuras contingencias.



## REFERENCIAS

MARTÍ, J. Ideario Pedagógico. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba. 1961.

MARTÍ, J. Escuela de Electricidad. La América, Obras Completas, Nueva York: Editorial Nacional de Cuba, v. 8, 1963.

PESTALOZZI, J.H. Carta vigéssima primera. En: Cartas sobre Educación Infantil. Londres, 1827.

# A IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL EM TEMPOS DE COVID-19: A (TRANS)FORMAÇÃO DA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Eloiza da Silva Gomes de Oliveira<sup>43</sup>

Silvia Helena Mousinho<sup>44</sup>

*Ladislau Dowbor abre um pequeno e denso livro com uma mensagem deixada por um prisioneiro de campo de concentração nazista na qual, depois de viver todos os horrores da Guerra – “crianças envenenadas por médicos diplomados; recém-nascidos mortos por enfermeiras treinadas; mulheres e bebês fuzilados e queimados por graduados de colégios e universidades” – pede que os professores “ajudem seus alunos a tornarem-se humanos”, simplesmente humanos. E termina: “ler, escrever e aritmética só são importantes para fazer nossas crianças mais humanas”. (Moacir Gadotti)*

## PRIMEIRAS PALAVRAS

Desde os cursos de formação docente, a escola sinaliza os futuros professores sobre a necessidade de reflexões quanto

---

<sup>43</sup> Professora Titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Docente do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH); Diretora do Instituto Multidisciplinar de Formação Humana com Tecnologias (IFHT). eloizagomes@hotmail.com

<sup>44</sup> Doutoranda em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Coordenadora de Estágio Supervisionado (Licenciaturas de Física/Matemática no CEDERJ/UAB - Pedagógicas- UERJ). silviamousinho.sm@gmail.com

ao seu papel, apontando a importância da não neutralidade da prática educativa. A sua função formadora visando à preparação de cidadãos conscientes, íntegros e participativos reconhece no processo de construção do conhecimento a multidimensionalidade do ser humano. Nas palavras de Santos Neto (2006), encontramos essa conjunção:

Tão importante quanto conhecer e discutir as ideologias políticas em vista da transformação social é também importante: o autoconhecimento; o trabalho com o corpo, com as emoções, com a razão e com o espírito; o desenvolvimento da consciência ecológica; o respeito pelas diferenças pessoais, coletivas e raciais; a articulação entre o mundo da interioridade e da exterioridade sócio-político-econômica em uma realidade onde todas as dimensões estão interligadas. (NETO, 2006, p. 42)

Sem a presunção de promover ações ou estratégias que exigem formação em áreas específicas, a nossa proposta é trazer para o cenário educativo elementos nomeados emocionais que, por sua dificuldade de mensurabilidade, têm pouca visibilidade quando se trata de sua importância na formação do educador e do educando. Em uma abordagem investigativa do tema em tela, buscamos desvelar de que modo são tecidas e articuladas as relações entre razão e emoção nos cursos de formação de professores, a fim de qualificar os processos de ensino e de aprendizagem. Esse interesse particularmente convoca-nos a uma maior compreensão do papel da inteligência emocional no contexto educacional.

A concepção de inteligência a partir do início do século passado já passou por múltiplas revisões e considerações que marcaram a sua história. Até o início dos anos 1980, a psicologia tradicional partilhou o conceito de inteligência preconizando o famoso QI - Quociente Intelectual - nascido na França em 1905 e adaptado à realidade norte-americana,

como a medida para a obtenção de êxito na escola e, à época, supostamente também na vida. Howard Gardner defendeu, em 1975, a sua tese sobre a existência de inteligências múltiplas com conceitos sobre as dimensões intrapessoal e interpessoal, abrindo novas perspectivas no campo da psicologia como precursor da inteligência emocional.

O conceito de Inteligência Emocional (IE) surgiu na década de 90, suscitando polêmica e controvérsias ao possibilitar novos olhares para os atuais paradigmas que regem a sociedade. A reflexão como estratégia na construção do conhecimento sempre esteve direcionada à racionalização do processo pedagógico em detrimento de suas dimensões emocionais e éticas. De algum modo, a supervalorização da racionalização pode acarretar um certo grau de determinismo, levando à descon sideração de sentidos que justifiquem alternativas às situações.

A concepção de IE em 1990 ganha visibilidade com Salovey e Mayer, através de um modelo que se processa pelas capacidades de: percepção acurada das emoções; uso da emoção para facilitar o pensamento; compreensão das emoções; gerir as emoções para o crescimento pessoal (MAYER, J. D. *et al*, 2002). Essa compreensão da Inteligência Emocional (IE) ampliou o conceito de inteligência, abrangendo a habilidade do indivíduo que inclui, por exemplo, identificar e lidar com as emoções e os sentimentos resultantes da insatisfação com o ambiente de trabalho e com as atividades profissionais.

Com o surgimento de novos modelos alternativos no campo da IE, Goleman (1996) destacou-se por considerar, também, como parte deste construto aspectos da personalidade humana. O autor em 1996, em seu livro “Inteligência Emocional”, explora os domínios básicos a partir dos quais se desenvolve a Inteligência Emocional: Autoconsciência - melhora no reconhecimento e designação das próprias emoções (autoconhecimento emocional); Controle emocio-

nal - habilidade do sujeito para gerir as próprias emoções (autocontrole); Automotivação – capacidade de canalizar produtivamente as emoções (persistência); Reconhecimento de emoções nos outros - capacidade de adotar a perspectiva do outro (empatia); Habilidade em relacionamentos interpessoais – aptidão social (sociabilidade) (GOLEMAN, 1996).

A crise de identidade e de valores que afeta hoje a humanidade, com altos índices de criminalidade e de violência, caracteriza uma sociedade enferma emocionalmente, onde se preconiza a cultura do “ter” em detrimento do “ser”. Para nós, educadores, comprometidos com o processo de transformação dos mais diversos segmentos da sociedade, é crucial o entendimento da necessidade de trabalhar com o “e” e não somente com o “ou” quando se trata de razão e emoção. Para que haja uma mudança de postura frente aos atuais paradigmas, a aceitação e a compreensão de que somos seres emocionais e racionais é um processo resultante de um repensar contínuo em todos os espaços que não só o educacional.

Em janeiro de 2020, uma pandemia atinge o planeta de modo inesperado, causada pelo novo coronavírus, e a Covid-19 confronta-nos da noite para o dia com um inimigo invisível e suficientemente poderoso para colocar em risco de vida iminente 7,8 bilhões de pessoas (estimativa da ONU em 2020 da população terrestre). Em meio ao vórtice criado pela doença infecciosa provocada por esse invasor devastador, a prevenção mais eficiente anunciada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e pelos organismos competentes é o isolamento social.

A pergunta crucial que fazemos a cada instante: “quanto tempo vai durar esse isolamento?” não tem resposta. Mas mesmo em tempo de coronavírus, em um cenário desolador, a vida segue..., impondo-nos mudanças radicais em nossas rotinas. Estamos mergulhados em um caos e a insegurança é um gatilho para o desencadeamento de emoções que se enre-

dam simultaneamente, como: medo, tristeza, raiva... E como consequência do isolamento social, a solidão de muitos tem gerado crises de pânico e sintomas físicos, tais como: dor de cabeça, taquicardia, aumento da pressão arterial e diversas alterações de ordem psicossomática.

Em um clima de tensão e desespero, famílias carentes e privadas das possibilidades de fazer uso dos meios habituais para a sua subsistência, e que ainda sofrem por não disporem de espaço físico suficiente para acomodar todos os seus membros, acabam por intensificar nas suas relações interpessoais manifestações de irritabilidade, ansiedade, rompantes de raiva, culminado com o aumento dos atos de agressão e de violência familiar. Em São Paulo, a violência contra a mulher aumentou 44,9% durante a pandemia, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) (BOND, 2020).

Na educação, o momento presente impacta-nos com o seguinte quadro: escolas fechadas, ano letivo interrompido, alunos e professores em casa. Em meio às consequências avassaladoras da Covid-19, constatamos o empenho das instituições educacionais públicas e particulares na corrida para a produção maciça de material educativo, disponibilizado nos ambientes virtuais, para ser trabalhado em casa pelos alunos. O que vem chamando a nossa atenção é a importância dada no que se refere ao cumprimento do que foi planejado, suscitando dúvida quanto a uma educação orientada para a supervalorização dos conteúdos curriculares.

É preciso um olhar cuidadoso para a realidade vivenciada por muitas crianças, adolescentes e jovens que estão sendo submetidos a essa maratona de atividades disciplinares. Cabe aqui, apenas para fins ilustrativos, relatar o caso de uma criança de oito anos que, ao escutar o toque do celular, corre para o quarto e esconde-se debaixo da cama para fugir da tarefa escolar na sala de aula virtual. Segundo a mãe, a criança ultimamente rejeita, inclusive, conversar com a avó por cha-

mada de vídeo. Sabemos que, a princípio, este é um exemplo isolado, mas que não pode e não deve ser desconsiderado.

Estamos vivendo um momento atípico, pois à proporção que a Covid-19 avança, acometendo milhões de pessoas em todo o planeta, cresce assustadoramente o número daqueles que não conseguem se convalescer da doença e vão a óbito, deixando familiares sofridos com a perda irreparável de seus entes queridos.

A reflexão que situa as subjetividades no cenário político e ético, compreendendo uma nova proposta humanista e crítica, precisa reposicionar o sujeito, em sua intersubjetividade, e será aquela capaz de promover as atitudes de solidariedade. (MORAES; VIEIRA, 2015, p. 60)

A realidade vigente nos desafia a repensar os rumos que a escola e nós, professores, temos que assumir para educar visando à inteireza do ser humano. A compreensão de que é preciso conciliar as mudanças nos cenários político e social com a sua repercussão e implicação na educação envolve processos sistemáticos de análise e criticidade, e a reestruturação da natureza da atividade docente pressupõe também uma reforma do pensamento. Em tempos de coronavírus, um profissional consciente de sua função docente não nega o momento histórico, e é capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua profissão, integrando-os no processo de aprendizagem.

Além dos aspectos de necessidade de adaptação a condições de trabalho extremamente novas, que exigem o desenvolvimento de competências ainda inéditas, e da responsabilidade pelos processos de ensino e de aprendizagem em condições remotas, os professores vivenciam, como a maioria dos seres humanos, sintomas que se assemelham aos de estresse pós-traumático, além de confusão, ansiedade e insegurança. São frequentes as preocupações com o futuro,

com a escassez de suprimentos e com as possíveis perdas financeiras, que também acarretam prejuízos ao bem-estar psicológico, como indicam Shojaei & Masoumi (2020).

A globalização caracterizada pela integração e expansão econômica, política, cultural e social a nível mundial, resume-se hoje na “globalização da Covid-19”. Nesse contexto de pandemia, onde a fragilidade e o abalo emocional são inevitáveis, cultivar com os alunos uma relação de afeto possibilita a manifestação de emoções e de sentimentos. As abordagens e expressões sobre as mais diversas experiências com que temos nos deparado são uma oportunidade histórica para enveredar por novos paradigmas educacionais, com a possibilidade de tornar factível uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais justa, verdadeiramente comprometida com o cuidar do outro e cuidar do mundo, com a concretização de uma prática educativa que não desvincule inteligência intelectual e emocional.

## AS EMOÇÕES

Os estudos sobre as emoções atualmente têm sido alvo de interesse dos neurocientistas, psicólogos, biólogos, ou seja, das mais diversas áreas, o que lhes tem conferido um conhecimento mais amplo e mais aprofundado. Segundo Maturana (2002), “do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos” (p. 15). Para Damásio (2000), as emoções estão ligadas à conservação da vida e podem ser entendidas como “conjuntos complexos de reações químicas e neurais, formando um padrão; todas as emoções têm algum papel regulador a desempenhar” (p.74). Nesse sentido, as emoções são respostas do organismo em decorrência de mudanças internas e externas, conscientes ou inconscientes por circunstâncias de



origens relacionais, afetivas, cognitivas, fisiológicas, sociais etc. (BRUNO, 2002).

Sabemos que quando estamos sob o domínio de uma determinada emoção, há coisas que podemos fazer e coisas que não podemos fazer, e que aceitamos como válidos certos argumentos que não aceitaríamos sob outra emoção, mas insistimos que o que define nossas condutas como humanas é elas serem racionais (MATURANA, 2002). Para Goleman (1996), todas as emoções são, em essência, impulsos para agir, planos instantâneos para lidar com a vida que a evolução nos infundiu, e esclarece ainda que:

A própria raiz da palavra emoção é movere, “mover” em latim, mais o prefixo “e-”, para denotar “afastar-se”, indicando que uma tendência a agir está implícita em toda emoção. Que as emoções levam a ações é mais óbvio observando-se animais ou crianças; só nos adultos “civilizados” encontramos tantas vezes a grande anomalia no reino animal: emoções - impulsos arraigados para agir - divorciadas de uma reação óbvia. (GOLEMAN, 1996, p. 7)

Vivemos em sociedade, alimentados por uma cultura que desconsidera o profícuo “entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui o nosso viver humano” (MATURANA, 2002, p.15), ignorando que:

O domínio racional em que nos movemos a cada instante é constituído como um domínio de coerências operacionais pela aceitação das premissas fundamentais que o definem num ato emocional. As premissas fundamentais que constituem um domínio racional nós as aceitamos a priori porque queremos fazê-lo, porque nos agradam. (MATURANA, 2002, p. 92)

Para o cientista, na vida cotidiana, vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções porque acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional. Os estudos que propõem a articulação entre razão, pensamento e emoção ainda são escassos, e o nosso interesse é abrir espaço para desfazer concepções simplistas sobre seus significados.

Dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos frente à emoção, que fica desvalorizada como algo animal ou como algo que nega o racional. Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais [...] não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional. (MATURANA, 2002, p. 15)

Segundo Damásio (2000), “as emoções são processos determinados biologicamente, e dependem de mecanismos cerebrais estabelecidos de modo inato, assentados em uma longa história evolutiva” (p.75). Para Maturana (2002), o viver humano se dá num contínuo movimento de coordenações consensuais de ações e emoções, pois “se queremos entender as ações humanas não temos que observar o movimento ou o ato como uma operação particular, mas a emoção que o possibilita” (p.92). Para o neurocientista, quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação.

A partir da fala de Maturana, podemos inferir que nos ambientes educacionais a nossa contribuição ao auxiliar o aluno na identificação, compreensão e assimilação de suas emoções ao pensamento, diante das experiências vivenciadas, para que se dê conta da sua responsabilidade quanto às consequências de suas ações, leva-o a perceber que é possível aprender a escolher se deseja repetir ou não determinadas manifestações emocionais.

Atualmente, com a adesão ao isolamento social para evitar a disseminação da Covid-19, os noticiários têm feito

referências diárias, com a presença de especialistas, para esclarecer a população sobre como lidar com os principais sintomas físicos, como enxaqueca, problemas gastrointestinais, fadiga; ou de natureza emocional: medo, ansiedade, angústia, insônia, sentimento de solidão, resultantes do confinamento aos espaços residenciais.

Chamar a atenção para a importância das condições emocionais como garantia de saúde é essencial para o reconhecimento de que as emoções permitem a ativação e julgamento consciente das ameaças ou das oportunidades com que o indivíduo se depara (Damásio, 2000). As emoções são indispensáveis para a adaptação às transformações e tensões do cotidiano e determinam o modo como nos adaptamos às mudanças e aos desafios intrapessoais e interpessoais (Damásio, 2000).

