

Educação e Tecnologia em Tempos de Pandemia



RCMOS – REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR O SABER

Editora: Aline Ferreira

Conselho Editorial:

Revisão ortográfica, normalização e preparação: Aline Ferreira

Revisão técnica e leitura crítica: Aluz Editora

José Crisólogo de Sales Silva	Michel Alves da Cruz
Luiz Cláudio Gonçalves Júnior	Hugo Ferreira
Cyrol Masci	Paulo Maia
Jorge Adrihan N. Moraes	Sueli Costa
Meire Oliveira	Rosilda Oliveira
Geisse Martins	Guilherme Bonfim
Carlos Alberto Soares Júnior	Felipe Lazari
Eduardo Gomes da Silva Filho	

Projeto Gráfico (diagramação, produção de capa): Samanta Paleari

Prefácio: Eduardo Gomes da Silva Filho

Bibliotecária Responsável: Sueli Costa, CRB-8/5213.

Jornalista Responsável: Aline Ferreira MTB 0091284/SP

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP):

Sueli Costa CRB-8/5213

Índices para catálogo sistemático:

Educação e tecnologia em tempos de pandemia / organização

Eduardo Gomes da Silva Filho. – São Paulo: Aluz

Científica, 2021.

140 p.

ISBN: 978-65-995060-0-0

1. Educação 2. Tecnologia 3. Pandemia I. Silva Filho,
Eduardo Gomes II. Título

CDD-371.334

1. Educação: Tecnologia 371.334
Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

[2021]

Todos os direitos desta edição reservados à

Editora Aluz

Tv. Dona Paula, 13. Higienópolis.

01239-050 -São Paulo – SP

Telefone:(11) 94170-2995 – (11) 93295-0756

www.aluzeditora.com.br

[instagram.com/aluzeditora](https://www.instagram.com/aluzeditora)

twitter.com/aluzeditora

Eduardo Gomes da Silva Filho (Org.)

Educação e Tecnologia em Tempos de Pandemia



Editora



Científica

São Paulo - SP

2021

Sumário

PREFÁCIO

NOVAS TECNOLOGIAS E PRÁTICAS DE ENSINO PARA TEMPOS DIFÍCEIS

Eduardo Gomes da Silva Filho.7

CAPÍTULO 1

PENSAR A EDUCAÇÃO MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: OS IMPACTOS E AS CONTRIBUIÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM PROCESSOS EDUCATIVOS

SOUZA, Alécio de Andrade 9

CAPÍTULO 2

EAD, EDUCAÇÃO SEM FRONTEIRAS

LACERDA, Vinícius Samôr de27

CAPÍTULO 3

A UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NA GESTÃO PEDAGÓGICA DA CIDADE DE MANAUS NO PERÍODO DA PANDEMIA

SILVA, Marcionília Bessa da

NEVES, Soraya Monteiro35

CAPÍTULO 4

ENSINO REMOTO NO BRASIL: DIREITO À EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA

NUNES, Maria de Nazaré da Silva

NUNES, Natalia Silva

PORTO, Francisco Pedro Nunes51

CAPÍTULO 5

AS NOVAS TECNOLOGIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ENSINO INTERDISCIPLINAR DA LITERATURA COM A HISTÓRIA

SANTOS, Alexandre da Silva

SILVA, Girlane Santos da 69

CAPÍTULO 6

BREVE RELEITURA DAS DESIGUALDADES NO ACESSO AO ENSINO REMOTO NO BRASIL DURANTE A PANDEMIA

SOUZA, Maria Nádía Cruz de81

CAPÍTULO 7

TECNOLOGIA COMO ESTRATÉGIA DE CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO A EM TEMPOS DE MEDIAÇÃO E ISOLAMENTO SOCIAL

GERVÁSIO, Cirlene Ferreira Neri

GOES, Mayara Eleuterio

MAGALHÃES, Evandro Carlos Silva

MEYER, Marcel

SOUZA, Alessandra Cândido Ciza de

SOUZA, Ana Maria Reis de

SOUZA, Michele Rosane Fanezzi de91

CAPÍTULO 8

AS FONTES HISTÓRICAS E O ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

HERRIG, Fabio Luiz de Arruda105

CAPÍTULO 9

LIMITES E CONQUISTAS EDUCACIONAIS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS DURANTE A PANDEMIA

CIRICIO, Wender de Souza119

Prefácio

NOVAS TECNOLOGIAS E PRÁTICAS DE ENSINO PARA TEMPOS DIFÍCEIS

Eduardo Gomes da Silva Filho

“As melhores tecnologias são aquelas que são usadas em benefício de toda a humanidade”.

A epígrafe acima que trago ao leitor, representa um espírito de esperança coletiva, pautado nos anseios de uma sociedade impactada por uma situação tão *sui generis* quanto a que estamos vivendo. A pandemia provocada pelo Coronavírus, mudou a maneira como nos relacionamos e, conseqüentemente, vivemos em sociedade, atrelado a isso, às formas de ensino e aprendizagem tiveram que passar por adaptações necessárias à realidade.

É a partir dessa necessidade de adaptação a esses novos tempos, que um grupo de professores de vanguarda da educação reuniram-se, e resolveram a partir das suas experiências de ensino, dar uma parcela de contribuição à sociedade. Assim, surgiu a ideia de organizar uma obra que pudesse jogar luz há uma discussão tão necessária nesses tempos pandêmicos.

O livro por ora prefaciado “Educação e Tecnologia em Tempos de Pandemia”, é organizado pelo professor Eduardo Gomes da Silva Filho, docente da Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima, com ampla experiência no âmbito da Educação Básica, Técnica e Tecnológica e na organização de outras obras importantes. Reuni oito textos de professores com vivências e experiências significativas com a práxis educacional, com a problematização de temas inerentes ao momento vivido por todos nós.

Entre esses principais temas, os autores abordam questões pertinentes à educação e suscetíveis à reflexão, como nos casos do processo de educação mediado por tecnologia, estratégias educacionais em tempos de isolamento social, a maneira como se deve pensar a utilização de fontes no ensino, às formas interdisciplinares de ensino, com ênfase na relação História/Literatura, além de questões mais amplas acerca tanto do momento atual, quanto à forma que se pode abordá-lo e enfrenta-lo.

A esse respeito, temos contribuições sobre o ensino remoto no Brasil, questões socioambientais, além da abordagem sobre as diferenças entre o ensino mediato por tecnologia e a modalidade EaD, culminando com uma análise e releitura das dificuldades encontradas no ensino remoto no Brasil, a partir das desigualdades sociais encontradas no nosso país.

A partir dos elementos elencados neste texto, o leitor pode perceber a grande relevância deste tema que estamos socializando para os profissionais da educação, alunos e a sociedade em geral. Cada parágrafo traz uma carga de sensibilidade vivenciada em sala de aula, no atual cenário de pandemia.

O livro trata-se de uma iniciativa corajosa e inovadora. Não se trata apenas de um “livro comum”, mas de uma obra que rompe um paradigma, uma fronteira entre o “antes e durante a pandemia”. Nesse sentido, visa transcender a ideia de um simples manual de práticas educativas, mas de direcionar os olhares e os entendimentos acerca das experiências que o sistema educacional e a sociedades estamos passando.

Trazemos conosco à expectativa que esta obra inspire os corações e mentes dos leitores, pois ela tenta traduzir um pouco dos anseios, angústias, percepções e experiências não só dos autores, mas da sociedade e dos sistemas de ensino.

Além da leitura ser prazerosa, a obra aponta caminhos possíveis para enfrentar esse turbilhão de coisas que estão acontecendo nas vidas de alunos, pais e professores, a partir da mudança abrupta das rotinas. Trata-se de um “remédio para solidão”, um “antídoto contra o tédio”, além da esperança em fortalecer ações e práticas nas relações de ensino e aprendizagem do universo educacional.

Desejamos que esta leitura possa proporcionar os efeitos colaterais esperados, no sentido de informação e socialização das práticas educativas exaradas.

CAPÍTULO 1

PENSAR A EDUCAÇÃO MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: OS IMPACTOS E AS CONTRIBUIÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM PROCESSOS EDUCATIVOS

THINKING EDUCATION MEDIATED BY
DIGITAL TECHNOLOGIES:
THE IMPACTS AND CONTRIBUTIONS OF THE NEW INFORMATION AND
COMMUNICATION
TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESSES

DOI 10.51473/rcmos.v1i1.69

SOUZA, Alécio de Andrade¹

RESUMO

Este trabalho apresenta algumas reflexões acerca dos avanços das tecnologias em processos educativos na era das mídias digitais, estruturado metodologicamente em uma pesquisa bibliográfica. Possui como objetivo identificar os elementos relevantes no contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, em acentuar a importância das relações que são estabelecidas entre educação, tecnologia, educação e a disseminação do conhecimento. A abordagem metodológica se descreve como uma pesquisa qualitativa e de caráter descritivo. O universo de pesquisa são produções acadêmicas publicadas em periódicos científicos, livros, legislação federal e sítios do Estado Brasileiro. Como resultados foi possível tecer considerações a respeito do tema e apresenta reflexões acerca das contribuições teóricas que constituem o discurso pedagógico e as premissas da modernização do ensino e aprendizagem por meio das relações entre educação, tecnologia e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. TICs na Educação. Processos educativos. Tecnologias

1. Doutor em Ciências da Educação: Universidad Interamericana - PY (2020). Mestre em Ciências da Educação: Universidad Interamericana - PY (2018). Psicanalista - Associação Brasileira de Psicanálise-DF - (2013). Especialista em Educação Ambiental: UNIBAHIA - (2008). Especialista em Gestão Ambiental: FTC -(2007). Especialista em Planejamento e Interpretação de Atividades em Áreas Naturais: UFLA - (2006). Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2004), aleciosouza@hotmail.com

ABSTRACT

This work presents some reflections about the advances in technologies in educational processes in the era of digital media, structured methodologically in a bibliographic research. It aims to identify the relevant elements in the context of Information and Communication Technologies - ICTs, in accentuating the importance of the relationships that are established between education, technology, education and the dissemination of knowledge. The methodological approach is described as a qualitative and descriptive research. The research universe consists of academic productions published in scientific journals, books, federal legislation and websites of the Brazilian State. As a result, it was possible to make considerations about the theme and presents reflections on the theoretical contributions that constitute the pedagogical discourse and the premises of the modernization of teaching and learning through the relationships between education, technology and learning.

Keywords: *Education. ICT in Education. Educational processes. Technology*

1. Introdução

O presente trabalho traz em seu bojo a apresentação do tema da inclusão digital na escola, e os avanços que das tecnologias em processos educacionais, em especial das mídias digitais, tendo a finalidade de abordar facetas da inclusão digital.

Caracteriza-se, em suma, como uma em uma pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, recorreu-se a autores de diversas áreas para sustentação do estudo, para obter dessa forma, uma visão mais ampla da realidade em que a inclusão digital está presente na escola e, mais, na realidade fática e do cotidiano dos alunos.

Como parte do processo de aprendizagem as tecnologias carecem ser devidamente apropriadas e entendidas pelos educadores, que fazem um papel fundamental no processo de desenvolvimento da educação, em especial no acesso e disseminação do ensino de qualidade, cuidando para que as práticas pedagógicas sejam inclusivas e plurais. Através da interação por parte dos professores com os recursos tecnológicos, têm-se a possibilidade de interagir com a realidade que o aluno está inserido.

Dessa forma, com o entendimento ao melhor desenvolvimento e apropriação do conteúdo, almeja-se conhecer caminhos e meios de contribuir qualitativamente para uma pesquisa séria e comprometida, salientando inclusive que as TICs auxiliam positivamente no combate à evasão e ao abandono escolar.

2. Fundamentação teórica

2.1 A escola pública e a democratização do acesso às tecnologias digitais

Existe uma generalização do uso de tecnologias em todos os ambientes da vida cotidiana, essa situação faz com que seja necessária uma percepção holística, ou seja, capaz de perceber que se está inserido em um contexto de tecnologias da informação e comunicação (TIC) a serviço da modernização e agilidade dos processos, facilitando e criando novos paradigmas, nesse sentido, aos poucos, a escola está sendo inserida nessa nova formatação da vida cotidiana.

Há validade na atuação de difundir a importância da inserção dos recursos tecnológicos no âmbito da educação e dos processos da escola, especialmente em apresentar propostas práticas de um trabalho fundamentado no uso de TICs, considerando renovações em práticas pedagógicas, aperfeiçoamento do uso racional dos meios que as tecnologias podem ofertar, em especial os disponíveis no mercado e presentes na escola. De acordo com Sancho (2006, p. 16) cita que as tecnologias têm, invariavelmente, três tipos de efeitos na educação:

Em primeiro lugar, alteram a estrutura de interesses, o que tem consequências importantes na avaliação do que se considera prioritário, importante, fundamental ou obsoleto e também na configuração das relações de poder. Em segundo lugar, mudam o caráter dos símbolos, quando o primeiro ser humano começou a realizar operações comparativamente simples[...], passou a mudar a estrutura psicológica do processo de memória, ampliando-a para além das dimensões biológicas do sistema nervoso humano. [...] Em terceiro lugar, modificam a natureza da comunidade. Neste momento, para um grande número de indivíduos, esta área pode ser o ciberespaço, a totalidade do mundo conhecido e do virtual (SANCHO, 2006, p. 16).

Assim, fica demonstrado que os indivíduos que já convivem com as tecnologias da informação e comunicação não possuem maiores dificuldades, oposto dos que não tem acesso ou não costumam utilizá-las.

Nesse sentido, as tecnologias da informação e comunicação, podem ser utilizadas no âmbito escolar através de projetos desenvolvidos pelo Estado e com compromissados com a educação pública integral, humanizadora e de qualidade. Nesse contexto, há diversas possibilidades para que educadores e gestores da educação possam introduzir, em suas aulas, as ferramentas das novas tecnologias, no entanto, essa situação não é o que se verifica na grande maioria das escolas. De acordo com Haetinger:

Os softwares podem ser utilizados em sala de aula de modo diferente ao proposto pelos fabricantes dos mesmos, criando-se novos caminhos para exploração destes recursos, adequando-os a cada realidade para obtermos maior interatividade e resultados, aproximando-os de nossas

comunidades. É como no ensino presencial: quando usamos um livro em sala de aula, ele pode ser apenas lido, ou integrado a outras atividades. O computador e seus aplicativos devem ser encarados de forma aberta, explorando-se todas as possibilidades laterais, olhando-se as “entrelinhas” para oferecermos aos alunos novas alternativas (HAETINGER, 2003, p. 22).

O autor assevera que existem diversas possibilidades de uso das TICs e partir desse certame, verifica-se que a escola não conseguiu absorver totalmente as condições de usufruir de novas tecnologias, isso se explica, em parte, pelo ensino tradicional que vem sendo aplicado, diversos educadores ainda estão limitados a uma visão de que inserir uma tecnologia em sala de aula não complementaria a aprendizagem dos conteúdos propostos. Essa percepção compromete a expansão das possibilidades e limita, inclusive o interesse dos estudantes frente aos desafios do cotidiano. Nesse sentido:

A educação deve transmitir, cada vez mais, saberes adaptados a uma Sociedade da Educação (Learning Society) como base das competências do futuro. Da tradicional transmissão dos saberes, evoluiu-se para uma Sociedade do Saber baseada na capacidade individual da construção dos conhecimentos, onde as tecnologias da informação e da comunicação são instrumentos ao serviço dessa construção. Deste modo, a Sociedade da Informação será marcada pelo primado do saber (LIMA, 2006, p. 33)

As TICs não limitam ou criam obstáculos ao papel do professor, pelo contrário salientam a importância do professor com práticas renovadas e visão de futuro. A escola que queremos para o futuro deve tem em percepção que o professor precisa ter controle e uma condução acertada das tecnologias, para a partir daí os processos de ensino possam competências pedagógicas, técnicas e humanas alicerçadas em bases sólidas e atualizadas. Dessa forma, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura – UNESCO:

Contribuir para o acesso universal da educação, a equidade na educação, a qualidade do ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional dos professores, bem como melhorar a gestão, a governança e a administração educacional ao fornecer a mistura certa e organizada de políticas, tecnologias e capacidades (UNESCO, 2019).

A UNESCO desenvolve diversas estratégias, contando com diversos parceiros, para que políticas e atividades possam encarar os desafios relacionados à exclusão digital das populações mais vulneráveis. Seu programa contempla, dentre outras indicações:

(A) capacitação e aconselhamento de políticas públicas para o uso das tecnologias na educação, particularmente nos domínios emergentes como a aprendizagem móvel;

(B) garantia de que professores tenham as habilidades necessárias para usar as TIC em todos os aspectos da prática de sua profissão por meio de ferramentas e como o Marco Político de Padrões de Competência em TIC para Professores;

(C) apoio do uso e desenvolvimento de recursos e softwares educacionais plurilíngues, que sejam disponíveis para uso como resultado de licenças abertas (recursos educacionais abertos – REA; software livre e aberto – free and open source software – FOSS);

(D) promoção de TIC para educação inclusiva, que inclua pessoas com deficiências e proporcione igualdade de gênero;

(E) coleta de dados estatísticos e desenvolvimento de indicadores sobre o uso de TIC na educação;

(F) provisão de apoio a políticas públicas que garantam que o potencial das TIC seja aplicado efetivamente por todo o sistema educacional.

Nesse sentido, conseguimos enxergar que o Estado brasileiro precisa atuar para seja possível melhorar a competência dos professores para utilizar as TICs na educação. Nesse sentido, de acordo com o pensamento de Santos:

A liberdade de acesso da população a todos os meios de comunicação, dos mais elementares aos mais sofisticados e a liberdade de uso desses canais de comunicação segundo suas necessidades, contribuem para o avanço da cidadania que se realiza não apenas pela possibilidade de participação na comunicação, mas essencialmente porque potencializa a ação cidadã na busca pela ampliação dos demais direitos (SANTOS, 2013, p.95).

Dessa feita, os parâmetros legais que são observados neste estudo correspondem ao entendimento de que há carências de políticas de inclusão no Brasil, sobretudo, a inclusão digital. Assim, é imperativo visualizar que as leis ordinárias, resoluções e instruções normativas que criaram e/ou regulamentaram programas de inclusão digital no Brasil, contudo, a norma fundamental e que iniciou o crivo normativo primário e de maior validade é Constituição Federal de 1988, conforme seu artigo 219 garante o direito ao acesso às informações e à formação de um mercado interno que viabilize o bem-estar da população no que se refere ao acesso à ciência e à tecnologia, a saber: “o mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo a viabilizar o desenvolvimento cultural e socioeconômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos de Lei federal” (BRASIL, 1988, artigo 122).

É assim que Segundo Betts (1998, p. 26) é importante ter como pressuposto de que as tecnologias educacionais sem um objetivo concreto são ações fadadas ao fracasso, invalidas, nas palavras do autor:

Não podemos isolar a tecnologia do conjunto da prática educativa, porque, por si só, é burra. Existe a necessidade de intervenção de uma ação docente para que ocorra a construção do conhecimento. Nós, seres humanos, somos por natureza seres aprendentes e, conscientemente ou não, os facilitadores da construção do nosso próprio conhecimento (BETTS, 1998, p. 26).

Realizando uma análise geral, para além da que compreende que as tecnologias podem auxiliar no aprendizado em sala de aula, fora da sala de aula pode existi uma complementação nas tarefas extras dos educadores, bem como no preparo de provas e trabalhos. No Brasil, de acordo com Stanton:

a organização das redes brasileiras, no final de 1991, foi eminentemente cooperativa, onde cada instituição participante custeava seu enlace de telecomunicações ou para o Rio ou para São Paulo. (É interessante notar que o enlace direto entre o Rio e São Paulo era custeado pelo governo federal, para manter a harmonia nacional.) Uma solução definitiva para o problema de projetar uma rede nacional deveria adotar uma topologia de malha, o que seria mais robusto, e poderia até reduzir custos de telecomunicações, pela maior utilização de enlaces mais curtos (STANTON, 1998, p. 21).

Ainda nesse contexto do Brasil, o Marco Civil da Internet é uma espécie de “Constituição da Web”, em outras palavras, um conjunto de leis e regras sobre o uso da internet no Brasil. Há os inúmeros aspectos presentes ne norma, em especial, podemos nos deter ao item que está diretamente ligado ao estudo aqui desenvolvido: o incentivo à educação. Dessa forma:

O conflito sobre quem tem o direito de usar a mídia digital para criar e disseminar a propriedade intelectual é uma guerra pelo controle político do poder de informar, persuadir, educar, debater e inovar. Argumentos sobre a ‘neutralidade da rede’ ou o licenciamento do espectro eletromagnético pode exigir que você seja tanto nerd de tecnologia como um expert da política para compreendê-los, mas você pode ter certeza de que as decisões legislativas e judiciais que forem tomadas agora determinarão que no futuro inovadores terão que pedir permissão antes de inventar a World Wide Web ou uma empresa caseira de um motor de busca (RHEINGOLD, 2012, p. 213-234).

Assim, um dos aspectos importantes do texto normativo é o registro de que, no Brasil, o papel da internet será, fortalecer e democratizar o acesso à cultura e à educação, além de promover o exercício da cidadania e dos direitos humanos, através da inclusão digital, como cita o artigo 4º da Lei:

Art. 4º A disciplina do uso da internet no Brasil tem por objetivo a promoção: I – Do direito de acesso à internet a todos; II – Do acesso à informação, ao conhecimento e à participação na vida cultural e na condução dos assuntos públicos; III – da inovação e do fomento à ampla difusão de novas tecnologias e modelos de uso e acesso; e IV – Da

adesão a padrões tecnológicos abertos que permitam a comunicação, a acessibilidade e a interoperabilidade entre aplicações e bases de dados (BRASIL, Lei 12.965/14)

Em síntese, trata-se de uma experiência democrática, demasiadamente rica e interessante, especialmente por seu papel inovador, contudo há necessidade de efetivar maiores empenhos para tornar eficaz os pressupostos que o sistema político e a sociedade civil estabeleceram a partir do marco civil, o que aponta a necessidade de melhorias e aperfeiçoamento das práticas. De acordo com Pretto e Bonilla:

A comunicação faz parte da constituição do ser humano, pois é ela que garante a possibilidade do social, da relação com o outro, do entendimento entre os sujeitos, da transmissão do saber historicamente acumulado, da coordenação das ações, do estabelecimento de normas, o que nos torna, segundo Mario Osório Marques (1999, p. 59), cidadãos singularmente autônomos e socialmente atuantes e corresponsáveis pelo mundo que temos. Portanto, a comunicação é tão antiga quanto o próprio homem e, embora a liberdade de pensamento e expressão apareça como um dos ideários das revoluções burguesas dos séculos XVII e XVIII, destacando-se nas principais declarações de direitos dessa época, a exemplo da Declaração Francesa de Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, e mais tarde, já no século XX, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, da ONU, de 1948, o tema da comunicação, enquanto fluxo de informação, só passa a ser mais intensamente discutido no século XX, com a disseminação e empoderamento dos meios de comunicação de massa, constituindo-se como uma área do conhecimento. (PRETTO; BONILLA, 2014, p. 4).

Dando continuidade ao estudo, o tópico a seguir apresenta as ferramentas da educação fortemente pelas TICs para ampliação de conhecimento dos estudantes.

2.2 Ferramentas da educação fortemente enriquecida pelas TICs para ampliação de conhecimento dos estudantes.

A educação é caracterizada como uma instituição formal responsável pela produção do conhecimento tem o compromisso precípua a condição de formar cidadãos mais humanos que possam fazer uso dos recursos tecnológicos a favor do bem comum.

Nesse ditame há grandes desafios que se apresentam para os educadores, um deles é o de escolher, entre os diversos meios tecnológicos disponíveis, ou seja, aqueles que melhor se ajustam às metodologias e aos projetos educacionais. Nesse sentido:

Dizer que inclusão digital é somente oferecer computadores seria análogo a afirmar que as salas de aula, cadeiras e quadro negro garantiriam a escolarização e o aprendizado dos alunos. Sem a

inteligência profissional dos professores e sem a sabedoria de uma instituição escolar que estabelecessem diretrizes de conhecimento e trabalho nestes espaços, as salas seriam inúteis. Portanto, a oferta de computadores conectados em rede é o primeiro passo, mas não é o suficiente para se realizar a pretensa inclusão digital (RONDELLI, 2003, p. 41).

A utilização das mídias na educação é uma grande inovação, desde que seus recursos sirvam para desenvolver uma melhor compreensão e construção de conhecimento, caso contrário, há reflexos para que sejam utilizados apenas como facilitadores de tarefas e não possam contribuir mais intensamente para o processo de transformação no contexto da educação.

O computador apresenta-se, nesse contexto, como uma opção viável, posto que é um tipo de tecnologia da informação e da comunicação, possui uma parte física e visível, mas é portador e divulgador de mensagens.

O computador apresenta-se como uma mais invenção de alto impacto para a humanidade devido a três características presentes, saber, por seus aspectos dinâmico, interativo e programável. Para que os recursos do computador possam ser usados nas ações educacionais, o primeiro passo é desmitificá-lo, o que é possível mediante formação, reflexão crítica, dando a oportunidade ao indivíduo de conhecer, compreender, e ter a possibilidade de escolha sobre as formas de uso a serviço do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Freire (2000, p.94), “mudar é difícil, mas é possível”. Dessa feita, a educação deve ser pensada além do formalismo e da acomodação, não ficando presa ao determinismo encerrado.

O objeto deve ser apreendido em sua razão de ser, para que se possa construir conhecimento a partir dele. A utilização das TICs deve estar baseada, portanto, numa perspectiva crítica, com total elasticidade ao agente de ensino, para que ocorra a construção de novos conhecimentos e uma intervenção ética e política no mundo:

O exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo. (FREIRE, 2000, p.102)

Dessa feita, a partir do momento que o indivíduo é inserido digitalmente, há inclusão em sua proposta para a integração cultural e social na sociedade da informação de modo a evitar a exclusão, pois, o uso das tecnologias de informação e comunicação possibilitam o direito ao livre acesso à informação.

[...] Assim, propõe-se o alargamento do conceito de inclusão digital para uma dimensão reticular, caracterizando-o como um processo

horizontal que deve acontecer a partir do interior dos grupos com vista ao desenvolvimento de cultura de rede, numa perspectiva que considere processos de interação, de construção de identidade, de ampliação da cultura e de valorização da diversidade, para a partir de uma postura de criação de conteúdos próprios e de exercício da cidadania, possibilitar a quebra do ciclo de produção, consumo e dependência tecnocultural (TEIXEIRA, 2010, p.39).

A inclusão digital no Brasil é motivada por ações do governo que executa e apoia diversos programas e órgãos. Dentre os programas governamentais se destacam os seguintes: ProInfo, Casa Brasil, Inclusão digital, Computador para todos, Estação digital, Observatório Nacional de Inclusão Digital, Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST) e Programa Nacional de Banda Larga (PNBL).

O ProInfo - Programa Nacional de Informática na Educação é desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – MEC, o programa é responsável por levar às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais informatizados. Em contrapartida, os estados, e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.

O Programa Casa Brasil, gerido pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, em parceria com Ministério do Planejamento, Ministério das Comunicações, Ministério da Cultura, Ministério da Educação, Secom, Petrobrás, Eletrobrás/ Eletronorte, Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal, prevê a implantação de espaços multifuncionais de conhecimento e cidadania em comunidades de baixo IDH, por meio de parcerias com instituições locais. Os Centros de Inclusão Digital são geridos pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). O Programa constitui-se em um instrumento de promoção da inclusão social, cuja responsabilidade é da Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social (SECIS) e tem como objetivo proporcionar à população menos favorecida o acesso às tecnologias de informação, capacitando-a na prática das técnicas computacionais, voltadas tanto para o aperfeiçoamento da qualidade profissional quanto para a melhoria do ensino.

O programa Computador para todos é uma ação da Presidência da República, Ministério do Desenvolvimento, Ministério da Ciência e Tecnologia e Serpro - Voltado para a classe C, permite à indústria e ao varejo a oferta de computador e acesso à Internet a preços subsidiados, e com linha de financiamento específica, além da isenção de impostos PIS/COFINS.

O Programa Estação Digital é gerido pela Fundação Banco do Brasil. Conta com o apoio de parceiros locais, sendo a maioria organizações não

governamentais, a iniciativa busca aproximar o computador da vida de estudantes, donas-de-casa, trabalhadores, populações tradicionais e cooperativas, economizando tempo e dinheiro, criando novas perspectivas e melhorando a qualidade de vida da população.

O Observatório Nacional de Inclusão Digital, gerido pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e parceiros. Responsável por aglutinar informações sobre todos os programas de inclusão digital do governo federal, com notícias, links, eventos e materiais de referência.

O Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST), é instituído por meio da Lei 9.998, de 17 de agosto de 2000, para financiar a implantação de serviços do setor especialmente para a população mais carente.

O Programa Nacional de Banda Larga (PNBL), tem como objetivos promover a inclusão digital, reduzir as desigualdades social e regional, promover a geração de emprego e renda, ampliar os serviços de governo eletrônico e facilitar aos cidadãos o uso dos serviços do Estado, promover a capacitação da população para o uso das tecnologias de informação e aumentar a autonomia tecnológica e a competitividade brasileira.

Nesse sentido, de acordo com os programas governamentais que foram descritos acima é possível potencializar a inclusão digital no Brasil, há de se justificar ainda pela necessidade de evidenciar e ampliar, pois que o tamanho continental do Brasil e as desigualdades históricas influenciam a construção do conhecimento.

Assim, é imperativo tornar o acesso às tecnologias mais globalizado, atualmente, já possuímos, no Brasil, algumas opções possíveis de serem acessadas e incentivadas por meio das políticas públicas. Cabe, no entanto, aos educadores incentivar e participar destas iniciativas para inteirar a escola no mundo informatizado.

2.3 Educação mediada por tecnologia: ensino, aprendizagem, inovação e perspectivas

A aprendizagem é um processo ativo que conduz a transformações no homem. Essencialmente é um processo de construção, ou seja, é ação e tomada de consciência do conhecimento produzido pela sociedade.

Nesse contexto, as transformações sociais, econômicas e tecnológicas têm a capacidade de impor novos formatos de ensinar e aprender e as TICs são incorporadas crescentemente ao processo ensino-aprendizagem. Assim, constituíssem como ferramenta de mediação entre o indivíduo e o conhecimento. Menezes (2010, p. 122) afirma:

Os sistemas de comunicação evoluem com extrema rapidez e essa dinâmica é parte da vertiginosa modernidade em que estamos imersos. Não podemos nos deslumbrar com essas novidades ou ficar apreensivos pelo perigo de que substituam nossa função de educar. Mas não devemos ignorar as possibilidades que eles abrem para aperfeiçoar nosso trabalho, como o acesso a sites de apoio e atualização pedagógica ou a programas interativos para alunos com dificuldades de aprendizagem (MENEZES, 2010, p.122).

De acordo com a visão do autor é possível realizar a leitura de que não há motivos para ignorar o uso das tecnologias, especialmente, no ambiente escolar, a não ser que este recurso não possa ser usado de forma a gerar resultados no processo de ensino-aprendizagem melhores do que os que estão sendo apresentados.

Dentre as teorias mais contemporâneas de aprendizagem, destacam-se especialmente as teorias cognitivistas, construtivista de Piaget e as teorias sócio interacionistas de Vygotsky e Wallon. De acordo com Vygotsky (1998, p.112):

a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) da criança é a distância entre seu desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de seu desenvolvimento potencial, determinado através de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

A preocupação epistemológicas, culturais, linguísticas, biológicas e lógico-matemáticas têm sido difundidas e aplicadas para o ambiente educacional e também por sua grande influência no desenvolvimento de pesquisas na área da cognição e educação.

Dessa feita, de acordo com o ponto de vista de Vygotsky o indivíduo se desenvolve à medida que interage com o meio e com os outros indivíduos através do movimento de internalização e externalização, nesse caso, um processo de dialética de signos e sistemas de símbolos e sofre as interferências do meio. De acordo com Ferreira:

A cibercultura, enquanto condição da sociedade contemporânea (a sociedade da informação), pode influenciar os processos de ensino-aprendizagem. Professores de Educação Básica (PEB) encontram-se diante da demanda pelo desenvolvimento de competências para utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na sala de aula. Assim, o tema desta investigação é a formação docente na perspectiva do desenvolvimento de competências para utilização de TDIC na Educação Básica (FERREIRA, 2019, p.9).

Coaduna com a perspectiva de uma educação efetivamente inclusiva e plural, na visão de Freire:

Creio, porém, que o melhor caminho para o processo desta busca de apreensão das inter-relações dos temas tem como ponto de partida uma

reflexão crítica em torno de Educação e Qualidade. Não propriamente uma reflexão crítica sobre a educação em si ou sobre a qualidade, mas em torno de educação e qualidade que nos remete à educação para a qualidade, qualidade da educação e educação e qualidade de vida. (FREIRE, 2000, p. 21)

Adotando por premissa a compreensão do autor acerca das possibilidades de um projeto de educação efetivado pelo uso das TICs e com visão de responsabilidade social emancipatória, entende-se que educadores necessitam ter como ponto de partida para almejar a educação que desejam realizar uma reflexão acerca da qualidade, pensar em quais aspectos devem ser aprimorados e aperfeiçoados.

Nesse sentido, programas possuem a capacidade de tornaram-se ativos para a modificação dos quadros deficitários e contribuir efetivamente para a consolidação da educação, especialmente no que diz respeito aos educadores, tendo o objetivo de disponibilizar armas ao sistema educacional, atuando este como compensatório, para que possa formar profissionais e cidadãos capacitados. Dessa maneira:

Alguns procedimentos e práticas rotineiras da vida de uma estudante tradicional você certamente já conhece: assiduidade nas aulas, participação nas discussões com o professor e com os outros alunos, realização de provas e avaliações constantes, cumprimento de tarefas, interação face a face com o professor, esclarecimento de dúvidas, realização de pesquisa, estudo do material do curso, além de dedicação de algumas horas diárias para estudo (ASSIS, 2007, p.22).

A partir do aglomerado de avanços tecnológicos, foi possível introduzir uma gama de possibilidades de ensinamentos à distância, daí a educação virtual se tornou hoje uma realidade não mais distanciável da vida cotidiana. Com esse elemento é possível arguir que o fluxo de internet como uma espécie de meio colaborou para a efetivação do atual estágio de expansão, passando a possibilitar que a aprendizagem obtenha outras conotações e possa contribuir com a acessibilidade à educação mesmo que a distância.

Ainda nesse sentido é que a educação assistida com o auxílio das TICs pode ser uma ferramenta de combate à evasão e auxiliar o conteúdo propedêutico por meio do reforço e da utilização de técnicas transversais. Dessa feita:

Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs e PCNEM) recomendam o uso dessas tecnologias: É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras. (BRASIL, 1998, p. 96).

Quando há disponibilidade de algumas tecnologias no ambiente escolar, pode-se tomar partido da regularização de metodologias e dessa maneira, com destaque para a qualidade do ensino, haja visto que devem haver transformações, o ensino caminha para uma estrutura dinâmica, o aluno não se sente motivado e esse desestímulo compromete e dificulta o processo de ensino-aprendizagem caso não esteja atualizado de acordo com as novas tecnologias.

