

DENISE APARECIDA DE PAULO RIBEIRO LEPPOS
MÓNICA GUERRERO GARAY
ORGANIZADORAS

EDUCAÇÃO E PANDEMIA

REFLEXÕES ACERCA DOS DISCURSOS SOBRE
A ESCOLA EM TEMPOS DE **ENSINO REMOTO**



EDUCAÇÃO E PANDEMIA

Reflexões acerca dos discursos sobre a escola
em tempos de ensino remoto





AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Alice Benevides CRB-1/5889


E26 1.ed	Educação e Pandemia: reflexões acerca dos discursos sobre a escola em tempos de ensino remoto [recurso eletrônico] / [orgs.] Denise Aparecida de Paulo Ribeiro Leppos. Mónica Guerrero Garay. - 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2023. Recurso digital. Formato: e-book Acesso em www.editorabagai.com.br ISBN: 978-65-5368-296-2 1. Educação. 2. Pandemia. 3. Ensino remoto. I. Leppos, Denise Aparecida de Paulo Ribeiro. II. Garay, Mónica Guerrero. 10-2023/64	CDD 370 CDU 37.01
-------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------

Índice para catálogo sistemático:
1. Educação: Pandemia; Ensino remoto


 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-296-2.22.10.23>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da **Editora BAGAI** por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

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

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br

Denise Aparecida de Paulo Ribeiro Leppos
Mónica Guerrero Garay
Organizadoras

EDUCAÇÃO E PANDEMIA

Reflexões acerca dos discursos sobre a escola
em tempos de ensino remoto



1.ª Edição - Copyright© 2023 dos autores
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Capa e Diagramação</i>	Brenner Silva
<i>Imagem de Capa</i>	Feeepik.com
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOCHAPECÓ Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo – UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPA Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD - PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPAGET – CABO VERDE Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti - PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UDESC Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodríguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Helder Rodrigues Maunga - ISCED-HUILA - ANGOLA Dr. Helio Rosa Câmilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva - MACKENZIE Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jorge Henrique Gualandi - IFES Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger - IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFPA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luisa Maria Serrano de Carvalho - Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFMT Dr. Magno Alexon Bezerra Scabra - UFPA Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. Maria Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira - IPLEIRIA - PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPA Dra. Patricia de Oliveira - IF BAIANO Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Caica Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dr. Stelio João Rodrigues - UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Tendai Chungore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo - UEM Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

APRESENTAÇÃO

A obra **Educação e Pandemia: reflexões acerca dos discursos sobre a escola em tempos de ensino remoto** apresenta relevantes discussões acerca dos discursos que circularam e que ainda circulam na mídia e nos grupos integrantes da esfera escolar sobre a educação em tempos de ensino remoto. É de conhecimento de todos que a pandemia provocada pelo novo coronavírus, instaurada em meados de março de 2020, modificou não apenas o trabalho dos profissionais da educação, mas de todos aqueles que compõem a camada social, cada um, em seu contexto, tiveram que se reinventar de maneira célere.

À medida que as escolas em todo o mundo se viam forçadas a fechar suas portas e as salas de aula cediam lugar ao ensino remoto, o cenário educacional passou por uma transformação radical e acelerada que desafiou a forma como ensinamos e aprendemos. Além, das mudanças físicas e logísticas, a pandemia também desencadeou um intenso debate público e uma série de discursos que moldaram a forma como encaramos a educação em tempos de crise. Os efeitos da pandemia na educação produziram diversos efeitos de sentido, em sua maioria, negativos, silenciando e/ou invisibilizando o trabalho do professor em sistema de home office. Neste sentido, o presente trabalho lança um olhar para as práticas educativas desenvolvidas durante e pós período pandêmico, os diversos vieses das aprendizagens e perspectivas docentes bem como a ressignificação da atividade docente.

O primeiro capítulo **Objetivos das práticas educativas desenvolvidas e pesquisadas em tempos de distanciamento social na pandemia coronavírus** exhibe uma investigação sobre as práticas educativas produzidas, academicamente, durante a pandemia da Covid-19. As autoras destacam a necessidade em oferecer e facilitar práticas educa-

tivas articuladas às novas tecnologias bem como oportunizar formação docente para que essa dimensão seja alcançada.

No segundo capítulo, cujo texto **O cenário educacional pós-pandêmico: possíveis caminhos para a superação de práticas perpetuadas secularmente na educação básica**, as autoras colocam em evidência a figura docente, suas necessidades e seus desafios durante e pós a pandemia da Covid-19 bem como as desigualdades que ficaram tão evidentes nesse período.