Segundo Goleman (1996), o controle das emoções é essencialmente importante para o desenvolvimento da inteligência cognitiva do indivíduo. Portanto, se durante a pandemia causada pelo novo coronavírus não podemos evitar todo esse desgaste físico e emocional a que estamos expostos, a nossa intervenção com a abertura de diálogos e o hábito sistemático da autorreflexão, colocando os alunos no centro do processo educativo, propicia a confiança para a construção de vínculos afetivos importantes entre professor e alunos para manter o equilíbrio emocional. Assim, novas subjetividades vão se constituindo e transformando todos os envolvidos. Esse processo de autoconhecimento prepara-nos para encarar a realidade de forma menos traumática, levando-nos a perceber que não estamos sós no mundo e que a empatia é um valor essencial para a convivência humana.

## O PAPEL DAS EMOÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL EM TEMPOS DE AMEAÇA COM A COVID-19

O interesse pela dimensão emocional na formação docente tem se intensificado pelo reconhecimento de que as interações pessoais entre educadores e educandos estabelecem um vínculo emocional que influi diretamente na conduta, na cognição e na memória do aluno.

Para Goleman (1996), a alfabetização emocional amplia a nossa visão acerca do que é a escola, deixando claro o nosso papel como agente da sociedade encarregado de constatar se as crianças estão obtendo ensinamentos que façam sentido para as suas vidas. Para o psicólogo (1996), é essencial o aproveitamento das oportunidades, dentro e fora da sala de aula, para ajudar os alunos a transformarem os momentos de crise pessoal em lições de competência emocional. A realização de um trabalho comprometido com esse objetivo pressupõe que o professor parta de suas próprias competências emocionais, cabendo aqui sinalizar que nos cursos de formação docente são escassos os apontamentos nesse sentido. Em tempos de pandemia, a lucidez de Freire (1981) convoca-nos à realidade: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (p.79).

Ao mesmo tempo em que reconhecemos a dificuldade para lidar com a subjetividade inerente a tantas questões, uma educação com objetivos exclusivamente cognitivos tem-se mostrado insatisfatória, pois, vivemos em uma sociedade em que:

O elevado índice de delinquência juvenil, em todas as classes sociais, desde as mais abastadas até as menos favorecidas economicamente, é uma demonstração inquestionável de que os paradigmas educacionais

vigentes, sozinhos, não conseguiram levar a humanidade para um patamar aceitável de educação, por isso a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre eles (RÊGO; ROCHA, 2009, p.143).

É interessante estabelecer a relação existente entre as emoções e seus disparadores, ou seja, aquilo que as provocam, e os comportamentos delas resultantes; isto é, a sensação do medo é disparada quando uma ameaça potencial é anunciada, provocando conseqüentemente um comportamento de fuga (CHABOT, D.; CHABOT, M., 2005). Do mesmo modo:

A raiva, por sua vez, liga-se a um obstáculo que impede a consecução de um objetivo qualquer e engendra o ataque, destinado a eliminar a fonte da frustração. A tristeza está associada a uma perda e provoca um comportamento de retração interior, o retraimento. [...] A alegria é disparada quando uma situação desejada se produz, induzindo um comportamento de aproximação. (CHABOT, D.; CHABOT, M., 2005, p. 43)

Segundo esses educadores, as emoções primárias são essenciais para a sobrevivência individual e coletiva e funcionam como geratrizes para a criação de emoções secundárias, adquiridas pelo aprendizado e pela experiência da vida cotidiana, portanto, constituídas a partir da educação e da cultura. Por exemplo, entendemos que algum desconforto na escola (disparador) pode se configurar como ameaça, causando intimidação (emoção secundária do medo) e, por fim, levando à evasão escolar (fuga como comportamento); do mesmo modo, dificuldades em algumas disciplinas (disparador) causam frustrações (emoção secundária da raiva) que são responsáveis por comportamentos agressivos (CHABOT, D.; CHABOT, M., 2005).

Embora não tenhamos estudos para uma amostragem, já estamos vivenciando algumas experiências que permitem, sob a perspectiva descrita pelos autores, identificar alguns efeitos danosos causados pela pandemia do novo coronavírus. Crianças e adolescentes estão apresentando dificuldades de concentração nos ambientes virtuais, criados para substituir as aulas presenciais, e se recusam a aprender, demonstrando um comportamento de intolerância e estresse. Nesse momento, não devemos fazer uma leitura ao pé da letra, mas buscar reconhecer o “disparador” que subjaz a essa aparente dificuldade de aprendizado, que talvez esteja bem próximo da falta de estímulo, de motivação, de perspectiva, causadas por uma limitação em suas vidas; e a “fuga como comportamento” é a perda da vontade de aprender. Essas reações comportamentais e emocionais são defensivas que se manifestam também pela falta de atenção e de concentração, perda de iniciativa, perda de interesse e desânimo.

Quando tratamos da pandemia causada pela Covid-19, estamos falando de algo de alcance planetário, e, na mesma dimensão, as consequências advindas são quantitativamente inestimáveis. Em uníssono, o sofrimento humano, as carências materiais e afetivas, a desarmonia nas ações políticas e sociais convocam-nos para trabalhar valores, consciência ecológica e preservação ambiental para a formação de pessoas mais humanas.

Na educação, que é a nossa esfera de interesse, temos evidências que permitem algumas ações relevantes no sentido de proporcionar atividades educativas que possibilitem desenvolver a ideia de que o conhecimento está na vida, nas relações e na natureza, devendo ser esse o grande eixo mobilizador do currículo, pois essa perspectiva instiga as atitudes dos sujeitos.

Todos nós, professores e alunos, precisamos nos adaptar e olhar com realismo o que está à nossa volta, pois com a disse-

minação da pandemia defrontamo-nos com uma experiência nova a cada dia e, lamentavelmente, desestruturante física e emocionalmente. Será que faz sentido correr como ativistas desenfreados em direção ao futuro quando o presente está permeado de incertezas?...

Precisamos responder juntos a essa pergunta, assumindo a nossa fragilidade, que é a expressão de humanidade que nos fortalece, que nos contacta com as nossas emoções e sentimentos mais profundos. Não significa que devemos nos abster de promover conhecimentos acadêmicos e culturais, mas é preciso uma análise criteriosa para o desenvolvimento de um trabalho contextualizado, que integre a escola e a sociedade, reforçando o pertencimento.

Uma pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI. br), entre agosto e dezembro de 2018, aponta que 58% dos domicílios no Brasil não têm acesso a computadores e 33% não dispõem de internet. O fazer pedagógico em tempos de coronavírus deve se constituir em uma oportunidade para trabalhar a capacidade de se pôr no lugar do outro, de romper os muros das escolas e socializar experiências que ampliem a esfera social do aluno, de modo a conscientizá-lo das diferenças que caracterizam as desigualdades sociais, que vão se intensificar porque os alunos pobres não estão realizando as atividades escolares que vêm sendo propostas pelas escolas por não terem acesso à internet.

Não podemos fingir que nada está acontecendo, faz parte da prática educativa dialogar com os alunos sobre o que estão sentindo porque as mudanças estão acontecendo nos nossos corpos. O medo frequente que nos acomete, em meio à pandemia da Covid-19, provoca descargas de adrenalina e quando relaxamos ocorre uma liberação de cortisol, o famoso hormônio do estresse, que sabemos ser o responsável pela baixa de imunidade. Somos educadores e a forma de organizar o conhecimento privilegiando a integralidade da pessoa

humana compreende que as atitudes não se formam apenas na razão, mas na complementaridade indissociável entre o pensar, o sentir e o agir (VIEIRA; MORAES, 2015).

Constatamos o forte impacto que as emoções possuem sobre as percepções, os processos cognitivos e o comportamento. Ser emocionalmente inteligente é ser emocionalmente educado, o que significa a partir da consciência de suas próprias emoções ser capaz de lidar com as emoções alheias, sua intensidade, suas causas e consequências (GOLEMAN, 1996).

O momento presente é favorável para o desenvolvimento de atividades que promovam associações emotivas em que os alunos em situações variadas exponham seus estados emocionais, que podem ser positivos ou negativos. Santos (2000) chama a nossa atenção para o fato de que:

se aprendemos a controlar a raiva e procuramos divulgar suas formas de controle na escola, em casa e com os amigos [...] seguramente estaremos contribuindo para um mundo melhor, sem tanta violência (SANTOS, 2000, p. 52).

Cabe aqui retomar o propósito que é desconstruir a visão dicotômica entre razão e emoção e da superioridade da primeira sobre a segunda, que confere às emoções pouca ou nenhuma importância no contexto educacional. Sendo assim, buscamos referências que contribuem para que enveredemos por novos paradigmas, pois:

Saber ler as emoções dos alunos permite estruturar melhor a relação pedagógica, facilitar a criação de um clima afetivo propício às aprendizagens sem, contudo, nunca perder de vista a concretização das finalidades educativas inerentes ao ato pedagógico. [...] Saber ler e gerir as emoções dos alunos permite regular a disciplina proporcionando, ao mesmo tempo, a criação



de um clima empático e o reforço da autoridade docente. (FREIRE *at al*, 2012, p. 10)

O aprendizado acontece a partir do encontro genuíno com o outro, surge quando se estabelecem relações autênticas, marcadas pelos vínculos mútuos e recíprocos construídos no processo educativo a partir do diálogo, da solidariedade, da cooperação e do respeito.

Em tempos de coronavírus, a pandemia é um alerta para a não banalização da perda da vida humana, para o exercício da humildade pela consciência das nossas limitações, para um aprendizado que garanta a formação de sujeitos solidários e altruístas, e para a necessidade de refletir sobre a condição humana, com a compreensão de que não devemos querer para o outro aquilo que não desejamos para nós mesmos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse capítulo é uma reflexão sobre os benefícios de uma visão complexa da formação humana, que integre as dimensões histórica, social, cognitiva, emocional, afetiva, atitudinal do ser humano. No momento presente, queremos chamar a atenção para sinais de expressão não verbais, como a postura do corpo, animação do rosto, luz dos olhos, inflexão da voz, tudo isso o professor deve saber ver, deve saber ler no corpo dos seus alunos, pois são úteis para avaliar o andamento de suas aulas (CHABOT, D.; CHABOT, M., 2005).

Em tempos de coronavírus, precisamos estar atentos ao fato de que todo um conjunto de sinais se expressa de algum modo por meio de ações e, para Maturana (2002), não existe nenhuma ação humana sem uma emoção que a configure como tal e a torne possível como ato, tanto o pensar como o agir ocorrem no espaço determinado pelas emoções.

Embora saibamos que a dimensão emocional ainda está distante do reconhecimento que lhe atribua credibilidade para

a inclusão nos cursos de formação docente e nos currículos escolares, Goleman (1996) nos adverte para a importância: do autoconhecimento emocional para um melhor reconhecimento e designação das próprias emoções; do controle das emoções para melhor tolerância à frustração, controle da ira, menos ofensas verbais e físicas, menos comportamento agressivo ou autodestrutivo, mais sentimentos positivos sobre si mesmo, a família e a vida; da capacidade de lidar com relações para uma maior compreensão e análise dos relacionamentos na solução de conflitos e negociação de desacordos com menos impulsividade, mais envolvimento e cooperação com os seus pares; de ser emocionalmente educado para promover maior capacidade de concentrar-se na tarefa imediata e prestar atenção, objetivando um melhor aproveitamento (GOLEMAN, 1996).

Ante essas considerações, na ausência de um planejamento prévio, lidamos com as demandas emocionais que surgem espontaneamente nas relações de todos os envolvidos. Nesse contexto, Goleman (1996) sugere que se faça uso das tensões no momento em que elas acontecem, embora não seja fácil trabalhar aptidões no campo emocional exatamente no instante em que o indivíduo está menos capaz de receber novas informações e aprender novos hábitos de resposta.

Segundo Maturana (2002), é possível mudar uma emoção a partir da reflexão, pois através da reflexão você a orienta. “Ao fazer esta reflexão, já me encontro noutra parte. Mas tenho que atrever-me a fazer esta reflexão ou treinar-me para fazê-la; ou, em outras palavras, tenho que querer fazer a reflexão” (p. 80).

Em tempos de Covid-19, a pandemia coloca-nos diante de uma diversidade difícil de conciliar quando se trata de lidar com alunos sofridos com perdas recentes de seus familiares, que abruptamente deixaram de compartilhar as suas vidas. Questões dessa natureza não podem ser vistas isoladamente,

pois entendemos que no universo educacional as relações entre todos os elementos que o constituem são sistêmicas, ou seja, esses elementos estão naturalmente interligados e são interdependentes. Assim, os encontros com os alunos são favoráveis à criação de um clima propício à exploração das diferentes dimensões do ser humano no sentido de catalisar mais facilmente processos reflexivos, formativos e transformadores, estimulando por meio de recursos pedagógicos adequados o desenvolvimento de comportamentos e atitudes que incentivem a criatividade e a consciência crítica.

O momento é oportuno para promover conhecimentos sem expectativa de reciprocidade, pois o mais importante é explorar alternativas para que todos se sintam convidados a participar em um clima afetivo e acolhedor. Talvez esse seja o momento para desafiar o atual paradigma da educação, dividida em áreas e fragmentos do saber, comprometida com a formação das futuras gerações para um mundo hierárquico e competitivo, em uma sociedade cada vez mais desigual.

Enquanto o coronavírus desafia a ciência e a medicina, a pandemia coloca-nos frente a frente com a nossa interioridade, contribuindo para que ampliemos a nossa inteligência emocional, pois a vulnerabilidade nos expõe e ao mesmo tempo possibilita uma maior conexão com as nossas emoções e a do nosso próximo. A empatia como habilidade socioemocional de se colocar no lugar do outro favorece o autoconhecimento e o aprendizado, e as diferenças existentes entre as diversas realidades podem ser compreendidas em meio ao turbilhão que é viver.

## REFERÊNCIAS

BOND, Letycia. SP: violência contra a mulher aumenta 44,9% durante a pandemia. Agência Brasil: Direitos Humanos. São Paulo. 20/04/2020. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-04/sp-violencia-contramulher-aumenta-449-durante-pandemia> Acesso em: mai 2020.

BRUNO, Adriana Rocha. A linguagem emocional em ambientes telemáticos: tecendo a razão e a emoção na formação de educadores. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

CHABOT, D.; CHABOT, M. Pedagogia emocional: sentir para aprender. Sá Editora. 2005.

DAMÁSIO, A. O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FREIRE, Isabel *et al.* A dimensão emocional da docência: contributo para a formação de professores. Revista portuguesa de pedagogia. ANO 46-2, 2012, 151-172. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/33023/1/Freire%20et%20al\\_A%20dimens%C3%A3o%20emocional%20da%20doc%C3%Aancia\\_publicado.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/33023/1/Freire%20et%20al_A%20dimens%C3%A3o%20emocional%20da%20doc%C3%Aancia_publicado.pdf) Acesso em: mai 2020.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, RJ. Ed. Paz e Terra. 1981.

MATURANA, H. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte. Ed. UFMG. 2002.

MAYER, J. D. *et al.* Inteligência emocional como zeitgeist, como personalidade e como aptidão mental. In: BAR-ON, R.; PARKER, J. D. A. (Org.). Manual de inteligência emocional: teoria, desenvolvimento, avaliação e aplicação em casa, na escola e no local de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 81-98.

MORAES, Maria C.; VIEIRA, Adriano. A docência no paradigma educacional emergente. *In* EDUCERE- XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná), Curitiba, 26 a 29/10/2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16288\\_8237.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16288_8237.pdf) Acesso em: mai de 2020.