2.4 Metodologias ativas na educação híbrida: conceitos, reflexões e possibilidades do ensino mediado pelas TICs

O processo educacional é complexo e requer, no Brasil, superar os desafios do passado que ainda permanecem presentes com algumas características, a saber, estrutura, organização e práticas. Contudo, não basta apenas sinalizar as inovações no âmbito da educação, visto que não é tarefa fácil incorporar inovações nas instituições de ensino, independente das mudanças que se pretendam incorporar, sejam elas tecnológicas ou de outro teor.

No cenário de mudanças sociais e avanços tecnológicos há necessidade de transformar as características do ensino tradicional, ou seja, rediscutir e aperfeiçoar a fragmentação do conhecimento em disciplinas, de certo modo a classificação dos estudantes por faixa etária, repensar a divisão do tempo escolar em horas/aula, bem como a compreensão que alguns educadores possuem acerca do que seja ensinar e aprender. De acordo com Barreto:

a questão não é introduzir na escola as várias mídias, as linguagens e os textos que emergem do digital. É preciso, acima de tudo, criar condições para formas de leitura plurais e para concepções de ensino e aprendizagem que considerem o aprendiz como protagonista, a fim de diminuir a distância entre as leituras e as práticas que se desenvolvem fora da escola e aquelas que são privilegiadas por ela. (BARRETO, 2011, p.67).

Nesse sentido, de acordo com o pensamento do autor percebemos que a inserção das tecnologias no processo educacional é um fenômeno em ascensão na educação e que passa a ser aceito e experimentado por diversos educadores, em especial pelo fato das TICs ampliarem o acesso à educação de qualidade. Dentre os diversos fatores que podemos levar em conta deve-se considerar a expansão das possibilidades de pesquisa, discussão coletiva, produção colaborativa, criada em parceria entre os membros, pois se dá por meio da interação e criação de novas perspectivas, que:

as tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa online, de trazer materiais importantes e atualizados para o grupo, de comunicarmos com outros professores, alunos e pessoas interessantes, de ser

coautores, “remixadores” de conteúdos e de difundir nossos projetos e atividades, individuais, grupais e institucionais muito além das fronteiras físicas do prédio. (MORAN, 2015, p.19)

Ainda nesse viés ganha importância o ambiente virtual de aprendizado – AVA, que funciona como mediador de entre o aluno e o acervo de conteúdo que é estruturado pelos educadores e instituições de ensino. O sistema confere que a educação seja sinônimo de troca, de interatividade e objetiva possibilitar a construção do conhecimento com a participação ativa de todos os envolvidos neste processo, no entanto, o aluno é protagonista do seu aprendizado. Ainda para Moran:

A educação é híbrida também porque acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas; muitas das competências socioemocionais e valores apregoados não são coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e famílias (MORAN, 2015, p.26).

Com a utilização do ensino híbrido, é possível transformar aspectos do processo educacional no ensino médio, modificando o centro do conhecimento do professor para o estudante como protagonista do seu aprendizado, dessa feita, o aluno assume uma postura mais participativa e que amplia o pensamento crítico, haja vista as possibilidades de correlacionar o universo da educação com as situações da vida real.

Assim, deve-se entender que a educação híbrida figura uma realidade concreta diante do panorama atual do mundo, é uma abordagem pedagógica que conjuga atividades presenciais e atividades realizadas por meio da tecnologia. De acordo com afirmam Horn e Staker (2015):

Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo [...] o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa [...] e que as modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada. (HORN; STAKER, 2015, p.34).

O ensino híbrido propõe uma reflexão para novas abordagens do ensinar e aprender, isso faz com que alunos e professores implementem propostas de melhor acesso às metodologias educacionais num contexto dinâmico, no qual as responsabilidades são compartilhadas e as experiências pessoais podem auxiliar o indivíduo a interagir com o conteúdo e ser corresponsável por seu desenvolvimento.

A utilização de tecnologias no ensino médio pode ser caracterizada pela existência de projetos coesos, estruturados com bases sólidas entre a direção, coordenação e o conjunto de professores. Nesse sentido, deve-se estimular a utilização de lousas, projetores e tecnologias integrativas para dinamizar os conteúdos, no qual poderão ser classificados e organizados de acordo com a área do conhecimento do qual faça parte. Importante salientar o papel de destaque para programas de utilização de jogos no aprendizado.

Essas linhas metodológicas apresentadas podem colaborar com a educação de qualidade num regime híbrido e que objetive acompanhar o potencial das TICs no contexto escolar, especialmente no que diz respeito ao ensino médio como propulsor de uma qualificação humanística e ética extremamente necessários para impulsionar a motivação dos alunos. Destaca-se ainda o papel das TICs para minimizar a evasão escolar, pois:

O problema do abandono é universal. Muito vincado no nosso país como todos sabemos. Grave porque o nosso país tem desfrutado de condições invejáveis para minorar a sua expressão e os seus efeitos (fundos comunitários para educação, formação e fins sociais, por exemplo), o que revela ineficiência. Mais grave ainda porque é um problema que, mesmo ressaltando que não há determinismos em educação, pode comprometer o desenvolvimento das pessoas, das comunidades e do país (CANAVARRO, 2007, p. 69).

Dessa feita, vislumbra-se o papel de articulador e facilitador para a disseminação de informações que os AVAs e as TICs podem colaborar para dirimir os problemas da evasão escolar e, ainda, com medidas de baixo custo fomentar e facilitar melhorias no âmbito da educação, em especial por não obrigar a escola a dispor de grandes estruturas, mas acima de tudo de adotar medidas que na sua simplicidade possam efetivar o estudante como agente autônomo de seu desenvolvimento.

As TICs trazem consigo diversas possibilidades e o caráter integrativo, a saber, afastando a configuração de um processo de evasão, no qual os alunos têm reprimidas todas as suas expectativas, trazendo consigo a sensação de fracasso e insucesso, esse fato não fica adstrito apenas ao aluno, possui reflexos na família, na escola e na sociedade em geral.

Considerações finais

Ao final deste trabalho, pode-se perceber que o avanço das tecnologias na era das mídias digitais é uma realidade pulsante e crescente em diversas frentes, especialmente com o uso de recursos tecnológicos, fato é que ainda há um grande caminho a ser percorrido, especialmente na educação pública.

Através de estudos que relacionem as tecnologias da informação e comunicação ao avanço da aprendizagem e do ensino, que podem ser beneficiados e alcançar novos níveis com o suporte das TICs e que possibilitam que as aulas sejam modernizadas, percebeu-se que há várias formas das mídias digitais que podem fazer parte do cotidiano do aluno, devendo ser inserida, preferencialmente, aquelas que o aluno, já se utiliza fora do espaço escolar. De acordo com Carlos Afonso:

No final de 2002 entidades civis e acadêmicas construíram uma proposta de aprofundamento da representação e dos objetivos do CGI.br, entregue a representantes da Casa Civil em fevereiro de 2003. O governo federal decidiu então nomear um comitê de transição para 'estudar e propor um novo modelo de governança da Internet no Brasil'. Desse comitê fizeram parte tanto membros antigos do CGI.br como representantes que defendiam novas propostas. O resultado deste processo foi sacramentado no decreto 4.829, de 3 de setembro de 2003, que definiu uma estrutura pluralista de governança em que os membros não governamentais da comissão teriam maioria e seriam escolhidos pelos seus próprios setores ou grupos de interesses, e melhor precisou suas atribuições (AFONSO, 2011, p. 18).

Nesse sentido buscou-se subsídios de diferentes autores sobre o estudo da Inclusão Digital e da presença das TIC em sala de aula para colaborar modestamente na construção de uma visão mais ampla e plural acerca do tema.

O indivíduo, no contexto das tecnologias, tem o direito a participar dessa inclusão educacional e neste mesmo ditame tem o dever de reconhecer que este direito deve ser estendido para todos. Nesse sentido:

Em parceria, professores e alunos precisam buscar um processo de auto-organização para acessar informação, analisar, refletir e elaborar com autonomia o conhecimento. O volume de informações não permite abranger todos os conteúdos que caracterizam uma área do conhecimento. Portanto, professores e alunos precisam aprender a aprender como acessar a informação, onde busca-la e o que fazer com ela (BEHRENS, 2000, p. 71).

As informações e a comunicação são as forças motrizes das mudanças que se processam e que podem alcançar novos paradigmas e desenvolver a educação como jamais visto, além de expandir o conhecimento e efetivar a inclusão digital para que de fato aconteça.

Referências

AFONSO, C. A. CGI.br: história e desafios atuais. **PolITICs**, n. 11, dez. 2011. Disponível em <https://politics.org.br/edicoes/cgibr-hist%C3%B3rias-e-desafios-atuais>. Acesso em: 12 nov. 2020.

- ASSIS, C. de F. Introdução à Educação a Distância. **Matemática à Distância**. João Pessoa: Linceu, 2007.
- BARRETO, R. G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- BETTS, D. N. Novos paradigmas para a educação. **Revista do Cogeime**, v. 13, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB n. 4/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998.
- BRASIL. **Lei nº 12.965**, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 abr. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato201.htm. Acesso em: 09 nov. 2020.
- CANAVARRO, A. R. M. **Motivações na origem do abandono escolar** – estudo de caso com jovens sinalizados na CPCJ de Castelo Branco. Castelo Branco, Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação, 2007.
- FERREIRA, G. R. **Educação e tecnologias: experiências, desafios e perspectivas**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- HAETINGER, M. **Informática na educação: um olhar criativo**. São Paulo: Papyrus, 2003.
- HORN, M. B. B.: **Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação [recurso eletrônico]**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- LIMA, J. **As Novas Tecnologias no Ensino**. 2006. Disponível em: <http://www.airpower.au.af.mil/apjinternational/html>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- MENEZES, L. C. de. **Ensinar com a ajuda da tecnologia**. In.: Nova Escola. São Paulo, Ano XXV, n. 235, set. 2010.
- RHEINGOLD, H.; WEEKS, A. **Net Smart: How to Thrive Online**. Cambridge, USA: Mit Press, 2012.
- RONDELLI, E. Quatro passos para a inclusão digital. In: **Revista I-Coletiva**, 24 jun. 2003. Disponível em <http://www.comunicacao.pro.br/setepontos/5/4passos.htm>. Acesso em: 14 nov. 2020.
- SANCHO, J. M.; HERNANDEZ, F. e colaboradores. *et. al.*, **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, I. C. M. **Direito à comunicação como direito humano**: desafios e potencialidades que a inserção das tic na educação oferece para a superação da “cultura do silêncio” no campo. 2013. 138f. Dissertação, UFBA -2013.

STANTON, M. A evolução das redes acadêmicas no brasil: Parte 1 - Da BITNET À Internet. **Boletim Bimestral Sobre Tecnologia de Redes**, 10 jul. v. 2, n. 6, 1998. Disponível em: <http://www.rnp.br/newsgen/9806/inter-br.html>. Acesso em: 12 nov. 2020.

UNESCO. **Organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura**. Disponível em: www.unesco.org. Acesso em: 6 nov. 2019.

TEIXEIRA, A. C. **Inclusão Digital**: novas perspectivas para a informática educativa. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CAPÍTULO 2

EAD, EDUCAÇÃO SEM FRONTEIRAS

EDUCATION WITHOUT BORDERS

DOI 10.51473/rcmos.v1i1.55

LACERDA, Vinícius Samôr de ²

RESUMO

O presente trabalho traz as questões reflexivas que envolvem a educação à distância, analisando as vantagens e desvantagens, as inovações e as diferenças que este sistema educacional comporta. Discorrendo também sobre a metodologia e as discussões didáticas que estão presentes no tema. No espaço virtual, é possível romper as barreiras do espaço e das disciplinas, realizando um processo interdisciplinar que torne o conteúdo concreto sem a separação entre disciplinas. Concluiu-se que o processo do ensino à distância está contribuindo para a formação de profissionais críticos, com poder de argumentação e, desta maneira, promovendo a reflexão interdisciplinar tão importante para a cidadania.

Palavras-chave: Educação à distância. Sistema educacional. Espaço virtual.

ABSTRACT

The present work brings the reflective questions that involve the distance education, analyzing the advantages and disadvantages, the innovations and the differences that this educational system holds. Also talking about the methodology and didactic discussions that are present in the theme. In the virtual space, it is possible to break the barriers of space and disciplines, carrying out an interdisciplinary process that makes the content concrete without the separation between disciplines. It was concluded that the distance learning process is contributing to the formation of critical professionals, with power of argument and, in this way, promoting the interdisciplinary reflection that is so important for citizenship.

Keywords: Distance education. Educational system. Virtual space.

2. Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação. Disciplina: Learning Theories and the Design of E-learning Environments. Mai., 2019.

1 Introdução

A educação a distância (EAD) vem evoluindo desde a década de 1960 quando os cursos por correspondência iniciaram. O advento da internet provocou um avanço nesta modalidade, porém conforme Araujo e Carvalho no artigo “o sociointeracionismo no contexto da EAD: A experiência da UFRN”, a internet não irá substituir os cursos por correspondência, pois há pessoas que apresentam dificuldades em lidar com a ferramenta do computador.

Estas autoras defendem que o ensino em EAD oferece maior flexibilidade e participação de todos os envolvidos. Partindo de Vygotsky e Paulo Freire para demonstrar que o conhecimento precisa ter sentido prático na vida do aluno para que ele realmente aprenda o conteúdo, somente utilizando situações do cotidiano, seria possível gravar de maneira concreta os conhecimentos. Araujo e Carvalho argumentam que na educação presencial ocorrem situações que muitas vezes demonstram autoritarismo do professor, e outras onde o estudante apenas decoram dados para se aprovar em uma avaliação, isso não seria efetivamente a concretização do processo de ensino aprendizagem. A observação da metodologia EAD da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) demonstra que é possível se ensinar a partir de situações concretas e cotidianas como defendiam os filósofos citados, estimulando a participação e a contribuição de todos no processo em um espírito de solidariedade e comunhão, fazendo com que os alunos se sintam participantes de uma construção didática de compartilhamento de informações e experiências.

O artigo critica a educação tradicional, reconhecendo que a modalidade à distância apresenta problemas que precisam ser superados, as tecnologias certamente não alcançam a todos devido aos impasses de programação e de acesso presentes neste sistema, porém esta modalidade democratiza o espaço educacional, oferecendo a oportunidade de todos os participantes se manifestarem, sem privar o contato com o professor. Neste sistema, o educador realmente é um mediador, que coloca as questões, argumenta, discute e avalia como defendia Paulo Freire, fato que não ocorre em muitos cursos presenciais. Esta visão também está presente no texto “estreitando relacionamentos na educação à distância” de Vergara, pois este artigo também aborda que o autoritarismo do professor na educação presencial, muitas vezes, impossibilita o diálogo e a reflexão que são necessários no processo de ensino.

Vergara também traz a transformação de conceito da modalidade EAD, quando se compara os decretos presidenciais que tornaram este ensino legal no país. O decreto de 1998 conceitua esta forma de educação como instrumento pelo qual os autodidatas aprenderão mediados por uma didática oferecida. Enquanto

que o decreto de 2005, que revoga o anterior, coloca a educação à distância como modalidade na qual os estudantes terão acesso aos conhecimentos e professores em qualquer espaço e tempo.

A autora expõe também que este estilo de ensino é mais democrático, envolve todos os participantes como professores, alunos, tutores, técnicos em tecnologia, todos constroem juntos o conhecimento.

Ambos os artigos expõem o ensino EAD como forma de democratizar o conhecimento, fato que é complementado pelo argumento do texto “A aprendizagem humana: cada pessoa com seu estilo” de Natel, Tarcia e Sigulem, o qual realiza uma explanação sobre as teorias do conhecimento partindo do conhecido a ti mesmo de Sócrates, perpassando por Platão com as lembranças de vidas passadas que forneceriam a informações gravadas na mente, contrariando o empirismo segundo o qual as experiências formariam todo conhecimento da vida, e desembarcando nas teorias atuais o construtivismo e as inteligências múltiplas, que defendem as vivências comunitárias (família, igreja, mídia e outros) como fontes de uma bagagem que o aluno traz anterior à escola, e estas experiências precisam ser consideradas para o processo de ensino.

O presente trabalho traz as questões reflexivas que envolvem a educação à distância, analisando as vantagens e desvantagens, as inovações e as diferenças que este sistema educacional comporta. Discorrendo também sobre a metodologia e as discussões didáticas que estão presentes no tema. No espaço virtual, é possível romper as barreiras do espaço e das disciplinas, realizando um processo interdisciplinar que torne o conteúdo concreto sem a separação entre disciplinas.

2 Fundamentação teórica

2.1 Desenvolvimento: a argumentação pela educação à distância

Conforme introduzido, a educação à distância rompe as barreiras do espaço e da disciplina. O primeiro porque torna o conhecimento acessível ao cidadão, mesmo que este resida em outro estado ou país, possibilitando o estudo em todo lugar e em qualquer horário, desta forma, o estudante pode trabalhar e acessar o ambiente educacional a qualquer momento; o segundo, porque as discussões e os exemplos extrapolam os limites que dividem as áreas do conhecimento, conforme o artigo de Araujo e Carvalho, os exemplos concretos, as atividades, a interação são realizados considerando todas as fontes de informação. Estas autoras citam Morin para trazer a questão da interdisciplinaridade, ou seja, a importância da construção de um conhecimento pleno que relaciona os fatores envolvidos, e promove a reflexão através do estabelecimento da visão do objeto

como um todo, fazendo com que o aprendizado ganhe sentido.

Segundo as autoras, a educação em EAD promove este estilo de aprendizado, quando os exemplos são concretos, as discussões partem de uma situação real, o professor media as atividades estimulando a contribuição e trazendo uma diversidade de informações de diversas matérias para explicar e instigar a pesquisa sobre o objeto discutido, enfim, esta educação reflexiva promove também uma visão interdisciplinar.

Observa-se que este modo de ensino e aprendizagem abrange os estilos individuais expostos por Schmitt e Domingues, pois promove atividades práticas através dos exemplos, reflexivas por meio das discussões, os vídeos trazem o contato direto com professor (autoridade) e tutores, há experiências e troca de informações com colegas, evidenciando que apesar da ausência do contato pessoal, o ambiente virtual possui dispositivos que preenchem as necessidades de cada aluno, e ainda, democratiza a participação e estimula as habilidades.

Schmitt e Domingues defendem que cada sujeito possui uma maneira de aprender e a pedagogia precisa formular estratégias para descobrir o estilo de cada aluno, e a partir deste perfil aplicar a didática necessária. As pesquisadoras expõem alguns modelos que permitem esta descoberta, porém advertem que os fatores internos e externos interferem no modo como o estudante retém as informações.

Novamente, comprova-se através de pesquisas que acontecimentos anteriores ao processo de aprendizado influenciam na forma de apreensão das informações, e a personalidade formada de sentimentos e experiências que o indivíduo carrega, precisa ser considerada na formulação das didáticas a serem aplicadas. Por esta razão, o espaço EAD que estimula a participação e o compartilhamento de experiências e torna o conhecimento mais concreto, consegue abranger maior diversidade de estilos e personalidades.

Schmitt e Carvalho explanam as teorias cognitivas de aprendizagem atuais, trazendo como fator relevante a etapa da reflexão e do sentido do conhecimento. Uma informação precisa conduzir as diversas etapas do aprendizado, deve ter concretude para fazer sentido ao estudante, e assim, abranger os variados estilos de aprendizado.

2.2 Metodologias

Se a educação à distância traz a possibilidade da democratização e da discussão interdisciplinar ao estudante em um processo de troca de experiências mútuas, é necessário ferramentas que possibilitem esta reflexão e transmissão de conhecimento.

O artigo “Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida” de Valente traz as modalidades mistas de EAD, onde uma parte do curso é executada de forma presencial.

O conceito de *Blended learning* traz os estilos nos quais as tecnologias digitais de informações e comunicação (TDIC) se mesclam com a tradicional sala de aula e laboratórios. Valente expõe quatro possibilidades de aplicação desta modalidade de ensino, e demonstra que ela já está transformando, principalmente, o nível superior. Três possíveis aplicabilidades deste sistema dizem respeito à circulação dos estudantes por laboratórios, disciplinas e didáticas diferenciados nos momentos presenciais aos campuses. Sendo o quarto modelo a sala de aula invertida, a qual o autor destaca como uma experiência distinta que está inovando esta modalidade educacional.

A sala de aula invertida é um conceito no qual o aluno tem contato com o conteúdo anteriormente através do material disponibilizado por internet ou correspondência, e após estudar as informações, tem uma aula presencial para discutir, formular projetos, solucionar situações problemas e sanar suas dúvidas.

Segundo Valente, esta metodologia está promovendo evoluções onde é aplicada. O autor cita várias experiências nas quais este sistema apresenta resultados positivos e é aperfeiçoado. Fato que comprova a relevância de se garantir a reflexão no ambiente educacional, dispondo de todas as ferramentas necessárias para tal fim.

Citando o filósofo Dewey, o autor argumenta que os indivíduos não aprendem da mesma forma, e o sistema EAD possibilita o respeito e as possibilidades de cada sujeito. Sendo assim, é possível relacionar a sala de aula invertida com a consideração da diversidade no processo, pois um dos exemplos utilizados pelo autor conta que em uma universidade, no momento presencial, o professor colhe as maiores dúvidas e as coloca para discutir, gerando assim um método participativo e solidário.

Outros estudiosos que trabalharam o tema foram Fonseca e Neto, apontando a evolução EAD como uma prática irreversível, e realizando uma revisão da literatura que traz o conceito das metodologias ativas como a sala de aula invertida exposta por Valente, o texto demonstra que colocar o aluno como protagonista do processo ensino aprendizado, concretizando as teorias de Paulo Freire, Dewey e outros representa uma evolução na educação.

Estes autores citam Valente para demonstrar a evolução das metodologias que estão ativas na educação à distância, questionam sobre os pontos positivos e negativos do novo ensino, porém os textos apresentados em sua análise revelam que esta modalidade é libertadora, no sentido em que Paulo Freire argumenta que

o aluno não é uma tábula rasa, na qual a sociedade deposita todo conteúdo através do ensino, ele traz pensamentos e experiências que precisam ser considerados neste processo. Fonseca e Neto explanam a necessidade de uma prática pedagógica libertadora, citando Paulo Freire: “[...] não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo ‘enche’ de conteúdo [...] Não pode ser a do depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (FREIRE apud FONSECA; NETO, 2017, p.188).

O próprio exemplo da sala de aula invertida demonstra que é o aluno que busca e enriquece as discussões e formulações com suas contribuições e dúvidas, que tornam os debates e resoluções mais participativos. Quanto mais participação, mais conhecimento se adquire e mais interessante as aulas se tornam.

Quanto aos ambientes puramente virtuais, uma análise demonstra que são extremamente interativos, estimulam a busca pelo conhecimento, promovem o diálogo entre todos os participantes e incentivam a participação no processo educacional.

Fagundes disserta sobre a importância da equipe na formulação das plataformas, o corpo técnico precisa dar suporte ao professor, oferecendo todas as ferramentas disponíveis no universo virtual. Técnicos e docentes precisam trabalhar juntos, conscientes da responsabilidade de ofertar linguagem acessível, facilidade de acesso, garantia de interatividade, e se possível, mais de uma tecnologia para que o aluno se sinta acolhido, compreenda o conteúdo e participe com segurança do processo.

O artigo “Gestão de Ambientes Virtuais no Desenvolvimento de Cursos na Educação a Distância” de autoria de Bianchi, Moré, Jacobson e Costa analisa o curso à distância de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), argumentando sobre os sistemas de ambientes virtuais, e defendendo que estes são imensamente produtivos quando seu objetivo não é meramente financeiro, de economia de recursos.

Os autores trazem cada item da metodologia de ensino deste curso, ressaltando que a equipe técnica trabalha junto e auxiliando o corpo pedagógico, os professores escolhem e idealizam a plataforma e suas ferramentas. É possível destacar o fórum como espaço de discussão virtual, onde todos os envolvidos têm acesso e podem contribuir.

Este curso utiliza a plataforma de ambiente virtual de ensino aprendizagem (AVEA) e participa do programa federal Universidade Aberta do Brasil (UAB) criado em 2009. A investigação sobre o referido curso data do primeiro semestre de 2009, e demonstra em suas ferramentas a interatividade entre os participantes que foi defendida em todos os artigos citados. Até mesmo o método de avaliação

por meio de atividades, estimula a pesquisa, os chats promovem o diálogo com o professor, ou seja, não se perde o contato entre docente e discente, e os fóruns compartilham as vivências e os conhecimentos dos participantes.

Considerações finais

A educação à distância está evoluindo, é uma modalidade que possibilita a maior interatividade, busca pelo conhecimento, troca de experiências em um processo de construção coletiva. É irreversível que este estilo conquiste cada vez mais espaço, não extinguindo o modo presencial, porém compartilhando as novidades e formatos que esta forma de educação oferece.

O ensino à distância pode representar a concretização do ideal educacional de um modelo libertador tão defendido por pensadores como Paulo Freire e Dewey. Há falhas que podem ser corrigidas, porém já se vislumbra que a EAD contempla muitas solicitações de mudanças no sistema que todos almejavam. Este estilo de educação é coletivo em todos os sentidos, desde a importância da equipe interdisciplinar (Técnicos, professores, coordenadores e tutores), pois estes profissionais são responsáveis pela transmissão do conhecimento sem que haja ruídos, para que a mensagem seja passada de forma compreensível, agradável e didática. A coletividade também aparece no processo que exige a participação e a contribuição de todos os envolvidos. Desta forma, as plataformas virtuais resgatam valores como cooperação e solidariedade por meio do compartilhamento de dúvidas e soluções durante o entendimento das questões apresentadas.

Evidencia-se que a interatividade forma laços e possibilita diálogos que, muitas vezes, não ocorrem na sala de aula tradicional devido a uma série de motivos como tempo, o autoritarismo entre outros. Além disso, este sistema democratiza o conhecimento com a acessibilidade a qualquer momento e local, enriquecendo as discussões com maior variedade de experiências. O processo do ensino à distância está contribuindo para a formação de profissionais críticos, com poder de argumentação e, desta maneira, promovendo a reflexão interdisciplinar tão importante para a cidadania.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Comissão Assessoria para Educação a Distância. **Relatório**. 07 abr. 2010.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Prentice Hall, 2009.

LITWIN, E. **Educação a distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

NUNES, I. B. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância, Instituto Nacional de Educação a Distância**, Brasília, DF, n. 4/5, dez. 1993. abr. 1994.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PORTO, C. A. *et. al.*, As relações entre confiança, valor e lealdade no contexto de educação a distância. *In: XXVIII encontro nacional de pós-graduação e pesquisa em administração*, 2004, Curitiba. Anais. Curitiba: Anpad 2004.

SAINSAULIEU, R.; KIRSCHNER, A. M. **Sociologia da empresa**: organização, poder, cultura e desenvolvimento no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

CAPÍTULO 3

A UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NA GESTÃO PEDAGÓGICA DA CIDADE DE MANAUS NO PERÍODO DA PANDEMIA

A THE USE OF TECHNOLOGICAL TOOLS IN MANAUS CITY
PEDAGOGICAL MANAGEMENT IN TIME OF PANDEMIC

DOI 10.51473/RCMOS.V1I1.53

SILVA, Marcionília Bessa da ³

NEVES, Soraya Monteiro ⁴

RESUMO

Este artigo descreve as impressões adquiridas na experiência profissional vivenciada no trabalho home office no período da pandemia causado pelo COVID/19 no ano de 2020, por duas servidoras públicas da Secretaria Municipal de Educação/SEMED/MANAUS, mas especificamente situadas no Departamento de Gestão Educacional/DEGE. O trabalho relatado será referente ao processo de desenvolvimento do método científico PDCA – Planejar, executar, verificar e agir, com a utilização de um instrumento tecnológico denominado Ferramenta de Inteligência Competitiva/FIC e demais instrumentos que forma necessário para realizar este trabalho. Neste contexto, vislumbrou-se responder aos seguintes questionamentos: A ferramenta FIC e os outros instrumentos tecnológicos contribuíram para a realizar o trabalho home office? Os servidores estavam preparados para utilizar as ferramentas tecnológica no trabalho home office? Os servidores apresentaram iniciativas para resolver os obstáculos que surgiram? Para realizar este relato foi utilizado o método de observação participante e uma breve entrevista on-line, estruturada com perguntas abertas, a qual foi aplicada com algumas servidoras envolvidas neste processo. Além disso, lançou-se mão de estudiosos como Moran, Bacich, Gandin, dentre outros, para embasar o referido relato. Por meio deste estudo foi possível perceber as dificuldades e também a superação para realizar o trabalho de gestão pedagógica em home office com o uso das tecnologias.

Palavras-chave: Gestão Pedagógica. Tecnologia. Pandemia. home office.

3. Graduada em Pedagogia/ Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Especialista em Gestão Escolar/UFAM/, Especialista em Pedagogia do Trabalho e Gestão Empresária/UFAM. Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática/UFAM. Assessora Técnica do Conselho Municipal de Educação-Manaus. e-mail: marcioniliabessa@gmail.com

4. Graduada em Pedagogia/Faculdade Martha Falcão. Especialista em Gestão Cultural/Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAC. Mestre em Ciências das Religiões/Faculdade Unida de Vitória/FUV. Assessora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Manaus/SEMED. Professora de Cursos de Pós-Graduação. E-mail: sneves_@hotmail.com.

ABSTRACT

This article describes the professional impressions experienced by two public servants, in home office work in the period of COVID-19 pandemic, in educational management department on Manaus city educational department. The reported work refers the development process of PDCA scientific method. - Plan, execute, verify and act, using a technological instrument called Competitive Intelligence Tool /FIC and other instruments that were necessary to build this work. In this context the following questions were answered: The FIC tool and the other technological instruments contributed to the work of the home office? The servers were ready to use the technological tools in home office. Have the servers presented initiatives to address the obstacles that have arisen? To perform this report, the method was online interviews with some servants, structured with open questions. Besides that, Moran, Bacich, Gandin, and others author were taken to ground this study. Through this study it was possible to perceive the difficulties and also overcoming to carry out the work of pedagogical management in home office with the use of technologies.

Keywords: Pedagogical management. Technology. Pandemic. Home office.

1 Introdução

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus/ SEMED/MANAUS, é considerada a terceira maior rede municipal de ensino de Brasil, no ano de 2020 matriculou 244.525 alunos nas 498 escolas para atender todos os níveis e modalidades de ensino estabelecido nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB/9394/96. Para realizar o trabalho contou com 11.068 profissionais da educação, entre professores, diretores, assessores, chefes e gerentes.

O advento da pandemia causada pela Covid-19 foi um acontecimento que gerou muitas incertezas, medo, tristezas e também a necessidade de se adaptar as mudanças súbitas de rotina profissional. Foi o que aconteceu no ano de 2020 com os funcionários públicos da SEMED/MANAUS, os quais de um dia para o outro foram direcionados para trabalhar no formato *home office*. Para tanto os servidores tiveram que fazer uso de ferramentas tecnológicas que já faziam parte da rotina de trabalho e também de outras que foram novidades para muitos.

O Departamento de Gestão Educacional/DEGE, que responde pelo âmbito pedagógico da SEMED/MANAUS, buscou garantir a organização do trabalho pedagógico operacionalizou, na medida do possível, a transição de uma realidade presencial para uma realidade 100% virtual. Isso significou potencializou o planejamento estratégico, fez uso da metodologia PDCA - Planejar, executar, verificar e agir, instrumentos que faziam parte da rotina de trabalho no setor pedagógico.

Soma-se a isso o uso da Ferramenta de Inteligência Competitiva/FIC

e demais ferramentas tecnológicas, foi possível realizar o monitoramento das ações dos planejamentos de onze setores que fazem parte do organograma do DEGE, comprovando com isso que a tecnologia tem se tornado cada vez mais parte integrante, não só de processos de Gestão administrativa, mas sobretudo em processos organizacionais de gestão pedagógica promovendo uma dinâmica inovadora de acompanhamento e intervenções.

É importante ressaltar que muitos foram os desafios para desenvolver esse trabalho, devido a limitação da FIC e também da falta de conhecimento dos novos instrumentos que foram necessários fazer uso, tais como: plataforma *meet* e a elaboração de vídeo. Embora esses desafios o DEGE conseguiu orientar o cumprimento do currículo, a envolver os estudantes e a família na participação das aulas virtuais, aplicar avaliação diagnóstica, orientar o planejamento pedagógico dos professores e realizar formação continuada.

Ressaltamos que o uso das tecnologias digitais, pode ser compreendido como uma inovação no campo do conhecimento, proporcionando novas formas de interação, socialização e monitoramento de ações pedagógicas. Estes instrumentos ampliam o intercâmbio educacional e cultural, quebram fronteiras e barreiras e promovem a autonomia à medida que respeitam o ritmo de cada indivíduo.

Além disso, promovem novos espaços para circulação da informação e do conhecimento, explorando os diversos significados da ação coletiva. Configurando, assim, um ambiente motivador, repleto de trocas dialógicas, em que as tecnologias digitais passam a ser uma ferramenta de intervenção no processo de articulação do conhecimento e de outras relações que permeiam o processo de gestão pedagógica.

2 Fundamentação teórica

2.1 A implementação das tecnologias na Gestão Pedagógica municipal de Manaus

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus/ SEMED/MANAUS, no ano de 2020, matriculou 244.525 alunos nas 498 escolas que atendem ao público da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, incluindo as modalidades de Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena e Educação Especial. Ademais, conta-se com 11.068 profissionais da educação, entre professores, diretores, assessores, chefes e gerentes, responsáveis por desenvolver o trabalho nas escolas e demais setores que forma a referida Secretaria de Educação. Esse universo educacional, coloca a referida SEMED/MANAUS, na posição de 3ª maior rede do país.

Considerando essa estrutura a SEMED/MANAUS, conta com diversas ferramentas tecnológicas, tais como: O Portal de sistemas Web da SEMED, o

Sistema Integrado de Gestão Eletrônica de Documentos/SIGED, e o Portal do segurado/ SISPREV, dentre outros, para desenvolver o trabalho administrativo de forma acessível, dinâmico e ágil.

No âmbito pedagógico existem diversos setores que fazem parte do organograma do DEGE - Departamento de Gestão Educacional, que é constituído por 5(cinco) divisões e 8(oito) gerências, as quais são: Divisão de Educação Infantil, Divisão de Ensino Fundamental, Divisão de Avaliação e Monitoramento, Divisão de Apoio a Gestão Escolar, Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério, Gerência de Creches, Gerência de Educação Especial, Gerência de Educação de Jovens e Adultos, Gerência de Educação Escolar Indígena, Gerência de Atividades Complementares e Programas Especiais, Gerência de Tecnologia Educacional, Gerência de Formação Continuada. Além das divisões e gerências o DEGE também possui no seu quadro de setores a Coordenadoria das Ocas Ambientais.

O DEGE e seu conjunto de setores, são responsáveis por desenvolver, implementar e acompanhar as Políticas Públicas do Município de Manaus em sintonia com as políticas educacionais no Brasil que devem ser desenvolvidas por meio de orientações oriundas do Ministério de Educação/MEC, o qual, pautado na Lei nº 9394/96 e demais documentos oficiais, delibera aos municípios brasileiros autonomia para administrar seu sistema de ensino, em consonância com as competências previstas no Art. 11, da referida Lei, as quais são:

I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino(...)