Já o terceiro capítulo intitulado **Ressignificação da prática docente e as influências sobre a saúde mental em tempos de pandemia**, os autores apresentam uma revisão da literatura sobre os impactos da Covid-19 na formação docente bem como as suas ressignificações nesse novo contexto educacional. Esse diálogo entre educação/trabalho docente e saúde mental é de extrema importância, sobretudo, em tempos tão recessivos se mostra ainda mais necessário.

O quarto capítulo **A perspectiva de docentes sobre as aprendizagens de crianças no contexto da pandemia**, as autoras trazem uma contribuição relevante para o campo da educação, fornecendo narrativas sobre o impacto das atividades pedagógicas não presenciais no desempenho acadêmico de estudantes do ensino fundamental como também o desgaste e sobrecarga de trabalho exigido dos profissionais da educação.

No quinto capítulo, **Educação em tempos de pandemia: um olhar sociológico**, os autores apresentam as pesquisas de grandes nomes acerca dos estudos educacionais durante a pandemia, pelo viés sociológico, ressaltando a importância da sociologia para a análise de determinados fenômenos sociais.

Por fim, o sexto e último capítulo que fecha esta obra é **Desempenho acadêmico e integração universitária no período durante e pós pandemia**, na qual os autores refletem, a partir de uma pesquisa

de campo, sobre a dicotomia entre “boas notas” e a “sensação de baixa aprendizagem” entre discentes.

Assim, este livro reúne contribuições de diferentes pesquisadores que oferecem uma visão abrangente das questões que surgiram durante este período desafiador. Juntos, buscamos lançar luz aos aspectos mais críticos da intersecção educação, pandemia e ensino remoto.

As organizadoras

SUMÁRIO

OBJETIVOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS E PESQUISADAS EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL NA PANDEMIA CORONAVÍRUS	9
Luciana Mafra Daniela Tomio	
O CENÁRIO EDUCACIONAL PÓS-PANDÊMICO: POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DE PRÁTICAS PERPETUADAS SECULARMENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	25
Clara Corrêa da Costa Fabiane Frota da Rocha Morgado	
RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE E AS INFLUÊNCIAS SOBRE A SAÚDE MENTAL EM TEMPOS DE PANDEMIA	43
Pedro João Cavalcante Junior Francisco Francinete Leite Junior	
A PERSPECTIVA DE DOCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS DE CRIANÇAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA.....	55
Luiza da Costa Pereira Maria Fernanda da Silva Piucco Mônica Kuhnen Müller Natalia Mello Vieira Rhebeca Miranda Nogueira Apoliana Regina Groff	
EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM OLHAR SOCIOLÓGICO.....	69
Fábio Rodrigo Paludo Elaine Marilene Stack Paludo	
DESEMPENHO ACADÊMICO E INTEGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO PERÍODO DURANTE E PÓS PANDEMIA	85
Bruna de Barros Alves Pereira Julia Aparecida Pivato Mariéli Pereira da Rosa Pedro Jordão Stropa Apoliana Regina Groff	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	98
ÍNDICE REMISSIVO.....	99

OBJETIVOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS E PESQUISADAS EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL NA PANDEMIA CORONAVÍRUS

Luciana Mafra¹
Daniela Tomio²

INTRODUÇÃO

No Brasil, em março de 2020, mais de 44 milhões de estudantes da Educação Básica tiveram que ficar em casa, devido às medidas de isolamento e distanciamento social pela pandemia COVID-19. (Unesco, 2020). Diante deste cenário nacional, por intermediação do Conselho de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e suas regionais, buscou-se o desenvolvimento de soluções, considerando adequações de oferta escolar em conformidade com as situações econômico-sociais-culturais diversas da extensão territorial do Brasil. Com isso, as desigualdades educacionais se tornaram evidentes nesse contexto histórico-social da pandemia (Gatti, 2020).

Diante desses caminhos, novas práticas educativas foram propostas para o tempo de isolamento e distanciamento social. Nessa perspectiva, Bandeira e Ibiapina (2014, p. 111) afirmam que “o sentido da prática educativa, tal como a definição de sociedade, tem mudado em relação com a concepção educacional e com as necessidades produzidas em cada contexto sócio-histórico.” Corroboramos essa compreensão, pois devido às circunstâncias do momento e do contexto educacional produzido pela crise da pandemia, os professores nas escolas tiveram que

¹ Mestre em Educação (FURB). Servidora (SED - SC). CV: <http://lattes.cnpq.br/8662935260089000>

² Doutora em Educação Científica e Tecnológica (UFSC). Professora (FURB).
CV: <http://lattes.cnpq.br/8383031584501078>

se (re)inventar e buscar outras formas de ensinar. Assim, as práticas educativas precisaram adequar-se ou transformar-se para atender aos estudantes em suas diferentes realidades.