MORIN, Edgar. Cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NETO, Elydio dos Santos. Por uma educação transpessoal: a ação pedagógica e o pensamento de Stanislav Grof. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

RÊGO, C. C. A. B.; ROCHA, N. M. F. Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 135-152, jan/mar 2009.

SANTOS, J. O. Educação emocional na escola: a emoção na sala de aula. Salvador: Faculdade Castro Alves, 2000.

SHOJAEI, S. F.; MASOUMI, R. (2020). The importance of mental health training for psychologists in COVID-19 outbreak. *Middle East Journal of Rehabilitation and Health Studies*, 7(2), e102846. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5812/mejrh.102846>. Acesso em: mai. 2020.

VALADARES, Marcelo. Coronavírus faz educação a distância esbarrar no desafio do acesso à internet e da in experiência dos alunos. EDUCAÇÃO. G1- Globo. 23/03/2020. Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/03/23/coronavirus-faz-educacao-a-distancia-esbarrar-no-desafio-do-acesso-a-internet-e-da-inexperiencia-dos-alunos.ghtml> Acesso em: mai 2020.

# CARTOGRAFIA DA LITERACIA DOS ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE PÚNGUÈ EM TEMPOS DE COVID-19

Juma Manuel<sup>45</sup>  
Álvaro Zacarias<sup>46</sup>

## INTRODUÇÃO

Com o advento da Covid-19 em Moçambique, as práticas lectivas sofreram um grande revés, tendo sido identificada a tecnologia como a melhor alternativa para a área da educação. Aliás, a ideia de uma sala de aula com os alunos sentados acompanhando o que o professor diz passou a não condizer mais com a realidade imposta pela paralisação de aulas presenciais por conta da pandemia em causa. Em consequência, as plataformas digitais foram convocadas para a superação do modelo tradicional de ensino e garantir a continuidade das actividades lectivas nas instituições de ensino, sobretudo o superior. No entanto, a Universidade Púnguè, não sendo uma ilha, enveredou por este caminho sinuoso, pelo que volvidos cerca de três meses de cumprimento desta orientação justifica-se uma breve avaliação de como e em que medida o uso das plataformas digitais impactaram na aprendizagem dos estudantes.

Diante do cenário acima aludido e com o intuito de melhor analisar o efeito da plataforma digital no contexto educativo,

---

<sup>45</sup> Mestrando em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa na Universidade Púnguè-Moçambique e e Licenciado em Ensino de Português, jumadacrisma@ymail.com

<sup>46</sup> Doutorando em Inovação Educativa na Universidade Púnguè-Moçambique e Mestre em Educação/Ensino de Matemática, alngueza@gmail.com

o presente estudo centrou-se na componente de leitura pelos estudantes através do acesso às plataformas virtuais criadas pela instituição para efeitos de ensino e aprendizagem. Como metodologia usou-se a pesquisa bibliográfica e exploratória, consubstanciadas por um inquérito dirigido a 1340 estudantes. Ora, em termos percentuais, foram submetidos ao questionário cerca de (32%) estudantes da UniPúnguè-Sede e (68%) da Extensão de Tete, perfazendo 23% da população estudantil da instituição, sendo 65% do sexo masculino e os restantes 35% do sexo feminino. Quanto à modalidade de ensino, do universo de respondentes, 21% são do regime à distância, 52% do laboral e, finalmente, 27% do regime pós-laboral.

Este estudo avaliativo revelou que os estudantes da Universidade Púnguè apresentam baixo nível de literacia como resultado da ineficácia no uso das plataformas digitais no ensino/aprendizagem, pois grosso número tem uma péssima percepção sobre a mais-valia das aulas virtuais em tempos de Covid-19, conforme elucidam as respostas constantes da secção relativa ao grau de satisfação dos estudantes relativamente ao decurso das aulas em época da pandemia em questão.

Ora, tendo em conta a abordagem aqui avançada, interessa-nos formular uma questão para que este estudo tenha, desde logo, um ponto de partida. Para tanto, elaboramos a interrogação seguinte:

- Até que ponto a inacessibilidade às plataformas digitais, em tempos de Covid-19, impacta no nível de literacia dos estudantes da Universidade Púnguè?

## NOÇÃO E NÍVEIS DE LITERACIA

Depois de termos discorrido sobre o intróito do estudo nas linhas antecedentes, neste espaço pretendemos encetar uma “viagem” à volta do conceito e níveis de literacia, no sen-

tido de encontrarmos os elementos teóricos que assegurem as nossas formulações.

A literacia é “a capacidade de processamento na vida diária (social, profissional e pessoal), de informação escrita de uso corrente contida em vários materiais impressos (textos, documentos, gráficos)” (BENAVENTE, 1996, p. 7).

Para Soares, a literacia “corresponde ao estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida” (SOARES, 1998, p. 43), pelo que “o conceito de literacia em leitura não se apresenta como um estado estático, mas está relacionado com as mudanças constantes que se operam na sociedade enquanto processo individual” (PINTO, 2002, p. 87).

Contudo, com base nas ideias subjacentes às teorias anteriormente apresentadas, fica claro que a literacia é a capacidade que um indivíduo tem de manusear e compreender qualquer informação contida em textos escritos ou plataformas afins, respeitando o que (PINTO, *idem*, p. 123) prefere designar de níveis de literacia. Para este autor, existem cinco (5) níveis de literacia, nomeadamente:

- **Nível 0**

Neste nível os alunos enquadrados são aqueles que apresentam um total de 100% de incapacidade para resolver qualquer tarefa. Não apresentam também características homogêneas e, por isso, valerá a pena que sobre eles se façam algumas considerações que permitam um conhecimento mais preciso do seu perfil. Neste nível, os alunos tem ausência de qualquer tipo de competências.

- **Nível 1**

Compete a este nível de literacia tarefas pouco exigentes em termos de competências. Neste nível, a correcta resolução



das tarefas implica, em geral, apenas a localização, em textos pequenos e pouco complexos, de palavras ou expressões referidas nas instruções.

- **Nível 2**

Neste nível de literacia encontram-se indivíduos com competências adequadas à resolução de tarefas que requerem, em geral, processamento de informação um pouco mais elaborado, implicando a associação directa entre palavras ou expressões que se encontram no texto ou documento e nas instruções da tarefa a realizar ou, no caso do cálculo, a realização de operações sequenciais com valores facilmente identificáveis.

- **Nível 3**

Os alunos deste nível não têm as tarefas mais complexas da prova. As tarefas deste nível implicam a capacidade de seleccionar e organizar informação, relacionar ideias contidas em textos um pouco mais longos e complexos, ou fundamentar uma conclusão e, em termos de cálculo, o equacionamento de problemas e realização de operações sequenciais.

- **Nível 4**

A este último nível, os alunos têm tarefas mais complexas da prova. As competências implicadas na sua correcta resolução envolvem a integração de informação múltipla em textos mais longos e densos que os dois níveis precedentes. São tarefas típicas deste nível a elaboração de síntese da ideia principal de um texto, a fundamentação de um enunciado ou a resolução de problemas quantitativos exigindo opções em várias etapas estas tarefas fazem menção principalmente ao ensino secundário geral e universitário.

## **RASTEIO DAS TENDÊNCIAS DE LEITURA PELOS ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE PÚNGUÈ EM TEMPOS DE COVID-19**

Antes de avançarmos para o panorama da literacia dos estudantes, impõe-se que apresentemos uma breve caracterização da Universidade Púnguè, não pretendendo com isso fazer um grande desenvolvimento, porém apenas dizer o indispensável para contextualizarmos a proveniência dos estudantes que enformam a amostra do estudo.

A Universidade Púnguè, abreviadamente designada por UniPúnguè, com sede na Cidade de Chimoio – Província de Manica, zona Centro de Moçambique, foi criada a 29 de Janeiro de 2019, através do Decreto nº 4/2019 de 4 de Março do Conselho de Ministros, como resultado da reestruturação da Universidade Pedagógica e fusão das Delegações de Manica e Tete.

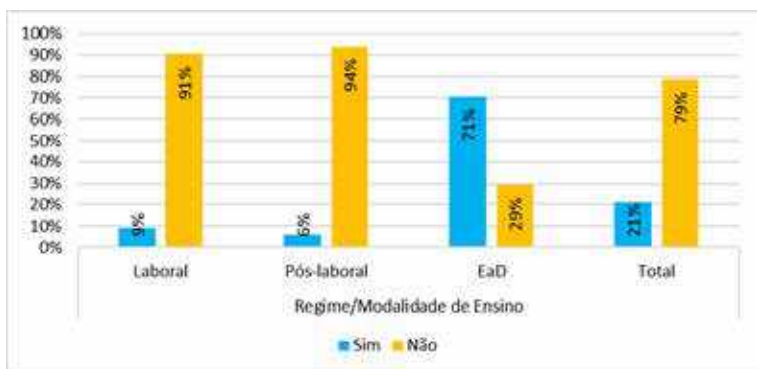
No presente ano académico (2020), a UniPúnguè conta com 6.064 estudantes inscritos (3.479 são do sexo masculino e 2.585 do sexo feminino), distribuídos em três regimes (laboral, pós-laboral e à distância), sendo que 51,3% dos estudantes (3.112) estão na Extensão de Tete e os restantes 48,7% (2952) na Sede.

Depois deste histórico, seguem informações relativas ao processo de ensino/aprendizagem usando as plataformas digitais, tanto mais que nas linhas subsequentes discorreremos sobre as condições com as quais os estudantes estão a interagir com os seus docentes, focalizando assim os recursos usados, o domínio sobre eles e sua acessibilidade, para depois analisarmos a sua relação com o nível de literacia apresentado pelos estudantes.

O gráfico 1, que apresenta dados ligados à pergunta sobre o uso de um modelo de ensino, em ocasiões anteriores, similar ao actual mostra de forma clara que os estudantes

dos regimes laboral e pós-laboral (modalidade presencial) afirmam ser pela primeira vez que têm aulas numa modalidade *online*, contrariamente aos estudantes da modalidade de Ensino a Distância que, na sua maioria, afirmaram que já vinham trabalhando nesta forma de ensino.

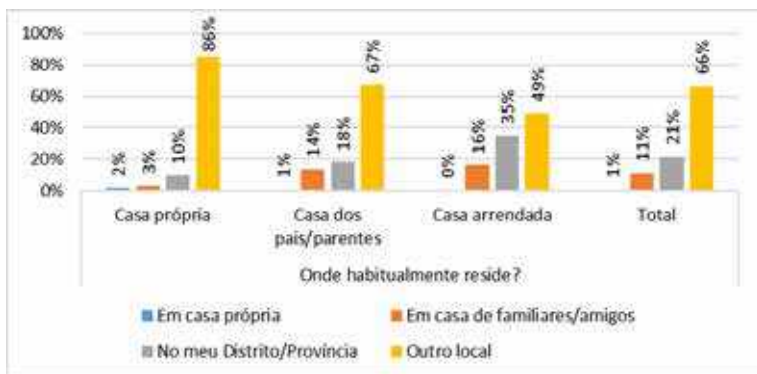
Gráfico 1: Alguma vez tinha tido aulas no modelo de ensino a distância ou aproximado?



É facto que a maioria da população moçambicana reside no meio rural, mas as universidades concentram-se no meio urbano. Este elemento faz com que grande parte da população estudantil, no ensino superior, durante o período de formação, resida em locais diferentes dos que habitualmente residem com as suas famílias (pais, cônjuges ou filhos). Com a decretação do Estado de Emergência era espectável que muitos destes tivessem que regressar às suas zonas de origem passando a estar, obviamente, em locais diferentes dos próximos das cidades e que em muitos casos faltam serviços básicos como acesso à electricidade, TICs e internet. Também, porque as aulas continuam e na modalidade online, faltando serviços para o acesso às matérias a partir de casa, muitos se vêm na situação de ter que recorrer a casas de parentes ou outros locais para o efeito.

O gráfico 2 mostra que muitos inqueridos dizem estar a acompanhar as aulas, em tempos de Covid-19, a partir de locais diferentes dos que habitualmente residem e os motivos são os referenciados anteriormente.

Gráfico 2: De onde acompanha as aulas em tempos de pandemia da Covid-19?



Os gráficos seguintes (3, 4 e 5) mostram a tendência, condições de acesso e uso das TICs para o acesso às matérias escolares, plataforma exigida em tempos de Covid-19 para a prossecução das aulas, uma vez que “a tecnologia tem afetado de maneira positiva diversas áreas da sociedade, incluindo aí a área da educação” (MEDEIROS & MEDEIROS, 2020, p. 1).

No gráfico 3 pode ver-se que o meio mais usado é o celular (smartphone), porém em muitos casos esse meio não pertence ao estudante (é emprestado). No gráfico 4 mostra-se que os inqueridos usam redes móveis para o acesso à internet (uma percentagem insignificante usa redes de instituições) e no gráfico 5 fica patente que pouco se recorre a plataforma CEDIS, que é institucional e adequada para aprendizagem *online*, mesmo sabendo-se que “a introdução de novas tecnologias, tais como o ambiente virtual de aprendizagem ou a educação on-line podem colaborar para minimizar as

desigualdades de oportunidades escolares” (VIANNA & FERREIRA, 2018, p. 104).

Gráfico 3: Com qual dispositivo você acompanha as aulas usando plataformas digitais?

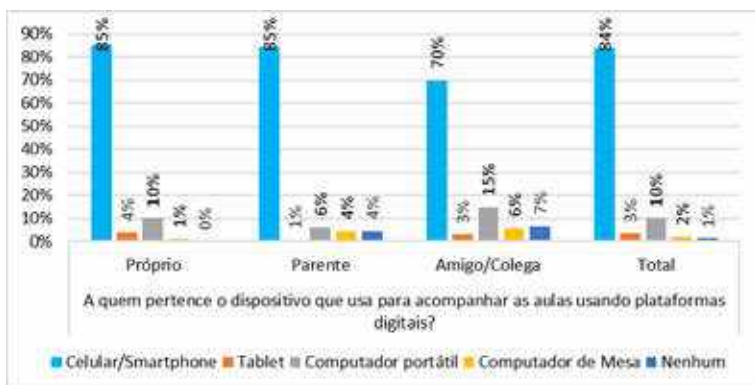


Gráfico 4: Percentagem do uso de redes pelo total dos inqueridos

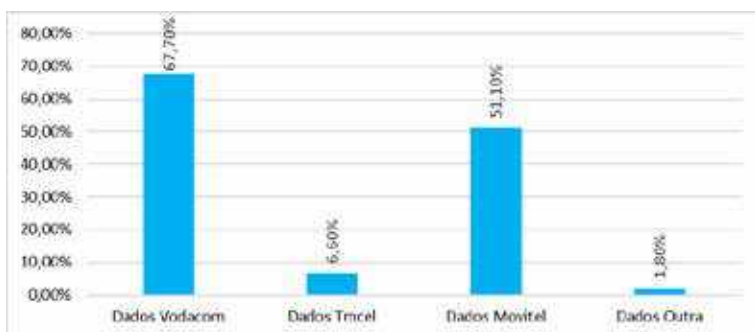
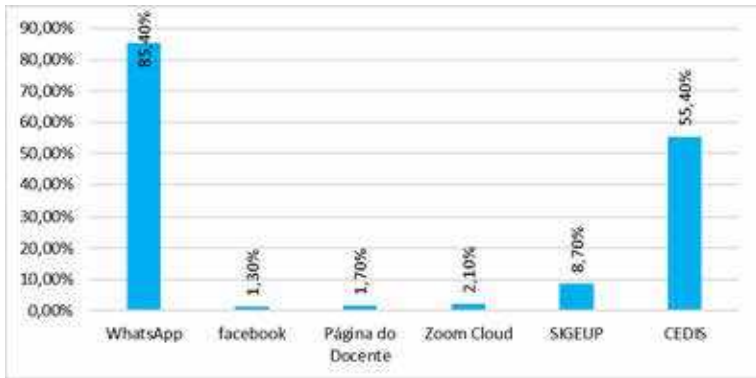


Gráfico 5: Percentagem do uso de plataformas pelo total dos inqueridos



Em nosso entender, com base nos dados constantes dos gráficos apresentados, a maioria dos estudantes não lêem neste período da Covid-19, mesmo com a disponibilização de plataformas digitais pela instituição para efeitos de ensino/aprendizagem. Assim, temos como consequência deste quadro: défice vocabular, fonética distorcida, ortografia incorrecta, formação frásica anormal, conhecimento de cultura geral nulo, etc., revelando, desta feita, um fraco nível de literacia por parte de grosso numero de estudantes da Universidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo chegado a esta fase do estudo, importa-nos, por pertinência, deixar ficar as nossas ilações relativas ao desenvolvimento da análise que encetamos, as quais consideramos identificarem-se com o objectivo inicialmente formulado.