Para gerir esse universo educacional pedagógico a SEMED, desde 2014, implementou uma metodologia de gestão focada nos resultados. Para tanto, implantou o sistema denominado GIDE - Gestão Integrada da Escola a qual desenvolve um trabalho sistemático por meio do método científico PDCA - Planejar, executar, verificar e agir, com o objetivo de tornar mais efetivo seu processo no DEGE a partir da utilização de ferramenta tecnológica denominadas Ferramenta de Inteligência Competitiva/FIC. Essa iniciativa colocou a Gestão Pedagógica da SEMED/MANAUAS em sintonia com os acontecimentos contemporâneos que surgem com a evolução da humanidade, conforme afirma Chiavenato (2014, p. 17),

Sabe-se há muito tempo: o mundo está mudando com uma rapidez incrível. E com intensidade e volume gradativamente maiores. A mudança sempre existiu na história da humanidade, mas não com a rapidez, profundidade e impacto com que ocorre hoje. Vários fatores contribuem para isso: mudanças econômicas, tecnológicas, sociais, culturais, legais, políticas, demográficas e ecológicas que atuam de

maneira conjugada e sistêmica em um incrível campo dinâmico de forças que produz resultados inimagináveis, trazendo transformações, imprevisibilidade e incerteza para as organizações. O que acontece lá fora traz um forte impacto sobre o que ocorre dentro de cada organização. Torna-se indispensável visualizar o contexto externo para adequar o comportamento de cada organização e seu direcionamento para o futuro, já que ele vai ser completamente diferente do panorama atual (CHIAVENATO, 2014, p.17).

Pode-se dizer que essa é um avanço significativo, visto que segundo Perelmuter (2019) a implementação de novas tecnologias na área da educação é muito tímida quando comparada a outras áreas da sociedade. Isso acontece devido a complexidades dos elementos que fazem parte do processo educacional, ou seja, alunos, professores, instituições de ensino e ainda os órgãos de regularização, os governos municipais, estaduais e federais. Esse é um fato que deve ser analisado e desconstruído, pois a educação não pode ficar obsoleta diante da agilidade e velocidade que o mundo se encontra.

Godoy e Bessas (2018), afirmam que toda gestão deve acompanhar a evolução da sociedade e da tecnologia. Aguardar uma resposta por dias e meses era um fato natural no tempo das cartas escritas em papel. Nos dias contemporâneos disseminar uma informação é um ato instantâneo, por isso a gestão precisa evoluir para acompanhar toda essa movimentação. A capacidade de conhecer e se adequar as mudanças contemporâneas garante a diferença e o sucesso de toda a organização.

A propósito, para desenvolver esta gestão a SEMED realizou treinamento com os servidores, por meio de uma empresa brasileira que atende o ramo de consultoria. É oportuno dizer que “as empresas não podem escolher se treinam ou não seus empregados, porque as pessoas são admitidas com qualificações genéricas e toda empresa tem suas peculiaridades. E somente desta maneira as empresas conseguiriam aperfeiçoar as capacidades e as competências das pessoas” (LACOMBE, 2011). Muitos foram os desafios para implementar esse processo de gestão no DEGE, problemas como a dificuldade para compreender o sistema, resistência, falta e empatia e até mesmo seleção de profissionais sem perfil para exercer o trabalho. Contudo, no decorrer da implantação da gestão, na medida que eram identificados os entraves as soluções eram apresentadas, nem todos obstáculos foram superados, pois os desafios são constantes, por isso não se pode dizer que este trabalho é realizado de forma plena, os obstáculos existem e continuam a ser superados na medida do possível.

Todo esse processo de implementação do PDCA e o uso das ferramentas FIC estava sendo realizado pelo DEGE e seus setores de forma constante e consolidada desde o ano de 2016, isso proporcionou uma melhoria contínua dos processos e fortalecimento da gestão, assim como o alcance de resultados positivos

propostos por indicadores e metas. Com o advento da pandemia, surgiu o desafio de realizar esse trabalho de gestão de forma *home office*. Esse fato provocou muitas incertezas, inseguranças, medo.

Diante disso o DEGE (2020), elaborou um documento para as divisões e gerencias pedagógicas que versava sobre a necessidade de encontrar caminhos para realizar o trabalho pedagógico em *home office*,

Considerando o Decreto nº 4.789, DOM 4805 de 24/03/2020, o qual versa acerca do regime excepcional de teletrabalho aos agentes públicos no âmbito da Administração Pública Municipal, seguem orientações referentes aos ajustes nos planos de ação anuais dos setores do Departamento de Gestão Educacional/DEGE e do plano da Subsecretaria de Gestão Educacional/SSGE que envolve alguns setores do DEGE. É importante ressaltar que na atual situação emergencial se faz necessário repensar nossa prática, considerando que estamos em HOME OFFICE, por isso devemos definir como daremos encaminhamentos a nossas atividades e quais são possíveis de realizar por mídias, e ainda pensar nas ações futuras para irmos organizando os materiais necessários. Dessa forma, e quando voltarmos à rotina presencial, já teremos os planos elaborados para serem executados (DEGE, 2020, p.1)

Percebe-se que a referida orientação ressalta que o trabalho deveria ser realizado com o recurso de mídias, pois era a principal ferramenta que poderia ser utilizada para desenvolver as atividades pedagógicas no formato *home office*. Ademais, coube a cada setor se adequar para continuar o processo educativo na cidade de Manaus.

2.2 A utilização de ferramentas tecnológicas na gestão pedagógica durante o trabalho *home office*

Com o advento da pandemia causada pela Covid-19, a SEMED/Manaus, procurou alternativas para desenvolver o trabalho *home office* com a utilização da tecnologia. No âmbito do DEGE a utilização de ferramentas articuladas ao PDCA foi uma das alternativas adequadas para esta forma de trabalho. Segundo Moran (2018, p. 8):

As tecnologias vêm transformando nosso mundo de forma cada vez mais acelerada e profunda. Encontramo-nos hoje no que muitos denominam a “quarta revolução industrial”, onde se diluem os limites entre o mundo físico (impressão 3D, robótica avançada), o digital (internet das coisas, plataformas digitais) e o biológico (tecnologia digital aplicada à genética). Essa convergência digital exige mudanças muito mais profundas que afetam a escola em todas as suas dimensões: infraestrutura, projeto pedagógico, formação docente, mobilidade, avaliação. O digital quebrou a forma de organizar a informação e o conhecimento em pacotes iguais para todos, desenvolvidos no mesmo ritmo, com a mesma duração e com as mesmas atividades (MORAN, 2018, p.8).

Embora o DEGE já desenvolvesse o trabalho pedagógico com o uso de ferramentas tecnológicas, o setor ainda se encontra no processo de mudanças causada pelo uso das tecnologias, por isso as pessoas não estavam preparadas para realizar o trabalho no formato *home office*. Contudo foi necessário passar pelo processo das mudanças mais profundas no decorrer da transição do trabalho presencial para o *home office*. Tudo isso aconteceu de forma súbita e foi necessário que todos os envolvidos se esforcem para vencer os novos desafios para poder continuar a realizar o trabalho pedagógico.

Segundo Gandin (2011), o planejamento é um instrumento que promove a organização pautado em decisões e fomenta o desenvolvimento de ações de determinado contexto operacional. O planejamento geralmente surge a partir de um determinado problema que necessite de mudanças. Por meio do planejamento se pode vislumbrar um futuro, iniciando com reflexão da atual realidade com vistas para o futuro almejado. Somente após essa análise é possível lançar mão de uma proposta para alcançar o futuro esperado.

Neste contexto, para iniciar o processo do PDCA os setores adequaram os planos de ação e metas dos indicadores para o formato *home office*, o qual estava constituído dos campos: Indicador, causa, ação, procedimento, data início, data fim, responsável e justificativa, conforme pode-se observar no modelo abaixo.

Quadro 2: PDCA

PLANO DE AÇÃO DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL - ANO 2020 (Home Office)							
INDICADOR	CAUSA(S)	AÇÃO	PROCEDIMENTO	DATA INÍCIO	DATA FIM	RESPONSÁVEL	JUSTIFICATIVA
Gestão de projetos de estudos/práticas pedagógicas DEI	Ausência de práticas pedagógicas significativas relacionadas com as experiências preconizadas pelas DCNEI	Realizar M etodologias da Caravana da Educação Infantil nas Unidades de Educação Infantil	Realizando encontros de planejamento e orientações das ações com pedagogos e diretores (on line)	24/03/2020 01/04/2020 01/07/2020 03/08/2020 01/09/2020 01/10/2020 03/11/2020	31/03/2020 30/04/2020 31/07/2020 31/08/2020 30/09/2020 30/10/2020 30/11/2020	Maria dos Santos	Para que as experiências preconizadas pelas DCNEI sejam contempladas no processo educativo das crianças, por meio de um cumprimento qualitativo do currículo.
			Realizando ação itinerante nas unidades de ensino, com diversas atividades: Circuito Psicomotor, Jogo simbólico, Ginástica, Dança, Uso de brinquedos, brincadeiras, desenhos+E4 e pinturas enquanto linguagem, nos três trimestres (através de vídeo aulas, plataforma Eba)	24/03/2020 01/04/2020 01/07/2020 03/08/2020 01/09/2020 01/10/2020 03/11/2020	31/03/2020 30/04/2020 31/07/2020 31/08/2020 30/09/2020 30/10/2020 30/11/2020	Maria dos Santos	
		Realizar o Festival Olímpico nas Unidades de Educação Infantil	Promovendo os valores olímpicos por meio da integração entre a comunidade escolar (crianças e professoras) sob a orientação dos assessores da Caravana da Educação Infantil. (através de vídeo aulas)	04/05/2020 01/06/2020 03/08/2020 01/09/2020 01/10/2020 03/11/2020	23/05/2020 30/05/2020 31/07/2020 31/08/2020 30/09/2020 30/10/2020 30/11/2020	Maria dos Santos	
				04/05/2020	31/05/2020	Maria dos Santos	
				01/10/2020	31/10/2020	Maria dos Santos	

FONTE: Arquivos do Departamento de Gestão Educacional do trabalho em *home office* do ano de 2020.

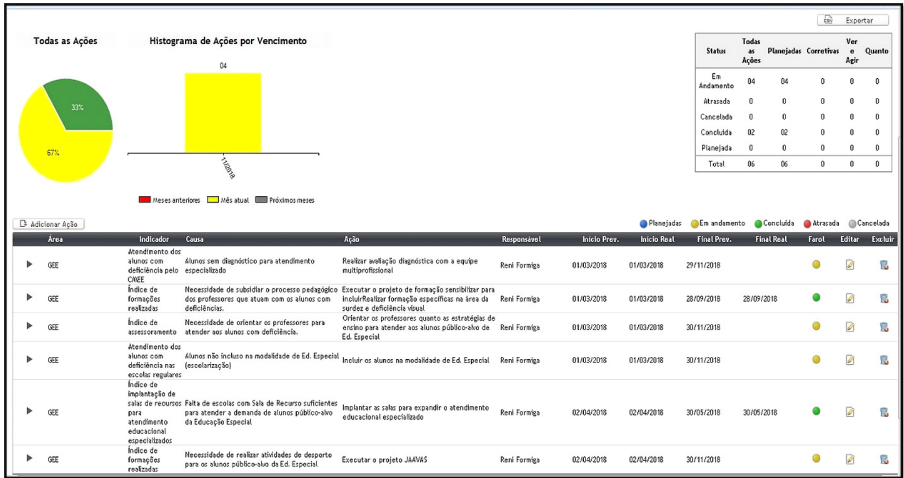
Os planos elaborados para o trabalho *home office* contemplaram questões pertinentes a orientar o cumprimento do currículo, envolver os estudantes e a família na participação das aulas virtuais, aplicar avaliação diagnóstica, orientar o planejamento pedagógico dos professores, realizar formação continuada, dentre outros. Para isso sinalizaram que fariam uso de vários instrumentos tecnológicos, como plataformas, vídeo aulas, dentre outros.

Para Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 56), “As modificações possibilitadas pelas tecnologias digitais requerem novas metodologias de ensino, as quais necessitam de novos suportes pedagógicos, transformando o papel do professor e dos estudantes e ressignificando o conceito de ensino e aprendizagem”. É certo que esse acontecimento impulsionou o trabalho pedagógico favorecendo a reflexão e mudança e a mudança de práxis.

Foram elaborados 11 (onze) planejamentos e 60 indicadores com metas estabelecidas para serem trabalhados durante pandemia. Todo o processo de execução foi monitorado pelo DEGE, por meio da Ferramenta Inteligência Competitiva/FIC, na qual foi realizado o cadastro dos indicadores, metas e todos os campos do plano de ação, ou seja, causa, ação, procedimento, data início, data fim e responsável. Ademais foi anexado as evidências do trabalho realizado, que são registros fotográficos, *print* de pautas, atas, entre outros. Ao final de cada período estipulado, geralmente dois ou três meses, era realizado a análise para verificar se a FIC havia sido atualizada e se as tarefas planejadas foram realizadas.

A FIC facilitava o trabalho da monitoria, pois sinalizava como se encontrava as atividades programada, por meio das cores, verde, vermelha, amarela e azul. A verde significava que a tarefa havia sido executada, a amarela que estava em andamento, a vermelha que não havia sido realizada e a azul que seria feita no futuro. Quando a tarefa não havia sido executada, o setor responsável pela atividade deveria propor uma intervenção, reprogramar e realizar a atividade na data estabelecida.

Quadro 3: Ferramenta Inteligência Competitiva



FONTE: Ferramenta Inteligência Competitiva DEGE/SEMED/MANAUS

Para desenvolver o trabalho de monitoramento por meio da FIC, foi elaborado um cronograma para atender aos setores. Essa fase do atendimento iniciou com as chamadas de vídeo via *WhatsApp*, porque era a maneira que todos os profissionais sabiam utilizar. Contudo para agilizar e melhorar o trabalho se fez necessário utilizar as chamadas via plataforma *Meet*, o qual trouxe outros desafios, porque muitos profissionais não estavam capacitados para usa a ferramenta e/ou os computadores não funcionavam bem quando se utilizava esse recurso.

As chamadas via *Meet* apresentavam dificuldade quanto ao compartilhamento das apresentações, pois muitos não conseguiam enxergar a tela. O compartilhamento de vídeos foi outro desafio, porque o som trazia um som de eco. Ademais, muitos não conseguiam se expressar nas reuniões porque os computadores utilizados não estavam em condições e até mesmo não se sentiam à vontade para participar. Tudo isso se tornava mais complexo quando o celular era utilizado nas reuniões via *Meet*.

Contudo, com o passar dos dias os profissionais foram se ambientando, procuravam informações nas plataformas digitais, ou participavam de cursos ofertados pela SEMED e até mesmo aprendiam com os colegas de trabalho. Essa dinâmica de trabalho nos fez evoluir, superar as limitações e aprender coisas novas e contemporâneas, nos fez vivenciar de fato o que é educação, conforme afirma Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015),

A educação no sentido mais amplo é aprender – e auxiliar os outros a fazê-lo, por meio de comunicação e compartilhamento – construir

histórias de vida que façam sentido, que nos ajudem a compreender melhor o mundo, aos demais e a nós mesmos; que nos estimulem a evoluir, a fazer escolhas, nos libertem das nossas dependências e nos tornem mais produtivos e realizados em todos os campos, como pessoas e cidadãos (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 31).

A utilização da FIC apresentou como maior desafio o cadastro de metas, devido aos inúmeros passos que são preciso realizar. Mas esse problema foi resolvido com vídeo tutorial e com um apoio constante do profissional responsável pelo trabalho. As demais funções da FIC foram utilizadas pela maioria dos setores, somente alguns profissionais não conseguiram atualizar os dados em tempo hábil, dificuldade que também foi solucionada com o reagendamento do prazo e monitoria constante.

Os setores eram os principais responsáveis para manter suas tarefas em dia, isso implicava em superar obstáculos para realizar as atividades planejadas. Contudo, muitas vezes ocorreram alguns obstáculos que não cabia ao setor resolver e sim estancias superiores. Por isso, durante o monitoramento os setores eram orientados a apresentar essas demandas para quem poderia solucionar. Alguns casos eram solucionados outros continuavam pendentes, ou seja, nem tudo era resolvido.

Muitas atividades programadas para a forma presencial não foram contempladas no plano do trabalho home office, visto que os setores foram orientados a adaptar ou realizar um planejamento que fosse possível de desenvolver com as ferramentas tecnológicas. Esse fato evidenciou que de alguma forma as tecnologias limitaram a execução de atividades, mas nos evidenciou também a necessidade de fazer algo novo, dinâmico, inédito para realizar o processo de ensino e aprendizagem.

A princípio o trabalho *home office* foi interpretado como um momento que deixaria os profissionais da educação em uma zona de conforto com pouco trabalho e mais descanso. Com o passar do tempo foi possível verificar que para os servidores da SEMED/DEGE, este momento significou que era hora de sair da zona de conforto, se reinventar, ser criativo aprender, superar os desafios. Neste contexto, a tecnologia foi uma das ferramentas mais importantes para vivenciar a educação em tempos de pandemia. Muitos foram os desafios, porém foram esses desafios que oportunizaram a superação e a realização do trabalho pedagógico de ensino e aprendizagem no município de Manaus.

3 Resultados

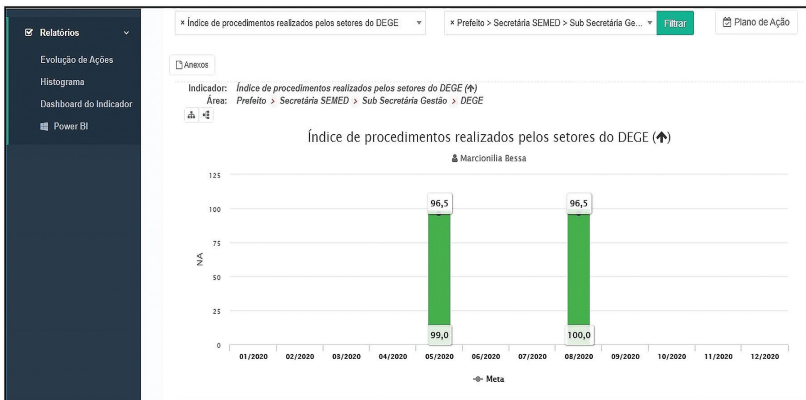
A pandemia causada pela Covid-19 trouxe diversas mudanças nos diversos campos da vida, inclusive na educação. No âmbito da SEMED/MANAUS ao longo de 2020 com a implantação súbita do trabalho home office, o DEGE, buscou

a iniciativa para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem para os estudantes da cidade de Manaus. Os resultados aqui apresentados foram colhidos e processados pelo próprio DEGE.

Para além dos dados quantitativos, apresentamos também a opinião de alguns profissionais que participaram dessa dinâmica de trabalho no período da pandemia. O breve questionamento realizado, por meio virtual, teve como finalidade compreender como o uso da Ferramenta Inteligência Competitiva, contribuiu ou não para o trabalho realizado nos moldes home office. Ressaltamos que os nomes utilizados aqui são fictícios, para preservar a identidade da participante, conforme orientações do conselho de ética que trata sobre pesquisas.

Apresentaremos os resultados do indicador índice de procedimentos realizados pelos setores do DEGE no prazo, o qual foi mensurado no mês de agosto durante trabalho home office.

Figura 1: índice de procedimentos realizados pelo DEGE



FONTE: Ferramenta Inteligência Competitiva DEGE/SEMED/MANAUS

Esse indicador consistiu em mensurar a realização das atividades planejadas em tempo hábil. Conforme pode-se observar os resultados alcançados foram satisfatórios a meta proposta alcançada. Isso significa que das 250 ações proposta pelos setores dos DEGE todas foram realizadas. Para Godoy e Bessas (2018), “O estabelecimento de metas é essencial para que a organização alcance seus objetivos. Uma boa meta traduz aquilo que se espera de cada indivíduo e funciona como fator motivador. Uma meta inteligente é específica, mensurável, relevante e com dimensão de tempo bem definida”.

Ressaltamos que consideramos que a FIC é limitada quando se trata de mensuração de metas. Conforme pode-se observar os gráficos são apresentados

automaticamente pela ferramenta, mas este gráfico só é gerado após o cadastro das metas pelo responsável pela atualização. Toda a coleta é realizada de forma manual, durante a análise das atividades planejadas são anotadas as ações realizadas ou não pelo setor. Após isso os resultados são inseridos em gráficos do Excel que faz dar o resultado da meta. Seria interessante que a própria ferramenta gerasse os resultados das metas.

Além dessa limitação que a FIC apresenta, a servidora Paula também considera que a utilização dessa ferramenta não agrega nada, a qual pode ser definida como um canal de cobrança, pois no caso do setor em que ela trabalha, as necessidades para realizar algumas atividades são inseridas, mas o setor não tem nenhuma resposta. Neste caso se faz necessário uma intervenção superior ao responsável do setor. Isso pode evidenciar que embora seja apresentado o problema existem outras questões, que não são reveladas aos setores, que dificultam a resolução dos problemas.

Suzane, outra servidora, disse que seu maior desafio foi quanto ao manuseio, porque ela não conhecia as funções da ferramenta e, mesmo como o treinamento fornecido pelo DEGE, ainda teve dificuldades em cadastrar metas e ações. Ademais teve dificuldade para coletar evidências e no entender as várias etapas da configuração. Suzane ressalta que não conseguia entender porque, embora eu utilizasse e diligentemente salvasse as evidências, a ferramenta não apresentava os resultados que o setor estava (ou deveria estar) alcançado. Somente depois descobri que o principal erro estava em que eu havia cadastrado as ações e os procedimento, mas nunca defini metas.

A servidora em questão iniciou seu trabalho com a FIC no período da pandemia, esse deve ser um fato que contribuiu para aumentarem suas dificuldades quanto ao manuseio da referida ferramenta. Percebeu-se que as servidoras que já tinham uma experiência maior com o uso da ferramenta consideravam que foi de extrema importância o uso da mesma, conforme afirma Livia, a ferramenta FIC foi um instrumento essencial no trabalho home office em 2020. Pois foi possível organizar os dados e estatísticas das ações do setor, registrando as evidências, avanços e alcance junto às crianças e suas famílias. Foi tranquilo inserir essas informações, não houve nenhum tipo de dificuldade ou desafio que não pudesse ser superado. Penso também que a orientação da assessora do DEGE, foi essencial para o êxito dos resultados obtidos através dessa eficaz ferramenta.

A narrativa da servidora Ana relata que a ferramenta contribuiu significativamente com o trabalho realizado em home office, visto que é um instrumento on-line. As dificuldades encontradas estavam correlacionadas a inserir os resultados das metas para gerar o gráfico. Estas foram superadas por meio do vídeo

tutorial elaborado e encaminhado pelo DEGE. Contudo, o salvamento de arquivos de evidências precisa de ajustes, pois o sistema apresenta dificuldades para realizar arquivamento. Algumas vezes foi necessário renomear o arquivo para ser aceito pela ferramenta. Os avanços, desafios e superações evidenciados no decorrer da dinâmica do trabalho em home office, com os servidores responsáveis pelo processo do PDCA, processado por meio do uso da FIC e demais canais tecnológicos, possibilitou a nova aprendizagem, a descoberta de outras habilidades o estreitamento de laços com as pessoas e a superação de limites e mudança de postura. Essas experiências evidenciou a afirmação de Moran (2018), o qual afirma que,

para a neurociência, nosso cérebro aprende conectando-se em rede. Todas as iniciativas para abrir espaços das escolas para o mundo, ampliando as diferentes redes sociais e tecnológicas, pessoais, grupais e institucionais, contribuem para oferecer ricas oportunidades de aprendizagem. A combinação de tantos ambientes e possibilidades de troca, colaboração, coprodução e compartilhamento entre as pessoas com habilidades diferentes e objetivos comuns traz inúmeras oportunidades de ampliar nossos horizontes, desenhar processos, projetos e descobertas, construir soluções e produtos e mudar valores, atitudes e mentalidades (MORAN, 2018, p. 7, 8).

Pode-se dizer que o trabalho home office, realizado pelos servidores do DEGE, responsáveis pela atualização e todo processo do PDCA articulado a FIC, evidenciou diversos fatores que contribuíram nesse processo e outros que necessitam ser revistos. Isso significa que a referida ferramenta foi de um instrumento necessário e oportuno para este momento, mas precisa de ajustes. Além disso, percebeu-se os servidores lançaram mão de outros meios midiáticos como o Meet, *WhatsApp*, aplicativos para elaborar tutorial. A continuidade do uso dessas ferramentas, será de grande valia para a realização de trabalho e para a aprendizagem de todos os envolvidos no processo educacional.

Considerações finais

O Departamento de Gestão Educacional/DEGE, passou por um processo de mudança, alguns anos antes da pandemia. A partir da implementação dessa estrutura, foi possível observar que o trabalho dos setores do DEGE ficou organizado e passou a ser acompanhado periodicamente de forma sistemática. Isso significa que a partir da carta de indicadores de cada setor, um plano passou a ser elaborado e monitorado a sua execução para alcançar resultados estipulados por metas.

Todo esse trabalho se resume na execução método científico denominado PDCA – Planejar, executar, verificar e agir. Para agilizar e potencializar esse trabalho foi criada a Ferramenta Inteligência Competitiva/ FIC, a qual se trata de

um sistema para cadastro de planos, indicadores e metas. Para melhor utilização a SEMED realizou treinamento com os servidores. Porém a consolidação de uma aprendizagem não acontece apenas com o treinamento, mas sim com o a vivência e utilização constante do objeto de conhecimento.

Esse fato ficou claro que no ano de 2020, quando se fez necessário a realização do trabalho *home office*, devido o advento da pandemia. No âmbito do DEGE, para desenvolver o trabalho do PDCA com o uso da FIC, pode-se perceber que esse acontecimento trouxe como consequência a necessidade de uma nova adaptação e ambientação com diversas ferramentas tecnológicas, tais como: *WhatsApp*, *google meet*, plataforma de tutorias, dentre outros.

Muitos foram os desafios devido à ausência de conhecimento e ambientações com a tecnologia disponível e necessária para estes momentos. Problemas como a dificuldade para compartilhar apresentação, assim como para visualizar apresentações. Entraves para passar vídeos via meet, porque o som ecoava ou provocava um barulho de zumbido. Além disso, dificuldades para cadastrar planos, metas e arquivar evidências na FIC.

Os problemas que surgiram na medida do possível foram sendo solucionados principalmente quando cada um se reinventou, ressignificou, ajudou o outro e até mesmo se descobriu como uma pessoa que é capaz de vencer os desafios para realizar seu trabalho em prol da educação do município de Manaus. Como afirma Moran (2018), tudo isso pode ser entendido como uma aprendizagem que refletiu em toda a nossa estrutura, pois quando se abre espaço para aprender por meio de ferramentas tecnológicas, enxergamos um mundo de possibilidades e avanços.

Referências

BACICH. L.; MORAN. J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** Uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH. L.; MORAN. J. TANZI NETO. A.; TREVISANI. F. de M. **Ensino Híbrido:** Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

CHIAVENATO, I. **Gestão de Pessoas:** o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 4 ed. São Paulo: Manole, 2014.

GANDIN, D. **A prática do Planejamento participativo:** na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 18 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GODOY, R.; BESSAS, C. **Formação de Gestores:** criando as bases de gestão. Belo Horizonte: Libretteria, 2018.

LACOMBE, F. J. M. **Recursos Humanos: Princípios e Tendências**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MORAN. J. Contribuições das Tecnologias para transformação da educação. **Revista Com Censo**. Distrito Federal. n. 03, ago. 2018. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/08/Entrevista_Tecnologias_Moran_Com_Censo.pdf. Acesso em: 01 mar. 2021.

PERELMUTER. G. **Futuro presente: o mundo movido a tecnologias**. Barueri/São Paulo: Companhia, 2010. recurso digital.

SEMED. **Secretaria Municipal de Educação**. Departamento de Gestão Educacional. Encaminhamentos sobre o trabalho Home Office. Manaus: mar. 2020.

CAPÍTULO 4

ENSINO REMOTO NO BRASIL: DIREITO À EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA

REMOTE TEACHING IN BRAZIL: THE RIGHT TO
EDUCATION DURING THE PANDEMIC

DOI 10.51473/RCMOS.V1I1.63

NUNES, Maria de Nazaré da Silva⁵

NUNES, Natalia Silva⁶

PORTO, Francisco Pedro Nunes⁷

RESUMO

O artigo pretende conhecer os equipamentos jurídicos que garantem o acesso ao ensino remoto no Brasil. O mundo em 2019 passou a ter um olhar de atenção para a cidade Wuhan, província de Hubei, na China, devido ao surto de pneumonia causado por um vírus desconhecido. Já em fevereiro de 2020 o vírus estava presente em mais de 180 países, com mais de cinquenta mil mortes decorrentes da infecção pela Covid-19. No Brasil o primeiro caso foi identificado no final de fevereiro de 2020, em São Paulo- SP. Com o reconhecimento do estado de calamidade causado pela Covid-19 o Ministério da Educação instituiu o ensino remoto. A educação remota surge em função da pandemia do Covid-19 como excepcionalidade. A modalidade de ensino remoto no Brasil possui sua legalidade em diversos instrumentos jurídicos para a sua aplicabilidade e funcionalidade. Viu-se que existem três modalidades da educação no Brasil: a educação à distância, EAD que possui como didática o uso de ferramentas tecnológicas e a interação entre estudantes e professores tutores com tempos e lugares diferentes. A educação híbrida é aquela que pode acontecer por diversos meios tecnológicos o aluno vai interagindo com diversas pessoas ou estudando individualmente. A educação remota surge em função da pandemia da Covid-19 como excepcionalidade. Ela se mostrou um tanto frágil e apresentou um dado concreto: o Ministério da Educação e as demais instituições responsáveis pela educação nos Estados e municípios não estavam preparadas para tal situação.

Palavras-chave: Covid-19. Educação. Ensino. Instrumentos jurídicos.

5. Especialista em Docência e Gestão no Nível Superior, Discente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo-LEDOCARR, da Universidade Federal de Roraima -UFRR. E-mail: nazare.ufrr2018@yahoo.com

6. Discente do Curso de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Roraima -UFRR. E-mail: natalia-silvanunes2017@gmail.com.

7. Bacharel em teologia, Bacharel em Direito, especialista em Docência e gestão do Ensino superior. E-mail: Jcfpnunes@gmail.com.

ABSTRACT

The article intends to know the legal equipment's that guarantee access to remote education in Brazil. In 2019, the world began to take a closer look at the city of Wuhan, in Hubei province, China, due to the outbreak of pneumonia caused by an unknown virus. In February 2020, the virus was already present in more than 180 countries, with more than fifty thousand deaths resulting from infection by (Covid-19). In Brazil, the first case was identified at the end of February 2020, in São Paulo. With the recognition of the state of calamity caused by Covid-19, the Ministry of Education instituted remote education. Remote education arises due to the Covid-19 pandemic as an exceptionality. The remote education modality in Brazil has its legality in several legal instruments for its applicability and functionality. It was seen that there are three types of education in Brazil: distance education, distance learning that has the use of technological tools and the interaction between students and tutor teachers with different times and places. Hybrid education is one in which it can happen through different technological means, interacting with different people or studying individually. Remote education arises due to the Covid-19 pandemic as an exceptionality. She proved to be somewhat fragile and presented a concrete fact: The Ministry of Education and the other institutions responsible for education in the States and municipalities were not prepared for such a situation.

Keywords: Covid-19. Education. Teaching. Legal instruments.

1 Introdução

O mundo em 2019 passou a ter um olhar de atenção para a cidade Wuhan, província de Hubei, na China, devido ao surto de pneumonia (causa desconhecida). Mais tarde em janeiro de 2020, foi identificando o novo coronavírus (SARS-Cov-2) Já em fevereiro de 2020 o vírus estava presente em mais de 180 países, com mais de cinquenta mil mortes decorrentes da infecção pela Covid-19.

No Brasil o primeiro caso foi identificando no final de fevereiro de 2020, em São Paulo - SP. Decorrente do aumento massivo de casos de infecção e mortes em decorrência do (Covid-19), os Estados e Municípios adotaram medidas de isolamento social, suspensão das aulas na rede pública e privada de educação, fechamentos dos serviços não essenciais tais como: lanches, lojas de varejo em geral, clubes de festas, entre outros.

Os primeiros casos de COVID-19 em Roraima foram registrados em 21 de março de 2020. Posteriormente as medidas de prevenção de contaminação por Covid-19, prevista no Decreto n.º 33/ e de 16 de março de 2020, do município de Boa Vista-RR, o qual suspendia as atividades não essenciais. O cenário da (Covid-19) vivenciando desde 2020 em Roraima, trouxe sentimentos de medos e incertezas.

Os contratempos do ensino remoto são vivenciados em todas as esferas públicas e privadas da educação. O desafio sendo mais latente nas instituições públicas, por inúmeros fatores, entre estes, o acesso às ferramentas tecnológicas, a 'internet', o espaço e tempo adequado para se dedicarem as aulas remotas. O ensino não presencial requer dos discentes e docentes, domínio dos meios de comunicação que até então eram pouco utilizados como as salas virtuais, aplicativos de comunicação entre outros.

O artigo pretende conhecer os equipamentos jurídicos que garantem o acesso ao ensino remoto no Brasil, tendo como propósito responder a seguinte indagação: quais são estes instrumentos ou normas jurídicos que garantem o acesso ao ensino remoto no Brasil?

Este estudo consiste em uma pesquisa indutiva e dialética. Usa-se da abordagem qualitativa para responder à pergunta norteadora. Com a utilização da pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de levantamento. Com fins de chegar aos resultados esperados foram traçados como metas a atingir compreender os desafios impostos pela Covid-19, esclarecer sobre as diferenças entre o ensino remoto e a Educação a Distância; apresentar os instrumentos jurídicos que garantem o acesso ao ensino remoto no Brasil.

Este artigo contém três sessões, a primeira tende como finalidade esclarecer sobre os desafios vivenciados com o advento do isolamento social provocado pela Covid-19 com ênfase nos entraves experimentados pelas pessoas de baixa renda. No segundo momento serão feitas menções à diferença entre o ensino remoto e a educação a Distância, visto que ambas se diferenciam na forma de acesso e acompanhamento dos discentes. Por fim, serão aportados os instrumentos jurídicos com previsão para assegurar o acesso ao ensino remoto no Brasil, decretos e recomendações do Conselho Nacional de Educação e Ministério da Educação.

2 Fundamentação teórica

2.1 Desafios ocasionados pela Covid-19: breves considerações

A pandemia causada pela Covid-19 criou e intensificou muitas situações desfavoráveis para a maior parte da população mundial. O Brasil estar entre os países que registraram um dos maiores números de infecção e mortes. Logo a população brasileira sente mais fortemente os efeitos negativos criados pela crise do coronavírus na política, saúde, economia e educação.

Até o final da Semana Epidemiológica (SE) 10 de 2021, no dia 13 de março de 2021, foram confirmados 119.515.052 casos de covid-19 no mundo (BRASIL,

2021). Sendo os Estados Unidos o país com maior número de infectados, seguido do Brasil que ocupa o segundo lugar. Em território brasileiro os primeiros casos de infecção pelo SARS-CoV-2 foram confirmados no mês de fevereiro de 2020 (CAVALCANTE, 2020). Em março foi estabelecido o estado de quarentena no país, tal medida de isolamento social ainda está vigente no mês de abril de 2021, apesar das medidas de flexibilização.