Ao mesmo tempo, que um conhecimento pedagógico estava se constituindo pelos profissionais da Educação, suas práticas educativas passaram a ser objeto de investigação por pesquisadores. Emergiu um novo campo de pesquisa: a educação no contexto pandêmico. Surgem as primeiras investigações, ainda com poucos dados, mas com interesses da comunidade científica em problematizar, investigar, descrever, sugerir e socializar as práticas educativas que estavam sendo realizadas na esfera educacional nesse tempo “longe” da escola. Com isso, em 2020, a formação docente e a qualidade de vida da comunidade escolar, a partir dos processos de virtualização e, igualmente, das desigualdades de acesso à educação, em situações de isolamento e distanciamento social, são visados como produção de conhecimentos científicos oriundos da pesquisa em Educação.

Nessa perspectiva, com objetos e objetivos voltados para Educação em tempos de isolamento social, comunidades de pesquisadores passaram a reunir-se em dossiês de periódicos científicos para disseminar as suas pesquisas. Diante disso, pressupomos que o conhecimento científico, elaborado pela pesquisa em Educação durante o primeiro ano de pandemia, preservado e divulgado em periódicos científicos, pode ser importante fonte de memória coletiva e de reflexão acerca de aspectos prioritizados nas investigações científicas neste contexto histórico-social. Com base nessas compreensões, realizamos uma pesquisa de revisão sistemática, da qual socializamos nesta publicação um recorte desse estudo mais amplo (MAFRA, 2023), com a finalidade de caracterizar objetivos das práticas educativas desenvolvidas na Educação Básica durante a pandemia de coronavírus, investigadas, e divulgadas pelas pesquisas em periódicos científicos.

COMPREENSÕES DE PRÁTICA EDUCATIVA

Quando refletimos o trabalho do professor, é comum observarmos diferentes denominações a suas práticas: docentes, didáticas, educativas, pedagógicas, dentre outras. Com Bandeira e Ibiapina (2014), a partir de uma incursão histórica do conceito, diferenciaremos a prática educativa da prática pedagógica. Assumiremos, com as autoras, a noção de que a *prática educativa* é mais ampla e abrange a prática pedagógica e, por conseguinte, a prática docente. Essa noção tem uma razão histórica, pois de acordo com as autoras, a prática educativa acontece articulada ao processo de educação, do formar-se um ser social, e acompanha a sua trajetória enquanto desenvolvimento de seres humanos. Em outras palavras, “a prática educativa é ação social intencional, é parte integrante da vida, do crescimento da sociedade. Todos nós desenvolvemos prática educativa, independentemente do contexto, da concepção filosófica e pedagógica”. (Bandeira; Ibiapina, 2014, p. 112).

Quando surge a escola, se institucionaliza a educação formal, democratiza-se o acesso a ela, instituem-se legislações, currículos, modos de organização do tempo escolar...e com isso, originam-se as práticas pedagógicas e, por conseguinte, as *práticas docentes*. “A prática docente traz o atributo de ser exercida por profissional do ensino, cuja ação, seja ela sistemática ou assistemática, dá-se sempre no ambiente escolar”. (Bandeira; Ibiapina, 2014, p. 113).

Assim, a prática educativa, a prática pedagógica e a prática docente estão interconectadas, mas caracterizadas por diferentes objetivos educativos. Essa compreensão, também é empregada por Franco (2015), que explica que as práticas educativas se referem aquelas que acontecem para concretização de processos educacionais, já as práticas pedagógicas são exercidas com propósitos de concretizar processos pedagógicos.

Em continuação, com Franco (2015, p. 162) podemos compreender que “as *práticas pedagógicas* e práticas docentes, se estruturam em relações dialéticas pautadas pelas mediações entre totalidade e particularidade”.

Corroborando essa compreensão, o sentido da totalidade da prática educativa reverbera a prática pedagógica, que é materializada, exercida, movida, pela prática docente em um determinado contexto histórico, social, cultural, articulando diálogos com a sociedade. Nesse âmbito, o professor sozinho não é o responsável por transformar o seu ensino. Por isso, concordamos com Sacristán (2005, p. 68) que “é necessário alargar o conceito de prática, não a limitando ao domínio do espaço escolar. A prática não se reduz a ações dos professores”.