Com este trabalho foi possível perceber que em tempos de Covid-19 os estudantes da Universidade Púnguè baixaram o seu nível de interesse pela leitura, pelo que apresentam baixo grau de literacia. Paralelamente quantificou-se os estudantes que usando as plataformas digitais estão a aceder a conteúdos de ensino e os que não estão.

Foi-nos possível igualmente arrolar os constrangimentos que estão na origem da ineficácia das aulas virtuais em tempos de Covid-19, pelo menos na Universidade Púnguè, o que concorrera obviamente para o fracasso escolar de muitos estudantes, já que os indivíduos com dificuldades de leitura dificilmente desenvolverão o gosto por ela, porque, sem o domínio dessa competência, o acto de ler torna -se uma tarefa bastante complicada.

## REFERÊNCIAS

BENAVENTE, A. (1996). *A literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

MEDEIROS, M., & MEDEIROS, A. (2020). *Educação e Tecnologia: Explorando o Universo das Plataformas Digitais e Startups na Área da Educação*. In *V Congresso Nacional de Educação*. São Paulo: [www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br). Retrieved from <https://docplayer.com.br/180392217-Educacao-e-tecnologia-explorando-o-universo-das-plataformas-digitais-e-startups-na-area-da-educacao.html>

PINTO, M. G. (2002). *Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra entidade pessoal*. In *Revista Portuguesa de Educação*. Braga.

SOARES, M. B. (1998). *Letramento: um tema em três Géneros*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

VIANNA, J. A., & FERREIRA, T. A. D. (2018). *Plataforma Digital de Educação: A Percepção dos Professores*. *E-Mosaicos*, 7(14), 104–120. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2018.27928>

# AULAS REMOTAS: OS DESAFIOS DOS PROFESSORES E DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CIDADES DO INTERIOR DO PAÍS

**Máximo Luiz Veríssimo de Melo<sup>47</sup>**

**Aldenize Santana de Souza Melo<sup>48</sup>**

**Tiago Santana de Souza<sup>49</sup>**

## INTRODUÇÃO

Em 2020, o mundo começou a vivenciar algo totalmente novo e inesperado, que é o isolamento e afastamento social causado pela pandemia do novo coronavírus, que provoca a doença que foi denominada de Covid-19. Essa nova realidade, provocou a suspensão de muitos eventos mundiais que viesse a causar aglomerações de pessoas num mesmo lugar. Assim, as escolas, por serem lugares naturais de aglomeração de pessoas, o que podia aumentar o risco da disseminação da doença, tiveram as aulas temporariamente suspensas.

Após alguns dias de suspensão das aulas, e por medo do ano letivo de 2020 ser mais prejudicado ainda, alguns Estados e municípios do Brasil começaram a baixar decretos permitindo a implantação do que foi chamado de aulas remotas. Porém, com as aulas remotas, principalmente por ser algo

---

<sup>47</sup> Doutorando em Ciências da Educação. Professor da SEEC/RN e da SMEC/ARG/RN. E-mail: maximo.luiz@hotmail.com

<sup>48</sup> Mestranda em Ciências da Educação (CECAP). Estudante. E-mail: aldenize.2009@hotmail.com

<sup>49</sup> Mestrando em Ciências da Educação (CECAP). Estudante. E-mail: tdetrabalho@hotmail.com



novo e diferente, são acarretados uma série de problemas e desafios, tanto para as escolas, quanto para os professores, de modo individual.

Assim, neste trabalho de pesquisa, que é essencialmente de cunho bibliográfico, procura-se discutir quais são os principais desafios que esse tipo de aula traz, sendo que para isso, dividimos tal trabalho em três partes, ou grupos maiores de problemas, onde em cada um desses grupos maiores, são discutidos mais de um desafio. Desse modo, esse trabalho foi dividido em três partes, onde na primeira parte, se discute os desafios ocasionados por questões econômicas e sociais. Na segunda parte, discute-se os desafios decorrentes das novas metodologias de trabalhos, que obrigatoriamente devem incluir o uso das TICS (Tecnologias de Informação e Comunicação). E por último, discute-se os desafios de cunho individual, que envolve de modo particular, cada professor.

## **DESAFIOS ECONÔMICOS E SOCIAIS**

Como já falado e sabido por todos, o Brasil é um país subdesenvolvido, um país pobre, onde existe muitas desigualdades econômicas e sociais, e com a pandemia do novo coronavírus, com a Covid-19, tal realidade se mostrou de fato, de modo bem aparente, revelando que essa situação é bem pior e intensa do que muitos imaginava. A Covid-19 mostrou ao Brasil e aos brasileiros o tamanho do abismo social e econômico que existe no país, com uma parcela enorme da sociedade numa situação econômica bastante difícil e severa.

A pandemia mostrou ou revelou que o Brasil possui uma quantidade bem maior do que se imaginava, de pessoas necessitadas de tudo, que vive bem abaixo da chamada linha da pobreza. A pandemia mostrou assim, que as desigualdades são bem maior do que se achava ou acreditava que fosse. De certo modo, tal realidade percebida agora, por ocasião da

pandemia, contraria Souza (2019), onde esse autor fala que as desigualdades sociais, não precisam ser tão grandes, elásticas. Ou seja, o abismo que separa o rico do pobre é enorme.

Assim, nesse atual cenário causado pela pandemia, onde as escolas começaram a praticar as denominadas aulas remotas, e considerando as desigualdades econômicas existentes no Brasil, o primeiro desafio desse tipo de aula é exatamente nesse campo ou aspecto. As aulas remotas, para poder acontecer, ser colocada em prática, requer num mínimo um certo aparato de ferramentas, como por exemplo, um aparelho de celular (mais moderno, que acesse *WhatsApp*, ou que permita baixar algum APP), ou um computador e/ou notebook, e associado a essas ferramentas, uma rede de internet. Sem esses recursos mínimos, as aulas remotas tornam-se quase inviáveis.

E esse é exatamente o primeiro desafio, pois, o Brasil tendo uma enorme desigualdade econômica, o número de pais e de alunos que possuem esse mínimo de ferramentas “tecnológicas”, é muito pequeno, principalmente em lugares que ficam mais no interior do país. Claro que o celular é hoje um item, um produto que está muito presente no nosso cotidiano. É difícil crer que ainda tenha pessoas que não possuam pelo menos um aparelho de celular, mas isso é sim, ainda uma realidade. Do mesmo modo, também é uma realidade, talvez mais comum ou presente, o fato de muitas pessoas ou famílias não dispor de um computador ou notebook, como também de uma rede de internet em sua residência. É bem comum se ouvir que em casa tem o celular, mas não tem a rede de internet.

Desse modo, as aulas remotas, tem nessa realidade, sua primeira barreira, pois existe a exigência (aqui no Estado do Rio Grande do Norte), de que essas aulas venham a atingir a um público de pelo menos 75% dos alunos, o que é bastante dificultado por essa realidade. Assim, o desafio aqui é a escola correr atrás, para atingir um público que se aproxime desse

percentual. Para isso, cabe a escola lançar estratégias metodológicas para atingir também essa parcela de alunos que não dispõe de nenhum desses meios ou ferramentas tecnológicas necessárias para a execução desse tipo de aulas, pois é necessário que tais aulas chegue a casa de 100% dos alunos. Caso contrário, ela está excluindo.

O segundo desafio fica no campo das desigualdades sociais, mais especificamente, no campo das desigualdades de instrução escolar e da desestrutura social das famílias dos alunos. Assim, com relação as desigualdades de instrução escolar, Luckesi (2018, p. 119), nos informa que os “dados estatísticos da educação brasileira demonstram, de forma sobeja, a exclusão social via escola”. De acordo com essa fala de Luckesi, percebe-se que no Brasil a desigualdade está muito presente e que nas escolas ela provoca uma exclusão social.

De acordo com Bourdieu, o aluno que tem uma realidade social e econômica difícil, irá apresentar mais dificuldades para aprender. Assim, de acordo ainda com esse autor, a realidade social dos alunos e suas famílias, de desigualdade social, provoca sim uma certa “exclusão” no processo de aprendizagem, pois os alunos que tem uma família com um nível de escolaridade maior, e com menos desestrutura social, tendem a aprender melhor, a se desenvolver mais.

Com relação a participação da família na vida dos filhos, Bourdieu (1998, p. 42), Apud Wieczorkiewicz e Baade (2020), também diz que:

cada família transmite a seus filhos, mais por vias diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

Podemos também nos apoiar na teoria sociointeracionista de Vygotski, pois de acordo com essa teoria, o indivíduo se forma de acordo com o meio em que vive. Em outras palavras, e trazendo para o âmbito da escola, de acordo com o socio interacionismo, se o aluno está incluído num meio em que não é dado importância ao conhecimento, a escola, etc, ele também não vai dar importância. E essa realidade vai no mínimo atrapalhar o trabalho que é desenvolvido pela escola e pelos professores. E conseqüentemente, vai se refletir numa situação de permanência da realidade das desigualdades sociais, como também da exclusão.

Nas aulas remotas é necessário, e de modo imprescindível, a participação e ajuda dos pais, familiares ou responsáveis pelos alunos, na execução das aulas. Não que nas aulas presenciais isso também não seja necessário. Mas, com as aulas remotas, tal participação se torna não só necessária, mas imprescindível. No entanto, com o baixo grau de escolarização e nível de conhecimento dos pais, familiares e/ou responsáveis, essa ajuda, que é imprescindível, deixa de acontecer. Não que essas pessoas não queiram fazer isso, prestar essa ajuda, mas porque, mesmo querendo, eles não conseguem fazer isso, pois esbarram na falta de conhecimento, pois ainda é grande o número de familiares dos alunos que não são alfabetizados, ou que mal conseguem escrever o próprio nome.

Esse é um desafio que existe independente de pandemia, e que é um problema, um obstáculo ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem, e que, conforme Luckesi (2018), causa exclusão social dentro das escolas, pois aqueles alunos que tem pais mais escolarizados, que conseguem ajudar a eles (filhos e alunos), se desenvolve mais, enquanto os alunos que não tem pais alfabetizados, ficam em casa sem essa ajuda, esse auxílio ou incentivo dos pais, acabam tendo mais dificuldades para avançar em seu processo de aprendizagem.

O mesmo acontece com os alunos que em casa tem famílias desestruturadas, que também é uma realidade, principalmente na periferia. Alunos que, além de ter pais analfabetos, tem pais separados, pais que vivem brigando, pais viciados, etc, ou seja, pais que apresentam uma série de problemas desestruturais socialmente, pais que não dão atenção ou importância para a educação dos filhos, procurando ajudar ou auxiliar nas tarefas do cotidiano ou vida escolar do filho, e assim, esses alunos não conseguem acompanhar as aulas de modo satisfatório, nem as aulas normais, presenciais, muito menos as aulas remotas, onde eles precisam de alguém para ajudar, auxiliar, e até mesmo acordá-lo ou obriga-lo a assistir ou fazer em casa as tarefas e atividades. E essa realidade acaba também por prejudicar o processo de aprendizagem do aluno e mantendo a exclusão social.

## **DESAFIOS METODOLÓGICOS: AS TICs E A EAD**

O segundo grupo de desafios trazidos pelas aulas remotas diz respeito ao uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). De certo modo, as aulas remotas acabam se concretizando como sendo uma metodologia de ensino bem próxima da modalidade de ensino conhecida como EaD (Educação a Distância), e o ensino a distância, de acordo com Kenski (2013), pressupõe algumas coisas, entre elas, a “utilização de tecnologias de informação e comunicação para a realização da mediação didático-pedagógica” (KENSKI, 2013, p. 110). Do mesmo modo, as aulas remotas também pressupõem o uso de algum tipo de tecnologia.

Para as aulas remotas que foram implantadas no Estado do Rio Grande Norte acontecerem, é necessário e indispensável a utilização de ferramentas tecnológicas, entre elas, o celular e o computador/notebook. É necessário também, além

de ferramentas concretas, tátis (no caso celular e computador/notebook), ferramentas tecnológicas abstratas, como é o caso da internet, rede wifi, aplicativos, vídeos, e etc. Ocorre que para isso tudo ser usado, requer um mínimo de domínio e habilidade por parte de professores e alunos.

Para Jordão (2009), existe um monte de recursos ou ferramentas virtuais que podem ser usadas como ferramentas pedagógicas. Porém, para o uso dessas ferramentas, não somente essa autora, mas Kenski (2013), Barreto (2002), e tantos outros, defendem que deve existir a formação continuada de professores para o uso das TICs.

Tal formação continuada, qualificação ou capacitação profissional dos professores para o uso das TICs é necessária, pois como falou Dado Schnaider, em um simpósio de educação em Campina Grande/PB, em 2013, que o professor, em termos de tecnologia, é um velho, um dinossauro. Já para Jordão (2009), é necessário a formação continuada de professores para o uso das TICs pelo fato dos professores serem uma geração denominada de “imigrantes digitais”, ou seja, os professores são pessoas que nasceram antes do advento da tecnologia moderna, por isso, são pessoas que não dominam tão bem as ferramentas tecnológicas.

Melo (2018), em uma pesquisa sobre a participação de professores em cursos de capacitação e formação docente para o uso de ferramentas tecnológicas, obteve como resultado, que 71% dos professores do ensino fundamental II (anos finais), da rede pública de ensino de uma pequena cidade do interior do Rio Grande do Norte, nunca participaram de nenhum curso ou formação nesse sentido.

Assim, o primeiro desafio desse segundo grupo é exatamente o domínio dessas ferramentas por parte dos professores, que por serem imigrantes digitais, são pessoas que não apresentam um bom domínio das tecnologias. Desse modo, isso é um desafio, pois os professores são obrigados a

empreender um enorme esforço para poder colocar em prática as aulas remotas, tendo que aprender a manusear uma série de ferramentas tecnológicas que, a maioria deles, nas aulas presenciais, não costumavam fazer uso. Porém, vale ressaltar que muitos professores já viviam uma realidade de uso costumeiro de muitas dessas ferramentas tecnológicas pedagógicas.