Foi registrado até o dia 1 de abril de 2021 um total de mais de 12,7 milhões de casos de infecções e com mais de 322 mil óbitos confirmados. A maior parte dos óbitos são de indivíduos do sexo masculino e na faixa etária dos 70 a 79 anos (TRANSPARÊNCIA REGISTRO CIVIL, 2021). Em relação ao sistema de saúde brasileiro, o estado de calamidade criado pela covid-19 levou muitas unidades federativas ao estado de colapso. Como exemplo mais expressivo o Amazonas que desde 2020 passa por seguidas crises na saúde por conta de superlotação de leitos, falta de insumos hospitalares e profissionais. Mas, que no início de janeiro de 2021 o colapso na saúde foi ainda pior que em 2020, e além de leitos, faltou oxigênio aos pacientes internados em estado grave (ARRAIS, 2021).

Com a falta de oxigênio muitos pacientes que necessitavam de aporte respiratório vieram a óbito por insuficiência respiratória. Tal crise segue em investigação para se averiguar se ocorreu negligência do poder público. Assim, muitos outros estados no país passam por problemas similares aos citados no exemplo amazonense. Uma vez se o número de infecções não recuar, favorecendo o sobrecarregamento do sistema de saúde logo temos profissionais fatigados.

Muitos julgam a conduta do ministério da saúde como negligente, ou seja, percebe-se que ocorre interferência política nas decisões tomadas pelos profissionais responsáveis por criar medidas de prevenção e controle da Covid-19. Visto que estados e municípios seguem as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) ao invés das disponibilizadas MS (Ministério da Saúde). Como afirma Araújo, Oliveira e Freitas:

As ações dos governos estaduais e municipais seguiram as orientações técnico-científicas da OMS, mas, inicialmente, foi observada a falta de coordenação, diálogo e embate entre o presidente Jair Messias Bolsonaro (2018-2022) e vários governadores aliados e opositores ao governo (ARAÚJO; OLIVEIRA; FREITAS, 2020, p. 3).

A influência do poder político na tomada de decisões não eficientes e mais brandas no enfrentamento da covid-19, levou a uma crise o sistema público de saúde (SUS). Logo, o país passa por uma crise sanitária sem precedentes ligada a uma negligência dos poderes públicos.

Os efeitos da pandemia do coronavírus na economia estão difundidos no

âmbito mundial. E as projeções macroeconômicas divulgadas pelo FMI em abril mostraram uma economia global derrubada pela Covid-19 (CANUTO, 2020 apud IMF, 2020). Por este motivo, começa a se debater sobre o início da crise econômica mundial vista sem precedentes, como se ver:

A crise gerada pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) é única na história recente. Na Idade Moderna, excetuando-se guerras, a crise só encontra paralelo na gripe espanhola de 1918. A magnitude e a multiplicidade de choques negativos decorrentes da pandemia, pelo lado da oferta e pelo lado da demanda, nos levam a considerá-la um dos maiores desafios de política econômica já enfrentados pela sociedade brasileira (BRASIL, 2020).

Nos países em que foram implementadas de forma mais rígida e responsáveis medidas de isolamento social os efeitos negativos na economia foram mais brandos. Surge o debate de que tais medidas afetariam de forma negativa o comércio. Porém, como afirmado em:

Um estudo acerca da experiência histórica com a pandemia de influenza de 1918 mostrou que cidades onde políticas como o distanciamento social ocorreram mais cedo e de forma mais agressiva não tiveram um desempenho economicamente pior. Na verdade, essas cidades cresceram mais rapidamente após o término da pandemia. (CANUTO, 2020, p. 6).

Então afere-se que as medidas de distanciamento social não somente reduzem o número de doentes como também reduz o risco de acontecer uma catástrofe financeira no país. No Brasil apesar de serem usadas medidas de isolamento social, essas são brandas e a maior parte da população não as respeita. Assim, os resultados positivos supracitados não são visíveis na curva de infecções que em cada aumentou e na economia nacional que sofre os efeitos da crise financeira mundial. E que se apresenta para a população uma inflação elevada e aumento de caso de covid-19. Tal efeito na economia brasileira reflete a má administração pública frente ao enfrentamento da crise sanitária gerada pela covid-19. E “de um modo geral, chega-se à conclusão que o governo não tem um Plano de Ações organizado e articulado para amenizar os efeitos da pandemia nas atividades econômicas” (MATTEI, 2020, p.5).

Concluindo-se que o país está despreparado para lidar com a inflexão na economia mundial, para conseguir minimizar os efeitos deletérios e após a pandemia conseguir reerguer a economia nacional. Assim o prognóstico para a economia brasileira durante e após a pandemia está se direcionando desfavorável. Logo, se a forma do país de gerir a pandemia não for modificada o futuro que o espera será incerto e desfavorável.

Como já mencionado ao longo do texto, o Brasil passa por inúmeros

desafios, sendo o aumento no índice de desemprego, um deles. Notoriamente se consegue relatar através das pesquisas o aumento de pessoas à procura de trabalho. Assim a crise revelou as fragilidades da economia brasileira, que se baseia na austeridade, na desindustrialização, no trabalho informal, na especialização da produção de bens primários para exportação (COSTA, 2020, p. 970).

Isso ocorreu em parte por conta do grande número de pessoas que estão inseridas na categoria de trabalho informal, ou seja, prestando serviço como: faxineira, frentistas, entre outros que não possuem acesso à carteira assinada e seus benefícios. Esses foram os primeiros afetados com a crise da pandemia. Após isso, os terceirizados sofreram com demissões em massa, ao terem várias empresas que declararam falência, como por exemplo, algumas montadoras de veículos que retiraram seus investimentos do país por conta do baixo índice de confiança da economia nacional.

Uma das formas de tentar segurar os investimentos estrangeiro encontrados pelo governo foi o Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda, por meio da Medida Provisória nº 936, de 2020, apostando na “redução da jornada de trabalho e, proporcionalmente, do salário, mediante acordo individual escrito ou negociação coletiva e com duração máxima de 90 dias (COSTA, 2020, p. 973). Tal medida só deixou mais precária a vida de muitos trabalhadores. No que se refere à educação percebe-se que esse setor sofreu mudanças drásticas para se adequar às medidas de distanciamento social. O fechamento das escolas, como medida preventiva para evitar a disseminação em alta escala do novo coronavírus nos alerta para a seriedade da situação e conduz para tomada de decisões junto ao público atendido por cada unidade escolar (REZENDE, 2020). Sendo que o fechamento dos estabelecimentos de ensino ocorreu no início da quarentena e agora em março de 2021 se faz o retorno gradual das atividades presenciais de forma adaptada.

Para contornar essa situação foi incrementado o uso do ensino remoto. Para garantir a continuidade do processo de aprendizado dos estudantes das redes públicas e privadas. Mas, a desigualdade de acesso às ferramentas como celulares, notebook e internet inviabilizou a oferta de ensino para muitos estudantes.

E como afirma Rodini, Duarte e Pedro (2020) A pandemia da Covid-19 fez com que instituições de ensino do mundo inteiro adotassem o ensino remoto emergencial para dar continuidade ao ano letivo. Então essa nova forma de disponibilizar o ensino não tinha precedentes. Assim, professores, gestão escolar, alunos e pais tiveram que se adequarem da melhor forma possível.

Portanto, a pandemia da Covid-19 trouxe à tona as deficiências e decadências de muitas áreas como a saúde, educação, economia e política.

Mostrando como estavam fragilizadas e despreparadas, além de aumentar o abismo em relação às desigualdades sociais da população menos favorecida.

2.2 Ensino Remoto, Híbrido e a Educação a Distância: semelhanças

A pandemia ocasionou mudanças no âmbito educacional, com a prevalência de métodos diferenciados de acesso à educação a utilização do ensino remoto e o híbrido ambos semelhantes à educação à distância-EAD. Visto isto, é preciso esclarecer as principais diferenças desde as modalidades de ensino adotadas durante o isolamento social.

Behar (2020) chama atenção para a diferenciação entre as modalidades de ensino, ambas modalidades são importantes, mas é preciso compreendê-las em sua totalidade. Diante a disto é preciso elucidar o que é educação à distância EAD, ensino remoto e ensino híbrido. Acerca da EAD é visto que:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e Tecnologias da Informação e Comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Todavia, a educação a distância utiliza-se de recursos tecnológicos, sem necessidade de interação entre o docente e o discente. Favorecendo dessa forma o acesso de diversos lugares em horários distintos. É importante salienta que:

[...] a Educação a Distância é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. Esta abrange conteúdo, atividades e todo um design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando o processo avaliativo discente. (BEHAR, 2020, s.p).

A Educação a distância no Brasil foi reconhecida ainda em 2005, sendo adotada por instituições de Ensino Superior e cursos técnicos profissionalizantes. A utilização na educação básica era pouco difundida sendo escolhida para educação complementar. É importante frisar que no 4.º do art. 32 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB) prevê a utilização da educação à distância em casos de emergência.

Em contraposto ao Ensino Remoto Emergencial foi necessário devido à urgência do distanciamento social adotado para evitar a circulação do SARS-CoV-2.

É importante mencionar que o ensino remoto se refere a adaptação do ensino presencial à modalidade remota ou híbrida.

A adoção do ensino remoto durante a pandemia do coronavírus (COVID-19) trouxe à tona dificuldades dos atores do sistema de educação público com a prática. Secretarias de educação tiveram de se adaptar para oferecer aulas pela internet, pela TV, por aplicativos, por mensagens e por redes sociais. Escolas e professores tentam manter contato com os alunos. Estudantes e familiares reclamam da falta de acesso à internet, da falta de local adequado para estudos em casa e da falta de contato com os educadores (NOQUEIRA, 2020, s.p).

Visto isto, é nítido que a educação não presencial foi necessária para proporcionar aos alunos o acesso à educação. Sendo utilizados recursos tecnológicos diversos, para a funcionalidade do ensino remoto é preciso que professores e alunos saibam lidar com adversidades.

Almeida, Carvalho e Pasini (2020) destacam as principais plataformas, aplicativos e mídias sociais utilizadas durante as aulas remotas essas sendo: Sistema Moodle, Google Classroom, YouTube, facebook, StreamYard, OBS Estúdio, Google Drive, Google Meet e Jitsi Meet.

Ao caracterizarmos as adversidades do ensino remoto percebe-se que alunos e professores nem sempre tem alcance aos recursos mínimos para execução da educação não presencial, tais como: internet, aparelhos eletrônicos e conhecimentos previsto acerca das mídias sociais e plataformas. Oliveira (2020) acrescenta que discentes e suas famílias deverão dispor de recursos (computadores, celulares, tablete), organização de tempo e disciplinas.

O grupo familiar deverá ser o mediador, devendo proporcionar aos alunos, acesso a espaços adequados, aparelhos eletrônicos e disponibilidade para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Deve-se considerar que “neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares” (BRASIL, 2020, p. 9). Sabendo que cabe à família como ao estado e à sociedade zelar pela permanência na escola, conforme presente na Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente bem como na Lei de Diretrizes Básicas da Educação. No que tange o ensino híbrido:

O ensino híbrido (também conhecido pela expressão em inglês *blended learning*) é o conjunto de metodologias que combinam a aprendizagem realizada em espaços físicos e tempos coincidentes (uma sala de aula presencial, por exemplo) com modelos que mesclam outros momentos em que o estudante participa, sozinho ou em grupo, de atividades online ou mediadas por outras tecnologias digitais (SATHLER, 2020. p.11).

Dessa forma diferente do ensino remoto, esta modalidade favorece aos alunos e professores encontros presenciais. Sendo utilizados os recursos do ensino não presencial por meio das plataformas digitais para complementar as aulas presenciais. Neste momento de Covid-19 algumas instituições de ensino utilizam-se do ensino híbrido para garantir o distanciamento social.

Oliani (2021) salienta que devido ao retorno das aulas presenciais durante a pandemia exigiu-se das escolas, organização que respeite aos protocolos de segurança, com adoção do regime de revezamento dos alunos, parte da turma assiste aula presencial e a outra acompanha remotamente. É notório que o ensino híbrido favorece a comunidade proximidade com a escola, os professores e alunos poderão aproveitar dos momentos presenciais para estreitar a comunicação com discentes e famílias. Dessa maneira, o ensino híbrido é de suma importância no processo de retomada das aulas presenciais e prevenção de contaminação pela Covid-19.

Logo a educação à distância — EAD, ensino remoto e híbrido apresentam aspectos semelhantes que se diferenciam nas organizações metodológicas dos conteúdos. No qual a educação à distância está prevista no Brasil anterior ao processo de pandemia com enfoque em cursos superiores e técnicos. Não sendo necessária a interação com o professor, o aluno pode acessar as aulas gravadas em qualquer hora do dia, e interagir com os docentes através de salas de conversação, fóruns e e-mails.

Já em torno do ensino remoto emergencial foi adotado para favorecer a educação em tempos de isolamento social, as aulas acontecem por plataformas digitais no horário do ensino presencial os planos pedagógicos foram adaptados para atenderem as novas realidades. Em contraponto o ensino remoto não é acessível a todos os alunos matriculados, por inúmeros motivos entre estes a desigualdades sociais. Acerca do ensino híbrido é preciso esclarecer que este tende como funcionalidade o vínculo com a escola, dado que alunos vão ao ambiente escolar para momentos de ensino presencial.

2.3 Instrumentos jurídicos que preveem o ensino remoto no Brasil

Como bem se sabe a Constituição Federal de 1988, dedica de forma imprescindível um capítulo inteiro para tratar sobre a educação e a cultura, nele contém dez (10) artigos direcionados exclusivamente para a educação no país. Dentre os artigos que tratam da educação é importante destacar três como exemplo que são: Art. 205 que determina a educação com um direito de todos e um dever do Estado; o Art. 211 preconiza que a União com os entes federativos em conjunto e colaboração são responsáveis pela organização do regime

educacional no Brasil e o Art. 214 determina que seja elaborado Lei para regulamentar o sistema de educação com suas diretrizes, objetivos, metas e estratégias para um ensino que seja abrangente e de qualidade. A Lei na qual se refere o último artigo mencionado é a de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1988).

O capítulo e os artigos da constituição acima destacados estão relacionados com a educação e o ensino de forma geral para o País. Como a intenção aqui é tratar dos instrumentos jurídicos que estão ligados à educação na esfera federal em tempo de pandemia para um ensino remoto se destacará, entre tantos, apenas alguns dentre eles.

Antes mesmo de se debruçar nos instrumentos jurídicos que tratam do ensino remoto em tempo de pandemia vale destacar o que afirma a Lei de Diretrizes de Base do MEC a respeito da temática a título de exemplificação. No artigo 8º a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é enfática em afirmar que o poder público tem o dever de incentivar o desenvolvimento de programas de ensino à distância para todos os seus níveis como educação continuada. Art. 8º. “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). Com esta determinação da Lei em relação ao ensino EAD Nelson Joaquim (2006), afirma o seguinte:

Aqui, a EAD pode oferecer relevante contribuição como instrumento de inclusão digital e educacional daqueles que historicamente foram discriminados pelo poder público e pela sociedade. Para tanto, se faz necessária à democratização do acesso às tecnologias da comunicação e da informação, bem como a implementação de uma cultura digital no contexto educacional (JOAQUIM, 2006. p. 4).

É importante lembrar ainda que Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 no seu artigo 32 trata da duração, da idade, dos fundamentos e objetivos da educação, sendo que no parágrafo 4º do referido artigo apresenta de forma clara que a educação a distância deve ser como complementação da aprendizagem. Porém, nesse mesmo parágrafo determina que em situações emergenciais se pode realizar a educação a distância. § 4º “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996).

Tendo como base a Constituição Federal Cidadã de 1988 e a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no que tange à educação, especialmente ao ensino a distância se olhará de forma sucinta aos instrumentos Jurídicos que tratam da educação remota em tempo de pandemia.

Como já se destacou entre tantos instrumentos jurídicos elaborados e existentes sobre o ensino remoto na calamidade provocado pela pandemia da

Covid-19 se apresentará um olhar apenas a respeito de alguns que se entende serem mais importantes para uma elucidação e aprendizagem mais rápida e eficaz do tema que são: Decreto legislativo nº 6, de 2020; Portaria nº 343, de 17 de março de 2020; Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020; Resolução CNE/cp nº 2, de 10 de dezembro de 2020; Resolução CNE/ces nº 1, de 29 de dezembro de 2020.

Decreto Legislativo nº 6, de 2020, compõe-se de três artigos e é a norma que em âmbito nacional reconhece e determina, o estado de calamidade pública decorrente da pandemia da Covid-19. A decretação do estado emergencial estar presente no Art. 1º e se baseia de modo específico no art. 9º da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, “nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020” (BRASIL, 2020). Já o Art. 2º vai tratar da constituição da comissão composta por senadores e deputados para o acompanhamento da aplicação dos recursos que serão destinados para o combate à pandemia. Ou seja, além do reconhecimento do estado de emergência autoriza que sejam feitos gastos na saúde.

Uma vez reconhecido o estado emergencial no País o Ministério da Educação baixa a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 para dar uma resposta no que diz respeito continuidade do ensino no Brasil. Dessa forma, a portaria “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020).

A portaria nº 343, de 17 de março de 2020 é composta por três artigos e se baseia nas seguintes normas: “Art. 87, parágrafo único, incisos I e II, da Constituição, e considerando o art. 9º, incisos II e VII, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017” (BRASIL, 2020). O artigo 1º trata da substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto desde o a educação básica ao ensino médio, enquanto durar a pandemia. Já o artigo 2º vai determinar que as aulas no ensino superior sejam suspensas pelo mesmo período, ou seja, enquanto durar o período emergencial causado pela pandemia.

Outro instrumento jurídico que trata da educação de forma remota excepcionalmente em tempo de calamidade da pandemia é a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Esta composta de sete artigos que estabelecem regras para que a educação do ensino infantil ao ensino médio possa, caráter excepcional funcionar e reconhece também os dias letivos para a composição da carga horária do ano letivo. Os artigos que se percebem mais importantes nesta norma são os 2º e o 3º. O segundo determina as condições de funcionamento do ensino básico, fundamental e médio para que seja realizado de forma remota e o terceiro trata da dispensa do ensino superior desta modalidade remota em tempo de pandemia.

A Resolução CNE/cp nº 2, de 10 de dezembro de 2020, vem para instituir

de forma coordenada as diretrizes e as orientações nacionais do que determina a Lei nº 14.040/2020 para todos os níveis do sistema educacional no País.

Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020).

A resolução em discussão está estruturada de trinta e dois artigos, sendo cinco capítulos com as suas seções específicas. No parágrafo Único do seu Art. 1º também apresenta o embasamento ou as referências das fontes norteadoras que justificam a sua elaboração. O capítulo II e seus artigos, entre outros, tem como ponto fundamental as determinações para a elaboração das diretrizes relacionada aos dias letivos e a carga horária do ensino no período de calamidade; trata ainda dos “Direitos e Objetivos de Aprendizagem; do Planejamento Escolar; Do Retorno às Atividades Presenciais; Das Atividades Pedagógicas Não Presenciais” (BRASIL, 2020). São apenas para os níveis básico, fundamental e ensino médio que se refere este capítulo II.

Capítulo III trata de forma lúcida da educação superior público ou privada recomendando que esse sistema de ensino tem autonomia para elaborar suas diretrizes e voltar às aulas, porém, seguindo as normas nacionais sanitárias e as outras legislações que dão respeito à educação no Brasil. O Capítulo IV estabelece os critérios de forma detalhada de como devem ser as avaliações do ensino em todas as esferas em tempo de pandemia da Covid-19. Além disso, o caput do artigo 27 determina onde deve ser centrado os objetivos da aprendizagem.

Art. 27. As avaliações do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e do Ensino Superior devem ter foco prioritário nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de competências essenciais que devem ser efetivamente cumpridos no replanejamento curricular das escolas, respeitada a autonomia dos sistemas de ensino, das instituições e redes escolares, e das instituições de ensino superior (BRASIL, 2020)

O Capítulo V apresenta as disposições gerais e nelas se percebe que a intenção do legislador é apresentar um caminho norteador para a volta às aulas presenciais quando necessário tomando todos os cuidados e orientações sanitárias e que estabelecem as normas no País com os cuidados da saúde. Vale colocar em relevo aqui o artigo 29 da Resolução CNE/cp nº 2, de 10 de dezembro de 2020, pois nele se estabelece que a gestão escolar nos seus mais diversificados níveis de ensino e esferas administrativas são responsáveis pelos programas para que realmente funcione o ensino com suas devidas condições, funções e qualidades.

Art. 29. Cabe às secretarias de educação e gestores de instituições

escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, oferecer programas visando à formação da equipe escolar na administração logística da instituição, à formação de professores alfabetizadores e de professores para as atividades não presenciais, e ao uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio aos docentes (BRASIL, 2020).

Por último, dentro do propósito a que se colocou para apresentar uma reflexão sobre os instrumentos jurídicos que tratam do ensino remoto em tempo de pandemia da Covid-19, se apresenta a Resolução CNE/ces nº 1, de 29 de dezembro de 2020. A presente resolução dispõe a respeito dos prazos para a implantação de novas diretrizes curriculares nacionais. Ou seja, determina que só serão implementadas novas diretrizes no prazo de um ano como se observa dos artigos 1º e 2º da própria resolução. “Art. 1º Fica adicionado 1 (um) ano ao prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs); Art. 2º O prazo estabelecido no Art. 1º dessa Resolução será aplicado apenas às DCNs que tenham vigência estabelecida a partir de maio de 2020, conforme listagem em anexo”. (BRASIL, 2020).

Portanto, percebe-se que a Constituição Federal de 1988 trata da educação como algo de fundamental importância para a vida e o desenvolvimento humano em seus mais amplos significados, dedicando assim um capítulo para tal temática. A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também denominada de LDB, determina as diretrizes da educação no Brasil, prever a educação EAD, bem como a educação remota em casos emergenciais. A partir dessa prerrogativa legal, entre outras, é que o próprio MEC vai implementar diversos instrumentos jurídicos, em alguns casos com a aprovação do Congresso Nacional e/ou do Conselho Nacional de Educação para viabilizar a continuidade do ensino remoto em tempo da pandemia da Covid-19.

Assim, esses instrumentos jurídicos que são necessários, tratam de vários aspectos relacionados à educação remota, desde a aprendizagem, os meios para tal atividade, as diretrizes, os métodos, as responsabilidades das instituições governamentais e educacionais em todas as suas dimensões. Tudo para que os estudantes possam continuar realizando aquilo que é um direito seu e um dever Estado, a educação e o aprendizado. Dessa forma, percebe-se que são instrumentos jurídicos que, apesar de apontar caminhos, estão longe de proporcionar uma educação de qualidade para os estudantes.

Considerações finais

Mediante os esforços, as metas e objetivos a que se propôs para desenvolvimento do presente artigo se chega ao seu desfecho final. Aqui serão destacados

os aspectos relevantes de cada ponto que ficaram e continuarão na mente para experiências na vida e para aprendizado como produção do conhecimento.

A partir do estudo realizado aprendeu-se que a pandemia da Covid-19 foi um mal que chegou e atingiu rapidamente todo planeta, proporcionando situações de incertezas e desfavorável pra a população mundial. Instaurou um colapso na saúde mundial e em poucos meses, levando no Brasil a se reconhecer e decretar estado de calamidade em todos os estados da federação.

Descobriu-se que as decisões políticas erradas no tocante à saúde no país em relação à prevenção da pandemia serviram ainda mais pra agravar a situação. Em relação à economia a pandemia estar sendo letal em esfera mundial, mas também na dimensão local, interno a cada país. Na esfera educacional os efeitos da pandemia se tornaram dolorosa tanto para os estudantes como para os profissionais. Para contornar essa situação foi incrementado o uso do ensino remoto. Para garantir a continuidade do processo de aprendizado dos estudantes das redes públicas e privadas.

Viu-se que existem três modalidades da educação no Brasil: a educação à distância, EAD que possui como didática o uso de ferramentas tecnológicas e a interação entre estudantes e professores tutores com tempos e lugares diferentes. A educação híbrida é aquela em que pode acontecer por diversos meios tecnológicos onde o aluno vai interagindo com diversas pessoas ou estudando individualmente. A educação remota surge em função da pandemia da Covid-19 como excepcionalidade. Ela se mostrou um tanto frágil e apresentou um dado concreto: o Ministério da Educação e as demais instituições responsáveis pela educação nos Estados e municípios não estavam preparadas para tal situação.

Assim, se verifica que o ensino híbrido é de suma importância no processo de retomada das aulas presenciais, e prevenção de contaminação pela Covid-19. Já o ensino remoto emergencial foi adotado para favorecer a educação em tempos de isolamento social, as aulas acontecem por plataformas digitais no horário do ensino presencial os planos pedagógicos foram adaptados para atenderem as novas realidades.

Percebe-se, portanto, que a Constituição Federal de 1988, trata da educação como algo de fundamental importância para a vida e o desenvolvimento humano em seus mais amplos significados, dedicando assim um capítulo para tal temática. Aprendeu-se que a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também denominada de LDB, determina as diretrizes da educação no Brasil, prever a educação EAD, bem como a educação remota em casos emergenciais. A partir dessa prerrogativa legal, entre outras, é que o próprio MEC vai implementar diversos instrumentos jurídicos, em alguns casos com a aprovação do Congresso

Nacional e/ou do conselho Nacional de Educação para viabilizar a continuidade do ensino remoto em tempo da pandemia da Covid-19.

Verificou-se também de forma clara que os instrumentos jurídicos que são necessários, tratam de vários aspectos relacionados à educação remota, desde a aprendizagem, os meios para tal atividade, as diretrizes, os métodos, as responsabilidades das instituições governamentais e educacionais em todas as suas dimensões. Tudo para que os estudantes possam continuar realizando aquilo que é um direito seu e um dever Estado, a educação e o aprendizado. Dessa forma, percebeu-se que os instrumentos jurídicos, apesar de apontar caminhos, estão longe de proporcionar uma educação de qualidade para os estudantes.

Referências

ALMEIDA, H. C. CARVALHO, E. de. PASINI, C. G. D. Educação híbrida em tempos de pandemia. **Textos para discussão**. n. 9. 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

ARAÚJO, J. L. de.; OLIVEIRA, K. K. D. de.; FREITAS, R. J. M. de. Em defesa do Sistema Único de Saúde no contexto da pandemia por SARS-CoV-2. **Rev. Bras. Enferm.** 2020, v.73, suppl.2, e20200247. Acesso em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672020001400402&script=sci_abstract&tlng=pt. Disponível em 01 abr. 2021.

ARRAIS, A. Os desdobramentos da investigação sobre o colapso da saúde em Manaus. **CNN**, São Paulo, 10 fev. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/2021/02/10/os-desdobramentos-da-investigacao-sobre-o-colapso-da-saude-em-manaus>. Acesso em 01 abr. 2021.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 10 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o Art. 8o da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n.º 188**, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília: Diário Oficial da União: seção I, edição 24-A, 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 10 março 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Boletim epidemiológico especial: doença pelo coronavírus COVID-19**, Brasília, n. 10, mar. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2021/marco/18/boletim_epidemiologico_covid_54-1.pdf. Acesso em 01 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

BRASIL. Secretária da secretaria especial do Ministério da Política Econômica da Fazenda. **Nota Informativa: Uma Análise da Crise gerada pela Covid-19 e a Reação de Política Econômica**, Brasília, mai. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/notas-informativas/2020/nota-uma-ana-lise-da-cri-se-gera-da-pela-covid19.pdf>. Acesso em 01 abr. 2021.

CANUTO, O. Impacto do coronavírus na Economia Global. **Revista Brasileira de Comércio Exterior**. n. 143. Abr./mai./jun. 2020. Disponível em: https://www.funcex.org.br/publicacoes/rbce/material/rbce/RBCE143_Artigo_Canuto.pdf. Acesso em: 01 abr. 2021.

CAVALCANTE, J. R. *et. al.*, COVID-19 no Brasil: evolução da epidemia até a semana epidemiológica 20 de 2020. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 29, n. 4, e2020376, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-96222020000400306&lng=en&nrm=is. Acesso em 01 abr. 2021.

COSTA, S. S. da. Pandemia e desemprego no Brasil. **Revista de administração pública**. Rio de Janeiro, v. 54, n.4, jul. ago., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rap/v54n4/1982-3134-rap-54-04-969.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

FROM, D. A. MARTINS, K. **A importância da educação a distância na sociedade atual**. 2016. Disponível em: <https://www.assessoritec.com.br/wp-content/uploads/sites/641/2016/12/Artigo-Karine.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2021.

JOAQUIM, N. **Direito educacional o quê? para quê? e para quem?** Publicado em mai. 2005. Atualizado em mai. 2006

MATTEI, L. A crise econômica decorrente da Covid-19 e as ações da equipe econômica do governo atual. Núcleo de estudos economia catarinense. **Texto para discussão**, n. 35, 2020.

NOGUEIRA, F. **Necessidade de distanciamento social na pandemia mostrou importância do acesso à internet e a computadores para escolas, professores e estudantes**. Ensino híbrido terá de passar a fazer parte da realidade da educação pública após a quarentena. 2020. Disponível em: <https://porvir.org/ensino-remo>

to-o-que-aprendemos-e-o-que-pode-mudar-nas-praticas-e-politicas-publicas/. Acesso em: 25 mar. 2021.

OLIVEIRA, O. C. de **O que pensar sobre o ensino remoto em tempos de pandemia?** Disponível em: <https://anped.org.br/news/o-que-pensar-sobre-o-ensino-remoto-em-tempos-de-pandemia-colaboracao-de-texto-por-olivia-chaves>. Acesso em: 26 mar. 2021.

PAINEL REGISTRAL: especial covid-19. **Transparência e registro civil**. Disponível em: <https://transparencia.registrocivil.org.br/especial-covid>. Acesso em 01 abr. 2021.

REZENDE, T. A. de. Enfrentamento da Covid-19 pela gestão escolar. Brasília: **Sebrae**, 2020. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/b7862bb6327ae5881fdd495924c225d6/\\$File/19426.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/b7862bb6327ae5881fdd495924c225d6/$File/19426.pdf). Acesso em 01 abr. 2021.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 1 abr. 2021.

SATHLER, L. **O ensino híbrido e a superação da crise causada pela pandemia da COVID-19**. 2020. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/revista_vereda_artigo_sathler.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

OLIANI, D. **O ensino híbrido e a lição da educação em tempos de pandemia**. 2021. Disponível em: <https://entretantoeducacao.com.br/professor/o-ensino-hibrido-e-a-licao-da-educacao-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 01 abr. 2021.

CAPÍTULO 5

AS NOVAS TECNOLOGIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ENSINO INTERDISCIPLINAR DA LITERATURA COM A HISTÓRIA

NUEVAS TECNOLOGÍAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UNA ENSEÑANZA INTERDISCIPLINARIA DE LITERATURA CON HISTORIA

DOI 10.51473/RCMOS.V1I1.66

SANTOS, Alexandre da Silva⁸

SILVA, Girlane Santos da⁹

RESUMO

Este estudo tem em sua proposta tecer algumas considerações acerca do ensino de história em interdisciplinaridade com a literatura, como também da parte da aula de literatura, a partir da compreensão histórica de obras e escritores. Nesse sentido, faz uso de uma pesquisa de natureza bibliográfica, documental e qualitativa para construir argumentos que visam contribuir com uma reflexão que interpreta nas aulas online, em tempo de pandemia, uma percepção de melhoria no processo formativo do professor da educação básica de ensino. Em suma, localiza-se nos estudos relacionados ao ensino de história, de literatura e das tecnologias da informação e da comunicação no ensino. Assim, utiliza-se de um referencial que traz ao debate a importância das tecnologias da informação e da comunicação para a realização de um ensino plural, ou seja, em que a aprendizagem ocorra com clareza e atenda aos diversos estilos de interpretação do conhecimento. Desse modo, entende que as novas tecnologias demandam um ensino interdisciplinar, porque hoje a sociedade se caracteriza por estar em rede, conectada e ser digital; logo, as aulas devem se movimentar na mesma linguagem.

Palavras-chave: Ensino. História. Literatura. Tecnologia da Informação e da Comunicação.

RESUMEN

Este estudio tiene en su propuesta hacer algunas consideraciones sobre la enseñanza de la historia en la interdisciplinariedad con la literatura, así como parte de la clase de literatura, desde la comprensión histórica de obras y escritores. En este sentido, se hace

8. Professor Assistente do Centro Universitário do Norte, UNINORTE. Mestre em Letras (UFAM). Mestre em História (UFAM). E-mail: alexandresantosp@gmail.com

9. Mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Amazonas, UEA. E-mail: girlane.silva.1995@gmail.com

uso de una investigación bibliográfica, documental y cualitativa para construir argumentos que pretenden contribuir a una reflexión que interprete en las clases online, en un momento de pandemia, una percepción de mejora en el proceso formativo del docente de básica. educación. En definitiva, se ubica en estudios relacionados con la enseñanza de la historia, la literatura y las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia. Así, utiliza una referencia que trae al debate la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación para la realización de una enseñanza plural, es decir, en la que el aprendizaje se da con claridad y se encuentra con los diferentes estilos de interpretación del conocimiento. De esta forma, entiende que las nuevas tecnologías demandan una educación interdisciplinar, porque hoy la sociedad se caracteriza por estar en red, conectada y digital; por lo tanto, las clases deben moverse en el mismo idioma.

Keywords: *Teaching. History. Literature. Information and Communication Technology.*

1 Introdução

A Literatura aqui neste estudo é compreendida como uma expressão que nos fornece conhecimento, saberes, a respeito de uma época e/ou de uma sociedade. Neste sentido, o texto literário, sobretudo o de gênero narrativo, depois de gerado, oferece uma variedade de atos de interpretação. Eles se ocupam do preenchimento das lacunas que formam os implícitos colocados no texto pelo autor de maneira intencional.

Considerando que o jovem, na escola, traz consigo um universo individual, que deve ser motivado, estimulado pelo professor, deve aquele ser provocado a realizar leituras diversas e crítica de mundo, por meio da compreensão de processos históricos em interdisciplinaridade da história com a literatura.

Sendo assim, as observações a serem aqui tecidas são frutos de uma pesquisa bibliográfica e documental, qualitativa, com o propósito de tecer algumas considerações acerca de um desenho didático em que o docente de história ou de literatura pode utilizar, por meios do uso das novas tecnologias, em sala de aula um ensino crítico; como consequência de um cenário pandêmico que protagonizou no sistema educacional mundial, como também no Brasil, a modalidade de ensinos conhecido como **híbrido** ou **remoto**.