Sacristán (1995) nos permite ampliar a compreensão que as práticas não se circunscrevem apenas em prática educativa visível, reduzida às ações dos professores, mas estão aninhadas à dinâmica da vida escolar e às condições externas. Nesse sentido, o autor propõe observarmos a profissionalização docente, considerando também as práticas institucionais, as práticas organizativas, as práticas didáticas e as práticas concorrentes.

Com base em Sacristán (1995), compreendemos que as *práticas didáticas* (ou pedagógicas) são as que tratam da aceção mais imediata da ação docente no ensino para/com seus estudantes, considerando intencionalidades educativas e os objetivos da aprendizagem e desenvolvimento. Essas, por sua vez, articulam-se e são influenciadas pelas *práticas organizativas*, relacionadas ao funcionamento da escola, à divisão de tempo e do espaço escolar, à organização curricular. Além dessas, as *práticas institucionais* referem-se ao funcionamento do sistema escolar e configuradas pela sua estrutura. Somadas a essas, as *práticas concorrentes* estão atreladas às políticas públicas e possuem influência sobre a atividade docente. Nessa perspectiva, também as práticas docentes têm influências de políticas de educação e legislações, como no caso da pandemia, que instituiu o ensino remoto emergencial para todo país.

Por fim, compreendemos que todas essas práticas se aninham em um processo mais amplo de educação de determinada sociedade e tempo, por isso, articulam-se às práticas educativas.

PERCURSO INVESTIGATIVO

Com relação ao procedimento esta pesquisa, classifica-se como bibliográfica, do tipo *revisão sistemática da literatura*. Vosgerau e Romanovski (2014, p. 167) afirmam que essas pesquisas nos “permitem a compreensão do movimento da área, sua configuração, propensões teóricas metodológicas, análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas”. Com base no protocolo definido pelos autores, Ramos, Faria e Faria (2014), apresentamos as etapas de nossa pesquisa, organizadas na Figura 1:

Figura 1 - Protocolo de revisão sistemática

PERGUNTAS DE REVISÃO
“Definir a problemática a estudar sintetizada numa questão” (RAMOS; FARIA; FARIA. 2014, p. 21)
Na caracterização das produções científicas em periódicos na área da Educação, sobre as perspectivas do primeiro ano de pandemia mundial da COVID-19, partimos da seguinte pergunta: <i>Quais objetivos da pesquisa?</i>
EQUAÇÕES DE PESQUISA
Expressões ou palavras a combinar utilizando E, OU, NÃO para o inventário das pesquisas (RAMOS; FARIA; FARIA. 2014)
Empregamos como critério de busca na internet a seleção de periódicos na área da Educação, dossiês, com as seguintes palavras chaves: “Dossiê” + “Pandemia” ou “Covid 19 ou “Coronavírus”
CRITÉRIOS DE INCLUSÃO
“Definem que o estudo é aceitável naquele contexto.” (RAMOS; FARIA; FARIA. 2014, p.21)
Nesta pesquisa, determinamos para seleção dos trabalhos de produção acadêmica os seguintes critérios de inclusão: serem pesquisas desenvolvidas em periódicos científicos ano de 2020, primeiro ano da pandemia da COVID-19; serem dossiês da área de Educação, relacionados a pandemia da COVID 19; serem de gêneros acadêmicos: artigos científicos; serem pesquisas brasileiras.
CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
“Excluem os estudos que não obedecem ao âmbito definido.” (RAMOS; FARIA; FARIA. 2014, p.21)
Foram critérios de exclusão: não obedecerem aos critérios de inclusão; serem ensaios ou resenhas; arquivos internacionais.
ÂMBITO DA PESQUISA
São as bases de seleção das fontes primárias de pesquisa. De acordo com Berwanger <i>et al</i> (2007, p. 477) “uma revisão sistemática adequadamente delineada deve evitar o uso de apenas um banco de dados, que pode não conter todos os artigos publicados sobre determinado tema”.
- Observatório da Educação na Covid-19; Plataforma Sucupira de Periódicos e <i>Qualis CAPES</i> ; Plataforma de periódicos Educ@ da Fundação Carlos Chagas; Google acadêmico; Portal de Periódicos CAPES.
CRITÉRIOS DE VALIDADE METODOLÓGICA
“Asseguram a objetividade da pesquisa” (RAMOS; FARIA; FARIA. 2014, p. 21)
O processo de busca com as equações de pesquisa e no âmbito definido para o inventário das fontes foi repetido pela investigadora e pela orientadora, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão.
TRATAMENTO DOS DADOS E RESULTADOS
Define-se o método para apresentação e análise dos dados. (RAMOS; FARIA; FARIA. 2014)
A partir do inventário das pesquisas, foram gerados dados com base em uma <i>ficha de leitura</i> . Os dados foram organizados em quadros e interpretados considerando o objetivo da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Com base no protocolo (figura 1), foram inventariados 12 dossiês de periódicos científicos, que reuniram 141 artigos científicos com temáticas de pesquisa sobre a Educação em tempos de distanciamento social na pandemia. Da categorização de seus temas, considerando a leitura dos títulos e resumos, separamos os artigos científicos em nove categorias. Dessas categorias, elegemos como foco de pesquisa conforme já justificado, *as pesquisas que investigaram práticas educativas na Educação Básica*, totalizando um *corpus* para revisão sistemática de 13 artigos científicos.