Diante dessa realidade, em que o professor é obrigado a fazer uso de muitas ferramentas tecnológicas modernas, para poder conseguir tornar as aulas remotas uma prática, é preciso que o professor comece a ser um indivíduo globalizado, totalmente inserido nesse mundo cercado de tecnologias. Assim, usamos as palavras de Melo (2019), para descrever como deve ser esse professor globalizado:

o professor deve ser um profissional conectado, globalizado, que faça uso das redes sociais, que, mesmo sendo um imigrante digital, procure viver no mundo dos nativos digitais, que é o mundo da maioria de seus alunos, que saiba o que é um ciberespaço, que leia e faça hipertextos, que jogue jogos virtuais, que zapeie em busca de conhecimentos distintos, tornando-se assim alguém letrado digitalmente, que deixa sua condição de humano para assumir a de pós-humano ou homem pós-moderno. Essa deve ser a realidade do professor como profissional e ser humano vivendo no mundo da globalização e da tecnologia moderna (MELO, 2019, p. 19-24).

O segundo desafio encontrado nesse segundo grupo de desafios, é o compromisso, responsabilidade e participação dos alunos nas aulas e atividades ou tarefas exigidas pelos professores. As aulas remotas pressupõem que os professores estão ministrando as aulas de suas residências, enquanto que os alunos, do mesmo modo, se encontram também, no

interior de suas respectivas residências. E isso requer, no primeiro momento, um compromisso do professor e, num segundo momento, dos alunos. Do professor, o compromisso para cumprir com os horários. Mesmo de casa, deve estar cumprindo os horários de aulas e todos os demais deveres do ofício.

Porém, o desafio maior aqui se refere ao compromisso por parte dos alunos, de num primeiro momento, estar presente nos horários das aulas, e num segundo momento, e principalmente, fazer as tarefas e atividades que são pedidas pelos professores. Coloca-se isso como sendo um desafio das aulas remotas, pelo fato disso já ser também, um desafio das aulas presenciais. O fato é que um bom número de alunos, de escolas públicas (não sabemos da realidade de escolas privadas), costumarem demorar ou até mesmo não fazer as atividades sugeridas pelos professores em sala de aula.

Esse problema, que é um descompromisso ou falta de responsabilidade dos alunos em cumprir com suas obrigações enquanto estudantes, com as aulas remotas se acentua ainda mais, pois como já visto aqui, os alunos estando em casa, e se no seu meio familiar não tem quem possa estar sempre cobrando, o que é uma realidade, a tendência é exatamente ele não ter o compromisso e a responsabilidade, nem de assistir as aulas, e muito menos de fazer as atividades propostas.

Assim, essa realidade se constitui em um grande desafio, tanto dos professores quanto das escolas, que tem a obrigação de fazer chegar a todos os alunos, independentemente de qualquer situação, o ensino e a aprendizagem. Do contrário, o que vai estar acontecendo é exatamente um processo de exclusão, e ao mesmo tempo, a escola vai estar também tirando o direito constitucional do aluno estudar.

O terceiro desafio desse segundo grupo de desafios, é a questão do tempo de trabalho para poder planejar as aulas e fazer o controle e armazenamento das atividades dos alunos.



É sabido que no Brasil, no que diz respeito ao ensino público, os salários são muito baixos, o que obriga a muitos professores, para melhorar e aumentar um pouco seus ganhos, e assim poder dar para sua família um pouco mais de conforto, trabalhar em mais de uma escola, tendo mais de um vínculo empregatício.

Isso se constitui como um desafio, pois as aulas remotas também pressupõem um aumento de trabalho, pois é preciso que o professor agora em seu planejamento, inclua uma série de coisas e ferramentas que até então não faziam parte de sua rotina de planejamento. Os planos de aula agora incluem usar muitos vídeos, onde é preciso que seja baixado, ou gravado e editado pelo mesmo, baixar documentos e aplicativos para vídeo conferência, para fazer aulas *on line*, (para isso, é preciso que baixem também tutoriais sobre como fazer uso desses aplicativos, o que também requer tempo), e após todo o tempo necessário e gasto com o planejamento, ainda tem o tempo que é usado para as atividades e tarefas, que deverão ser guardadas e armazenadas pelo professor e a escola, como prova de que as aulas remotas estão acontecendo.

Tudo isso exposto acima se constitui em um desafio, pois requer do professor bastante tempo para poder executar todas essas tarefas, e muitas vezes, como já falado anteriormente, muitos professores não tem somente uma escola e sim duas, e em alguns casos, até três ou mais escolas, e as aulas remotas, requer todo esse trabalho a mais, onde a preocupação maior agora é, não somente com o domínio do conteúdo, e sim, com o domínio de algumas ferramentas tecnológicas para serem usadas como ferramentas pedagógicas. Assim, o desafio maior aqui é exatamente o professor encontrar tempo para poder executar as aulas remotas e da melhor maneira possível, sendo bastante interessante para o aluno e do mesmo modo, bastante responsável com suas obrigações e deveres pedagógicos.

## O DESAFIO PESSOAL DE CADA PROFESSOR

O professor Hamilton Werneck, em 2019, publicou mais um livro. Este intitulado: *Desaprender, Reaprender, Desobedecer*. Nesse livro, o professor Werneck fala, como sugere o título, que as pessoas, diante da modernidade atual, devem desaprender muitas coisas que sabiam, depois reaprender como faziam as mesmas coisas de antigamente, e por fim, desobedecer a algumas regras ou tabus postos durante muito tempo. Essa obra foi escrita exatamente para a realidade do mundo atual, moderno, tecnologicado, automatizado, e com a presença e desenvolvimento dos algoritmos.

No atual cenário trazido pela pandemia, e com a suspensão das aulas presenciais e advento das aulas remotas, cada vez mais é necessário, e até mesmo imprescindível, que o professor realmente desaprenda e reaprenda, principalmente, a sua prática pedagógica tradicional. Assim, o desafio pessoal dos professores em tempos de pandemia da Covid-19, e das aulas remotas, é desaprender o modo como trabalhavam antes da pandemia, para reaprender a trabalhar de acordo com o novo mundo que surgiu com a pandemia.

Do mesmo modo, outro desafio pessoal dos profissionais da educação, diz respeito a capacidade individual de cada um desses profissionais, em encontrar e praticar a resiliência, encontrar seu ponto de equilíbrio diante de tantos percalços e desafios que estão tendo de enfrentar durante essa pandemia. Percalços e desafios esses, que vão desde o lado pessoal e particular, que é ter que ficar de quarentena, isolados e afastados socialmente, que é algo extremamente novo, nunca vivenciado pela grande maioria da população mundial, e ainda convivendo com o pavor e o medo do invisível (o vírus), realidade essa que está atingindo todos de modo igual e que tem trazido uma imensa carga emocional, e ao mesmo tempo,

no lado profissional, ter que se reinventar, trabalhar de uma forma bem diferente do comum e do normal.

Essa nova realidade profissional, que é ter que trabalhar remotamente, que traz consigo enormes desafios, alguns já discutidos aqui, vem trazer ou se constituir em mais um desafio, nesse caso pessoal, e talvez o maior deles, que é cada um desses profissionais ter a capacidade de serem resilientes, de após todos esses desafios, conseguir encontrar um equilíbrio, encontrar seu ponto de equilíbrio e não surtar, entrar em pânico, e como falam popularmente, jogar tudo pro ar.

## ALGUMAS CONCLUSÕES

A pandemia mundial provocada pela Covid-19, que obrigou entre outras coisas, a suspensão das aulas presenciais no Brasil, e em muitos outros países, levou a decretação aqui no Brasil, das chamadas aulas remotas. A criação das aulas remotas levou em consideração diminuir o prejuízo ao ano letivo de 2020. As aulas remotas é um formato de aulas onde os professores, que estão em suas residências, cumprindo o isolamento social, medida adotada como meio de diminuir a propagação do vírus, passam a ministrar as aulas para os alunos, que também pelo mesmo motivo estão em suas casas, para que estes façam e cumpram tarefas pedidas e sugeridas pelos professores. Ou seja, nesse formato de aulas, nem professores e nem alunos precisam sair do isolamento.

Contudo, esse formato de aulas adotado durante esse período de pandemia traz inúmeros problemas e desafios para poder ser implantado e consolidado, e principalmente, para conseguir atingir os melhores resultados possíveis de aprendizagem dos alunos, como também, de chegar a todos os alunos, de modo a não excluir nenhum deles.

Entre os diversos desafios trazidos pelas aulas remotas, aqui colocamos os relacionados as questões de acesso

dos alunos a essas aulas devido as condições financeiras das famílias da maioria dos alunos das escolas públicas do Brasil. Foi colocado também, as dificuldades de acesso ou compreensão dos assuntos devido ao baixo nível escolar também dos familiares ou responsáveis pelos alunos. Após isso, foi discutido questões relacionadas as práticas pedagógicas dos professores, que nessa nova realidade tem obrigatoriamente, que levar em conta o uso das chamadas TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação), para a colocação em prática das aulas. E por último, foi tratado dos desafios pessoais de cada profissional da educação, que são obrigados a desaprender sua antiga prática pedagógica, para depois reaprender uma nova prática, e por fim, tem de serem bastantes resilientes, para poder alcançar um ponto de equilíbrio e não começar a enfrentar problemas ligados ao psicológico.

Ao final de tudo, conclui-se que diante de tantos desafios que terão de ser enfrentados pelos professores e as escolas, de modo geral, e estão sendo enfrentados diariamente, resta acreditar na assimilação e conhecimento de uma nova realidade escolar das escolas públicas brasileiras, principalmente de regiões ou lugares do interior desse país, e que tais conhecimentos e aprendizagens, e as novas práticas, permaneçam no pós-pandemia, quando as aulas presenciais retornarem, e que isso sirva para melhorar o processo de ensino e aprendizagem em nossas escolas, contribuindo assim para a tão desejada melhoria da educação de nosso país.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros**. São Paulo: Loyola, 2002.

JORDÃO, Teresa Cristina. **Formação de educadores. A formação do professor para a educação em um mundo digital**. Salto

**para o futuro.** Tecnologias digitais na educação, ano XIX, boletim 19, nov./dez. 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente.** Campinas: Papirus, 2013. Coleção Papirus Educação.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas. O que aprendi em cinquenta anos de vínculos com esse tema.** São Paulo: Cortez, 2018.

MELO, Máximo Luiz Veríssimo de. **A internet, alguns de seus termos e o professor.** Educação Pública, v. 19, nº 24, 8 de outubro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/24/a-internet-alguns-de-seus-termos-e-o-professor>. Acessado em 21 de maio de 2020.

MELO, Máximo Luiz Veríssimo de. **Obstáculos ao uso das TIC na rede pública de ensino de Alto do Rodrigues/RN, Brasil.** In: NETA, Josefa Gomes (Org.). Educação: em processo de reconstrução e inovação. João Pessoa: Libellus Editorial, 2018.

WERNECK, Hamilton. **Desaprender, Reaprender, Desobedecer.** Rio de Janeiro, Wak Editora. 2019.

WIECZORKIEWICZ, Alessandra Krauss; BAADE, Joel Haroldo. **Família e escola como instituições sociais fundamentais no processo de socialização e preparação para a vivência em sociedade.** Educação Pública, v. 20, nº 20, 2 de junho de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/19/familia-e-escola-come-instituicoes-sociais-fundamentais-no-processo-de-socializacao-e-preparacao-para-a-vivencia-em-sociedade>.

SCHNAIDER, Dado. **I Simpósio integrador da Sapiens: perspectivas e desafios da educação no século XXI.** Campina Grande-PB. Outubro de 2013.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso.** Rio de Janeiro. Estação Brasil, 2019.

# COVID-19 E A FRAGILIDADE DA VIDA E DO PLANETA

**Anderson Luiz Tedesco<sup>50</sup>**  
**Tiago Eurico de Lacerda<sup>51</sup>**  
**Leonel Piovezana<sup>52</sup>**

## INTRODUÇÃO

A presente reflexão tem seu início inspirado em duas narrativas do filósofo Walter Benjamin, tais narrativas se caracterizavam como histórias de marinheiros e histórias de camponeses<sup>53</sup>, as primeiras histórias tratavam de feitos bizarros, grandiosos, misteriosos, quase inacreditáveis, ocorridos em lugares longínquos, sempre distantes [...]. Já as histórias de camponeses, ocorriam como fatos próximos, familiares, dos nossos cotidianos. Tais tipos de narrativas nos aproximam da problemática construída neste ensaio, que se propõem pensar os aspectos sociais e humanos da realidade vivida no Brasil e no mundo e perspectivar que sociedade desejamos ou teremos após essa pandemia da Covid-19?, para esta reflexão

---

<sup>50</sup> Doutor em Filosofia Pela PUCPR. Professor da Universidade Comunitária de Chapecó – Unochapecó. E-mail: anderson.tedesco@unochapeco.edu.br

<sup>51</sup> Doutor em Filosofia Pela PUCPR. Professor do Departamento de Ciências Humanas e Sociais da UTFPR – Campus de Londrina. E-mail: tiago.lacerda@escola.pr.gov.br

<sup>52</sup> Doutor em Desenvolvimento Regional com a Tese intitulada: Território Kaingang na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul - Territorialidades em confronto (UNISC, 2010). Professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Comunitária de Chapecó – Unochapecó. E-mail: leonel@unochapeco.edu.br

<sup>53</sup> Atentar-se para esses dois tipos de histórias que se encontram na abertura do livro: “44 Cartas de um Mundo Líquido Moderno” do sociólogo Zigmunt Bauman, publicado em 2011.

assumimos uma postura de contadores de histórias de marinheiros, mas realistas, pois nos encontramos na condição de camponeses. Este posicionamento, considera imaginar aquilo que parecia absurdo de acontecer, como esse cenário que a Covid-19 se insinuou, a partir de Wuhan, na China, e se difundiu velozmente, até se consolidar como pandemia reconhecida pela Organização Mundial da Saúde, em 11 de março 2020, e que colocaria em colapso as relações sociais e humanas nas sociedades capitalistas, portanto, não trata-se mais de algo distante, de uma história de marinheiro. Mas, sim, de algo próximo a nós e real, trata-se de histórias de camponeses.

Este tipo de história real tem apresentado exemplos não só no Chile, mas na América Latina e Caribe<sup>54</sup>, de como a vida é frágil. Ainda mais se acentua essa fragilidade quando vista a partir das relações capitalistas, em que o cuidado ocorre somente na direção do lucro e não da vida. Tratam-se das “vidas desperdiçadas” ou como expressa Bauman (2005) das “vidas refugadas”, que parecem estar distantes de nós, mas, que na verdade, se encontram próximas, são os invisíveis, os sem rostos, os descartáveis, ou seja, aqueles e aquelas que vivem abaixo da linha da pobreza ou se preferíamos podemos fazer o uso do termo miséria, pois trata-se daqueles e daquelas que sobrevivem nas sociedades capitalistas. Neste sentido, Juan Pablo Bohoslavsky especialista da Organização das Nações Unidas (ONU), recomendou aos governos que considerassem pensar em uma renda emergencial universal em razão da pandemia da Covid-19 no mês de março de 2020<sup>55</sup>. No caso do

---

<sup>54</sup> As notícias em jornais geram pânico, como pode-se constatar no título da capa do jornal paraguaio: ‘É a principal ameaça’: situação de pandemia no Brasil gera temor em vizinhos na América do Sul”, texto de *Marcia Carmo - De Buenos Aires para a BBC Brasil*. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/mundo/e-a-principal-ameaca-situacao-de-pandemia-no-brasil-gera-temor-em-vizinhos-na-america-do-sul,a62eb0866a488c6f2d368d51d75208d66scxnghi.html> Acessado em 18 de Maio de 2020.