Dessa forma, a linha de raciocínio apresentada segue a perspectiva da Base Nacional Curricular Comum, a BNCC; os Parâmetros Curriculares de História e de Língua Portuguesa, uma interpretação desses documentos, considerando as orientações que estão relacionadas ao eixo das competências tecnológicas. Logo, a fim de aprofundar tais argumentações, faremos uso também de Mikail Bakhtin (2011), Maria Auxiliadora Schmidt (2017), Luciana Maura Geraldí e José Luis Bizelli (2017) e outros autores que possibilitam um diálogo com o cenário atual

do ensino brasileiro. Assim, conforme o ensino tradicional, cuja prática objetiva o privilégio de um tipo de leitura mecânica, desconsidera toda a história do indivíduo enquanto sujeito-leitor, ao contrário do que foi proposto para o estudo em questão, o ensino e a aprendizagem da história por meio da literatura encontram-se num plano de reflexão sobre seu emprego nas salas de aulas.

Deste modo, pergunta-se: é possível que o ensino de Literatura a partir da História e dessa aquela preocupe-se em memorização de datas e escritores, por meio das novas tecnologias, para a promoção de uma aula crítica?

Na busca pelas respostas, este estudo espera contribuir para discussão que se tem feito no Brasil, como: Neves, Pacievitch e outros; na busca de alcançar uma materialidade dos debates feitos em universidades e ambientes acadêmicos, por meio de políticas públicas nas escolas brasileiras, sobretudo as da rede pública de ensino.

2 Fundamentação teórica

2.1 As tecnologias digitais e o ensino de literatura e de história: uma interpretação interdisciplinar

Para buscarmos respostas a essas perguntas, deve-se desenvolver o pensamento de que o docente deve compreender o texto literário como uma ferramenta educativa transcendente, porque seus conteúdos, criticidades, ao contrário de um texto jornalístico, de natureza apenas informativa, possibilita ao aluno o estímulo de ingressar em temas, às vezes, carregados de preconceitos, como a exclusão social, por exemplo; enfim, cabe ao docente introduzir a leitura da palavra escrita, deste modo, no interesse do aluno pela leitura e sua real função do estudo da Literatura e da História.

Partindo da premissa de Tecnologias da Informação e da Comunicação podem ser compreendidas como um conjunto de ferramentas e recursos tecnológicos, sobretudo digitais e que possibilita a produção, o acesso e a propagação de informações, ainda se reconhecemos nisso a existência de uma produção de conhecimento, observamos que uma vez estabelecidas no cotidiano escolar, elas permitem a troca de informações de maneira que o aluno possa em uma linguagem tecnológica e digital apreender os conteúdos abordados a partir de uma outra perspectiva, ou seja, na sintonia com uma percepção sua de entendimento de mundo. Em os 'Sete saberes necessários à educação', Edgar Morin considera o ensino de Literatura uma fonte de conhecimento que não deve ser tratada como secundária ou não essencial porque, segundo o autor, a Literatura é para os adolescentes uma escola de vida e um meio para se adquirir conhecimentos.

E percepção de que textos produzidos em uma determinada época possuem uma mesma natureza de características, carregando marcas do pensamento e cultura de seus contextos.

A Literatura tem a vantagem de refletir sobre a complexidade do ser humano, o imaginário. Porém, apesar de fundamental importância, geralmente ela é ensinada como conhecimento reflexivo e descritivo do indivíduo com o meio e interagindo entre si. Segundo o PCN de Linguagens, as práticas, tradicionalmente adotadas na escola básica brasileira, dependem de mudanças, de atitude na organização de novas práxis. Por isso, além da proposição de conceitos estruturais e indicadores de temas para o trabalho de cada disciplina, esboçam-se algumas sugestões de diferentes estratégias e meios para se conduzir o aprendizado.

Assim, se ler é uma busca necessária de conhecimentos, fonte de significados, o texto literário é uma ferramenta importante nesse processo, posto possuir caracteres, em seu discurso, que levam os alunos a sentirem-se em *maiêutica* ao perceberem que o artístico sempre carrega uma ideologia, um traço cultural, uma forma de conhecimento e uma leitura da história.

Por sua vez, ao reconhecer também que a literatura é a arte da palavra e nessa forma de expressão humana compreender que “não compete ao poeta narrar exatamente o que aconteceu; mas sim o que poderia ter acontecido, o possível, segundo a verossimilhança ou a necessidade (ARISTOTELES, 2004, p. 43)” que interpretamos tal afirmação aristotélica no uso das tecnologias como o registro digital das apresentações das ideias e emoções do homem. Se ampliamos a compreensão e apreender que o historiador realiza uma leitura das ações do homem no tempo, considerando as questões culturais, sociais e políticas nisso; veremos que desde a antiguidade clássica história e literatura possuem na sua natureza interdisciplinar compreensões distintas, mas ainda assim complementares do homem em uma temporalidade particular.

A respeito disso, Roger Chartier (1991, p. 178) esclarece que “nas diversas culturas, a literatura tem um papel de grande relevo e com inúmeras implicações, como por exemplo, na afirmação da nacionalidade...” Logo, pode assumir formas de crítica à realidade circundante e de denúncia social, transformando-se em uma literatura engajada, servindo a uma causa político-ideológica.

Devido a esta importância, o adolescente atende ao chamado da leitura, porque ao ler livros de cunho literário, constituídos de uma linguagem distante do seu cotidiano, em que muitas palavras e expressões parecem-lhe estranhas, desconhecidas e que nisso proporciona o prazer no ato da leitura, se for ensinado de forma contextualizada e criativa enquanto linguagem plurissignificativa. A exemplo disso, Roland Barthes (2002) diz-nos que o:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 2002, p. 20-21).

Um trabalho contínuo e desvelado do docente de literatura poderá dividir as releituras e adaptações por séries. Em suma, convém que o professor solicite a leitura de obras e textos para serem interpretados como uma expressão do conhecimento humano. Em outras palavras, A partir do momento em que se começa a trabalhar literatura na sala de aula é possível constatar que o texto literário ensina de um modo indireto, não é doutrinário, é subversivo, pois, segundo Roland Barthes, em *Aula* (1997), a literatura proporciona momentos capazes de abranger todas as áreas do saber do ser humano, ela relaciona-se com os demais recursos sem substituição, porque promove a comunicação entre os saberes.

Por outro lado, a escolarização não é uma ação negativa, é mesmo necessária e positiva, precisando somente ser adequada porque o texto literário possui um alto grau de complexidade. Se ensinar é repetir, o ensino da modernidade não era ensinável. E a literatura tem sido relegada a um lugar cada vez mais “desimportante” porque o avanço tecnológico, os meios de comunicação e o consumo caótico de informações desestabilizaram a leitura do texto literário e os efeitos dessa situação no ensino são devastadoras, pois não há como conciliar as antigas análises de texto com os números inventados pela indústria cultural.

A Literatura foi reduzida a uma espécie de recurso dos planejamentos didáticos que leva os alunos à descoberta do prazer de ler. Mas a leitura da literatura é muito mais do que simplesmente despertar o gosto pela leitura. É proporcionar ao aluno pré-requisitos básicos para o entendimento de quaisquer leituras que a precedem; ler por ler levará os nossos alunos a um abismo cultural ou à incapacidade de opinar sobre o que lê, vê ou ouve. Em síntese, deve ser ensinada porque atua como organizadora da mente e depuradora da sensibilidade, num mundo de valores conturbados. Segundo o PCN, o aluno ideal é aquele que: “deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que constituem como ser humano (...) O homem visto como um texto que constroi (PCN, 1998, p. 139)”.

O trabalho do professor centra-se, deste modo, no objetivo de desenvolver e sistematizar a linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando-o à verbalização e ao domínio de outras linguagens utilizadas em diferentes esferas sociais. Em outras palavras, é preciso: “Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da

cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial (PCN, 1998, p. 145)”.

A partir dessas observações, quando observamos o surgimento e avanço da pandemia de Covid 19, no fim de 2019 e ao longo de 2020, percebemos que o cenário que se apresentou no ensino de história evidenciou a deficiência quanto a alfabetização e letramento digital de docentes e estudantes, ainda mais se realizado de maneira interdisciplinar com a literatura.

Diante desse contexto, considerando que os primeiros a sentirem tais fragilidades foi classe mais desfavorecida, isto por inúmeros fatores, podemos circundar que há ausência de uma formação continuada da parte do corpo docente em atuação na rede básica de ensino, como também a pouca atuação de políticas públicas na área da educação e outras, ao que se refere a um ensino mediado por tecnologia. Isto é, a súbita incorporação do sistema EAD evidenciou os abismos escancarados do professor e uso dele quanto as ferramentas digitais.

Considerando que o avanço da sociedade está diretamente proporcionado a capacidade da produção, envio, disseminação, armazenamento e recuperação das informações, quando pensamentos no ensino o simples acesso à tecnologia não basta. É preciso criar um ambiente de aprendizagem e isso passa por uma abordagem interdisciplinar do ensino.

Nesse contexto, ao longo de 2021, inúmeras ferramentas vieram à tona ou foram adaptadas para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, como: o *Google Forms*, *Google Classroom* e outros. Porém, promover uma educação escolar crítica tornou-se ainda mais complexa, uma vez que o acesso à internet, a existência de uma estrutura educacional defasada são fatores que distanciam o discente de um ensino de qualidade.

Desse modo, desenvolver ações educativas que fomentem uma reflexão crítica na disciplina de história demonstra-se uma árdua tarefa. Segundo Maria Schmidt, o professor de história é responsável por conduzir o aluno a captar e valorizar os diversos pontos de vista (SCHMIDT, 2017, p. 57), que a interpretação de um processo histórico pode possibilitar na leitura de seu tempo presente, além de compreender os processos históricos e suas nuances, afinal, o papel do historiador é analisar as ações do homem no tempo (BLOCH, 2001, p. 55).

Por essa perspectiva, Maria Schmidt e Tânia Maria (2005), fazem-nos refletir sobre a necessidade inerente de se construir uma consciência histórica, principalmente através de práticas que se baseiam principalmente na experiência humana e cotidiana, com o objetivo de aproximar o discente de um acontecimento histórico muitas vezes visto como algo distante.

Na prática da sala de aula, a problemática acerca de um objeto de estudo pode ser construída a partir das questões colocadas pelos historiadores o que fazem parte das representações dos alunos, de forma tal que eles encontrem significado no conteúdo que aprenderam (SCHMIDT, 2017, p.60)

Nesse contexto, fazer usos de textos literários como fontes podem ser umas alternativas eficazes, independentemente da plataforma, uma vez que a literatura no propiciar as formas de pensar, enxergar e compreender uma sociedade ou de povos distintos a nossa realidade. Neste caso, depoimentos e/ou relatos mesmo que ficcionais podem conduzir o seu leitor a pensar e refletir sobre inúmeros fatos e histórias que muitas vezes são tidas como enfadonhas. Por fim, para a constituição de ensino histórico crítico-reflexivo é preciso antes de tudo está ciente da necessidade de aproximação do aluno com o saber e histórico, mas principalmente conduzi-los a enxergar por si próprios as complexidades condizentes a realidades que o assistem.

Dessa maneira, diante de tais observações, percebemos que a tecnologia tem papel fundamental na educação, considerando que a sociedade hoje se apresenta em rede, digital e tecnológica. Dessa forma, Neves nos orienta a entender que urge da parte do docente e da escola colocar em prática uma pedagogia da autonomia tecnológica, com autoria e coautoria.

Diante disso, compreendemos que a prática pedagógica deve acompanhar um planejamento em que uso de tecnologias digitais possibilita no aluno a interpretação do cotidiano, para a leitura de temporalidades que proporcionarão uma apreensão crítica da realidade.

Logo, quando percebemos que na escola que funcionou na pandemia, houve um deslocamento de acesso à informação histórica; nisso, o uso de tecnologias digitais para aplicação de aulas, na rede básica, revelou uma mobilidade de procedimentos metodológicos e um desenho didático que criasse um ambiente de aprendizagem onde nem aluno nem professor estavam preparados.

Assim, ao fazer uso dos apontamentos de autores como Alzira Karla Araújo da Silva (2001), compreendemos que essas mudanças se apresentaram de forma incompleta para as questões de ensino e aprendizagem, uma vez que protagonizaram a falta de planejamento, de formação tecnológica; como também o grande índice de analfabetismo digital da parte dos sujeitos envolvidos na comunidade escolar.

E de quem é a culpa? O sensato é buscar compreender como ofertar formação continuada aos professores, gestores e pedagogos na alfabetização e letramento digital, a fim de que a aprendizagem ocorra de modo que esteja na mesma linguagem dos alunos, que em sua maioria, estão acostumados com esse tipo de compreensão do mundo, por meio do uso de apps, smartphones e tablets.

Diante desse cenário, a prática de um ensino híbrido, por exemplo para pela percepção daqueles que movimentam as práticas educacionais a saberem que o uso das tecnologias significa favorecer a aprendizagem. A esse respeito, Carneiro (2002) destaca que:

[...] dentre as razões oficiais para a implantação dos computadores nas escolas, a aproximação da escola dos avanços da sociedade no que se refere ao armazenamento, à transformação, à produção e à transmissão de informações, favorecendo a diminuição da lacuna existente entre o mundo da escola e a vida do aluno – o que diminuiria também “[...] as diferenças de oportunidade entre a escola pública e a particular, cada vez mais informatizada.” Por outro lado, ela ressalta que “[...] pouco se discute quais os modos de informatização que estão sendo trabalhados e com que finalidade (CARNEIRO, 2020, p. 50-51).

Em outras palavras, essa ausência de discussão – ainda que em um contexto de ensino remoto – não sinaliza que haja uma compreensão de que as aulas online estão associadas à tecnologia digital quando fazemos uso de computação em nuvem, inteligência artificial, ambiente virtual de aprendizagem, banco de dados, de multimídia; para a promoção de uma aula múltipla no sentido das possibilidades de envio, interpretação e transformação da informação em conhecimento. A esse respeito, é válido trazer ao debate as considerações de, citando Moraes (1997), quando afirma que:

O desenvolvimento da sociedade depende, hoje, da capacidade de gerar, transmitir, processar, armazenar e recuperar informações de forma eficiente. Por isso, a escola precisa ter oportunidades de acesso a esses instrumentos e adquirir capacidade para produzir e desenvolver conhecimentos utilizando a TIC. Isso requer a reforma e a ampliação do sistema de produção e difusão do conhecimento, possibilitando o acesso à tecnologia. Entretanto, o simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas, sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas (GERALDI; BIZZELLI, 2017, p. 118 apud MORAES, 1997).

Logo, compreendemos que o professor de história deve fazer uso de um ensino interdisciplinar, sobretudo com a literatura, por essa ser a expressão do conhecimento de uma do home em uma época específica; ainda mais quando assume a concepção de que um ensino nessa natureza somente é possível se caracterizado por novas projeções de leituras para a interpretação crítica do passado, a fim de haja um discernimento do tempo presente.

Essa expressão, por exemplo, pode ser percebida pelo aluno quando o professor de história ou de literatura faz uso da escuta de um áudio book, em um cenário de uma aula em tempos de pandemia, de maneira que o discente

consiga interpretar aquilo que nas palavras de Bakhtin seria os elementos de uma formação histórica que foi imaginada pelo escritor, principalmente em romances que fazem uso de eventos ou processos históricos para ficcionalizar a história.

Desse modo, há nisso uma unificação do homem e do artista, uma vez que pela arte do texto – o da literatura – ele expressa o seu conhecimento de mundo, enquanto pelas suas práticas sociais, culturais e políticas ele constrói a sua história e deixa vestígios ao historiador para a interpretação de algum aspecto da temporalidade humana.

Considerando que esse tipo de aula de história ou de literatura, uma fazendo uso da outra contribua para um ensino e uma aprendizagem eficaz de uma aula online, é preciso destacar que fazer uso das tecnologias – na maneira com entendemos neste estudo – significa esclarecer que:

Num país onde a escola ainda assume o papel de assistente social e perde de vista sua função de produzir e “reproduzir” o conhecimento, faz-se necessário resgatar sua função primordial de formar o cidadão para a sociedade atual, onde o próprio trabalho assume uma nova conceituação, como “trabalho informatizado, automatizado, escritórios virtuais em tempos, de menos deslocamentos e mais interação (PRETTO, 1999, p. 105)”

Logo, é necessário que haja uma reflexão baseada numa compreensão acerca da educação escolar como um espaço de conflitos entre poder e empoderamento. Isto é, pensar na constituição da História escolar articulada com a estrutura curricular, mediante as tendências epistêmicas que surgem ao longo da história. Diante dessa premissa, Mathias dialoga com os apontamentos de Marc Ferro para afirmar que a história ensinada muda de acordo com as transformações do saber e das ideologias dominantes; a partir disso, podemos realizar uma leitura acerca dessas mudanças ao revelar que elas têm lugar e finalidade e podem variar conforme a sociedade.

Em suma, o ensino de história deve construir uma história incorporando os atores sociais que historicamente foram desprezados, destinando-se a temas como o cotidiano, a família, as festas etc. A literatura possibilita tal diálogo, as tecnologias, a comunicação dessa interdisciplinaridade, ainda mais em tempos de pandemia.

Considerações Finais

Ao percebemos como o ensino brasileiro tem se comportado diante de um cenário pandêmico, compreendemos que as desigualdades que historicamente foram amenizadas na escola básica evidenciaram o fracasso na formação de professores, quando pensamos na alfabetização tecnológica e digital.

Ampliando tal leitura de contexto, entendemos ainda que o professor do século XXI, que deve possuir um bom letramento digital, para uso de práticas de aulas que possibilitem uma melhor interpretação dos conteúdos trazidos em sala, essa que no período de 2020-21 tem sido virtual, somente será possível se houver uma estrutura em rede, tanto na escola quanto em ambiente doméstico, que propicie ao docente a construção de um ambiente virtual de aprendizagem, isso requer investimento nesse indivíduo.

Nesse sentido, o ensino de história em abordagem interdisciplinar com a literatura ou dessa com aquela, exige do docente aulas que estejam conectadas com várias formas de mídias digitais, como também integradas às múltiplas linguagens de comunicação com o discente, a fim de que esse indivíduo possa ter o acesso eficaz, a interpretação coerente e a transformação da informação em conhecimento prático para uma leitura crítica da realidade.

Considerar tais questões significa que podemos fazer com que o aluno tenha na experiência da aula online, compreender que aprender história pela literatura ou por essa entender o homem e as sociedades do passado, possibilita um discernimento de seu tempo presente.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2020.
- BARTHES, R. **Aula**. 11.ed. Tradução e posfácio Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.
- BLOCH, M. L. B. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- CANDIDO, A. Direitos Humanos e Literatura. In: **Direitos Humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: T. A. Quieroz. Publifolha, 2000.
- CARNEIRO, R. **Informática na educação: representações sociais do cotidiano**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002
- CHARTIER, R. O mundo como representação. **Revista das revistas**. Estudos Avançados. v. 5. n. 11, 1991.
- GERALDI, L. M. A.; BIZELLI, J. L. Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 18, 2017. DOI: 10.22633/rpge.voi18.9379. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9379>. Acesso em: 7 abr. 2021.

MATHIAS, C. L. K. O ensino de história no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. **Revista História Unisinos**, v. 15, n. 1, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 1999.

MORAES, M. C. Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação. **Secretaria de Educação a Distância, Ministério de Educação e Cultura**, 1997

MORIN, E. **Os setes Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3. ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NEVES, C. M. de C. **Educar com TICs: o caminho entre a excepcionalidade e a invisibilidade**. 2009. Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/353/artigo-02.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2021

PACIEVITCH, T. **Tecnologia da informação e comunicação**. 2014. Disponível em: <http://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao/>. Acesso em: 7 abr. 2021.

PRETTO, N. de L. (Org.). **Globalização & organização: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

SARTRE, J. P. **Que é a Literatura?** São Paulo: Editora Ática, 1993.

SCHMIDT, M. A. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O Saber História na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2017.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SILVA, A. K. A. A sociedade da informação e o acesso à educação: uma interface necessária a caminho da cidadania. **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 11, n. 2, 2001. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/92259>. Acesso em: 07 abr. 2021.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

CAPÍTULO 6

BREVE RELEITURA DAS DESIGUALDADES NO ACESSO AO ENSINO REMOTO NO BRASIL DURANTE A PANDEMIA

BRIEF REVIEW OF THE INEQUALITIES IN ACCESS TO REMOTE EDUCATION IN BRAZIL DURING THE PANDEMIC

DOI 10.51473/RCMOS.V1I1.54

SOUZA, Maria Nádía Cruz de¹⁰

RESUMO

A pandemia ocasionada pela Covid-19 provocou mudanças nos cotidianos dos brasileiros. O isolamento social deixou claro as lacunas do ensino público do Brasil, é nítido a fragilidade, a desigualdade no acesso. A desigualdade escolar é perceptível desde do início do processo educacional brasileiro com as primeiras escolas jesuítas. No entanto, tomou proporções maiores no que corresponde ao acesso à educação, com a advento da Covid-19. Com tentativa de proporcionar ao acesso à educação iniciou-se o ensino remoto, os professores deveriam acompanhar suas turmas usando salas virtuais e redes sociais. Nesta ótica este artigo busca demonstrar as desigualdades sociais no acesso ao ensino remoto, objetivando contextualizar as desigualdades sociais na pandemia, escrever sobre a urgência do ensino remoto e análise sobre as principais desigualdades no acesso ao ensino remoto no Brasil. É uma pesquisa cunho biográfico e documental, por meio da abordagem qualitativa e explorativa. Tem como pergunta norteadora quais as principais desigualdades no acesso ao ensino remoto no Brasil? O estudo está dividido em três seções, primeira seção é dedicada ao aumento das desigualdades sociais na pandemia. O segundo ponto a se destacando corresponde a necessidade do ensino remoto. Por fim, são apresentadas considerações acerca das desigualdades no acesso ao ensino remoto no Brasil. Contudo, os entraves encontrados pelos discentes em vulnerabilidade social está atrelado a ausência de informações, muitos destes alunos não tem acesso aos recursos tecnológicos como celulares, notebook, tablets e a “internet”, inviabilizado ao acompanhamento das aulas não presenciais.

Palavras-chave: Ensino Remoto, desigualdade social, educação, Covid-19.

10. Discente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo- LEDUCARR - Universidade Federal de Roraima-UFRR, E-mail: Cruzsouza.ufrr@gmail.com.

ABSTRACT

The pandemic caused by Covid-19 caused changes in the daily lives of Brazilians peoples. The social isolation made the gaps in public education Brazilian. Is clear the fragility, inequality in the access. School inequality has been noticeable since the beginning of the Brazilian educational process with the first Jesuit schools. However, it took on greater proportions with regard to access to education, with the advent of the covid-19. In an attempt to provide access to education, remote education began, teachers should monitor their classes using virtual rooms and social networks. From this perspective, this article seeks to demonstrate social inequalities in access to remote education, aiming to contextualize social inequalities in the pandemic, write about the urgency of remote education and analyze the main inequalities in access to remote education in Brazil. It is a biographical and documentary research, through a qualitative and exploratory approach. Has as guiding question what are the main inequalities in access to remote education in Brazil? The study is divided in three sections, the first section is dedicated to increasing social inequalities in the pandemic. The second point to be highlighted corresponds to the need for remote education. Finally, considerations about inequalities in access to remote education in Brazil are presented. However, the obstacles encountered by students in social vulnerability are linked to the lack of information, many of these students do not have access to technological resources such as cell phones, notebooks, tablets and the "internet", which makes it impossible to monitor non-face-to-face classes.

Keywords: *Remote Education. Social inequality. Education. Covid-19.*

1 Introdução

A pandemia ocasionada pela Covid-19 provocou mudanças nos cotidianos dos brasileiros, em março de 2020 as escolas foram forçadas a fechar suas portas para conter a contaminação do vírus. Contudo, algumas instituições de ensino passaram a ministrar aulas de forma não presencial, ensino remoto.

O ensino remoto para alguns brasileiros matriculados em instituições de ensino, foi essencial para o acompanhamento das aulas no contexto de pandemia. Durante o ano de 2020 era comum alunos assistindo aulas em casa, professores gravados aulas. No entanto, será que todos os alunos tiveram as mesmas oportunidades de acesso ao ensino remoto.

O isolamento social deixou claro as lacunas do ensino público do Brasil, em decorrência da pandemia pela Covid-19 é nítida a fragilidade, a desigualdade no acesso às aulas normais. Mediante a este contexto é preciso demonstrar estudos que mostre a desigualdade no acesso ao ensino remoto no Brasil.

De modo a proporcionar proximidade com a temática o estudo visa contextualizar as desigualdades sociais na pandemia, escrever sobre a urgência do

ensino remoto e análise sobre as principais desigualdades no acesso ao ensino remoto no Brasil. É uma pesquisa cunho biográfico e documental, por meio da abordagem qualitativa e explorativa. Usando-se do método dialético, pois permite aos leitores aproximação com objeto de estudo. Este estudo tem como pergunta norteadora quais as principais desigualdades no acesso ao ensino remoto no Brasil?

O estudo está dividido em três seções, primeira seção é dedicada ao aumento das desigualdades sociais na pandemia, considerando aspectos sociais e políticos. O segundo ponto a se destacando corresponde a necessidade do ensino remoto, sabendo que o ensino não presencial não se configura enquanto educação EAD. Por fim, são apresentadas considerações acerca das desigualdades no acesso ao ensino remoto no Brasil.

2 Fundamentação teórica

2.1 As desigualdades Sociais na Pandemia

As desigualdades sociais existentes no Brasil ficaram latentes com a pandemia. É impossível encontrar estudos que apresentem aumento de desemprego e vulnerabilidade social. Na primeira seção do texto, serão realizadas breves considerações acerca das desigualdades sociais na pandemia, sendo considerando estudos elaborados em 2020, com advento da pandemia no Brasil.

De acordo com Natalino e Pinheiro (2020, p.4) “[...] Os efeitos da Covid-19 na mortalidade, no desemprego e no acesso a necessidades básicas não poderão ser plenamente contabilizados tão cedo”. Sabendo disso, é essencial no tocante desde estudo o aprofundamento de como as desigualdades sociais inviabilizaram o acesso ao ensino remoto.

Farias e Júnior (2020) esclarece em seu artigo “vulnerabilidade social e covid-19: considerações a partir da terapia ocupacional social”, que o Brasil é um país que tem uma desigualdade estrutural, os autores ao mencionar sobre o sistema capitalista fazer críticas ao acúmulo do capital de poucos grupos, usando-se da força de trabalho do proletariado.

O artigo “Pandemia da Covid 19: refletindo as vulnerabilidades a luz do gênero, raça e classe” demonstra dados relevantes acerca do acesso aos serviços básicos de saúde e educação no contexto de pandemia. Estrela (*et. al.*, 2020, p. 20), mencionam que:

Ainda tratando da raça como marcador social, o capitalismo racial constitui uma causa fundamental de iniquidades em saúde. Um estudo desenvolvido na cidade Detroit do EUA com apenas 14% de sua população sendo negra, mostrou que 40% da mortalidade por

COVID-19 são de negros. Isso pode guardar relação com as altas taxas de comorbidades nessa população que as vulnerabiliza para o agravamento do quadro da COVID-19.

Visto isto, é nítido que a desigualdade social tem marcadores raciais, os fatores que contribuíram para esses números no Brasil a exemplo estão relacionados ao acesso à saúde, acesso à alimentação de qualidade que é uma das principais formas de prevenção de sequelas da Covid-19. Sabendo ainda que Organização Mundial da Saúde - OMS caracteriza como essencial para o combate da (COVID-19) o isolamento social e utilização de máscaras e álcool em gel.

Diante das recomendações da OMS, do Ministério da Saúde é perceptível a necessidade do isolamento social, não permanência nos mesmos espaços que pessoas doentes põe em risco a saúde de outras pessoas sejam da família. No entanto, parte da população brasileira não tem acesso a espaços amplos, à rotina saudáveis (alimentação saudável, atividades físicas), a permanece em casa. Natalino e Pinheiro (2020, p. 10) “O acesso a cuidados contínuos de saúde e condições de vida adequadas são um desafio diário para as populações pobres e vulneráveis”.

Em concordância Estrela (*et. al.*, 2020) destacam que as empregadas domésticas, diaristas, motoristas de aplicativos, entregadores tiveram o contendo com o vírus nos espaços de trabalho ou traslado. Isto, mostra que as pessoas em vulnerabilidade social foram expostas ao (Covid-19) por necessitarem trabalharem. Farias e Júnior (2020, p.5) acrescentam que: “em situações limites, como as impostas pelo contexto de pandemia da COVID-19, onde vidas precárias, dentro de uma política de desigualdade. [...]”. As desigualdades sociais presentes na pandemia reflete no acesso ao tratamento em casos de contaminação:

A dificuldade de acesso aos serviços de saúde, somado ao preconceito, reflete em impactos ainda maiores. Observa-se quando pacientes se apresentam nos departamentos de emergência e em hospitais com sintomas de COVID-19, suas queixas podem ser minimizadas, o que ratifica a dificuldade na manutenção da saúde. Esta população é muitas vezes excluída socialmente, o que acabam por cercar uma gama de direitos concernentes ao ser humano (ESTRELA *et. al.*, 2020, p.5).

Somando a estes cenários Farias e Júnior (2020) comentam que em abril de 2020 no Brasil o número de internações com Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG) e mortes de pessoas negras em decorrência do (Covid-19) foram superiores à de pessoas Brancas. Aos autores destaca que este cenário ocorrer devido ao racismo e dificuldade no acesso aos serviços de saúde.

É importante mencionar que este grupo social encontra desafios desde do teste ao tratamento em caso de infecção como mencionam Estrela (*et. al.*, 2020, p, 6) “[...] racismo estrutural que dificulta a vida de negros e negras desde o acesso a testes para detecção do vírus até o tratamento da infecção” [...]

Todavia o sistema capitalista desde da sua origem gerar desigualdades no acesso aos bens de serviços básicos, como saúde e educação é moradia. Mediante ao contexto de pandemia ao que se observou foi o agravamento das desigualdades existenciais. O Brasil apresenta números altos de mortes de pessoas pobres, que não tiveram a oportunidade de manterem-se em isolamento social.

2.2 A urgência do ensino Remoto

Como visto anteriormente, a pandemia trouxe mudanças significativas na vida das pessoas, entretanto algumas áreas foram atingidas diretamente como a educação, professores e alunos passaram a lidar com novos desafios. Para reduzir as sequelas no âmbito educacional instituições privadas e públicas adotaram o ensino remoto.

É importante mencionar que diante a urgência do ensino remoto o Conselho Nacional de Educação por meio do Parecer n.º 5/2020, o instrumento jurídico garantia as instituições de ensino que as aulas virtuais seriam computadas como carga horaria.

Salientamos que o ensino remoto não é Educação a distância (EAD). Logo é visto que: “ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente” (DUARTE, PEDRO, RONDINI, 2020, p.43).

Codeiro (2020, p. 3) escreve que: “Nas aulas remotas as aulas são em tempo real e no mesmo horário que as presenciais, com as mesmas disciplinas a interação é diária com o professor, 10 calendário próprio de acordo com o Plano de ensino adaptado para a situação emergencial.”

Cabe mencionar que o ensino remoto só acontece, pois a comunidade escolar (professores, pais, crianças) está impedida de frequentar as instituições de ensino, sendo um plano emergencial pensando somente para o momento de isolamento social necessário devido à pandemia.

Entre as estratégias utilizadas no ensino não presencial foram aulas ‘on-line’ ao vivo ou gravadas, transmitidas por canais de TV aberta, rádio e redes sociais. É importante mencionar que algumas instituições adotaram ambientes virtuais como a utilização de plataformas digitais/ ‘on-line’ (*Google Classroom*, *Google Meet* entre outros).

Rosa (2020) menciona que o ensino remoto apresenta desafios aos professores devidos o despreparo no manuseio de ferramentas tecnológicas. No tocante das aulas não presenciais discentes passaram a procurar formações/ cursos para aperfeiçoamento profissional. Logo:

Quando se fala em adaptação, é importante considerar que se tratam de dois movimentos diferentes ocorrendo simultaneamente: o primeiro, em relação aos alunos, que se veem isolados e sozinhos, distantes dos seus grupos sociais, tendo que desenvolver habilidades como autonomia de estudo, domínio de tecnologias e autodisciplina. Por outro lado, professores que necessitam reaprender a planejar, dentro de uma nova realidade, já que não se trata apenas de inserir as tecnologias no planejamento, mas reformular completamente as suas práticas e metodologias, considerando a distância, o tempo, os recursos e, inclusive, a carga emocional implicada no contexto. É imperativo que alguns velhos hábitos, ligados às culturas escolares herdadas das gerações passadas, sejam superados. Desaprender e reaprender serão habilidades fundamentais nestes novos tempos que virão, marcados pela constante aceleração das transformações científicas e tecnológicas (PEREIRA, TREVISAN, RUSCHEL, 2020, p. 5).

Todavia a experiência do ensino remoto nem sempre alcançar com êxito todos os alunos em idade escolar, entre os fatores contribuem para este fenômeno está presente a ausência de informações, de acesso à 'internet' e aparelhos tecnológicos.

Em contraponto o Ministério da Educação em sua recomendação propõe que os pais sejam mediadores do acesso ao ensino remoto, será que as famílias têm capacidade de promover espaços, e aparelhos tecnológicos para que os discentes tenham acesso de qualidade ao ensino remoto.

Mediante a este contexto apresentando a próxima seção buscaram através de contribuições bibliográficas apresentam aspectos relevantes acerca do processo do ensino remoto e as desigualdades sociais.

2.3 O ensino remoto e as desigualdades Sociais

Antes da pandemia já era notável a desigualdade nas diversas esferas de ensino. Onde desde do ensino primário já era visível a diferença na qualidade do ensino e da infraestrutura oferecida aos estudantes. Essa desigualdade tomou proporções maiores com o atual caos criado pela covid-19.

Assim, os estudantes em vulnerabilidade sociais sofreram maiores perdas em relação ao ensino. Uma vez, que para ter acesso ao ensino na modalidade remota são necessários equipamentos e disponibilidade de acesso à "internet" para assistir às aulas. Muitos estados a modalidade demorou um tempo maior para ser disponibilizada à população estudantil atendida.

Em comparação ao ensino público as escolas e universidades particulares. Agiram de forma rápida, disponibilizando o ensino remoto mais rapidamente aos seus estudantes. Somado a isso o perfil dos alunos matriculados nessas instituições são de famílias com origens com maior poder aquisitivo.

A disparidade apresentada na comparação dos serviços oferecidos pelas instituições e particulares é demonstrado por Pereira, Trevisan, Ruschel (2020, p. 1) que a rede de ensino privada apresenta uma estrutura compatível para essa modalidade de ensino, a maioria das famílias tem condições de manter 'internet' e equipamentos de boa qualidade.

De acordo com o estudo realizado pela Agencia Brasil em 2020, a disponibilidade de "internet" que suporte e consiga reproduzir as aulas da modalidade a distância varia para as diferentes regiões. Para algumas localidades o serviço prestado pelas empresas de fornecimento tem valores mais altos e qualidade inferior.

O nível de acesso foi de 61% entre os que ganham menos de um salário mínimo, 86% entre os que recebem de três a cinco salários mínimos e 94% entre os usuários com remuneração acima de 10 salários mínimos. O índice também é distinto entre os participantes da força de trabalho (81%) e os fora das atividades laborais (64%) (VALENTE, 2020, p. 64).