<sup>55</sup> Atentar-se para a notícia do RELATOR DA ONU PEDE QUE PAÍSES ADOTEM RENDA BÁSICA UNIVERSAL DIANTE DA PANDEMIA, 2020. Disponível em: <https://nacoesunidas.org>.

Chile, rapidamente foi pensado e aprovado os Cartões Covid como forma de auxílio emergencial às famílias que não tem condições mínimas para viver nesse cenário de pandemia<sup>56</sup>. Também no Brasil foi aprovado o auxílio emergencial de R\$ 600,00, mas que ainda os sem rostos, precisamente os invisíveis socialmente que ainda não receberam a primeira parcela<sup>57</sup>.

Nesta reflexão optou-se no delineamento metodológico, cuja característica principal será de natureza qualitativa, pela pesquisa bibliográfica. Sabe-se que o aspecto qualitativo de uma reflexão orienta todos os passos da interpretação transdisciplinar das relações que se estabelecem com o fenômeno humano. Também entendemos que a pesquisa qualitativa na área da educação, consiste em [...] um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações [...] Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos de significados que as pessoas e eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Entendemos, por isso, que no campo da educação, com seus múltiplos fenômenos, a pesquisa de natureza qualitativa tem maiores condições de auxiliar na produção de conhecimentos válidos e pertinentes, que auxiliem a pensar em diferentes proposições de modos de viveres, após pandemia. A revisão bibliográfica, ou de literatura, consiste numa revisão

---

org/relator-da-onu-pede-que-paises-adotem-renda-basica-universal-diante-da-pandemia/ Acesso em 18 de Maio de 2020.

<sup>56</sup> Atentar-se para notícia Governo do Chile apresenta projeto de renda mínima para afetados por coronavírus. Disponível em: <https://valorinveste.globo.com/mercados/internacional-e-commodities/noticia/2020/04/20/governo-do-chile-apresenta-projeto-de-renda-minima-para-afetados-por-coronavirus.ghtml> Acesso em 18 de Maio de 2020.

<sup>57</sup> Atentar-se para a notícia sobre o "Desafio de dar auxílio rápido na crise revela: Brasil não conhece o Brasil" Disponível em: <https://exame.com/brasil/a-licao-do-auxilio-contra-a-covid-19-para-as-bases-de-dados-do-brasil/> Acesso em 18 de Maio de 2020.



“desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2014, p. 50). Desse modo, a reflexão seguirá a perspectiva da hermenêutica filosófica, especialmente na perspectiva proposta por Gadamer (2005 e 2007), com esforço para contextualizar, compreender e aplicar os principais conceitos e categorias oriundas da pesquisa. Conforme Stein (1996), a hermenêutica é um paradigma de discussão presente em vários campos científicos, principalmente nas ciências do espírito e nas ciências humanas.

## A REALIDADE BRASILEIRA NA PANDEMIA

O presente texto nasce a partir do meu isolamento social físico e do olhar dos diversos meios de comunicação do Brasil e do mundo e do processo de discussões, encontros, aulas, reuniões, sejam on-line ou forma remota adotada pelas Escolas e Universidades. Compartilhamos de um mesmo espaço no período de isolamento: eu, professor universitário, esposa e filha, professoras da rede pública e neta, estudante do sétimo ano do ensino básico.

Durante as festas de final do ano de 2019, comemorações do ano novo de 2020, férias de janeiro e carnaval, ouvíamos o noticiário da pandemia do novo coronavírus na China, tudo muito distante. Somente com o alastramento na Itália, é que a sociedade brasileira começou a ficar inquieta e aí sim, o Ministério da Saúde começa a tomar providências e aposta no isolamento social de todo o País, que resulta de forma positiva, apresentando em 16 de abril de 2020 relatório das secretarias estaduais de saúde até as 23h30min., com **30.891 casos confirmados do novo coronavírus (Sars-Covi-2) no Brasil e 1.952 mortes** (g1.globo.com). Números que conforme o então Ministro da Saúde Luiz Henrique Mandetta são compatíveis com a infraestrutura de atendimento hospitalar e

do SUS – Sistema Único de Saúde, responsável pelo êxito, considerado exemplar e inédito nas formas de atendimento e cuidados com a saúde no Brasil.

No final do dia 16 de abril de 2020 a história de sucesso do combate ao coronavírus é surpreendida com a demissão do Ministro Luiz Henrique Mandetta pelo Presidente da República e em seu lugar é nomeado Nelson Teich. É o econômico e o mercado prevalecendo sobre a vida, sobre as pessoas. Passa-se a impressão de que muitos vão morrer, que é natural, principalmente idosos acima de 60 anos. Que segundo o presidente, mais de 70% vão contrair o coronavírus e as empresas que geram o emprego têm que sobreviver e que tudo ficará bem. Então, a partir de 17/04/2020, começa uma nova história e rumos da sobrevivência em um País com uma das maiores taxas de desigualdade social do planeta, A Bolsa família volta como viabilidade de acesso às pessoas que vivem na miséria. E, por esse caminho foi fácil diagnosticar a extrema pobreza e a falta da escola na alimentação única das crianças e jovens estudantes, como também da falta de acesso aos meios de comunicação para as aulas a distância, não presenciais ou remotas.

O Brasil é um País continental com mais de oito milhões e quinhentos mil quilômetros quadrados, com realidades diferenciadas, com mais de um milhão de indígenas e que no decorrer de um mês, o coronavírus se manifesta com vítimas em todo território nacional.

Conforme pronunciamento de Luiz Henrique Mandetta no dia 16 de abril de 2020, dependemos da China para aquisição de todos os tipos de equipamentos e materiais de segurança hospitalar: máscaras, ventiladores e outros. Nossas indústrias, há anos fecharam no País e foram para a China, os custos aqui não compensavam e na China se produz muito aquém dos valores e custos do Brasil. Sofremos pela dependência.

Além dessa dependência em quase todos os setores da indústria e do comércio, enfrentamos os desafios e interesses políticos e ideológicos do governo e alguns de seus seguidores contra a China, que considero irrelevantes nesse momento de combate ao Coronavírus e de luta pela vida de todas as pessoas, sem exceção! O governo destila ódio e rumores com objetivo de combate à esquerda e mais especificamente ao comunismo.

Vejo tudo muito contraditório quando atacam a China em prol do comércio e do econômico, ignorando que as empresas, nesses deslocamentos causaram muitos desempregos no Brasil e no Mundo. As pessoas, operárias da China não contam nessas investidas, são como coisas para produção em massa e de lucros. No mundo ocidental do capital, maioria Cristã, o Amor ao próximo e humanizações são restritas, asiáticos e africanos parece não fazerem parte do projeto de humanização.

No dia 19 de março de 2020 o Brasil começa o isolamento social em um contexto de conflitos políticos que vão se manifestando, de um lado observando os indicativos da OMS e de outro, os interesses de alguns empresários com o aval do Presidente da República, que desrespeita normas do seu próprio ministério, desestabilizando brasileiras e brasileiros. Isso fica claro nas mídias sociais e grupos familiares do Wasts, onde são perpetuadas as rixas ideológicas da campanha eleitoral de 2018. A saúde e a vida das pessoas passam para um segundo plano, no meu entender, para os que sobreviverem. Perde-se o foco, como diz Mandetta.

Infelizmente, o Coronavírus mostra para o mundo o que foi deixado propositadamente para detrás das portas, nos infernos da vida, milhões de pessoas, desprovidas de qualquer possibilidade de bem-estar ou de bem viver, longe do que se pode chamar de humano. Vêm à tona e mais uma vez a pandemia começa de cima para baixo, quando não há mais vagas nos hospitais, os pobres disputam as valas comuns

de sepultamentos. Resta-nos assistir atônitos a cada dia os números de infectados e de mortes! Hoje, 20 de abril de 2020, parece que tudo voltou ao normal, o governo federal está ignorando a ciência e tecnologias em prol à vida, as 2050 mortes oficiais, e sabemos que a pandemia, recém está acontecendo. Dá-se a impressão que a responsabilidade em defesa da vida é apenas dos governadores, que felizmente se esforçam para agirem conforme normas da OMS, sob ameaças do presidente da república.

As Igrejas, templos majestosos, construídas nos espaços nobres de cada cidade ou comunidades, de repente se vêm vazias e por ironia, as casas, das favelas e periferias lotadas, onde a pessoa, verdadeira Igreja, templo vivo, segundo Jesus Cristo, maltrapilha, com fome, sem teto, somando mais de 30% da população brasileira. As pregações de curas rápidas e milagrosas desaparecem, silenciam!

Universidade e escolas fecham suas portas e criam metodologias de ensino a distância com denominações diversas: ensino não presencial, ensino remota ou educação remota, disponibilizando sites e programas midiáticos mais diversos. O problema que 30% da população brasileira não dispões desses recursos e as escolas que tinham dificuldades de oferta de condições, materiais de aula indispensáveis para as salas de aula, são convocadas a atenderem seus estudantes com apostilas, livros e atividades orientadas. Prática que até o presente momento não se concretizou e mesmo, mais de 50% das atividades solicitadas para estudantes com acesso midiático das redes públicas, não são respondidas. Os pais, quando responsáveis e que moram com seus filhos, pois muitos vivem com avós, não conseguem ajudar nas atividades e reclamam pelo excesso de tarefas. Outro fator é que esses pais são garis, diaristas, empregados nos frigoríficos e atividades indispensáveis, que não pararam, somam à solidão e desatendimentos a essas crianças.

Reporto-me, mais especificamente à região de Chapecó (SC), grande polo agroindustrial do Brasil, com mais de 37 Instituições de ensino superior, atuando na graduação, pesquisa e extensão e um grande número de pessoas marginalizadas, que no contexto do Coronavírus vêm à tona.

Dia 24 de abril de 2020 o Brasil anuncia 357 mortes pela Covid-19 e as atenções foram desviadas por mais um ato político do governo Bolsonaro demitindo o Diretor Geral da Polícia Federal Maurício Valeixo que gera a demissão de Sergio Moro: Ministro da Justiça e provedor da Lava Jato. Dia 27 são confirmadas pelo Ministério da Saúde 61.888 casos e 4.205 mortes, não contados aqui as que ocorreram e ocorrem antes de chegar nos hospitais e sem a confirmação da Covid-19 por testes. Assim, considero a triste realidade brasileira: tragédias, hipocrisias e desatenções à vida.

A vida sem valor é a máxima de uma política que não cria alternativas para superarmos o desemprego em curso e aumentando, e isso também é morte, as mortes pela Covid-19 que não baixam nas estatísticas. Parece-nos que

A ideia conservadora de que não há alternativa ao modo de vida imposto pelo hipercapitalismo em que vivemos cai por terra. Mostra-se que só não há alternativas porque o sistema político democrático foi levado a deixar de discutir as alternativas. Como foram expulsas do sistema político, as alternativas irão entrar cada vez mais frequentemente na vida dos cidadãos pela porta dos fundos das crises pandêmicas, dos desastres ambientais e dos colapsos financeiros. Ou seja, as alternativas voltarão da pior maneira possível. (SANTOS, 2020, p. 6).

Segundo dados do mês de julho do consórcio de veículos da imprensa, o Brasil atingiu a triste marca de 82.925 mortes por Coronavírus e tantas outros colapsos ambientais e mortes

por corrupções. Em recente texto sobre “A cruel Pedagogia do Vírus”, publicado por Boaventura de Sousa Santos (2020), se considerar que se não aprendermos com esse momento vivido de que o hipercapitalismo não é a única forma de vida no planeta e de que existem outras alternativas para se pensar os modos de vidas. Após esse período, ainda sofreremos as consequências de um sistema ainda mais perverso com aqueles e aquelas que são considerados pessoas *não gratas* na sociedade do lucro. Por ora, parece que “sabemos que a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática” (SANTOS, 2020, p. 7).

Para Santos (2020, p. 7-8):

*The Economist* mostrava no início deste ano que as epidemias tendem a ser menos letais em países democráticos devido à livre circulação de informação. Mas como as democracias estão cada vez mais vulneráveis às fake news, teremos de imaginar soluções democráticas assentes na democracia participativa ao nível dos bairros e das comunidades e na educação cívica orientada para a solidariedade e cooperação, e não para o empreendedorismo e competitividade a todo o custo.

Trata-se de uma perspectiva de educação para a vida, em seu sentido profundo, que possibilita pensar em diferentes modos de viveres nas sociedades capitalistas e talvez abrir-se para a construção de experiências solidárias. Haja vista, como afirma Assmann (1998, p. 20) de que “os seres humanos não são “naturalmente” tão solidários quando parecem supor nossos sonhos de uma sociedade justa e fraternal”. Em nossa hipótese interpretativa, talvez essa pandemia que teve sua origem em Wuhan na China e que agora assola o Chile e os demais países

da América Latina e Caribe<sup>58</sup>, crie condições diferentes para pensarmos os processos educativos; que contribuam para o bem viver<sup>59</sup>:

A humanidade chegou numa encruzilhada ético-política, e ao que tudo indica não encontrará saídas para a sua própria sobrevivência, como espécie ameaçada por si mesma, enquanto não construir consensos sobre como incentivar conjuntamente nosso potencial de iniciativas e nossas frágeis predisposições à solidariedade. (ASSMANN, 1998, p. 20).

Trata-se de pensar em uma educação para a vida que crie condições de superação dos laços humanos fragilizados, tornando-se uma:

Sociedade onde caibam todos só será possível num mundo no qual saibam muitos mundos. A educação se confronta com essa apaixonante tarefa: formar seres humanos para os quais a criatividade e a ternura se torna necessidades vivenciais e elementos definidores dos sonhos de felicidade individual e social (ASSMANN, 1998, p. 29).

Destaca-se também em sentido bioético a “*Encíclica Laudato Si*”, (LS), contribuição inigualável assinada pelo Papa Francisco no dia 24 de maio de 2015, nela reforça-se a tese de

---

<sup>58</sup> Por sua vez o Brasil segundo Tostes (2020, p. 34) “Propostas de saída fora da ordem democrática liberal, como um autogolpe, se tornam cada vez mais fortes, mais presentes, mais ruidosas, a ponto de produzir buzinações na frente de hospitais em que doentes de Covid-19 agonizam. O Brasil atual já era um barril de pólvora. A pandemia – que, tomada por si só, mudaria pouco – é a fagulha que faltava para fazê-lo explodir”.

<sup>59</sup> Trata-se de uma mudança urgente de consciência que assegure no agir humano condições para o Bem Viver, pois o viver em função do capital ou do dinheiro está nos conduzindo a morte e a destruição do nosso Bem Viver. Segundo Jaegher (2017, p. 134) “Visualizamos la ideas del Buen Vivir como fuentes epistémicas que se sitúan en la exterioridad del pensamiento occidental, en este marco todos los seres que habitan la Madre Tierra incluyendo los ríos, las montañas, los océanos, los bosques, la flora, la fauna así como los seres humanos tienen dignidade”. Em outras palavras, o Bem Viver é a própria dignidade constituída nos modos de viveres de cada povo.

que o planeta terra é a casa comum, ou seja, de todos; “Lanço um convite para renovar o diálogo sobre a maneira como estamos construindo o futuro do planeta” (LS 14, 2015). É, portanto, um convite ao diálogo.

A relação íntima entre os pobres e a fragilidade do planeta, a convicção de que tudo está estreitamente interligado no mundo, a crítica do novo paradigma das formas de poder que derivam da tecnologia, o convite a procurar outras maneiras de entender a economia e o progresso, o valor próprio de cada criatura, o sentido humano da ecologia, a necessidade de debates sinceros e honestos, a grave responsabilidade de política internacional e local, a cultura do descarte e a proposta de um novo estilo de vida (LS 16, 2015).