Analisando os resultados presentes nessa pesquisa é possível visualizar que a maior parte da população com acesso à "internet" possui poder aquisitivo alto. Pesquisas como a realizada pela Agência Brasil demonstram que apesar da difusão do acesso à comunicação ainda há parte da população que não tem ou possuem restrito a esse recurso. Os mesmo os resultados demonstram a evolução dos acessos no país, ainda evidenciam desafios à inclusão de mais brasileiros, especialmente aqueles de baixa renda.

Mesmo com a disponibilidade de aulas online e da possibilidade de conexão à 'internet', o ensino remoto ainda apresenta o fator de adaptação dos estudantes a essa nova metodologia. Onde o mentor está a quilômetros de distância e mesmo em encontros síncronos o distanciamento ainda é presente e o ensino perde a qualidade.

Além da adaptação dos discentes, os docentes também sofreram para se adequar às suas novas ferramentas de trabalho. Foram disponibilizadas diferentes matérias de formações como cartilhas, curso e vídeo aulas para auxiliar na adaptação. Esses materiais contendo as orientações pedagógicas foram amplamente difundidos pela "internet" e contém instruções de como manusear os aplicativos e equipamentos para serem usados nas aulas.

Principalmente nos institutos de ensino superior foram realizados estudos para avaliar a disponibilidade e os recursos que os alunos matriculados possuíam para acessar as aulas. Como, por exemplo, na FCM-Unicamp foi realizado estudo para a criação de estratégias visando a equidade de acesso aos alunos do curso de medicina.

Onde o autor afirma que se objetivou a Demonstração das estratégias

desenvolvidas e as soluções encontradas para permitir a equidade de acesso ao ensino remoto no curso de medicina da FCM-Unicamp (APPENZELLER, *et. al.*, 2020). Tal situação não faz parte da realidade da maior parte dos estudantes do Brasil. Principalmente da base escolar do ensino público nos primeiros anos do ensino fundamental.

Logo, a abordagem ao ensino de crianças e adolescentes que são frequentadores no ensino fundamental e médio necessita de maior atenção. A Educação Infantil brasileira atualmente vive momentos de profundas transformações de crise no ensino e aprendizagem, devido à pandemia de Covid-19. (GIORDANO FARIAS, 2020). Além das crianças necessitarem, no isolamento social, necessário para a preservação de sua saúde e da sua família, e da continuidade dos seus estudos, contribuindo para um aprendizado produtivo e prazeroso.

Outro fator que demonstra a desigualdade do ensino remoto é visto no espaço que está disponível para estudo ao estudante. A família em alguns casos não, proporciona aos estudantes espaço apropriado para estudo, ou seja, os alunos mesmo tendo acesso da conexão a 'internet' carece de um local calmo para realizar seu momento de estudo de forma produtiva.

Assim, são necessárias formas de garantir o acesso ao ensino a todos os alunos. Desde o ensino básico até as universidades. Sendo necessário buscam formas de garantir o acesso de forma igualitária aos estudantes. Para que tenham a continuação dos seus estudos mesmo no período de pandemia apesar das diversas desigualdades enfrentadas por eles.

Considerações Finais

Conclui-se que pandemia não gerou desigualdades sociais, o país desde do processo de colonização apresentar desigualdades na divisão das riquezas, pequena parte da população acumular mais de cinquenta por cento de toda riqueza do Brasil. Logo, com o isolamento social exigindo pela pandemia a população pobre viu-se obrigada a irem para rua, para subsistia o acesso aos bens de consumo básico com alimentação e moradia, em empregos não formais.

Natalino e Pinheiro (2020) em seu texto buscaram provoca inquietações acerca do processo de desigualdade social, fazendo menção aos trabalhadores autônomos (prestadores de serviços, lavadores, catadores, guardadores) que foram atingidos diretamente.

Logo esses grupos vulneráveis precisavam ser atendidos por políticas públicas de geração de renda emergencial, para ter acesso ao básico previsto na Constituição Federal de 1988 educação, saúde, moradia, lazer. No entanto, o

que se percebe que aos cidadãos brasileiros foram negados o acesso aos direitos fundamentais.

Farias e Júnior (2020) contribuem fortemente com o processo de esclarecimento sobre o capitalismo estrutural, considerando aspectos sociais e políticos que favorecem para o racismo estrutural vivenciado no Brasil.

Em concordância com os autores é possível identificar que os entraves vivenciados pelos discentes no acesso ao ensino remoto estão estreitamente relacionados ao processo de desigualdade estrutural, no qual grande parte da população brasileira não tem acesso aos recursos tecnológicos como celulares, notebook, tablets e a 'internet'. Sabendo que estes são essenciais para acompanhamento das aulas não presenciais.

Referências

APPENZELLER, S. *et. al.*, Novos Tempos, Novos Desafios: Estratégias para Equidade de Acesso ao Ensino Remoto Emergencial. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 44, supl. 1, e155, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022020000500201&lng=en&nrm=iso. acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus**. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2020

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino**. 2020. Disponível em: <http://idaam.siteworks.com.br/jspui/bitstream/prefix/.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2021.

DUARTE, C. dos S. PEDRO, K. M. RONDINI, C. A. Pandemia da Covid-19 e o ensino Remoto Emergencial: Mudanças na Prática Pedagógica. *Interfaces Científicas*. Aracaju. v. 10, n. 1, p. 41-57. Número Temático. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085/4128>. Acesso em: 27 mar. 2021.

ESTRELA, F. M. *et. al.*, Pandemia da Covid 19: refletindo as vulnerabilidades a luz do gênero, raça e classe. **Ciênc. saúde coletiva** [online]. 2020, v. 25, n. 9, p. 3431-3436. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020000903431&lng=en&nrm=iso. Acesso: 30 mar. 2021.

FARIAS, M. N. LEITE JUNIOR, J. D. **Vulnerabilidade social e covid-19: considerações a partir da terapia ocupacional social**. 2020. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/494>. Acesso em: 20 mar. 2021.

GIODARNO, C.; FARIAS, M. Educação em tempos de pandemia de COVID-19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes. **Série Educar: Tecnologias** v. 44, p. 60-71.

NATALINO, M. N. PINHEIRO, M. B. **Proteção social aos mais vulneráveis em contexto de pandemia:** algumas limitações práticas do auxílio emergencial e a adequação dos benefícios eventuais como instrumento complementar. 2020. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9999/1/NT_67_pdf. Acesso em: 24 de mar. 2021.

PEREIRA, J. F. TREVISAN, M. B. RUSCHEL, G. E. S. **Ensino remoto no contexto de uma instituição privada.** 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/10/Textos-para-Discussao-18-Ensino-Remoto-em-uma-instituicao-particular.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2021.

ROSA, R. T. N. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus a Covid-19! **Rev. Cient. Schola.** Colégio Militar de Santa Maria Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. v. VI, n. 1, jul. 2020. ISSN 2594-7672. Disponível em: [http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista_schola_2020/Editorial%20I%202020%20\(Rosane%20Rosa\).pdf](http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista_schola_2020/Editorial%20I%202020%20(Rosane%20Rosa).pdf). Acesso em: 12 mar. 2021.

VALENTE, J. Brasil tem 134 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa. **Agência Brasil.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-05/brasil-tem-134-milhoes-de-usuarios-de-internet-aponta-pesquisa#>. Acesso em: 27 mar. 2021.

CAPÍTULO 7

TECNOLOGIA COMO ESTRATÉGIA DE CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO A EM TEMPOS DE MEDIAÇÃO E ISOLAMENTO SOCIAL

TECHNOLOGY AS A STRATEGY FOR THE CONSTRUCTION OF THOUGHT A IN TIMES OF MEDIATION AND SOCIAL ISOLATION

DOI 10.51473/rcmos.v1i1.68

GERVÁSIO, Cirlene Ferreira Neri¹¹

GOES, Mayara Eleuterio¹²

MAGALHÃES, Evandro Carlos Silva¹³

MEYER, Marcel¹⁴

SOUZA, Alessandra Cândido Ciza de¹⁵

SOUZA, Ana Maria Reis de¹⁶

SOUZA, Michele Rosane Fanezzi de¹⁷

RESUMO

Este artigo trata sobre a tecnologia e seu uso como estratégia para incentivar a construção do pensamento, de forma criativa e dinâmica. A sociedade contemporânea vive em meio às tecnologias e tem sido impactada pelo princípio da multiplicidade onde todos se veem ligados a uma rede, e, nesse período onde o mundo se vê diante de uma Pandemia, a mídia se tornou fundamental, um poderoso mecanismo no processo educacional, auxiliando na mediação entre as metodologias e as atividades relacionadas à leitura e à escrita, quando a tecnologia entra em cena. A rapidez e a evolução dessas possibilidades, por vezes, podem não observar que se está envoltos numa teia de inteligências que podem sobrepor,

11. Cirlene Ferreira Neri Gervásio mestre Universidade Interamericana – PY – Paraguai, e-mail gervasiocirlene@gmail.com

12. Mayara Eleuterio Goes mestranda Universidad de la Empresa – UDE UY, Uruguai, e-mail analista-mayara@gmail.com

13. Evandro Carlos Silva Magalhaes, mestrando Universidad de la Empresa – UDE UY – e-mail

14. Marcel Meyer, mestrando Universidad de la Empresa – UDE UY, Uruguai, e-mail profmarcelmeyer@gmail.com

15. Alessandra Cândido Ciza de Souza mestranda Universidad de la Empresa – UDE UY, Uruguai, e-mail aleciza@gmail.com

16. Ana Maria Reis de Souza mestranda Universidad de la Empresa – UDE UY, Uruguai, e-mail anamel-reis1965@gmail.com

17. Michele Rosane Fanezzi de Souza mestranda Universidad de la Empresa – UDE UY, Uruguai. e-mail mfanezzisouza@hotmail.com

equilibrar-se ou antepor a essas estratégias como maneiras eficazes de se almejar resultados. Para construção dessa reflexão se recorreu a pesquisa bibliográfica, buscando várias fontes de pesquisa. É necessário se ater aos fins que se deseja quanto ao resultado final a se esperar e conhecer, quais contribuições têm sido relevantes como mediadoras eficazes no incentivo ao desenvolvimento intelectual.

Palavras-chave: Tecnologia. Educação. Construção do Pensamento. Pandemia.

ABSTRACT

This article deals with technology and its use as a strategy to encourage the construction of thought, in a creative and dynamic way. Contemporary society lives in the midst of technologies and has been impacted by the principle of multiplicity where everyone is connected to a network, and, in this period when the world is facing a Pandemic, the media has become fundamental, a powerful mechanism in the process educational, assisting in the mediation between methodologies and activities related to reading and writing, when technology enters the scene. The speed and evolution of these possibilities, at times, may not observe that one is involved in a web of intelligences that can overlap, balance or precede these strategies as effective ways to aim for results. To construct this reflection, bibliographic research was used, looking for various sources of research. It is necessary to stick to the ends that are desired as to the final result to be expected and to know, which contributions have been relevant as effective mediators in encouraging intellectual development.

Keywords: Technology. Education. Construction of Thought. Pandemic.

1 Introdução

A Tecnologia não causa mudanças apenas no dia a dia do ser humano, mas também em no comportamento, na forma como se elabora conhecimentos e no relacionamento com o mundo. Vive-se num mundo tecnológico, onde se estrutura as ações através da tecnologia.

Neste estudo, se considera a tecnologia como estratégia de fomento a construção do pensamento através da leitura e escrita entendendo como tais ferramentas impactam nessa formação quando observadas de forma direta através da motivação e interesse, e ainda assim, como estas tecnologias se apresentam em seu contexto social e educacional. As tentativas de uso do computador na educação escolar vão desde a simples digitação de uma redação manuscrita, ao uso de softwares prontos, como também e felizmente, através de projetos educacionais com um enfoque interdisciplinar. Este último é resultado de um trabalho integrado, processado pelos alunos e mediado pelo educador.

Não se pode mais ignorar que o computador faz parte da vida de muitas pessoas, e não somente da vida profissional como também da vida pessoal. Muitos se comunicam mais por e-mail do que por telefone. A digitação de uma tese, dissertação ou trabalho teórico ficou muito mais eficiente e ágil depois da propagação do editor de texto. Sem falar nas possibilidades inúmeras de inserção de figuras, gráficos, vídeos, fotos, entre tantas outras.

Entretanto, apesar dos benefícios do computador e suas ferramentas na sociedade atual, o sistema educacional ainda tem dificuldade em descobrir uma maneira produtiva e eficiente de se trabalhar com este instrumento na rotina escolar. A escola não pode, portanto, ficar à margem da evolução tecnológica. É nesse contexto que surge hoje a Informática educativa, menos como uma ciência ou disciplina e mais como uma nova linguagem de comunicação com o mundo.

2 Fundamentação teórica

2.1 A tecnologia aliada à educação

A tecnologia, surge como um meio para oportunizar diversos meios de resolver questões ou auxiliar resolvê-los, concretizando o sentido de sua função social. O avanço tecnológico empregado a equipamentos eletrônicos agrega uma nova percepção sobre a tecnologia, a qual pode ser identificada também como novas tecnologias na sociedade da informação. Se tornando cada dia mais abrangente e com novas possibilidades de informação, o que faz com que mais usuários se agreguem usufruindo de saberes em tempo real, em informações e distrações a cada dia mais complexas e desafiadoras.

Nesse sentido a escola sofre uma competição que podemos considerar desleal, pois os mecanismos encontrados fora da escola são mais atraentes que do ensino da sala de aula. Surge a necessidade de a escola se reinventar, e oferecer ao seu público um ensino de qualidade associado à sua realidade. Um currículo que faça sentido aos alunos, que tenham familiaridade, e com a consciência que nossa vida não é só tecnologia, existem momentos que o ser humano é o centro das atenções, por sua criatividade e capacidade de resolver problemas e mudar as suas perspectivas de vida e da sociedade onde vive.

Nessa realidade em que se vive, onde é necessário estar preparado para interagir com as várias e diferentes formas de informações, a educação semeia estratégias para cumprir com sua função de formar, educar, preparar e instruir para a vida. Ao delimitar na educação a função da escrita, em destaque, Lévy (2011) corrobora com Vygotsky (1993) quando diz que “todas as pessoas são capazes de aprender, mas é preciso que adaptemos a nossa prática de ensino às necessidades dos indivíduos e do contexto onde eles estão inseridos” (VYGOTSKY, 1993, p. 17).

É pela prática segura dos meios auxiliares de ensino e conhecimento pleno de seus mecanismos que se alcança a concreção do ensino. Essa prática é essencialmente esperada pelo professor. De acordo com Libâneo (1994), sem essa dinâmica, dialogar com as novas gerações será uma expressão pouco concreta.

São as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos alunos (LIBÂNEO, 1994, p. 161).

Silva (2010), se refere a Pedagogia do Parangolé para contribuir na compreensão sobre a experimentação efetiva de métodos e técnicas como meios auxiliares a educação, quando relaciona o movimento de experimentar ou interagir com o objeto de sua expressão, ou seja, quando se utiliza um meio tecnológico para alcançar um objetivo educacional. Nesse sentido, pode-se dizer que está corroborando com uma pedagogia da experimentação ou uma Pedagogia do Parangolé à luz da tecnologia.

A Pedagogia do Parangolé é experimentada intensamente pelo indivíduo, por exemplo, quando se compromete em uma finalidade interativa com seu equipamento diante de uma tela ou de uma máquina que interage facilitando a produção e leitura de conteúdos de relevância, tornando-se autores de um processo educacional. Difere-se desse processo, por exemplo, prostrar-se frente a uma televisão e simplesmente receber informações, mesmo que relevantes, uma vez que não se experimenta o equipamento de forma interativa. A essência da interação entre a máquina e sua função educativa é o que traz significância a esta teoria.

Contudo, para que as estratégias formativas sejam alcançadas é preciso explorar a ciência da educação de forma consolidada. Neste campo, a didática cumpre com seu papel desenvolvendo as estratégias adequadas e ativando as motivações as quais abrirão as capacidades cognitivas. Ao abordar a didática geral Gascón e Labra (2008), resumem as estratégias e dimensões a serem alcançadas:

Quadro 1 - Estratégias e dimensões

- a) Estratégias do tipo físico e psicomotor: afetam o corpo e seu desenvolvimento, se referem mais à fisiologia.
- b) Estratégias do tipo cognitivo ou intelectual: refere-se à atenção, à participação dos alunos por meio da comunicação das intenções, à interpretação, à atividade de reforço e à realimentação.
- c) Estratégias do tipo social: produção de boas relações humana sendo uma primeira condição. A segunda condição envolve a participação de todos os envolvidos: tratamento amistoso, sentido de pertença, compartilhamento de objetivos e experimentação da satisfação ao alcançar os êxitos individuais e coletivos.
- d) Estratégias do tipo emocional: despertam o entusiasmo, a satisfação e bem estar pela satisfação em realizar as atividades que se propõem, permitem que o elogio estabeleça o bom sentimento nas partes do processo.
- e) Estratégias que afetam a personalidade: baseiam-se na manutenção e desenvolvimento da autoestima. A autoestima traz um conceito positivo, a avaliação que cada um faz de sua autopercepção, como valoriza a forma em que vê a si mesmo, relaciona-se à aceitação ou à não aceitação.

Fonte: Adaptado de Gascón e Labra (2008)

Ao se referirem sobre o alcance de resultados propostos para a didática, Gascón e Labra (2008, p.191) argumentam: “Notamos que as estratégias que funcionam bem um dia com alguns alunos com outros podem falhar, com um grupo ou alunos individuais. Mas há um estilo que nunca falha, a longo prazo: valorização das pessoas, apreciá-los, confiar neles, partilhar com eles uma paixão para as disciplinas que lecionam”.

Portanto, entende-se que as estratégias não são findas em si mesmas, intervir nas motivações é requisito para se ter sucesso em estratégias didáticas. As motivações individuais na sociedade do conhecimento estão ligadas a conceitos de redes, hipertextos, autonomia, amplitude, colaboração. A reconstrução deste paradigma se abre a novos valores e novos padrões de comportamento a serem entendidos como naturais, dinâmicos e como parte de uma estrutura nova da ser planejada pelas ciências da educação.

Uma nova classe de propostas de intervenções se relaciona com um conjunto de tecnologias, entre as consideradas tradicionais e as consideradas novas, uma nova classe de estratégias contempla o equilíbrio dessa transição.

2.2 A tecnologia e os novos significados

A tecnologia veio para ficar e transformar o cotidiano das pessoas. Com informações a tempo real, novas alternativas, aparelhos cada dia mais sofisticados com recursos até a pouco tempo inimagináveis. Mas essas “novidades” nem sempre chegam aos ambientes educacionais, o que seria primordial, pois é onde se formam as pessoas para exercer a sua cidadania de forma igualitária a todos os cidadãos.

Quando a tecnologia é inserida no espaço educacional compõe um emaranhado de perfis geracionais, máquinas e equipamentos, padrões de valores, comportamentos e estratégias e tantos outros recursos midiáticos à disposição de uma educação proativa e renovadora, o que se espera nas salas de aulas, laboratórios de escolas, onde ao coordenar a diversidade de fenômenos aliados à educação é ampliado o desafio de promover a fruição da leitura e da escrita para se efetivar a formação com competência.

Portanto, com o advento tecnológico fica evidente a necessidade de compreender e dominar os novos significados trazidos por esta tecnologia, seja nas escolas, nas universidades ou nos ambientes corporativos, identificando a influência que esses equipamentos exercem nas atividades sociais tanto por meio da televisão, de aplicativos de celular e de programas de computador e diversas abordagens tecnológicas, que podem ser para as ciências, para produtividade ou lazer.

A exploração da tecnologia envolve todas as gerações que são motivadas e exercitam as suas potencialidades mesclando seu uso tanto para o universo acadêmico quanto aos contextos sociais. Se as tecnologias tradicionais já se encontram em plena difusão, cabe ampliar a difusão de como caracterizar e explorar o que a tecnologia pode oferecer sem que haja uma transição divergente e que não necessariamente essa transição signifique uma completa mudança por troca de tecnologias (CARRILLO; MEDINA, 2009).

Carrillo e Medina (2009) listam características das novas tecnologias como: “Armazenamento, Inovação, Novos Códigos e Linguagens, Digitalização, Qualidade Técnica, Interatividade, Imaterialidade, Diversidade, Automatização, Penetração em todos os setores, centrada em Processos, Instantaneidade, Interconexão” (CARRILLO; MEDINA, 2009, p. 35). Essas são consideradas as características da atualidade, um tempo que demanda velocidade e volume de informações, construção e trocas de conhecimento como em nenhum outro momento da história. As terminologias tecnológicas se tornaram tão familiares, que muitas vezes são tratadas como parte usual das rotinas cotidianas. Não é novidade nem mesmo para os docentes ou formadores que não dominam tecnologias educativas fazerem usos desses termos e até mesmo fazer uso de algumas ferramentas sem o pleno reconhecimento de que tais máquinas possam

ser tidas como intervenções programadas para o uso didático. Dessa forma, surge a conexão da vida social com a educacional.

Nesse sentido, Carrillo e Medina (2009) apontam a possibilidade de integração das novas tecnologias como recurso didático, objeto de estudo, meio de expressão e recursos para organização de um currículo integrado. Apontam que a veiculação do áudio, da imagem e do vídeo somam com o trabalho em um processo que atinge os objetivos educativos.

É um desafio dominar um conhecimento específico de um programa, a linguagem a ser trabalhada e determinar estratégias pedagógicas. Carrillo e Medina (2009) em vasto estudo sobre as tecnologias catalogaram programas que em pouco tempo se tornaram obsoletos pela velocidade da evolução. De tal modo, compreender que a evolução tecnológica faz parte de um processo mais rápido que se possa acompanhar, trata-se de um marco que consolidará a construção de um novo pensamento e uma nova abordagem sobre a qual empregar-se-á as tecnologias.

Ao ser considerado o contexto da linguagem de máquinas e programas eletrônicos, se reconhece que a internet apresenta um conceito inovador para a interação entre sistemas e pessoas. Analisando a complexidade da teia de estímulos e possibilidades da informação e comunicação Carrillo e Medina (2009) corroboram refletindo sobre as práticas de docentes:

Não são poucas às vezes a preocupação da administração e dos professores se centram em como ser justos e atender a tantas e tão complexa diversidade como se pode constar em qualquer aula ou disciplina, e contemplar a pessoa em sua totalidade: interesses, apetências, emoções, inteligências múltiplas, meios, preparação, etc. (CARRILLO; MEDINA, 2009, p. 371).

Os autores ainda apontam que o processo desencadeia, por meio das tecnologias educativas, um princípio didático de aprendizagem que acontece de forma construtiva e colaborativa. Essa dinâmica de aprendizado engloba também uma aprendizagem individualizada, auxiliada por agentes externos, por descobrimento quando orientada as atividades a serem alcançadas.

Como recursos a serem explorados na escola Careaga e Videgaray (2009) destacam: páginas *web*, correio eletrônico ou *e-mail*, serviços de mensagens instantâneas, fotografia digital, áudio digital, vídeo digital, multimídia (combinação de elementos digitais), processador de textos, planilhas de cálculos, editor de *slides*, video-conferências, livros eletrônicos, base de dados, programas e linguagens de programação em geral (mapas mentais, estatísticos, simulação e localização, captura de tela), como recursos disponíveis, com acesso pleno, bastando uma página aberta na internet para que isso seja possível.

Careaga e Videgaray (2009), ainda reforçam, que os elementos desencadeiam modalidades de uso educativo como tutoriais (guias informativos), hipertexto e hiperímídia (conexões interligados entre textos e outras mídias), programas de exercícios práticos ou entretenimento, simuladores, jogos educativos, ferramentas abertas de aprendizagem (módulos ou portais de ensino manipuláveis), correio eletrônico, bate papo (*chat*), grupos de trabalho virtuais, provas e testes ou *quiz* (sistema de perguntas e respostas), aprendizado baseado em internet (com consultas em *sites*), mapas mentais, práticas de campos virtuais (atividades de internet de forma orientada e programada) e vídeo conferências. Essas modalidades quando incorporadas como estratégias de ensino, podem fomentar, por exemplo, a leitura e a escrita, ou a motivação para a leitura mesmo que para entender enunciados, regras, mas que impulsiona a leitura com sentido.

As adequações didáticas que levarão ao sucesso da abordagem proposta no planejamento, são aspectos importantes a serem observados ao utilizar um programa, nesse sentido se recorre a Romero, Román e Llorente (2009) que elencam as adequações didáticas para utilização de um programa, sendo:

Objetivos de aprendizagem que almeja / Conteúdos de aprendizagem / - Temas que aborda / - Transmissão de valores / - Apresentação de modelos de conduta adequados / - Propõem modelos de resolução de conflitos / Atividades de aprendizagem / Avaliação (estratégias para detectar as aprendizagens adquiridas) / Motivação (como pretende chamar a atenção do usuário) (ROMERO, ROMÁN; LLORENTE, 2009, p. 74).

Além das adequações didáticas é necessário também validar a adequação do programa, de tal modo certificar se o programa pode atender os critérios já validados pela adequação didática. Para assegurar a validade do programa, pode-se observar: “Uso do programa / Facilidade de manejo / -Tempo de resposta à utilização / - Correção de erros / Linguagem / - Apresentação de sons, palavras e frases / - Nível de vocabulário / - Utilização de frases: curtas ou longas / - Construções gramaticais corretas / Comentários ou sugestões sobre o software” (ROMERO, ROMÁN; LLORENTE, 2009, p. 75).

Da mesma forma, ao mediar o ensino utilizando a tecnologia é necessário, mesmo quando da não utilização de programas, compreender regras claras para emprego da didática e validade contextual para explorar satisfatoriamente a mediação. Essa mediação direcionada a conteúdos na internet ou em formatos digitais deve ser clara, limpa, estruturada e coordenada. Nesse sentido é importante citar alguns critérios apontados por Almenara (2007):

Vincular o componente técnico ao didático. Não introduzir excessivos “virtualismos” sem uma justificativa didática que podem distrair o aluno da informação chave. *Não incorporar recursos desnecessários no material didático*. Mais informação não significa mais aprendizagem e em algumas situações o excesso de recursos pode desviar a atenção do

aluno dos elementos fundamentais e fazer o material muito extenso ou no caso de materiais em rede, lentos para baixar. *Promover um desenho instrucional dinâmico.* Ajudar ao aluno na exploração do material de forma que ele permita ter uma visão global por ele mesmo. *Propiciar a interação com os conteúdos e com os participantes (professor, aluno, tutor ou administrador do sistema).* Não se limita a incorporar materiais (por melhor que sejam), todavia, deve-se oferecer a possibilidade de realizar diferentes simulações, exercícios que facilitem a compreensão e domínio da informação. *Realizar materiais que proporcionem a exploração do aluno* pela informação e a construção significativa através de recursos próprios (hipertextualidade). *Propiciar a conexão e interconexão dos elementos utilizados (texto, sons, imagens, animações, vídeos).* *Oferecer um entorno flexível* para o acesso dos conteúdos, para a eleição da modalidade de aprendizagem e eleição dos meios e sistemas simbólicos com os quais o aluno deseja aprender (envolver a outros elementos de conteúdo, possibilidades de escolha de recursos e organização do processo de aprendizagem segundo suas necessidades) (ALMENARA, 2007a, p. 108-109).

Os espaços educacionais, para cumprir seu papel de formação, devem preparar os sujeitos frente à demanda da sociedade do conhecimento, manipulando equipamentos e a internet, não somente para serviços de entretenimento e comércio, mas, sobretudo para cumprirem com seu papel de cidadãos formados, educados e preparados para cumprir sua função social. Ciente desses desafios, o professor então assume sua responsabilidade de:

Dar informação, estender, clarear, e explicar os conteúdos apresentados. Supervisionar o progresso dos estudantes e revisar as atividades realizadas. Responder aos trabalhos dos estudantes. Assegurar que os alunos estejam alcançando o nível adequado. Formular perguntas para sondar os conhecimentos que expõem os estudantes e descobrir as possíveis inconsistências e erros que vão ter. Elaborar atividades para facilitar a compreensão da informação e sua transferência. Elaborar atividades e situações de aprendizagem de acordo a um diagnóstico prévio. Introduzir o tema de debate e relacioná-los com temas anteriores. Resumir os debates dos grupos realizando inferências. Sanar as possíveis dúvidas das leituras dos materiais didáticos em relação às atividades. Reconhecer individualmente ou em grupo as atividades realizadas. Informar e reconhecer os resultados alcançados, etc. (SÁNCHEZ; ESPINOSA, 2007, p.105).

Na educação mediada por tecnologias se reconhece as capacidades de uma educação midiática que Almenara (2007b), distintamente, resume os seus papéis:

PROFESSOR /Conhecimento técnico do meio / Conhecimento didático /Motivação e pré-disposição/Capacidade de diálogo e negociação / ALUNO/ Motivação /Construção do conhecimento / Desenvolvimento de atitudes comunicativas /Contração da própria realidade / Participação /Cooperação /METODOLOGIA /Ação planejada /Criação de situações propícias /Diálogo / Busca conjunta de soluções /Aprender com os erros (ALMENARA, 2007b, p. 95).

Almenara (2007b), se referindo a construção de uma educação midiática, ressalta as possibilidades de utilização do vídeo no ensino-aprendizagem e elenca parâmetros que guiarão os preceitos adequados para sua utilização no processo de ensino-aprendizagem a serem observadas pelo professor ao fazer emprego desta possibilidade como recurso didático:

Podem-se utilizar indefinidas vezes. / Possibilidade de introduzir através da mensagem outros meios como televisão e cinema. / Diminuição progressiva do custo dos equipamentos. / A possibilidade de empregar-se em diferentes níveis educativos. / A facilidade de manejo junto aos equipamentos. / A diversidade de funções que se pode utilizar no ensino. / Favorece um uso ativo ao estudante. / Pode ser facilmente incorporado em um conjunto de materiais multimídia e em rede (ALMENARA, 2007b, p. 131).

Os sujeitos, ao gozarem de uma transição de metodologias equilibradas, constroem funções positivas no processo cognitivo, alcançando diversos fins educativos como, por exemplo, na exploração de um vídeo, se alcança em seus fins: informar, motivar, expressar, avaliar, investigar, ludicidade, expressão estética, recapitular assuntos, suscitar debates, promover atividades, permitir visualização de formas, estruturas e processos, aprendizagem sobre cultura icônica e construção de sua própria identidade, análise de atitudes e valores, referências aos pais, dentre outras. Fins estes que podem corroborar no processo de escrita, no processo de leitura, por fim, no processo de formação.

Uma estrutura combinada de tecnologias sejam elas tradicionais como impressos, ou digitais como *smartphones* (celulares), podem de igual forma compor um panorama colaborativo, seja através de *hiperlinks* ou atividades facilitadas em grupos, uma combinação equilibrada dos processos didáticos pode construir uma transição clara e objetiva transpondo segurança ao educador e estímulos adequados ao educando. Uma educação facilitada por tecnologias está imbuída de características como amigável, flexível, personalizada, ativa, dinâmica, pluripessoal, ampliada, multiétnica, colaborativa. Uma nova educação já está acontecendo. As tecnologias têm contribuído para que essa educação aconteça ao longo dos anos. Os equipamentos eletrônicos trazem destaque por suas especificidades de conexão com a internet e a portabilidade, desta forma a era do novo, a era da transição e a era das “novas” tecnologias, carecem ser percebidas como parte de um processo claro em que o “novo” não cessará, em que a velocidade não reduzirá e em que as estratégias serão sempre atualizadas, reestruturadas, mas sequencialmente consolidadas, se incorporando as necessidades emergentes, como aconteceu na sociedade atual, em tempos de coronavírus.

2.3 Tecnologia e estratégias em tempos de coronavírus

O início do Séc. XXI vai ficar marcado na história pelo surgimento de um vírus, Covid-19, que transformou o cotidiano da sociedade, causando além do pânico, profundas reflexões a respeito da preparação da população para o enfrentamento de realidades diferentes.

O vírus Covid-19 exigiu uma mudança drástica e repentina em nossos hábitos pessoais, do trabalho e também escolares. Em caráter de urgência houve a necessidade de um novo pensar em estratégias de ensino. As tecnologias de informação e comunicação (TICs), que sempre se fizeram presente no âmbito escolar, tornaram -se imprescindíveis para a continuação do ensino, evitando a paralisação do ensinamento em todo o território brasileiro e mundial.

Como medida de isolamento social, as aulas presenciais foram suspensas, assim as escolas precisaram se reinventar sua forma de ensinar que deixaram de ser presencial para o ensino remoto. Quando se viu o despreparo de muitos educadores na urgência de se reinventar e usar a tecnologia como mediadora na nova forma das aulas ministradas à distância.

No início, com a falta de experiência em ensino remoto era uma ação desfocada, ineficiente e sem objetivos claros, essas ações foram sendo gradativamente substituídas por outras planejadas, pesquisadas e executadas. Os educadores através de orientações pedagógicas, vários debates e encontros virtuais, perceberam que o ensino deveria percorrer seu novo modelo de educação virtual.

A pandemia resultou na promulgação da Lei nº 13.979/2020, que reconheceu juridicamente, no Brasil, o novo coronavírus (COVID-19) e a emergência de saúde pública. Com isso, foram regulamentadas medidas para enfrentamento à pandemia, tais como a possibilidade de isolamento de pessoas contaminadas pelo coronavírus, ou a instituição de quarentena – consubstanciada na restrição de atividades ou na separação de pessoas e objetos suspeitos de contaminação.

Na educação as medidas foram publicadas em 17 de março de 2020, através da Portaria nº 343, do Ministério da Educação, data em que foi autorizada a substituição das aulas presenciais por aulas em ambientes digitais, enquanto durar a pandemia Coronavírus. Portanto, dessa forma, inicialmente, atos governamentais instituíram restrições ou suspensão de atividades, o que culminou na suspensão de atividades escolares presenciais. Com a Portaria ministerial nº 343/2020, instituições educacionais públicas e privadas passaram a adotar TIC's, substituindo emergencialmente as aulas presenciais por procedimentos educacionais remotos.

Essa nova postura na educação, ao adotar as TIC's como meio emergencial para dar continuidade aos estudos presenciais, como enfrentamento a

Covid-19, evidenciou o fenômeno da exclusão digital, pois, uma parcela considerável de estudantes permanecem à margem do direito à educação igualitária, com acesso a todos os mecanismos disponíveis, conforme ressalta CAMACHO (2019, p. 4): “(...) O maior desafio dos educadores da atualidade consiste em construir uma escola em que alunos com diferentes graus, níveis ou condições de aprendizagem estejam juntos frente à mesma situação de ensino”.

Com os problemas que surgiram na área educacional ficou definido a exclusão digital como o avesso da inclusão digital. Nesse sentido Silveira, argumenta que “a exclusão digital ocorre ao se privar as pessoas de três instrumentos básicos: o computador, a linha telefônica e o provedor de acesso” (SILVEIRA, 2001, p. 18).

Essa situação emergencial trouxe à tona a necessidade, por muitos educadores deixada em segundo plano, de dar um rumo mais dinâmico à educação, acompanhando a evolução social, e ofertando ao aluno a qualidade de busca ao saber. É necessário que se busque estar integrado em todas as movimentações sociais que facilitem a inclusão social dos educandos, e a escola como formadora não pode ficar omissa e deixar de se incorporar no progresso marcado pelo surgimento das tecnologias, que atualmente ocupam muito da via dos educandos com as várias mídias de acesso.