## CONSIDERAÇÕES INCONCLUSIVAS

Para constituir uma reflexão sobre o não reconhecimento do outro, é preciso entender que na sociedade capitalista os novos dispositivos<sup>60</sup>, em vez de tornar o ser humano mais humano em tempos de Covid-19, o torna um *animale diabolicus*. Em Agamben (2009, p. 48), encontramos que “as sociedades contemporâneas se apresentam como corpos inertes atravessados por gigantescos processos de dessubjetivação

<sup>60</sup> Ver ensaio do filósofo Agamben (2009, p. 40), quando ele nos diz: “chamarei literalmente de dispositivos qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar. Modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. O pensador da continuidade em seu modo de pensar sobre os dispositivos ao exemplificá-los como sendo “as prisões, os manicômios, o Panóptico, as escolas, a confissão, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder é num certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – por que não – a própria linguagem, que talvez é o mais antigo dos dispositivos, em que há milhares e milhares de anos um primata – provavelmente sem se dar conta das consequências que se seguiram – teve a inconsciência de se deixar capturar”.



que não correspondem a nenhuma subjetivação real”, ou seja, um ser humano desprovido de relações subjetivas é um ser humano não humanizado<sup>61</sup>. Em plena era do desenvolvimento técnico-científico, o processo de humanizar-se vem sendo construído de forma virtual, ou seja, existe um emaranhado de dispositivos cibernéticos que tornam a comunicação mais rápida, porém virtual e sem aquele sentido profundo do linguajar que contribui na construção da sensibilidade no relacionar-se com Outro.

De modo que essas constatações dentre tantas outras caracterizam as relações humanas em tempo de vida líquida. Por isso, pensar a comunidade humana nessa discussão é mais que apropriado, pois a “comunidade produz uma sensação boa por causa dos significados que a palavra comunidade carrega [...]” como um “lugar confortável e aconchegante. É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado” (BAUMAN, 2003, p. 7). Agora cabe a seguinte provocação: Onde podemos encontrar essa comunidade humana após pandemia?

Vive-se a sociedade do vigiar e do punir<sup>62</sup>, pois aquela mesma tecnologia biométrica usada para identificar os presos ou infratores de trânsito, agora, na contemporaneidade, ela passa a ser utilizada na “vigilância por meio de videocâmera transforma os espaços públicos das cidades em áreas internas de uma imensa prisão” e, ainda, segundo o filósofo,

---

<sup>61</sup> Ver, na análise interpretativa do pensamento de Maturana na obra *Educação e Humanização: por uma vivência criativa*, do professor Roque Strieder (2002, p. 32), quando ele afirma que “a humanização acontece, segundo Maturana, quando conservamos um determinado modo de vida que se sustenta no ato de recolher e compartilhar alimentos, na colaboração do macho e da fêmea no cuidado dos filhotes, na convivência sensual, na sexualidade das fêmeas não mais na exclusividade reprodutiva, mas, no seu próprio interesse e disposição. Para Maturana a linguagem é uma manifestação peculiar do nosso viver e fazer humanos. Somos seres imersos na linguagem e é ela que nos humaniza”.

<sup>62</sup> Esses termos também representam a existência de uma obra do filósofo Michel Foucault com o nome de *Vigiar e Punir*.

“aos olhos da autoridade – e, talvez, esta tenha razão – nada se assemelha melhor ao terrorista do que o homem comum” (AGAMBEN, 2009, p. 50). Sinais mais que concretos têm sido apresentados na realidade chilena e nos países latino-americanos acerca das relações humanas. Em Agamben (2009, p. 59), “um homem inteligente pode odiar o seu tempo, mas sabe, em todo caso, que lhe pertence irrevogavelmente, sabe que não pode fugir ao seu tempo”, resta-nos a esperança de que surja cada vez mais os profanadores contemporâneo percebendo e denunciando as injustiças sociais que espalham o desencantamento sobre o mundo. Somos unos e múltiplos, indivíduos e coletivos, competitivos e colaborativos. Somos complexos – *Homo complexus* (MORIN, 2000) -, mantemos relações de interdependência com tudo e todos, vivemos em uma dinâmica caótica.

Viver-se no processo de desnaturalização do biológico e a constituição de novas formas do viver. Eis, a boniteza das diversidades dos viveres no após pandemia. Por isso, a ideia de comunidade, como um “tipo de mundo que não está, lamentavelmente, ao nosso alcance – mas no qual gostaríamos de viver e esperamos vir a possuir” (BAUMAN, 2003, p. 09). Também argumenta que a “Comunidade é nos dias de hoje outro nome do paraíso perdido – mas a que esperamos ansiosamente retornar, e assim buscamos febrilmente os caminhos que podem levar-nos até lá”. (BAUMAN, 2003, p. 09).

Dentre esses caminhos, a educação surge como possibilidade para pensar as diferenças do viver nas sociedades capitalistas. Para tanto, a necessidade como diria Agamben (2007, p. 7), de “ir em busca da infância, ou seja, de nossa capacidade de jogar e de amar, a saber, de viver na intimidade de um ser estranho, não para fazê-lo conhecido, e sim para estar ao lado dele sem medo”. Para Bauman, “a finalidade da educação nesses casos é contestar o impacto das experiências

do dia-a-dia, enfrentá-las e por fim desafiar as pressões que surgem do ambiente social” (2009, p. 21).

Sendo a profanação o impulso para poder pensar em uma educação que abra-se para “uma nova política, um novo ser humano, uma comunidade, pensando e promovendo o avesso da vida nua, a potência da vida, e a vida humana como potência de ser e de não ser”. (AGAMBEN, 2007, p. 9). Esse cenário da Covid-19 nos convida a repensar o conceito de mixofobia, ou seja, o medo de se envolver com o Outro. Para assim, incluímos o cultivo do conceito de mixofilia, ou seja, de envolver com a subjetividade do Outro. Esse é o chamado para construirmos novos espaços de convivência, cujas raízes estão no reconhecimento do Outro, não mais como algo, mas sim, como outra Alteridade. É, portanto, um com-sentir originário na doçura do existir que só ocorrer na/com a presença do Outro em um novo Chile/Mundo, após pandemia.

Essa reflexão trata-se de um convite para pensar o amanhã. Para tanto, a necessidade agir na construção de políticas públicas e de direitos que assegurem o valor da vida e do respeitar em seu sentido profundo os modos de vida e as pluralidades de viveres. É tempo de aprendermos com as Vespas, em um dos mais instigantes relatos acerca de um estudo realizado no Panamá por um grupo de pesquisadores da Sociedade Zoológica de Londres, Bauman (2011) revela em suas reflexões que as vespas que saíam de seus ninhos originais, quando chegavam próximos a outros ninhos, eram recebidas como “legítimos membros do ninho”.

Tal tipo de comportamento das Vespas nos possibilita ainda mais entender a origem de uma comunidade, que considere o reconhecimento do Outro como princípio educativo para se viver em comunidade, segundo o estudo: as “vespas nativas e imigrantes que viviam e trabalhavam lado a lado, ombro a ombro – tornando-se indistinguíveis umas das outras” (BAUMAN, 2011, p. 11). Sendo assim, com urgência, precisa-

mos pensar uma educação para o bem viver, em tempos de após pandemia, e que nela se traduza o profundo sentido das palavras do Papa Francisco em seu momento de solidão na Praça de São Pedro:

Na nossa avidez de lucro, deixamo-nos absorver pelas coisas e transtornar pela pressa. Não nos detivemos perante os teus apelos, não despertamos face a guerras e injustiças planetárias, não ouvimos o grito dos pobres e do nosso planeta gravemente enfermo. Avançamos, destemidos, pensando que continuaríamos sempre saudáveis num mundo doente.<sup>65</sup>

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios.** Trad. Vinícios Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009.

AGAMBEN, Giorgio. **Profanações.** São Paulo: Boitempo, 2007.

AGAMBEN, Giorgio et al. **Sopa de Wuhan: pensamiento contemporaneo en tiempos de pandemias.** Buenos Aires: ASPO, 2000.

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BAUMAN, Z. B. **Vidas desperdiçadas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do Mundo Líquido Moderno.** Trad. Vera Pereira. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores?** Trad. de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2011.

---

<sup>65</sup> Atentar-se para o Texto integral da homilia do Papa Francisco neste 27 de março de 2020. Disponível em: <https://www.vaticannews.va/pt/papa/news/2020-03/papa-francisco-homilia-oracao-bencao-urbe-et-orbi-27-marco.html>. Acesso em 19 de Maio de 2020.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas e histórias vividas. Trad. de José Granei. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Trad. de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Trad. Plínio Dentzien. – Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Trad. de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2009.

DENZIN; N LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. ; LINCOLN, Y [et al]. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teoria e abordagens. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

JAEGHER, C. Dialogando la dignidad para la Naturaleza a través del Suma Kawsay, Suma Qamaña y Kvme Mogen. **RIDH | Bauru**, v. 5, n. 1, p. 129-148, jan./jun., 2017 (8).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

TOSTES, Anjuli (Org.); FILHO, Hugo Melo (Org.). **Quarentena**: reflexões sobre a pandemia e depois. Ilustração de Carlo Giambarresi. 1. ed. Bauru: Canal 6, 2020.

# OS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

**Miriam Paulo da Silva Oliveira**<sup>64</sup>

**Rosilene Pedro da Silva**<sup>65</sup>

**Giselle Beatriz da Silva**<sup>66</sup>

## INTRODUÇÃO

O objetivo do estudo é compreender como essa pandemia do Corona Vírus, também chamada de Covid-19, impactou a educação de um modo geral trazendo mais desafios para os/as professores/as e todos/as os/as profissionais de Educação e mais ainda desigualdade aos/as estudantes. Já que se trata de um inimigo que não conseguimos vê-lo, e que ainda não tem vacina para essa enfermidade.

Outro desafio é o cuidado com a saúde emocional que está trazendo transtornos para os/as estudantes e professores/as e outros/as profissionais da educação, pois tiveram que em emergência adaptar o planejamento, metodologia, currículo e avaliação, tirando todos de sua realidade que viviam com normalidade, tornando-se uma realidade fora do alcance da gestão e dos/as professores/as, que não medindo esforços correram contra o tempo para se reinventar numa pandemia

---

<sup>64</sup> Mestra em Educação- UPAP; Professora de Língua Portuguesa, Diretora de ensino da Rede Municipal de Vicência -PE; Pedagoga, Psicopedagoga, mirampaulo@gmail.com

<sup>65</sup> Mestra em Educação – UPE; Professora da Educação Infantil, Coordenadora, Pedagoga, Especialista em Docência Escolar, rosilenepalmeiras@hotmail.com

<sup>66</sup> Graduanda em Bacharelado em Enfermagem pela Universidade São Miguel- giselle-beatrizsilva@hotmail.com

de grande proporção. E isso, com certeza desestabilizou o emocional de todos/as, cito ainda as famílias que estão um tanto atarefados para realizar e colaborar nas atividades dos/as estudantes em casa.

Outro desafio importante a ser destacado é o impacto na educação na forma mais didático-pedagógico, operando de forma remota e não à distância, já que existe uma diferença entre EAD e atividade remota. EAD é estruturado, guiado por um/a tutor/a, o/a estudante acessa na plataforma quando tem tempo e realiza as atividades e no caso de dúvidas, o aluno deixa numa caixa para o e-mail do tutor, e no caso de atividade remota o/a estudante tem aula online, vídeo aula, o/a professor/a interage sobre as dúvidas, tem um retorno mais imediato, o/a mediador/a é o/a professor/a, em que ele/a interage no período estabelecido por ele/a.

## **UMA LUTA CONTRA UM INIMIGO INVISÍVEL: O PERIGO ESTÁ LÁ FORA**

Segundo as notícias que passam todos os dias nos telejornais, A Covid-19 é uma doença causada pelo corona vírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas (em algumas pessoas) a quadros respiratórios graves que podem levar à óbito. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a maioria dos pacientes com Covid-19 (cerca de 80%) podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória e desses casos aproximadamente 5% podem necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório).

O novo agente do Corona vírus foi descoberto, segundo pesquisas indicam que foi em 31/12/19 após casos registrados na China, provocando a doença chamada de Corona vírus (Covid-19), apresentando os seguintes sintomas que podem

variar de um simples resfriado até uma pneumonia severa. Sendo os sintomas mais comuns: Tosse, febre, coriza, dor de garganta e dificuldade para respirar.

A transmissão acontece de uma pessoa doente para outra ou por contato próximo por meio de: toque do aperto de mão, gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro, objetos ou superfícies contaminadas, como celulares, mesas, maçanetas, brinquedos, teclados de computador etc.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) as recomendações de prevenção à Covid-19 são as seguintes: lavar com frequência as mãos até a altura dos punhos, com água e sabão, ou então higienização com álcool em gel 70%, ao tossir ou espirrar, cobrir nariz e boca com lenço ou com o braço, e não com as mãos, evitar tocar olhos, nariz e boca com as mãos não lavadas e ao tocar lavar sempre as mãos como já indicado, manter uma distância mínima de cerca de 2 metros de qualquer pessoa tossindo ou espirrando, evitar abraços, beijos e apertos de mãos.

É necessário adotar um comportamento amigável sem contato físico, mas sempre com um sorriso no rosto, higienizar com frequência os principais acessórios como os celulares e os brinquedos das crianças, não se pode compartilhar objetos de uso pessoal, manter os ambientes limpos e bem ventilados e, sobretudo, evitando a circulação desnecessária nas ruas, estádios, teatros, shoppings, shows, cinemas e igrejas e se possível, fique em casa.

## O CUIDADO COM A SAÚDE EMOCIONAL

O isolamento social ou quarentena nos ocasionou uma série de reflexões acerca das nossas vidas da nossa rotina. É necessário projetar perspectivas futuras, pois a esperança é uma das emoções que se faz necessária sua presença neste momento tão atípico, ou seja, estamos em meio a uma crise,



uma mudança brusca, repentina e, necessariamente para o pior. Logo, precisamos nos ofertar esse tempo, para refletirmos e compreendermos como agir/ reagir.

Cuidar do nosso estado emocional tem sido tão importante quanto os cuidados preventivos em relação a Covid-19. Comumente vemos muitas pessoas com ansiedade, estresse e até mesmo com pânico em meio a esta pandemia, portanto é nesse momento que precisamos ter esse autoconhecimento de nós mesmos para aprender a lidar com as dificuldades apresentadas. Neste momento é de suma importância estabelecer rotinas sistêmicas tais como: momento de descontração com a família por intermédio de músicas e/ou brincadeiras, conversas informais, boas leituras e alimentando uma projeção futurista positiva, objetivando superar essa pandemia com dignidade.

É imprescindível acreditarmos que essa situação irá passar e a maneira que estaremos dependerá do que estabelecermos para nós como ponto de partida. É um momento de suma importância para o nosso eu, uma reflexão crítica de quem somos e como estamos nos comportando enquanto seres humanos, proporcionando-nos um crescimento pessoal e a reflexão é a maneira mais profícua para que essa reflexão se efetive de maneira significativa.

Não podemos e nem devemos aguçar sentimentos e/ou pensamentos negativos como murmuração, medo, ansiedade e estresse que, conseqüentemente, gera um desequilíbrio emocional, mas devemos e podemos ser generosos com a vida por estarmos bem em nossos lares, focar na solução vindoura e que tudo ao meu redor irá melhorar e ficaremos bem outra vez. Nos estudos das emoções que é importante na redescoberta do homem e suas relações com o outro e o mundo. Sendo assim a Base Curricular Comum (BCC), baseado-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017, traz na competência 8 as questões relacionadas a desenvolver o aspecto sócio emocional descrevendo que

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional. Compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocrítica e capacidade para lidar com elas. (BCC, 2008, p. 26).

Ao refletirmos, ressignificamos nossa maneira de enxergar as coisas de tal modo, que nos empoderamos do que nos faz bem mesmo que o momento demonstre que nada está nem irá ficar bem, pois o que precisamos de fato é sobreviver a tudo isso de maneira saudável. Somos conscientes da gravidade da situação, mas não podemos ficar conectados às redes sociais com tal frequência que nos transmitam pânico, mesmo porque nem todas as fontes de informações são fidedignas, daí a real importância do autocuidado e seguir uma rotina, conforme foi supracitada. Nossas vidas nem pararam e nem podem parar, mas os cuidados conosco e com os nossos familiares não podem ser minimizados, pois a autovalorização refere-se a valorizar quem somos, mas sem menosprezar quem está ao nosso lado.

A vida precisa valer a pena em quaisquer situações, mesmo nas mais adversas, pois apenas estamos bem com o outro se primeiramente estarmos bem conosco, por isso não podemos nos acomodar, pois viver requer muita coragem, determinação e o medo nos impossibilita de viver, de traçar perspectivas de futuro e precisamos manter viva a capacidade de liderar nossas vidas e gerir nossa história, pois somos protagonistas e não coadjuvantes.

## **IMPACTOS CAUSADOS PELA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO**

Assim como em todo nosso país, a pandemia no nosso município causou grandes impactos em todas as áreas da nossa sociedade, a insegurança da estabilidade econômica é uma realidade e tem se tornado um dos fatores mais preocupante.

Não existem fórmulas mágicas para lidar com todo esse cenário no qual estamos vivendo, é como se fosse um novo paradigma, assim como o uso das tecnologias na realização das aulas remotas que para muitos/as professores/as tem sido um grande desafio, abrangendo todo o processo comportamento de aulas com vistas na formação humana.

No entanto abordaremos esses impactos no âmbito educacional e como os/as profissionais que atuam na educação tem se mobilizado para que se mantenha os/as estudantes envolvidos/as com o processo de ensino e aprendizagem. É notório que existem muitas possibilidades de maneira não presencial para se manter a continuidade desse processo como a utilização de aplicativos como Zoom, Google Classroom, Whatsapp, Facebook e/ou lives pelo Instagram e/ou Youtube, portanto, é necessário que haja um ressignificado na prática de muitos/as professores/as, pois as maiorias não dominam com propriedade os novos suportes que as tecnologias oferecem como aliados à educação. Segundo PERRENOUD, 2000 no seu livro das 10 novas competências para ensinar, mas precisamente na competência 8 ele descreve a seguinte afirmação:

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagens ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não mais com que todo o investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos. (2000, p. 139)

Percebemos que em relação a essa nova prática a maioria dos/as professores mesmo sendo do século XX continuam no século XIX e os/as estudantes por se tratarem de nativos digitais, estão no século XXI. Mesmo porque suas formações

específicas e/ou continuadas não os prepararam para essa prática, pois eles/as adotou-se de conhecimentos específicos e saem da formação com dificuldade em lidar com o cunho desses/as estudantes que dominam esses avanços tecnológicos para atender essa demanda e o distanciamento social não foi e nem pode privá-los/as do conhecimento. Partindo dessa premissa, os/as professores/as precisaram resignificar suas práticas ainda mais com intencionalidade, visto que, estão sendo mediadas pela tecnologia, ou seja, uma ferramenta que nem todos/as têm domínio. Mas o momento está exigindo muito essa mudança dos professores com relação a prática pedagógica, que segundo Perrenoud recomenda que

Melhor seria que os professores exercessem antes de mais nada uma vigília cultural, sociológica, pedagógica e didática, para compreenderem do que será feita a escola de amanhã, seu público e seus programas. Se lhes resta um pouco de disponibilidade, uma abertura para o que se desenrola na cena das NTIC seria igualmente bem – vinda. (2000, p. 138).

A Educação Remota já existia à Distância (EAD) a primeira pode haver uma flexibilidade no horário do/a estudante assistir, na segunda existe um ambiente virtual, no qual os/as estudantes respondem suas atividades no horário mais propício, cada um/a identifica a melhor plataforma que se adequa aos seus aparelhos e/ou PC. É sabível que essas aulas não resolvem as problemáticas, mas facilitam o acesso à pluralidade de tecnologias e os/as professores/as se redescobrem mesmo não sendo nativos digitais, mesmo porque as práticas pedagógicas não podem se tornar obsoletas, interagindo simultaneamente com os/as estudantes.

Neste momento atípico, a escola tem buscado cumprir sua função com a cooperação dos pais, mães e/ou responsáveis, por intermédio dessa mediação grande parte dos/as estudan-

tes conseguem realizar as atividades propostas, tornando-se uma amplitude neste momento. As maneiras de avaliação precisam ser repensadas, tornando-se cada dia mais uma educação híbrida, pois apesar dessa pluralidade de prática dos/as professores/as que tem sido de suma importância, não há tecnologia específica para dar conta da educação. É válido salientar que as tomadas de decisões acerca da prática das aulas remotas em nosso município aconteceram de maneira coletiva e harmônica que foi e é fundamental para o andamento do processo.

É necessário negatizar os processos destrutivos a estudantes e professores neste momento delicado, pois as mudanças bruscas sempre causaram e causarão impactos negativos na vida de todos seres humanos, portanto precisamos criar oportunidade de melhorar a prática educativa dos/as professores que apresentam dificuldades com a utilização das novas ferramentas tecnológicas a curto e longo prazo.

## **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL EM MOMENTO DE PANDEMIA**

Os estudos das emoções segundo as pesquisas apontam surgiu no Brasil apenas nos anos 2000, então, apesar de ser algo muito novo, sempre existiu, mas talvez nunca foi tão preciso gerenciá-la como neste momento de pandemia. Por isso, a educação emocional é imprescindível para mantermos nosso autocontrole. Entretanto, o respeito mútuo, a aceitação às diferenças e a compreensão do outro são valores imprescindíveis desde a mais tenra idade e precisa fazer parte de todos os ambientes.

Neste momento tão atípico e delicado é necessário nos encontrarmos numa viagem para dentro de nós mesmos na qual somos passageiros únicos e solitários, pois a partir dessa ação teremos resistência para limitar o que queremos

para nós e conseqüentemente, para o outro. Não é por acaso ouvirmos tanto a palavra “empatia” durante esse período, pois para praticá-la efetivamente precisamos desenvolvê-la dentro de nós e só então, vivenciá-la.

O desenvolvimento desse controle emocional precisa e pode se desenvolver em cada um/a de nós, reconhecendo nossas falhas, fraquezas, limitações para saber lidar conosco e com o outro. Essas emoções, estão atreladas as minhas reações e conseqüentemente relações interpessoais, daí a real necessidade de estarmos bem em todos os aspectos.

Essa pandemia que parecia tão distante de nós de repente nos trouxe a reflexão acerca de pequenas coisas, como por exemplo como estou/estava, o que preciso/precisava ser modificado, enfim mobilizou toda nossa estrutura física, emocional e, sobretudo, familiar.

A realidade dessa situação é que não temos o mínimo de previsão de quando e como essa pandemia vai parar/passar. É como se estivéssemos em meio a uma maratona, não sabemos quando vai terminar. As relações familiares se encaminharam para um desequilíbrio doméstico, pois nem todos conseguiram manter o equilíbrio entre a família e o trabalho e, infelizmente os noticiários afirmam que neste período houve um aumento significativo tanto no índice de violência contra mulher quanto no abuso infantil e as crises de relacionamentos aparecem como os maiores causadores do estresse até mais do que a própria pandemia.

Neste momento tão atípico a ansiedade está se tornando mais um problema de saúde pública, pois o medo é o grande causador dessa vilã que é a ansiedade. A inquietude predomina, pois ao pensar no futuro, de como vai ser, se e quando voltaremos as nossas atividades. No entanto, os/as profissionais de Psicologia aconselham a focar no presente, analisar o que e como estamos fazendo para vivermos da melhor maneira o momento, pois é necessário filtrar as informações que são

essenciais para o momento, isto é precisa ter uma intencionalidade e, sobretudo, contextualizar as informações, evitando excesso de pensamentos negativos tanto do presente quanto do futuro.

O presente precisa e pode ser pensando, mas com inteligência e controle emocional definindo metas a curto prazo, estabelecendo um cronograma como uma hora de lazer, a leitura, a cozinhar e até mesmo brincadeiras interativas com a família.

Os relatos de pessoas com ansiedade têm se acentuado bastante neste período de pandemia, pois muitas pessoas têm apresentado alguns dos sintomas que caracteriza um quadro de ansiedade, tais como: medo, tristeza, queda de cabelo, insônia, perda e/ou aumento do apetite, respiração ofegante, etc.

## **AS POSSIBILIDADES NESSE PERÍODO DE PANDEMIA**

As possibilidades que são importantes de se destacar é que a maioria dos/as professores/as está se reinventando no caos instaurado, buscando contato com as famílias, percebemos que nunca os pais procuraram tanto falar e se comunicar de forma pedagógica, se interessar mais como o/a filho/a dele/a está aprendendo, as comunicações são muitas. E isso, é importante para o elo entre família e escola. Nessa reinvenção SOUZA afirma que:

Ocorre, então, uma análise e uma reflexão sobre as informações novas e os seus saberes anteriormente construídos. A comparação entre eles vai possibilitar –lhes novas FORMULAÇÕES. Essas conformam uma maneira nova de conhecer e novos saberes. Passa-se então, a ver as coisas já conhecidas de outra forma e outra compreensão se estabelece. Realiza-se, assim, o que esta-

mos chamando de processo de cognição. Essa nova cognição que permitirá outra forma de fazer e de emocionar-se, estamos denominando de processo de reinvenção. (1999, p. 25)

Sendo assim, vale salientar que os/as professores/as têm passado por momentos difíceis, pois eles não tinham formação continuada de como usar muitas ferramentas tecnológicas. Que segundo PERRENOUD, 2001, são essenciais nos dias atuais, em sua obra que já quase em duas décadas ele já recomendava para que o professor utilizasse a competência de usar as novas tecnologias, então ele afirma que:

A formação é a oportunidade de experimentar estratégias obtidas em parte dos modelos e teorias explicitados. Ela constitui o material de base da pesquisa sobre as condições favoráveis a uma articulação entre formação e prática. A ação consiste em desenvolver a ferramenta educativa, em experimentá-la nas salas de aula de modo a poder depurá-la e adaptá-la aos contextos para os quais foi concebida. (2001, p. 94)

Então, a partir dessa premissa a formação ao voltar a “normalidade”, os professores vão continuar usando essas ferramentas que agora à distância estão usando, de fato as formações devem mudar o foco para essa nova demanda, que o professor teve que usar com dureza, mas eles se reinventaram. Mas se era uma necessidade, os docentes devem está solicitando formações nessa área do letramento digital.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessa realidade da Pandemia do Corona Vírus, Covid-19, houve impactos e, sobretudo, grandes desafios para aqueles que atuam na educação, principalmente os professores



que tiveram que se reinventar e utilizar diversas ferramentas das tecnologias para fazer uma comunicação pedagógica com os estudantes, e a desigualdade aparece pois a maioria das escolas não consegue atingir nem 70% dos/as estudantes com atividades, e os 30 % aproximadamente estão excluídos, pois não tem acesso à internet e fica sem a conectividade. E isso, expõe a desigualdade social no âmbito do nosso município, Estado e do Brasil, pois de uma forma geral vemos e escutamos as insatisfações em vários meios de comunicação e em redes sociais, os estudantes e pais se queixando dessa falta de conexão entre as escolas e os estudantes, então nem os professores, nem as escolas podem ser responsabilizadas, os governos Federal, Estadual e Municipal em um pacto federativo devem fazer um plano estratégico para atender as necessidades dos estudantes que estão à margem da desigualdade social em pleno século 21. Por isso, é inadmissível, esperamos uma providência urgente, pois o que o panorama nacional apresenta é que nem tão cedo iremos nos livrar desse vírus invisível que se tornou tão mortal para muitos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação, Ministério da Educação, 2017.

SOUZA, João Francisco de. **A Educação Escolar, nosso Fazer Maior, Des(A)fia o nosso Saber: Educação de Jovens e Adultos**. Recife: Bagaço, Núcleo de Ensino, Pesquisas e Extensão em Educação de jovens e Adultos e em Educação Popular da UFPE (NUPEP) 1999. 274p.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação, **Base Comum Curricular (BCC)** para as redes públicas de ensino de Pernambuco, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_, Philippe, Léopold Paquay, Marguerite Altet, Évelyne Charlier; trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. **Formando Professores profissionais: Quais as Estratégias? Quais as Competências?** – 2.ed.- Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

## SOBRE OS ORGANIZADORES

### Anderson Luiz Tedesco

Pós - Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado da Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR (2019). Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina - Unoesc, Campus de Joaçaba (2012). Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Regional de Blumenau (2011). Especialista em Bioética e Pastoral da Saúde pelo Centro Universitário São Camilo (2010). Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário São Camilo (2008). Pesquisador em Projetos de Pesquisa/CAPES do Observatório da Educação do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina e de Projetos de Pesquisas PIBIC/CNPq da Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Também orientou Bolsistas do Programa de Bolsas Universitárias do Estado de Santa Catarina - UNIEDU. Atualmente é professor no Colégio La Salle de Xanxerê e na Unochapecó, desenvolve pesquisas principalmente nos seguintes temas: Biociências e Educação, Bioética e Religião, Educação e Filosofia, Iniciação Científica na Educação Básica e no Ensino Superior. Participa dos Grupos de Pesquisa: GRUPEVD - Grupo de Pesquisa em Educação, Violência e Democracia – UFFS, Campus de Chapecó, da Rede Sur Paideia – Universidade Tuiuti do Paraná – UTP e do Grupo de Pesquisa Revitalizando Culturas: Sagrado, Ética e Comunicação – UNISUL, cadastrados no CNPq.

Contato eletrônico: [anderson.tedesco@unochapeco.edu.br](mailto:anderson.tedesco@unochapeco.edu.br)

## Tiago Eurico de Lacerda

Possui graduação em Filosofia (bacharelado e licenciatura); Especialização em Filosofia e em Tutoria em Educação a Distância; mestrado e doutorado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), com pesquisa sobre procedimentos e métodos científicos em Nietzsche. Atualmente é graduando em Letras: Português/Inglês pela PUC-PR, professor do Departamento Acadêmico de Ciências Humanas e Sociais da UTFPR - Campus de Londrina e professor de Filosofia do Quadro Próprio do Magistério da SEED-PR no Colégio Estadual Nilo Peçanha. É autor de vários artigos científicos na área de filosofia e do livro *Deus como problema filosófico na Idade Média* (Intersaberes, 2018). Tem experiência na área de filosofia e educação com ênfase em Fundamentos da Ética, História da Filosofia Moderna e Contemporânea, Filosofia do Direito, Ciência Política, Hermenêutica e Filosofia da Educação.

Contato: [tiago.lacerda@escola.pr.gov.br](mailto:tiago.lacerda@escola.pr.gov.br)



Este livro foi composto em  
Vollkorn 10,5 pt pela Editora Bagai.

[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[contato@editorabagai.com.br](mailto:contato@editorabagai.com.br)