Considerações finais

Ao encerrar as reflexões propostas, conclui-se que a internet exerce forte influência na educação quando a proposta se alicerça nas atividades de leitura e escrita e oportunizam ao estudante acesso à mídia para realizarem as atividades.

Dessa forma as novas formas de estímulo à leitura e escrita no cotidiano dos alunos se dá na percepção equilibrada onde os professores promovem o incentivo de tecnologias indicando materiais em formatos digitais e influenciando positivamente o uso de equipamentos eletrônicos e de materiais em formato digital que sejam explorados por meio dessa tecnologia, que é reconhecidamente parte intrínseca do contexto social dos discentes e este movimento leva a relacionar os equipamentos eletrônicos a uma porta aberta à leitura e à escrita em sua formação, em qualquer ambiente, gerenciando autonomamente seu tempo.

A reflexão torna claro que perfazer o caminho da educação é compreender em seus fenômenos sociais e culturais, o processo tecnológico representado por máquinas, inteligências coletivas, unidades virtuais e informações baseadas em dados (códigos) expressam o que se pode ilustrar como contemporâneo, pós-

-moderno, inovador ou transitório. A sociedade do conhecimento na dinâmica da autonomia quer ser capaz de explorar universos, mostrar seus interesses e motivação, mas, sobretudo, precisa se tornar parte no que tenha sentido e significado, se ajustando de forma dinâmica às necessidades que surgem, sendo emergenciais ou não. Portanto, os recursos tecnológicos contribuem para o fomento da leitura e da escrita, contudo os métodos tradicionais ainda são bem representativos quanto à motivação para realização de atividades de leitura e escrita relacionadas à formação discente.

E atualmente o ensino mediado pela tecnologia é a nova realidade no cenário brasileiro, para a maioria das instituições de ensino, tanto da educação básica e também do ensino superior, sendo que as instituições de ensino se viram obrigadas a ingressar no universo da educação à distância, quebrando muitas barreiras, preconceitos, resistências e estigmas. Para as instituições de Educação Superior, se adaptar a essa nova modalidade de ensino tem tido menos impacto, em relação as instituições de Educação básica. Isto se dá devido ao fato de as Instituições de Nível superior já atuarem de alguma forma em ensino à distância. Iniciaram no passado o caminho da aula remota, aprenderam com os avanços e retrocessos que a tornou experiente no assunto.

Consequentemente, as instituições de Educação Básica, sejam do ensino privado ou público, tem sofrido com a falta de experiências no ensino a distância. O público atendido pela Educação Básica é mais difícil de ser trabalhado por se tratar de crianças que necessitam da orientação dos pais, que na maioria das vezes trabalham fora, sem tempo para orientar quanto ao uso dos equipamentos, já os jovens e adultos são mais fáceis de trabalhar com a educação a distância, já são autônomas no uso das mídias, nesse sentido a idade faz toda a diferença.

Outro fator de suma relevância é a falta de acesso aos meios digitais por grande parte dos alunos, muitos não tem um computador, celular e acesso a internet, dificultando o acompanhamento das aulas evidenciando uma exclusão digital.

Referências

- ALMENARA, J. C. (Org). **Tecnología educativa**. España: McGRAW-HILL, 2007a.
- ALMENARA, J. C. (Org). **Nuevas tecnologías aplicadas a la educación**. España: McGRAW-HILL, 2007b.
- CAMACHO, A. C. L. F. *et. al.*, **Alunos em vulnerabilidade social em disciplinas de educação à distância em tempos de COVID-19**. Disponível em: <http://rsd>.

- unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/3979/3105. Acesso em: 21 mar. 2021.
- CAREAGA, I. O.; VIDEGARAY, M. G. **Nuevas tecnologías y educación: Diseño, desarrollo, uso y evaluación de materiales didácticos**. México: Trillas, 2009.
- CARRILLO, J. A. O.; MEDINA, A. C. (Org). **Nuevas tecnologías para la educación en la era digital**. Madri: Pirámide, 2009.
- GASCÓN, A. D. L. H.; LABRA, J. P. (Org). **Didáctica general: la práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria**. España: McGRAW-HILL, 2008.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2011.
- LIBÂNEO, J. **Didática**. Coleção Magistério 2º grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.
- ROMERO, R.; ROMÁN, P.; LLORENTE, M. D. C. **Tecnologías en los entornos de infantil y primaria**. España: Síntesis, 2009.
- SÁNCHEZ, F. M.; ESPINOSA, M. P. P. (Org.) **Nuevas tecnologías y educación**. Madrid: Pearson Educación, 2007.
- SILVA, M. **Sala de Aula Interativa**. 5. ed. São Paulo: Editora Loyola; 2010.
- SILVEIRA, S. A. da. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 108p.

CAPÍTULO 8

AS FONTES HISTÓRICAS E O ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

HISTORICAL SOURCES AND HISTORY TEACHING IN PANDEMIC TIMES

DOI 10.51473/rcmos.v1i1.67

HERRIG, Fabio Luiz de Arruda ¹⁸

RESUMO

O presente texto tem como objetivo explorar as possibilidades do ensino de história no contexto da pandemia, com a proposta de utilizar fontes históricas para tanto. As bases para a proposta estão sedimentadas e duas práticas que se desenvolveram no ano de 2018, com a utilização de um projeto que pretendeu utilizar fontes históricas para desenvolver, nos discentes, as competências relacionadas com a história da escravidão no Brasil; e em 2020, com as aulas de história no Colégio de Aplicação da UFRR, no contexto da pandemia, que foram realizadas por meio do Ensino Remoto Emergencial – ERE. A proposta deste artigo, a partir dessas duas experiências é a de que é possível, como alternativa, explorar, enquanto projetos de ensino, as fontes históricas para o desenvolvimento da aprendizagem histórica.

Palavras-chave: Ensino de História. Fontes Históricas. Pandemia de Covid-19.

ABSTRACT

This text aims to explore the possibilities of teaching history in the context of the pandemic, with the proposal of using history sources for this purpose. The bases for the proposal are solid and two practices that developed in the year 2018, with the use of a project that intended to use historical sources to develop, in the students, the competences related to the history of slavery in Brazil; and in 2020, with history classes at the UFRR Application College, in the context of the pandemic, which were held through Emergency Remote Education - ERE. The purpose of this article, based on these two experiences, is that it is possible, as an alternative, to explore, as teaching projects, historical sources for the development of historical learning.

Keywords: History teaching. Historical Sources. Covid-19 Pandemic.

1 Introdução

As complexidades inerentes aos processos da aprendizagem histórica são amplas. A pandemia da Covid-19 agravou a situação. Além das centenas de

¹⁸ Universidade Federal de Roraima Colégio de Aplicação/Mestrado Profissional em Ensino de História, Professor Doutor em História; e-mail: fabio.herrig@ufrr.br

milhares de mortes que assolam o país no momento em que este texto é produzido, existem outros problemas assombrando a população global. O Estado brasileiro, responsável por guiar os rumos do nosso país, com planejamento, informação e subsídios aos entes federados, no sentido de diminuir os impactos da doença, em suas mais variadas formas, essencialmente, o aumento exponencial de mortes¹⁹, tem se mantido inerte, para não citar os casos em que o governo desrespeitou as pessoas que perderam seus entes²⁰, situação que obrigou a OMS (Organização Mundial da Saúde) a dar um “puxão de orelha” no governo, pedindo que o país levasse o Coronavírus a sério²¹.

Nesse cenário, nada auspicioso, nós, da educação, também largados à própria sorte pelo governo federal, fomos obrigados a refletir sobre nossas práticas e buscar meios para viabilizar a manutenção das atividades escolares, mesmo que de forma remota. É sobre isso que o presente texto pretende tratar. Assim, será feita, primeiramente, uma exposição da estrutura pedagógica que foi pensada para o funcionamento do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (CAP/UFRR), no ano de 2020; depois, realizar-se-á um afunilamento, no sentido de compreender como foi a prática do ensino de história, para, ao final, refletir sobre o potencial da utilização das fontes históricas em sala de aula.

Esse percurso parece interessante, pois o ano de 2020 foi muito importante para compreender quais são as metodologias mais apropriadas para a sala de aula virtual, mesmo tendo a compreensão de que o ensino a distância não é adequado, se considerado como o único meio educacional. O que ficou evidente é que as metodologias ativas apresentaram as melhores alternativas para esse momento pandêmico, mesmo que haja a compreensão de que essas metodologias, em geral, atendem aos interesses de caráter neoliberal²², e que as fontes históricas podem ser objetos catalizadores no processo de aprendizagem histórica, se somadas às metodologias supracitadas.

2 Fundamentação teórica

2.1 O Colégio de Aplicação e sua reorganização pedagógica frente à pandemia

O objetivo desta seção é apresentar, mesmo que brevemente, os caminhos

19. Os dados para essa afirmação foram retirados do portal de notícia G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/04/04/brasil-chega-a-3315-mortes-por-covid-e-se-aproxima-de-13-milhoes-de-casos.ghtml>. acesso em: 05 abr. 2021.

20. Os dados para essa afirmação foram retirados do site Terra: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/chega-de-frescura-e-mimimi-diz-bolsonaro-sobre-isolamento.fdb02bd86c8fa9422f8884f7f9ba777fmuk1i6c.html> acesso em 8 mar. 2021.

21. Os dados para essa afirmação foram retirados do site DW: <https://www.dw.com/pt-br/oms-pede-que-brasil-leve-covid-19-a-s%C3%A9rio/a-55779089> acesso em 09 mar. 2021.

22. “O importante nas atividades ou no método ativo é a criação de uma atmosfera pedagógica, para formar, a partir da escola, um indivíduo socialmente eficiente para o sistema [neoliberal]” (BITTENCOURT, 2018, p.59).

estabelecidos pelo Colégio de Aplicação para enfrentar a pandemia e manter a oferta educacional. As preocupações que conduziram as ações da escola não estavam sendo norteadas apenas pela questão formal de completar o ano letivo, em aprovar ou reter o corpo discente. Em boa medida, dado que a escola possui uma psicóloga educacional, que alertou para as consequências do estado de isolamento social, a preocupação com a manutenção das aulas emanava da possibilidade de desenvolvimento e/ou agravamento de transtorno psicológicos dos discentes, bem como das famílias.

As atividades presenciais do colégio, que haviam se iniciado em fevereiro de 2020, foram suspensas em meados do mês de março por determinação da Reitoria da Universidade Federal de Roraima, através da Portaria Normativa nº 001/2020 – GR/UFRR, que estabeleceu o Regime Acadêmico Especial – RAE. Como o prazo ia do dia 17 de março ao dia 03 de abril, as coordenações de ensino do CAp organizaram, junto ao corpo docente, um conjunto de sugestões que eram postadas com o objetivo de manter os alunos e alunas em atividade. Contudo, com o agravamento da pandemia, a UFRR decidiu pela suspensão das atividades letivas, entretanto, sinalizou que o Ensino Básico Técnico e Tecnológico poderia continuar com aulas remotas. A universidade conta com dois setores EBTT, o Colégio de Aplicação e a Escola Agrotécnica - EAGRO.

O CAp, por meio da gestão de das coordenações de ensino (Ensino Fundamental e Ensino Médio) apresentou, em reunião com o Conselho de Ensino da UFRR, um conjunto de pontos que inviabilizavam a implementação do ensino remoto na escola, o que não ocorreu com a EAGRO, por conta de ela já trabalhar com essa modalidade e ter um público mais velho que CAp, que possui desde o Ensino Fundamental – Anos iniciais, até o Ensino Médio. Assim, se alegou que: a escola não possuía plataforma para veiculação dos materiais; os professores não possuíam treinamento para manusear a plataforma disponibilizada (SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), mesma condição enfrentada pelos discentes; o ensino remoto, mesmo sendo possível, ao se viabilizar a plataforma, ainda implicava em alunos sem acesso aos meios digitais; a necessidade de estruturar um plano para o atendimento das especificidades dos alunos e alunas PCDs; o papel da escola em relação aos estagiários, que dependem desse espaço para cumprir parte de seu processo de formação, seria inviabilizado.

Nesse processo, foi feito o levantamento dos dados, para compreender as especificidades do público que atendemos e foi criada uma equipe de crise para auxiliar os coordenadores de ensino no desenvolvimento da proposta, que foi produzida de forma coletiva pelo corpo docente, mas conduzida pelas coordenações de ensino e pela equipe pedagógica. Após o levantamento dos dados e identificação do público que não possuía meios para o ensino remoto, foi dado acesso aos discentes que não possuíam internet e nem dispositivos para o acesso às aulas; foram criados tutoriais para alunos e professores; planejadas estratégias,

junto ao AEE, para atender os alunos e alunas PCDs; por fim, toda a estrutura pedagógica da escola foi alterada.

No caso do Ensino Médio, o impacto foi ainda sentido em termos da carga horária, já que o esse segmento, no CAP, possuía mil horas anuais e não 800 como prevista na LDB, mas com a situação da pandemia, aproximou desse limite legal.

As disciplinas foram divididas por blocos, e a orientação foi de que as aulas fossem programadas em formato de módulos. Assim, estabeleceu-se três blocos de disciplinas e cada uma atuou em semanas distintas, observe-se o quadro 1:

Quadro 1 – Bloco de disciplinas 1ª série

PRIMEIRA SÉRIE	1º BLOCO/DATA	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
	A DEFINIR	Matemática	Biologia	Filosofia Espanhol	Arte	Fórum
PRIMEIRA SÉRIE	2º BLOCO/DATA	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
	A DEFINIR	Física	Química	História	Geografia	Fórum
PRIMEIRA SÉRIE	3º BLOCO/DATA	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
	A DEFINIR	L. Portuguesa Redação	Ed. Física I Científica	Inglês	Literatura	Fórum

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Cada bloco atuava em uma semana específica, constituindo ciclos de três semanas. Observe-se o quadro 2 como exemplo, correspondente ao período das dez primeiras semanas de ensino remoto:

Quadro 2 – Cronograma das primeiras 10 semanas

SEMANAS	DIAS	BLOCOS
SEMANA 1	06 a 09 de julho*	BLOCO 1
SEMANA 2	13 a 17 de julho	BLOCO 2
SEMANA 3	20 a 24 de julho	BLOCO 3
SEMANA 4	27 a 31 de julho	BLOCO 1
SEMANA 5	03 a 07 de agosto	BLOCO 2
SEMANA 6	10 a 14 de agosto	BLOCO 3
SEMANA 7	17 a 21 de agosto	BLOCO 1
SEMANA 8	24 a 28 de agosto	BLOCO 2
SEMANA 9	31 de agosto a 04 de setembro	BLOCO 3
SEMANA 10	08 a 11 de setembro*	BLOCO 1

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

As aulas de história, assim como as demais disciplinas, foram afetadas em aproximadamente 13% de sua carga horária anual, tendo, portanto, além dos

prejuízos pedagógicos do Ensino Remoto Emergencial - ERE²³, o prejuízo do tempo de aula.

2.2 O Ensino de história na pandemia

De 80 horas estabelecidas pela grade curricular do CAP, para compor a carga horária da disciplina da história das três séries do Ensino Médio, no ano de 2020, foram aplicadas em torno de 72 horas (60 minutos), aproximadamente, 13% a menos do que o previsto antes da pandemia. Desse total, 8 horas/aula foram realizadas de forma presencial. No entanto, o prejuízo maior não se deu no âmbito da carga horária, se não, que na realização das aulas.

Estabelecida como uma disciplina alocada no bloco 2, as aulas se iniciaram no dia 13 de julho de 2020. Em cada semana de aula, considerado que havia um ciclo de uma semana de aula de história e duas sem, eram dadas, aproximadamente, cinco horas. Os maiores problemas para a realização das aulas estavam associados: ao SIGAA, sistema pouco interativo e intuitivo, muito criticado pelos discentes; a falta de dinâmicas para a interação (que quando passaram a ser feitas por outras plataformas, também tiveram pouca adesão); acúmulo de aula; impacto da pandemia nos discentes e nas famílias; enfim, um conjunto de elemento que fez com que se considerasse que despejar uma pilha de conteúdo em uma plataforma para que os alunos e as alunas resolvessem, sem debates, discussões e apresentações, não seria o caminho mais viável, a não ser para o sistema de educação formal, para quem o conjunto de planilhas preenchidos de forma precisa e objetiva, seria o ápice.

Bem, mas elencados esses pontos, que foram considerados no processo de planejamento da disciplina, é possível dizer que a base para a composição das aulas foi pensar na aprendizagem (RÜSEN, 2010a), ou seja, no que os discentes conseguiriam, dados todos os entraves, produzir/significar a partir das aulas de história.

Nesse interim, para as turmas da primeira série, inicialmente, foi desenvolvido, ainda na fase presencial, um estudo acerca da introdução aos estudos históricos. A finalidade desse primeiro conteúdo era auxiliar os discentes na compreensão do processo de produção do conhecimento histórico e, conseqüentemente, estimular o desenvolvimento da sua orientação temporal, segundo a perspectiva trabalhada por Jörn Rüsen (2001), ou seja, de uma maneira dialógica, estabelecer os vínculos entre o conhecimento histórico escolar e a vida

23. Entende-se o Ensino Remoto Emergencial - ERE, como: [...] uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos híbridos, e, que, retornarão a esses formatos assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar. O objetivo nessas circunstâncias não é recriar um sistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário a suportes e conteúdos educacionais de maneira rápida, fácil de configurar e confiável, durante uma emergência ou crise (HODGES; TRUST; MOORE; LOCHEE, 2020).

prática dos alunos, ampliando o campo da consciência histórica, prerrogativa que acompanhou o desenvolvimento das aulas no ano todo.

Em seguida, na transição do ensino presencial para o remoto, iniciou-se o estudo das sociedades ágrafas, abrindo espaço para as discussões acerca do criacionismo e do evolucionismo, temas muito importantes para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos e alunas, na medida em que estabelece o contraditório e, no âmbito da aula, a necessidade do respeito e da empatia pela opinião alheia.

Depois, desenvolveu-se estudos sobre os processos de formação das sociedades antigas, tanto as orientais quanto as ocidentais e, daí, para as conquistas de Alexandre e para a ascensão e queda de Roma. Nessa esteira, ainda foi desenvolvido o estudo sobre a Idade Média, fomentando a releitura de conceitos e a compreensão das especificidades do período, acompanhando o mesmo alinhamento metodológico, que quando se tratou das sociedades ágrafas e antigas.

Nessas aulas, considerou-se importante estimular a compreensão do que Braudel chamou de longa duração, pois esse conceito permite debater questões relacionadas às mudanças e permanências que podem ser percebidas no contexto estudado e no contexto hodierno, tanto em termos sociais, políticos e econômicos, quanto culturais. Essa conjuntura dos conteúdos, alinhada com a perspectiva de ensino na qual a aprendizagem histórica se coloca como meta, potencializa o desenvolvimento cognitivo do pensar historicamente (CERRI, 2011). Isso, dá criticidade aos estudantes e instrumentaliza-os para olhar a sua existência de forma mais complexa e agir de maneira mais coerente com os valores que as sociedades estabelecem.

Para as turmas da segunda série, o alinhamento foi semelhante ao que foi desenvolvido com as turmas da primeira série. O que se alterou foram os conteúdos. As aulas, na fase presencial, trataram de abordar o processo de conquista da América, debatendo questões relacionadas aos heróis da “descoberta”, aos estereótipos, relacionados especificamente aos indígenas, e estabelecendo as relações com a nossa identidade nacional atual. Como mote, foram utilizados os textos de um site da internet²⁴, os quais foram distribuídos em três grupos, estudados e apresentados ao restante da turma, ao que se seguiu os debates referentes às temáticas.

Com a chegada da pandemia, os conteúdos permaneceram os mesmos, qual sejam, os relacionados à história da América portuguesa e espanhola até os seus processos de independência, no século XIX, incluído nos estudos sobre as independências o caso dos Estados Unidos, no século XVIII. Também foram desenvolvidos estudos sobre Absolutismo/Mercantilismo, Revoluções Burguesas, Revolução Industrial.

24. Cabral depois do descobrimento do Brasil: a desastrosa expedição à Índia. Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/cabral-depois-do-descobrimto-do-brasil-expedicao-a-india/>; 10 erros comuns nas aulas de cultura indígena no Brasil. Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/10-erros-comuns-nas-aulas-de-cultura-indigena/>

Diferentemente das primeiras séries, não foi possível concluir os conteúdos planejados, pois a abordagem privou pela qualidade do material disponibilizado o que, conseqüentemente, inviabilizou, dada a carga horária disponível, completar a grade proposta, ficando de fora os estudos referentes ao período imperial do Brasil, bem como o estudo das políticas imperialistas dos Estados Unidos e da Primavera dos Povos, na Europa.

As turmas da terceira série foram as mais prejudicadas, em termos dos conteúdos previstos e dos desenvolvidos. De um percurso que deveria explorar do final do século XIX, mais especificamente uma retomada do processo de proclamação da república brasileira, bem como dos imperialismos, nós conseguimos atingir apenas metade da proposta, ou seja, até meados do século XX, tendo concluído a Era Vargas e parte da Guerra Fria.

Em uma avaliação posterior, chegou-se à conclusão de que esse descompasso entre currículo previsto e o aplicado, se deveu, em boa medida, a uma estratégia de abordagem que explorou, na fase presencial das aulas, o texto do professor Nicolau Sevcenko, *A Corrida para o século XXI*. Os discentes foram divididos em três grupos e o livro também. Foi realizada uma explicação por parte do professor, no sentido de situar os discentes, depois eles desenvolveram as leituras, debates e apresentação de suas partes, refletido sobre as responsabilidades que nós temos para com a nossa sociedade e com o meio ambiente, tomando por base, os contextos históricos explorados pelo autor do livro. Portanto houve, por um lado, uma perda quantitativa, em termos da objetivação dos conteúdos previstos na grade, mas, houve, por outro um ganho qualitativo muito grande, ao permitir a esses alunos e alunas uma reflexão mais profunda sobre as complexidades das nossas sociedades contemporâneas, além de que, o livro, perpassa todo o século XX, sem, entretanto, sistematizar, como um livro didático, os conteúdos abordados.

As estratégias pedagógicas adotadas, nas fases do ERE, tiveram por objetivo atender, principalmente, o processo de sistematização das informações históricas, por meio de textos sintéticos, tanto de livros didáticos quanto de sites da internet, vídeos explicativos e produção de mapas conceituais.

Houve uma tentativa de explorar os processos de interação por meio da plataforma do *Google Meet* (sugestão dos próprios discentes). Contudo, a adesão foi muito baixa, sendo que, para as turmas da terceira série, a participação foi nula durante o ano. Optou-se por não cobrar a participação nessas interações como obrigatória ou como condicionantes da frequência por que ao refletir sobre as condições de cada família, ficou patente que nem todos teriam condições de acompanhar, ou por possuir apenas um dispositivo, ou por terem que acompanhar os pais no trabalho, ou por ter que cuidar dos irmãos, ou, ainda, revezar o dispositivo de acesso às aulas com os pais e irmãos, enfim, para não trazer prejuízo aos discentes que não pudessem acompanhar.

Metodologicamente, as aulas foram norteadas pelas perspectivas da centralidade produtiva dos alunos e mediadas pelo professor. Como já apontado, isso é muito próximo às metodologias ativas. Essa escolha está associada à proposta pedagógica geral e foi decorrente da implementação do ERE. Essa centralidade é interessante na medida em que potencializa o desenvolvimento da autonomia dos discentes. O grande prejuízo desse sistema é a falta de interação, ou interação insuficiente, que impossibilita o debate, entre docentes e discentes, e, conseqüentemente, uma reflexão mais profunda acerca dos processos históricos; e a implementação de avaliações diversas, possibilitadas pelas aulas presenciais. Em resumo, ao fim e ao cabo, o ERE, deixou claro que as aulas não presenciais são rasas, pois acabam por favorecer uma aprendizagem voltada para o conteúdo e não para a reflexão ou para o pensar historicamente, foco do planejamento, antes da pandemia e da efetivação do ERE.

As avaliações seguiram uma estrutura diversa, justamente por que o ERE limita determinadas alternativas. A prioridade foi marcada pela dimensão qualitativa. Foi realizada apenas um questionário, em termos da avaliação quantitativa. Isso decorre do fato de que, após a análise dos resultados da avaliação quantitativa, ficou patente que boa parte dos alunos buscou as respostas na internet ou compartilhou a respostas já obtidas com os/as colegas, o que, em termos do desenvolvimento dos objetivos da disciplina, como expresso acima, não é alcançado. Portanto, as avaliações qualitativas obtiveram um resultado mais produtivo.

Ainda sobre as avaliações, é interessante observar que os resultados foram diferentes para cada uma das turmas do Ensino Médio. Segundo as análises, as turmas do terceiro ano, alunos mais maduros e, em geral, empenhados em prestar as provas de vestibular e do ENEM, apresentaram discussões mais sólidas e maior regularidade na realização das atividades, apesar de não participarem das interações. Reflexo disso é que, de um total de 45 alunos da terceira série, 31% necessitaram realizar a Recuperação Paralela – RP²⁵, pois possuíam, na ocasião, nota inferior ao necessário; 4,4% realizaram a Avaliação de Recuperação Final – ARF, último recurso de que o aluno dispunha para ser aprovado por meio de prova, após isso, restava, apenas, a avaliação pelo corpo docente, o Conselho de Classe. Apenas 2,2% necessitou desse expediente. No caso dessa série, não houve nenhum aluno ou aluna retido/a.

Na segunda série, de 38 discentes, 42% precisaram realizar a RP; cerca de 8% realizaram a ARF; 10% passaram pela avaliação do Conselho de Classe; e 2,6% ficaram retidos/as. Para a primeira série, esses números crescem significativamente. De 52 estudantes, 46% necessitaram realizar a RP; 19% realizaram a ARF;

25. Foi um processo de avaliação estruturado pelas Coordenações de Ensino que tinha por objetivo recuperar as notas dos discentes, que, por algum motivo, estivessem com nota baixa. Essa avaliação foi realizada paralelamente fase 4 do ERE.

27% dos discentes foram avaliados pelo Conselho de Classe e 19% ficaram retidos. A diferença entre a porcentagem dos discentes que ficaram na ARF e no Conselho se deve ao fato de que alguns alunos foram automaticamente para a avaliação do Conselho, pois quando a nota era inferior a 3,5 pontos, matematicamente, não seria possível atingir a nota mínima para a aprovação, que no CAp é a média 7,0, portanto os estudantes, nessa condição, não realizaram a ARF.

É importante frisar que parte dos alunos e alunas retidos na primeira série já havia ficado nessa situação em 2019, ou foram aprovados pelo Conselho do nono ano para a primeira série. Dois casos foram de evasão e foram encaminhados à Coordenação de ensino e gestão para providências.

Em uma avaliação dos últimos 3 anos, é possível perceber que os discentes, quando passam do nono para a primeira série, têm, em geral, dificuldade de adaptação com o Ensino Médio e isso explica, também, a diferença nos números da terceira para a primeira série. Não há no CAp uma política de transição/adaptação dessas séries ainda, o que acaba por gerar dificuldades de aprendizagem nesses alunos e alunas (não apenas em história) que ainda precisam ser desenvolvidas. Antes da pandemia, já havia a percepção desse processo e em 2020 chegou-se a fazer uma abordagem dessa situação com o corpo docente, mas ainda não foi suficiente, como os resultados demonstram.

2.3 As Fontes Históricas e o Ensino de História: Reflexões a partir de uma experiência pandêmica

A partir desses dados e da experiência adquirida com o ERE, em 2020, é possível inferir que algumas atividades realizadas antes da pandemia e comprovadamente eficientes no ensino presencial, podem ser desenvolvidas na modalidade a distância com um resultado potencial. Trata-se do uso de fontes no ensino de história.

Em 2018, foi realizada uma atividade de caráter pedagógico com as turmas da segunda série do Ensino Médio. A atividade consistia em trabalhar com imagens do final do século XIX e início do XX, com o objetivo de compreender os processos relativos às condições dos negros no Brasil nessa época. Para tanto, foi, primeiramente, organizada uma aula expositiva, retomando brevemente as características da escravidão, os discursos de legitimação (religioso e pseudo-científico) e os movimentos de resistência negra. Em um segundo momento, foi apresentado às turmas o site²⁶ da Brasiliana Fotográfica, iniciativa que foi fruto da união dos esforços da Biblioteca Nacional e do Instituto Moreira Salles, e que tem como objetivo a preservação digital de fontes imagéticas, e discutido com eles o que é uma fonte histórica e o como se produz o conhecimento histórico. Várias

26. <http://brasilianafotografica.bn.br/>

imagens foram expostas e discutidas com os discentes, no sentido estimular a reflexão acerca da imagem representada, com base nas estruturas trabalhadas por Peter Burke, em seu livro *Testemunha Ocular*.

O terceiro ponto foi a proposição do trabalho para os discentes, que, a partir das primeiras orientações, deveriam escolher uma imagem da Brasileira Fotográfica²⁷ e refletir sobre a imagem considerando como aquele(s) sujeito(s) histórico(s) estaria(m) em nossos dias, na ocasião, o ano de 2018. Objetivo, era buscar compreender as estruturas de nossa sociedade, considerando as durações de Braudel (2013) e as noções de mudança e permanência (SEFFNER, 2019). Em outras palavras, os/as estudantes deveriam realizar releituras das fontes históricas considerando o deslocamento temporal do negro na sociedade²⁸.

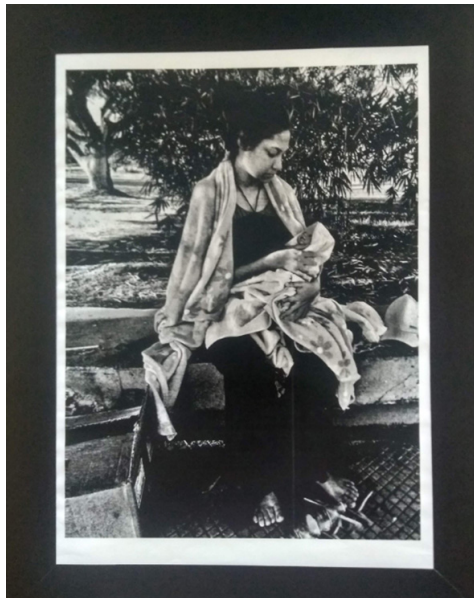
Os alunos e alunas tiveram o prazo de dois bimestres para realizara a atividade. No primeiro momento, formaram as dupla e trios, selecionaram as fontes, produziram as fichas explicativas e os esboços para apresentar, pois não era apenas produzir, era preciso explicar à turma o que motivou a releitura, promovendo assim a ligação entre o passado e o presente²⁹. Os trabalhos, como os dois expostos abaixo, tiveram um resultado muito bom, pois foi possível notar que, em geral os estudantes conseguiram observar estruturas contínuas em nossa sociedade, que demonstram que determinados setores ainda mantém uma relação de superioridade em relação aos outros e que o Brasil, há mais um século, cultiva os estereótipos e preconceitos que criminalizam e impedem que parcelas significativas da sociedade brasileira possuam condições de vida adequadas. Abaixo, seguem dois exemplos resultantes dessa proposta de 2018, a releitura seguida da ficha explicativa:

27. A proposta não ficou fechada nesse portal, os alunos poderiam utilizar qualquer fonte história, desde que eles pudessem referenciar de onde a tiraram e se era, de fato, legítima. Também não foi determinada uma data específica, mas sim um período

28. Aproveito a oportunidade para agradecer ao professor Josias Marinho de Jesus Gomes, que auxiliou os discentes na realização das atividades, incorporando e discutindo, de maneira interdisciplinar, a dimensão estética a social das propostas, a partir da disciplina de Arte. Bem como, por coordenar a exposição desses trabalhos evento realizado em 2018 no Colégio de Aplicação da UFRR, no dia da Consciência Negra.

29. Como mencionado na nota anterior, esses trabalhos foram expostos no dia da Consciência Negra. Nessa ocasião, o seu papel foi expositivo, os alunos e alunas não tiveram que explicar seus trabalhos, essa era uma exigência apenas para as aulas de história.

Figura 1: Trabalho escolar realizado para a disciplina de história pelas alunas do segundo ano do CAP/UFRR em 2018 Beatriz Peixoto, Dayane de Paula e Sthefany Martins



Fonte: acervo dos autores

Figura 2: Ficha Explicativa

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA-UFRR
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDEC
COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Ficha Explicativa

Original
Título: Retrato de mulher com criança no colo
Autor: Pastore, Vincenzo
Data: 1910.
Fonte: Vincenzo Pastore; Brasileira Fotográfica.

Releitura
Título: Subtões do desalento.
Autores: Beatriz Peixoto, Dayane De Paula e Sthefany Martins
Turma: 1822

Fonte: acervo dos autores

Figura 3: Trabalho escolar realizado para a disciplina de história pelos alunos do segundo ano do CAP/UFRR em 2018
Tarcísio de Paula Sarraf



Fonte: acervo dos autores

Figura 4: Ficha Explicativa

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEEC
COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Ficha Explicativa

Original
Título: Açoite Público
Autor: Jean Baptiste Debret
Data: 1818
Fonte:
<http://www.historia.sced.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=41&evento=1>

Releitura
Título: Justiça Desproporcional
Autores: Tarcísio Sarraf e Amanda Mota.
Turma: 1822

Fonte: acervo dos autores

Compreende-se que esses resultados são positivos, e que são estratégias passíveis de serem realizadas por meio do ERE. A partir de uma estrutura que contemple a aprendizagem histórica por meio de projetos, constituídos a partir

da utilização de fontes, é possível desenvolver possibilidades de ação que serão eficientes em momentos de crise como o que estamos vivendo atualmente. As duas releituras trataram de expor a percepção que as três alunas e o aluno tinham da sociedade em que eles viviam na época, representando as estruturas de permanência que, no caso de *Açoite público*, completava dois séculos. Aqui não é o lugar para analisar o trabalho desses estudantes, mas, é evidente o potencial para proposta, ao se considerar a necessidade de desenvolvimento da consciência história e do pensar historicamente.

Considerações finais

Por mais que essa proposta não tenha sido aplicada no contexto da pandemia, a experiência de sala de aula associada a um ano de pandemia, permitiu vislumbrar essa possibilidade e projetá-la como um projeto viável e com eficiência já comprovada. Em uma dimensão pandêmica, de isolamento social, seriam necessários apenas ajustes à execução, como: aulas expositivas, via plataformas de vídeo; disponibilidade de textos na rede; aulas de interação, para debate e orientação das ações. Claro que essa proposta se estrutura a partir da realidade vivenciada pelo Colégio de Aplicação da UFRR, que conseguiu fornecer a todos os discentes da escola, que ainda não possuíam, internet e dispositivos de acesso. Uma realidade que, se sabe, está longe de ser a vivenciada por parte da sociedade brasileira. Segundo a PNAD/2018, de cada 4 brasileiros, acima de 10 anos, 1 não tem acesso à internet. Isso representa um total de 46 milhões de pessoas que não acessam a rede (AGÊNCIA BRASIL, 2020). Portanto, a experiência e as projeções aqui apresentadas dependem de vários fatores, mas que, de antemão, se apresentam como possibilidades ao ensino de história.

Referências

- AGÊNCIA BRASIL. **Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet**, mostra pesquisa. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet> Acesso em 05 abr. 2021.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRAUDEL, F. **Escritos sobre a história**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BURKE, P. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru, SP: EDUSC. 2004.
- CAIMI, F. E. Fonte históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2018.

CERRI, L. F. **Consciência Histórica e o Ensino de História**. 2011.

DW (Deutsche Well). **OMS pede que Brasil leve Covid-19 a sério**. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/oms-pede-que-brasil-leve-covid-19-a-s%C3%A9rio/a-55779089>. Acesso em: 09 mar. 2021.

FERREIRA, M. da M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. **Dicionário de Ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

G1. Brasil chega a 331,5 mil mortes por Covid e se aproxima de 13 milhões de casos. **G1**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/04/04/brasil-chega-a-3315-mortes-por-covid-e-se-aproxima-de-13-milhoes-de-casos.ghtml>. Acesso em 05 abr. 2021.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. 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#fn7>. Acesso em: 05 abr. 2021

IBGE. **PNAD TIC**. 2018. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf. Acesso em 05 abr. 2021.

PARAGUASSU, L. “Chega de frescura e mimimi”, diz Bolsonaro sobre isolamento. **Terra**. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/chega-de-frescura-e-mimimi-diz-bolsonaro-sobre-isolamento,fdbo2bd86c8fa-9422f8884f7f9ba777fmukli1i6c.html> acesso em 08 mar. 2021.

PINSKY, C. (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

PINSKY, C.; LUCA, T. R. (Org). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contextos, 2013.

RÜSEN, J. Aprendizado histórico. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba, UFPR, 2010a, p. 41-49.

RÜSEN, J. Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba, UFPR, 2010c, p. 79-91.

RÜSEN, J. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba, UFPR, 2010b, p. 51-77.

RÜSEN, J. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília, UnB, 2001.

SEFFNER, F. Mudança e Permanência. In: FERREIRA, M. da M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. **Dicionário de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 168-172.

CAPÍTULO 9

LIMITES E CONQUISTAS EDUCACIONAIS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS DURANTE A PANDEMIA

EDUCATIONAL LIMITS AND ACHIEVEMENTS WITH TECHNOLOGICAL RESOURCES DURING THE PANDEMIC

DOI 10.51473/RCMOS.V1I1.109

CIRICIO, Wender de Souza ³⁰

RESUMO

O presente texto, tem como objetivo descrever parte da minha experiência e trajetória como docente no ensino de História e outros componentes da área de humanas na Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima para alunos do curso agrotécnico no período que denominamos de pandemia devido ao novo corona vírus. Descrever e relatar metodologias e resultados bem como envolvimento de docentes e discentes no processo. O alvo é, também, apontar os passos dados relatando fatores de dificuldade e sucesso nessa relação da responsabilidade de docente com as restrições impostas pela pandemia e com auxílio dos recursos tecnológicos.

Palavras-chave: Aprendizado. Pandemia. Metodologia.

ABSTRACT

This text aims to describe part of my experience and trajectory as a teacher in the teaching of History and other components of the humanities field at the Agrotechnical School of the Federal University of Roraima for students of the agrotechnical course in the period that we call the pandemic due to the new corona virus. Describe and report methodologies and results as well as the involvement of teachers and students in the process. The aim is also to point out the steps taken reporting factors of difficulty and success in this relationship between teacher responsibility and the restrictions imposed by the pandemic and with the help of technological resources.

Keywords: Learning. Pandemic. Methodology.

30. Graduado em História pela Universidade Federal de Roraima - UFRR, especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER. Atualmente é Professor substituto na Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima - EAgro, onde leciona as disciplinas de História e Geografia. E-mail: wender.ciricio@ufr.br

1 Introdução

A pandemia gerada pelo coronavírus provocou uma profunda e radical transformação em toda sociedade de todo o mundo. Por anos e décadas a sociedade não experimentava tamanha tragédia e nem via tamanhos prejuízos causados pela mesma em todos seguimentos sociais. Não há no globo terrestre qualquer instituição ou camada social que não tenha sentido o impacto da pandemia causada por esse vírus tão letal. No sistema educacional, sobretudo brasileiro, não foi diferente. Num prazo curto nos deparamos com algo avassalador sem chance e tempo para pensar, planejar e se estruturar a altura do que o sistema educacional exige para atingir suas metas e objetivos. No Ambiente, onde leciono, por exemplo, permeou entre nós a dúvida sobre parar tudo ou continuar mesmo sem os aparatos adequados e avançar entre dúvidas e incertezas provocadas pela pandemia desenfreada e sem notícias de breve solução.

O contexto que se desdobrava diante de nós professores e alunos nos colocava frente a uma postura quase que de impotência, nos levando a sempre perguntar sobre o que fazer, como fazer e quando fazer. Tudo tinha que ser rápido e ao mesmo tempo, de certa forma, seguro. Contudo ser eficaz diante da rapidez não é simples, barato e fácil. Nesse mesmo ambiente que leciono, Universidade Federal de Roraima, campus da Escola Agrotécnica, sabíamos da tamanha dificuldade e do enorme desafio que estava diante de nós e foi por causa disso que resolvemos agir a favor de continuar as aulas no formato que nos fosse viável. O fato fundamental é que não devíamos nos render e nem deixar nossos alunos a deriva, mesmo que estivessem diante de nós relatos dos mais tenebrosos já visto e anunciado diariamente pelos meios de comunicação.

Partindo da premissa de que não deveríamos nos render a primeira atitude foi reconhecer as portarias advindas do Ministério da Educação que autorizava ações de cunho remoto com uso das tecnologias virtuais. As ações dentro de uma instituição seja ela de cunho privado ou público deve ocorrer sempre conforme leis e regras estabelecidas.

Para amenizar os prejuízos causados pela pandemia do novo coronavírus, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a substituição de disciplinas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação em cursos que estão em andamento. A medida foi publicada na edição desta quarta-feira, 18 de março de 2020, do Diário Oficial da União (LARISSA, 2020, p.1).

Respaldados pela portaria que autorizava o ensino remoto ou a distância partimos para compreender através de treinamento os mecanismos disponíveis. Concluímos que o empenho pessoal e individual seria o recurso mais viável para aquele momento. Tanto professores como alunos não estavam acomodados para

essa nova proposta. A internet é ampla e oferece vários recursos, mas lidar com esses recursos exige muito preparo.

Necessário foi reconhecer os limites, aprender como driblá-los, e entender que o básico e fundamental seriam o carro chefe desse novo estilo de ensino, de aprendizagem e de fomento da educação. O que estava diante de nós professores, gestores e alunos era um desejo de continuar os estudos, porém com muitas limitações e muito a construir no decorrer do período pandêmico.

Sendo assim e para alcançar essas metas como professor na condição de alguém sintonizado com as dinâmicas e estratégias da Escola Agrotécnica, chamada também de EAgro venho, em sintonia com alunos, professores e coordenadores, trabalhando de formas diversas, as quais serão compartilhadas nesse artigo.

2 Fundamentação teórica

2.1 A Identificação e Busca Pelo Uso Adequado das Tecnologias Informacionais

Felizmente o mundo de hoje oferece alternativas tecnológicas diversas, sobretudo, no que se refere a informática. São diversos programas virtuais que facilitam a interação com alunos e interessados na dinâmica da aprendizagem. Porém o fato de termos vasta disponibilidade no mundo virtual não significa que todas são de fáceis ou simples domínio. Um professor, como eu, graduado há mais de 20 anos não teve em seu tempo treinamento para lidar com as plataformas virtuais, o que não justifica, é claro, deixar de acompanhar os diversos avanços que cada momento da história nos apresenta.

De modo que, o fundamental no início do ensino remoto pelas redes sociais era definir, diante das plataformas, a que melhor atendesse aos interesses dos professores e alunos envolvidos com o novo ambiente educacional. Encontrar plataformas ou salas virtuais que exigisse menos consumo de internet e ao mesmo tempo oferecesse qualidade e alcance foi uma das tarefas que deveria ser cumpridas.

Fato que não se pode abrir mão é que o ensino-aprendizagem requer planejamento, didática, objetivos claros e definidos. Segundo Melo e Urbanetz (2008, p.105) *“o ato educativo tem como característica a intencionalidade, ou seja, é uma ação proposital que visa um fim, o qual, por sua vez depende das concepções dos atores presentes no ato educativo”*.

Isso nos remonta a um dos elementos que sempre é alvo de discussão no ambiente acadêmico, ou seja, aquele que gira em torno sobre quem é o elemento mais importante no ambiente educacional. Por muitas décadas, baseado

numa pedagogia tradicional, a mesma que trata o professor como detentor do conhecimento, defendeu-se que o mesmo é a figura mais importante e essencial da sala de aula. Anos posteriores novas tendências pedagógicas ganharam corpo fazendo do aluno o centro da escola. Mas o maior consenso é que o ensino-aprendizagem é o elemento central da educação. Como o professor se enquadra nessa perspectiva? Gikovate menciona que, (2002, p. 76) “O professor é um ator com missão especial, qual seja: cativar e impressionar uma plateia jovem e o interessado”. Importando isso para os tempos de pandemia a pergunta é: “como cativar e estabelecer ensino-aprendizagem através das plataformas virtuais?”

A pandemia exige um novo paradigma, contudo, deve se considerar as premissas inegociáveis do processo educativo. As pedagogas Rêgo e Oliveira citam como prerrogativas educacionais.

O professor não é um simples executor das prescrições do currículo. O professor tem um papel muito mais importante que o de simplesmente transmitir conhecimentos aos seus alunos. Nesse sentido, o professor tem o papel de mediar, porque ele está no meio, como um agente de ligação entre o conhecimento e os aprendentes. Assim, o professor deve interpretar como um agente de ligação entre o currículo e os alunos. (RÊGO; OLIVEIRA, 2010 p.9).

Sendo assim e observando o que nos é oferecido pela internet optei por trabalhar com o aplicativo multiplataforma que é parte da rotina de quase todo mundo, o *whatsapp*. Trata-se de uma ferramenta ou aplicativo mais, usado por mais de 2 bilhões de pessoas em todo mundo. O uso vai desde crianças até adultos e idosos. Sendo de fácil acesso oportuniza postar fotos, vídeos, documentos em PDF, interagir com pessoas individualmente e em grupo, fácil de criar grupos de conversas e ajuda a identificar quem leu as mensagens enviadas. Mesmo que alguns optem por usar outros aplicativos sempre haverá a necessidade de usar o *whatsapp* para, no mínimo, criar os grupos de trabalho e de turmas da escola que serão abordadas. Nesses tempos de pandemia não há como um professor descartar o uso desse aplicativo. Escolher *whatsapp* exige também definir o que postará no mesmo. No início desse novo modelo de interagir com os alunos preparei vídeos das aulas e depois de compactados postei nos grupos já formados nesse aplicativo. Assim os alunos acompanhavam algo que poderia permanecer por horas ou dias gravados em seus celulares.

Nem tudo, porém, que se planeja contribui para alcançar metas e resultados esperados. Por isso a didática e metodologias não podem ser tratadas como produtos acabados. Ao optar pelo uso desse aplicativo não demorou muito para aparecer os problemas. Alguns deles tinham relação com a falta de espaço nos celulares para receber inúmeros vídeos, afinal os alunos são abordados por vários professores. Outro problema era saber efetivamente quem havia acessado os

vídeos postados e para completar vários alunos reclamavam quanto ao consumo de internet que os vídeos geravam.

Visto que o *WhatsApp* não promoveu a eficácia que se almejava parti para uma segunda possibilidade que no mínimo não sobrecarregaria os aparelhos celulares dos alunos, o *youtube*. Esse site permite aulas ao vivo e ainda deixa as aulas salvas no canal feito pelo usuário.

Para que tudo transcorresse de forma saudável e com isso atraísse os alunos para aula criei um canal, instalei um quadro branco em minha residência e através dele dei aulas ao vivo por esse canal com alunos interagindo via bate-papo. No quadro, sendo filmado pela webcam, escrevia os conteúdos fazendo esboços e mapas conceituais. Por meio desse método os alunos participavam das aulas com mais entusiasmo e interação.

O desejo em meio a essa alternativa era, também, projetar imagem do professor para com isso diminuir o distanciamento que naturalmente poderia tornar as aulas frias e muito mecânica. Entretanto, apesar de ter a aula gravada no site e deixando-a disponível, notei que ainda havia muita impessoalidade que dificultava saber se a aprendizagem estava sendo efetiva e no mínimo, eficiente. Difícil ainda de mensurar resultados.

Para facilitar nesse modelo virtual a internet oferece várias salas virtuais que abrigam um bom número de pessoas. Outra sala virtual que rendeu maior volume de aceitação e que ao mesmo tempo promoveu maior aproximação foi e tem sido o *google meet*. Essa sala permite que professor e alunos falem e se vejam ao vivo.

Permite, ainda, uso de várias ferramentas didáticas como projeção de slides, postagem de texto e apresentação de vídeos. Usando esse recurso promovi aulas bem diferenciadas como, por exemplo, resolução de exercícios em slides por meio de debates e resoluções com os alunos. Trabalhando o tema “globalização” desafiei os alunos se trajarem conforme países escolhidos por eles mesmos e dessem dados sobre as regiões escolhidas, o que fez a aula tornar-se diferente, empolgante e, sobretudo, promover aprendizagem. Os seminários apresentados pelos próprios alunos em que os mesmos se dividem em grupos e deles é cobrado domínio de conteúdo, criatividade e nitidez na exposição dos temas contribuiu muito no processo.

Libâneo cita “persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos a se habituarem a apreender as realidades enfocadas nos conteúdos escolares de forma crítica-reflexiva” (LIBÂNEO, 2001, p.36) me levou a pensar em métodos que, através dos recursos virtuais, levassem os alunos a esse patamar citado. Por isso considerei usar plataformas

e salas virtuais que primeiramente ajudasse no calor humano, na superação da monotonia e na crítica-reflexiva. De fato, o *google meet* facilitou bastante no alcance desses objetivos.

Mesmo a pandemia sendo avassaladora e letal não foi suficiente para que, de uma forma ou outra, deixássemos de perscrutar formas de manter ao alcance dos personagens da educação o ensino aprendizagem. A internet foi e tem sido um braço forte de auxílio e suporte.

2.2 Participação dos Alunos Ante ao Novo Modelo de Ensino Virtual

A pandemia obrigou professores, alunos e gestores a se encontrarem com uma nova forma de cumprir com as prerrogativas educacionais. Professor e professora se desdobraram e se desgastaram para achar um caminho, uma trilha para cumprir com o planejado. Os alunos de uma forma ou outra também fizeram e fazem.

A Escola Agrotécnica tem, em seu extrato social, um corpo discente muito heterogêneo. Temos alunos de classes sociais economicamente bem distintas. Temos estudantes que vivem em área rural e outros nas áreas urbanas. Essas situações contribuem para que alguns consigam acesso a internet e outros, por questões de falta de conexão no campo e por carência financeira, ficam sem acompanhar as aulas.

Em uma aula ministrada para turma de 2^a série do curso agrotécnico uma aluna, que vive no campo, caminhou cinco quilômetros para conseguir sinal de internet e assim participar da aula. Vi nisso uma postura de dedicação e determinação de quem, com responsabilidade, luta para cumprir deveres com a aprendizagem.

Mas nem todos tem a mesma motivação e compromisso. Alguns alunos desestimulados com essa nova proposta abandonaram a escola e outros participam muito pouco das aulas. Muitos são os motivos, além, é claro, dos problemas de conexão com internet. Enumero alguns como a dificuldade de se concentrarem por vários minutos e horas diante de um celular ou computador, o ambiente domiciliar inapropriado para estudar, os pais que colocam os filhos para executarem tarefas domésticas nos horários das aulas e as dificuldades de professores em dar aulas virtuais criativas e chamativas.

Um aluno relatou que ficar em casa durante a pandemia o fez mudar seu “fuso horário”. Se antes o mesmo tinha o hábito de dormir oito horas por dia passou a dormir até 12 horas diária. Por isso não participava das aulas. Outro compartilhou que os créditos da operada de celular eram poucos para serem gastos com as aulas virtuais. O processo de ensino-aprendizagem demanda

enormes esforços o que, muitas vezes, nos leva a uma continua reinvenção. No Brasil antes e pós pandêmico a educação já requeria e requer esse olhar mais que contínuo. Há um apontamento de Freire que chama a atenção.

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". Dessa forma, pode-se analisar que o sistema educacional em nosso país tem enfrentado um momento delicado de total descrédito (FREIRE, 1996 p.39).

Levando-se em conta a pandemia causada pelo coronavírus suscitou-se novos desafios sendo um deles o de avaliar metodologias e didáticas a serem aplicadas no mundo virtual. Levar alunos a interação com essa roupagem não foi e não tem sido simples e fácil. Felizmente, a despeito das situações mencionadas temos alunos que também entenderam as novas propostas, sem murmúrios e se esmeraram na busca por resultados, dedicaram-se ao máximo.

A exemplo de entrega e dedicação tivemos alunos que usando apenas celulares entregaram as atividades requeridas dentro de prazos estabelecidos e com pesquisas realizadas a altura do que se pedia. Além disso se envolveram nas aulas virtuais apresentando seminários, debatendo conteúdos e muito ligados aos conteúdos que estavam sendo compartilhados. Isso revelou que o “querer fazer” é, às vezes, maior do que os obstáculos que se tem no caminho.

Ao concluir o ano de 2020 tivemos um grande número de alunos aprovados para séries seguintes e alunos formando em seus cursos técnicos. A reprovações, apesar de nossos esforços, aconteceram devido as evasões de alguns alunos e não cumprimento das tarefas avaliativas.

2.3 A Saúde de Alunos e Professores Diante do Coronavírus

O estado de Roraima como todos os estados do Brasil sofre há muito tempo com o sistema de saúde, sobretudo, o sistema de saúde pública. A pandemia fez agravar e colapsar todo sistema. Muitos morreram e continuam morrendo todos os dias. Roraima, com milhares de mortes, contribuiu para as apavorantes estatísticas de morte no país. Sabedores do perigo iminente e do efeito letal e devastador causado pelo coronavírus alunos e professores correram para suas “tocas” para assim se protegerem contra essa doença. Obviamente nem todos conseguiram total imunidade. Vários alunos e alguns professores foram acometidos pelo covid-19 prejudicando, excessivamente, o rendimento escolar. Felizmente em nossa escola não houve nenhum óbito de alunos, professores, gestores e funcionários, porém os prejuízos são nocivos mesmo quando não há óbitos.

Notícias recebidas de familiares justificando a ausência de alunos por conta do contágio e de quarentenas necessárias para recuperação, geraram

transtornos dos mais diversos, como por exemplo, a ausência nas aulas virtuais. Nesse caso coube ao corpo docente a sensibilidade e o cuidado para com essas demandas de saúde citadas.

Por mais que setores da sociedade colocaram em xeque o trabalho dos professores vimos, na prática, o trabalho requerendo muito mais horas de dedicação para atender, em compassos diferentes, os que estiveram limitados devido a enfermidade. Somente quem vive frontalmente determinadas situações é quem pode estabelecer juízos sobre a mesma e os que estão fora do certame não passam de meros especuladores.

Uma aluna enferma, devido ao coronavírus, nos levou a esperar sua restauração para depois enviarmos atividades em seu local de refúgio que era um sítio afastado da área urbana e sem acesso a internet. Em um caso específico como esse foi necessário levar atividades que poderiam ser acessados sem conexão da internet, esperar a mesma responder e depois de recebido lançar no sistema. Esse processo mobilizou diferentes pessoas e setores para alcançar o objetivo, ou seja, o desgaste foi maior do que se imaginava. A paciência se fez necessária nesses momentos de adaptação à nova realidade.

O confinamento produziu, em boa parte dos alunos das primeiras séries, no caso os mais novos, um desgaste emocional desmedido. As turmas, no ambiente presencial, viviam uma fase de expectativa muito acima dos demais, pois estavam se conhecendo como colegas de turma, assimilando a filosofia da escola e experimentando um tipo de escola que prepara tanto para o ensino superior como para área técnica agrícola. A escola é dentro de uma área rural, a universidade oferece ônibus para levá-los e dentro desse espaço o ambiente de descontração era muito salutar. A pandemia interrompeu tudo isso. Esse contexto narrado levou alguns ao ócio e ao desejo de abandonar os estudos. Alguns tiveram que procurar especialistas para tratamento psicológicos dos mais diversos como síndromes do pânico, ansiedade e depressão. Não contraíram o coronavírus, mas conviveram com outros males psicológicos.

Falar de problemas de saúde dos alunos não pode nos levar ao esquecimento de que professores também sofreram e sofrem os impactos pandêmicos. Apesar de serem pilares no sistema educacional e serem cobrados como aqueles que tem que dar conta de boa parte de atividades e deveres concernentes a escola, muitos viveram momentos de pânico, sobretudo, devido à falta de estrutura e preparo para o ensino remoto. Como dar uma aula com eficiência sem plataformas adequadas? Como produzir aulas em salas virtuais? Muito difícil para quem não foi preparado para tal situação. Receber no colo tamanha responsabilidade gerou pânico, medo e ansiedade em alguns professores.

2.4 Flexibilidade e Análises nas Avaliações Realizadas Virtualmente

Para Veiga quatro são os elementos que compõe o processo didático, no caso, ensino, aprendizado, pesquisa e avaliação. E foi esse último elemento um dos que mais sofreu arranhões durante a pandemia. Se a avaliação é um medidor, um diagnóstico e uma forma de perceber progressos e insuficiências como alcançar tudo isso por vias remotas?

Avaliar conteúdos transmitidos contribui para estabelecer melhorias do aluno e ao mesmo tempo levar o professor a refletir sua prática de mediar e conduzir o processo de conhecimento. Através da avaliação professores e alunos de refazem, enxergam os elementos que não surtiram os efeitos almejados. A pandemia gerou grandes prejuízos para avaliação escolar, impôs restrições e muitos limites.

Alertar o aluno, nessa esfera virtual, sobre lacunas ou falhas que o impediram de alcançar os objetivos educacionais, principalmente, da aprendizagem tornou-se uma tarefa árdua e complexa demais. Aplicar avaliação sem consulta, como tradicionalmente se faz, ficou inviabilizada pelo distanciamento imposto. Como não há, em tempos remotos, possibilidade de aplicar avaliações sem consulta a alternativa, pelo menos para área de humanas, foi aplicar exercícios e provas para os alunos pesquisar e responder.

Foi e tem sido possível, como forma de avaliação, desenvolver várias atividades como seminários, provas descritivas e de múltipla escolha, resolução de exercícios, provas verbais, pesquisas, resumos de textos e questões elaboradas e respondidas pelos próprios alunos conforme os conteúdos compartilhados remotamente.

Mesmo estando diante de um quadro diferenciado estabelecemos metas de não facilitar demasiadamente os processos avaliativos até porque alunos são preparados para enfrentarem exames que os levem para dentro das universidades como ENEM e vestibulares. Trabalhamos para diminuir as desigualdades de ensino-aprendizagem provocados nesse período pandêmico e seguir o parecer do Conselho Nacional de Educação publicado em 29 de maio de 2020.

o Parecer nº 5/20, do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado dia 29 de maio pelo Ministério da Educação (MEC), aponta para a importância, no retorno das aulas presenciais, da realização de avaliação diagnóstica para identificar o “desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais e construir um programa de recuperação, caso necessário, para que todas as crianças possam desenvolver, de forma plena, o que é esperado de cada uma ao fim de seu respectivo ano letivo”.

A recomendação visava evitar a reprovação e o abandono escolar. Por isso, coube a nós professores desenvolver avaliações que não gerassem desestímulos e que nossos alunos não se sentissem oprimidos a ponto de não serem aprovados e assim abandonar os estudos.

Posso relatar com segurança que alguns desses modelos aplicados não contribuíram para se ter um termômetro em que se pudesse ver, de fato, rendimentos tanto do aluno como do professor. Provas objetivas, por exemplo, feitas com consultas tornaram-se apenas mero cumprimento de requisitos exigidos pela instituição escolar.

Os seminários, por sua vez, sempre foram, mesmo em aulas presenciais, facilitador para alguns e dificuldade para outros, mas remotamente surtiu alguns efeitos positivos. Primeiro foi que esse método avaliativo fez com que os próprios alunos fossem atrás de colegas faltosos encorajando-os a apresentarem os temas selecionados e segundo é que em muitos casos transbordou criatividade na apresentação e bom domínio dos conteúdos expostos. Seminários, mesmo virtuais, chama muito à responsabilidade.

As avaliações descritivas trouxeram a tiracolo algumas revelações. Por meio delas percebe-se a dificuldade que o aluno tem em escrever textos sem copiar e colar. Interpretar e descrever ideias não é tarefa fácil para alunos de ensino médio. Contudo essa forma de avaliar foi a que mais serviu de espelho para notar e ajudar, individualmente, alunos em suas deficiências e ao mesmo tempo avaliar minhas formas de mediar e conduzir as aulas ministradas. Avaliações, com essas complexidades, me fizeram, por exemplo, abrir mão de aulas expositivas para aulas interativas com debates e discussões mais próximas de suas realidades e dia a dia.

As trocas e compartilhamentos com outros professores se fortaleceram na aprendizagem e avaliações. Ao ler textos dos alunos via-se as deficiências na escrita e ao vê-las compartilhava com professores de português para que os mesmos incluíssem as soluções para isso em seus planejamentos de ensino.

Considerações Finais

A pandemia causada pelo novo corona vírus fez o sistema educacional criar novos paradigmas, reinventar e se redescobrir. Tudo muito complexo, porém, não inviável como já mencionado. Atingir todo o quadro de alunos é impossível, contudo, os que se envolveram com o processo não ficaram defasados demasiadamente com o ensino proposto. Os reflexos disso ficaram estampados nos debates e falas nas aulas virtuais.

Duas situações devem, ainda, ser mencionadas. A primeira, mais chocante, revela o nível de desigualdade social no sistema de ensino. Alguns alunos com bons

aparelhos de celulares e computadores conectados a uma boa internet não tiveram dificuldades com acessos as aulas, outros, ao contrário, ficaram extremamente limitados devido a dificuldades em ter acesso a bons aparelhos e conexões com a internet, pois são de contextos familiares pobres e humildes. A segunda situação nos leva para a importância das tecnologias informacionais. Obviamente, antes mesmo da pandemia, já fazíamos, mesmo de forma limitada, uso da internet, mas foi e tem sido nesse período que mais usamos os recursos virtuais e deles dependemos. Um mundo educacional sem internet e suas redes virtuais, durante a pandemia, seria um desastre desmedido. Felizmente com a internet foi possível, com dificuldades e adaptações, manter as luzes da educação acesas.

Finalizo ressaltando que professores e alunos da Universidade Federal de Roraima campus EAgro não se renderam ao período pandêmico, mas pelo contrário, com simplicidade e responsabilidade lutamos para fazer valer uma educação que atingisse, no mínimo, um razoável grau de qualidade usando todos recursos disponíveis revelados nesse artigo.

Referências

- BRASIL. **Ministério da Educação**. MEC autoriza ensino a distância em cursos presenciais. 2021. Larissa Lima. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86441>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- GIKOVATE, F. **A Arte de Educar**. MG editores, São Paulo, 2002.
- GOTTI, A. **Como avaliar em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19435/como-avaliar-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em: 30 jun. 2020.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora**. Ed. Cortez, São Paulo, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MELO, A.; URBANETZ, S. T. **Fundamentos da Didática**. Ed. Ibpex, Curitiba, 2008.
- RÊGO, L. B.; LIMA, M. V. R. **Didática**. Recife: UPE, 2010.

SOBRE OS AUTORES

ALÉCIO DE ANDRADE SOUZA - Doutor em Ciências da Educação: Universidad Interamericana – PY. Mestre em Ciências da Educação: Universidad Interamericana – PY. Especialização em Educação Especial e Inclusiva: Instituto Conhecer. Psicanalista: Associação Brasileira de Psicanálise-DF. Especialista em Educação Ambiental: UNIBAHIA. Especialista em Gestão Ambiental: FTC. Especialista em Planejamento e Interpretação de Atividades em Áreas Naturais: UFLA. Graduado em Geografia - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Atuou como Coordenador Municipal de Meio Ambiente no município de Itambé. Professor/Tutor da Faculdade de Tecnologias e Ciências/FTC. Professor Articulador de Projetos Ambientais e Culturais da Prefeitura Municipal de Itambé; Professor no Programa do Governo do Estado da Bahia EMITec - Ensino Médio com Intermediação Tecnológica.



ALESSANDRA CÂNDIDO CIZA DE SOUZA – Formação de professores – CEAV. Pedagogia–UERJ. Letras (português/Literatura) UNIVERSO, Niterói-RJ. Pós-Graduação em gramática-Castelo Branco-RJ. cursando pós-graduação em Docência do Ensino Superior (Faculdade Farmat). Pós-graduação em Ciências de La Educacion (UDE), Montevideu. Mestranda em Universidad Interamerica, Ciências de La Educacion- Paraguai. Professora concursada do Estado do Rio de Janeiro- Língua Portuguesa. Professora cooperada na CESB Cooperativa de Ensino São Bento. Professora de preparatório de Concursos Público e Pré-vestibular

– CESB.

ALEXANDRE DA SILVA SANTOS – Mestre em Letras - Universidade Federal do Amazonas, em estudos literários. Literatura de expressão amazonense. Exerce pesquisa em Metáfora, Mitologia, Imaginário, Folclore, Ensino de Literatura, Linguística Textual, e crítica literária de escritores da Literatura produzida no Amazonas. Mestre em História - Universidade Federal do Amazonas, atuando em estudos africanos, História Cultural. Relação História e Literatura. Representação. História de Angola, século XX. Escreve e exerce pesquisa em Ensino de História a partir da Literatura como fonte. Elabora conteúdo EAD, revisão textual e consultoria em Língua Portuguesa. Membro do grupo de estudos africanos (GEA). Graduado em Letras em Língua Portuguesa - Universidade do Estado do Amazonas.



ANA MARIA REIS DE SOUZA – Graduações em Curso de Pedagogia, Licenciatura, Habilitação em Magistério das séries iniciais do ensino fundamental/Educação para portadores de necessidades especiais. Licenciada em Educação Especial. Pós-graduação em Psicopedagogia: preventivo-inclusiva; Educação Inclusiva/ Especial; Ensino Religioso; Psicopedagógico Institucional; Educação de Jovens e adultos.



CIRLENE FERREIRA NERI GERVASIO - Professora da Educação Infantil. Graduada em Pedagogia UFMG. Mestre em Educação Faculdade Interamericana PY. Pós graduada em Alfabetização e letramento- São Luís. Especialización en Educación- facultad de la Empresa- Uruguay.



EVANDRO CARLOS SILVA MAGALHÃES – Professor de Educação Básica da rede municipal de Santo André. Mestrando em Educação (UDE-URU). Especialista em Educação Ambiental e Tecnologias em EAD (UNICID). Graduado em Pedagogia (Anhanguera- São Caetano do Sul). Trabalha na rede municipal de Santo André, com experiência na Educação Infantil, Fundamental I e EJA. Experiência como Tutor Virtual no Projeto Jovem do Futuro- Instituto Unibanco e secretárias estaduais de Educação de Goiás e Ceará.

FÁBIO LUIZ DE ARRUDA HERRIG - Professor da Carreira do Magistério Básico, Técnico e Tecnológico do Cap/CEDUC, Universidade Federal de Roraima. Doutorando em História - Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD; desenvolveu atividades na Universitat de Barcelona, com bolsa CAPES/PDSE. É mestre em Letras - mesma universidade e graduado em História - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. É integrante da Linha de Pesquisa Fronteira, Identidades e Representações.

FRANCISCO PEDRO NUNES PORTO - Graduação em Filosofia como Curso Livre - Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia - ITEPES. Formação em Inglês Básico como curso livre - Escola Teaching System. Graduado em Teologia - Claretiano Centro Universitário. Pós Graduação em Docência e Gestão no Ensino Superior - Centro Universitário Estácio da Amazônia, Boa Vista, RR.

GIRLANE SANTOS DA SILVA - Graduada em História - Universidade Federal do Amazonas - UFAM; Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Amazonas; Coordenadora da Rede Brasileira de Saberes Descoloniais e do Grupo de Estudos sobre Literatura no Amazonas; atuação em Estudos Decoloniais, Pedagogia Decolonial, Estudos Africanos, Missões Católicas e Ensino de História Indígena e Afro-brasileira.



MARCEL MEYER - Graduação em Administração pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Tutor externo do Centro Universitário Leonardo da Vinci e professor do Centro Universitário Leonardo da Vinci de Guaramirim (Univinci) em disciplinas do curso de Administração. Professor do SENAC, nos cursos técnicos e aprendizagem. MBA em Logística e MBA em Gestão de Projetos, Pós Graduação de Gestão e Tutoria e mestrando em Educação - UDE - Universidad del Empresa.

MARCIONÍLIA BESSA DA SILVA – Graduada em Pedagogia-Universidade Federal do Amazonas-UFAM. Especialista em Gestão Escolar-UFAM, Especialista em Pedagogia do Trabalho e Gestão Empresária-UFAM. Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática-UFAM. Assessora Técnica do Conselho Municipal de Educação-Manaus.

MARIA DE NAZARÉ DA SILVA NUNES - Especialista em Docência e Gestão no Nível Superior, Discente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo-LEDUCARR, da Universidade Federal de Roraima -UFRR.

MARIA NÁDIA CRUZ DE SOUZA – Discente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo- LEDUCARR – Universidade Federal de Roraima-UFRR.



MAYARA ELEUTERIO GOES -Licenciada em Pedagogia com pós graduação em Psicopedagoga e Gestão Escolar: Orientação e Supervisão. Formação continuada em Psicanálise e Mestranda em Educação - Universidad de la Empresa – UY. Analista da Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação, Orizânia-MG; Psicanalista e psicopedagoga, Divino-MG.



MICHELE ROSANE FANEZZI DE SOUZA - Bacharel em Administração - Univille; Pós Graduação em Educação à Distância: Gestão e Tutoria; Pós Graduação em Gestão de Polos, ambas - Uniasselvi; Mestranda em Educação com foco em Educação Corporativa na UDE (Universidade de La Empresa - Montevidéu/UY). Gerente de Relacionamento com Cliente, Produtive Consultoria de Carreira. Integrante do Núcleo de Pesquisas em Carreiras da Produtive e UFRGS (Universidade Federal do Rio

Grande do Sul). Experiência em docência e gestão de unidade educativa.

NATÁLIA SILVA NUNES – Discente do Curso de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Roraima -UFRR.

SORAYA MONTEIRO NEVES - Mestre em Ciências das Religiões – Faculdade Unida de Vitória. Especialista em Gestão Cultural pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/ SENAC. Graduada em Pedagogia- Faculdade Martha Falcão. Assessora pedagógica (função). Secretária Municipal de Educação/Departamento de Gestão Educacional e Ministra aulas em cursos de Pós-Graduação.

VINÍCIUS SAMÔR DE LACERDA - Graduado em Filosofia, bacharel em Teologia, pós-graduado em Gestão Pública, mestrando e acadêmico de odontologia.

WENDER DE SOUZA CIRICIO - Graduado em História - Universidade Federal de Roraima - UFRR, especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER. Professor substituto na Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima – EAagro, onde leciona as disciplinas de História e Geografia.