Para a geração de dados, na revisão do *corpus* de análise, elaboramos uma ficha de leitura para investigação dos artigos científicos, organizada com categorias *a priori*, também identificadas a partir das compreensões teóricas. Para este texto, nos detivemos apenas em um dos itens da ficha de leitura e com respectiva categoria de análise: *os objetivos da pesquisa*. Em Mafra (2023), pode-se de ter acesso à totalidade dos doze itens da ficha de leitura e categorias de análise.

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DIVULGADAS PELAS PESQUISAS: ANÁLISE DE SEUS OBJETIVOS INVESTIGADOS

Na figura 2 apresentamos as pesquisas selecionadas sobre práticas educativas, dos inventários. Os códigos obedecem a ordem dos 141 artigos, dos quais 13 são aqui analisados:

Figura 2 – Artigos sobre práticas educativas selecionados do Inventário

Cód	Artigo
02	Estudos remotos em tempos de COVID-19: O caso da geografia no ensino fundamental do colégio de aplicação da UFRGS.
03	Aulas de artes em tempos de pandemia e atividades remotas: como manter o vínculo do professor com alunos, e dos alunos com a disciplina?
07	Desafios do professor presencial para o trabalho em ambientes virtuais em época de pandemia.
21	Relato de experiência: A construção de saberes/fazeres pelo emaranhado de vozes no/pelo cotidiano de em tempos de COVID-19.
38	Aprendizagem baseada em problemas por meio da temática coronavírus: Uma proposta para o ensino de química.
41	Iniciação científica na pandemia: uma análise dos estudos remotos ao ensino fundamental.
44	Alfabetização por meio virtual: Alice no mundo da pandemia.

Cód	Artigo
45	Contextualização da aprendizagem uma experiência prática em tempos de pandemia.
49	Paradigmas de ensino em tempos de pandemia: anos iniciais do EF em debate.
78	Ensino de língua portuguesa com a mediação das tecnologias digitais na pandemia.
79	Inglês como Língua Franca (ILF) e o ensino-aprendizagem de língua inglesa em tempos de ensino remoto: um relato de caso aplicado ao ensino fundamental I.
89	Experiências de uma professora: atividades remotas com alunos da sala de recursos multifuncionais durante a pandemia do coronavírus.
127	Roteiro de atividades para crianças da rede pública de ensino em isolamento social.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Nas pesquisas mapeadas, identificamos quais foram os objetivos das práticas educativas realizadas naquele contexto de ensino remoto, no primeiro ano da pandemia de COVID-19. Elaboramos da análise, três classes de objetivos, com os quais categorizamos os dados:

- **Manter o vínculo com a escola:** nos artigos científicos foi possível identificar essa intencionalidade para as práticas educativas, como podemos notar nos excertos:

COD02- “[...] Juntamente com uma equipe consultiva, propôs a organização do que chamariam de “Estudos Dirigidos Remotos”, buscando garantir a continuidade do processo pedagógico já iniciado no princípio do ano letivo de 2020 e, especialmente, visando garantir o vínculo dos estudantes com a instituição escolar e seus processos de aprendizagem.” (2020, p.948).

COD03- “[...] “Manter o vínculo com os alunos para que eles não se afastassem das linguagens artísticas. Mesmo sabendo que nesse momento de isolamento social, está ocorrendo justamente o contrário, a arte tem sido a companheira mais fiel.” (2020, p. 957)

COD44 – “[...] “Nessa nova perspectiva de ensino, é fundamental desenvolver um trabalho de proximidade entre escola e aluno, criar um vínculo horizontal no qual seja possível construir uma relação com o saber. (2020, p. 13).

*COD89- [...] “A experiência apresentada nesse estudo demonstra a importância da iniciativa para **manter e assegurar o vínculo de todos** os envolvidos nesse momento de tantas incertezas. (2020, p.37).*

Podemos interpretar, que tais práticas educativas evidenciam a importância de estreitar vínculos entre escola, estudantes e família, mediante ensino remoto emergencial, desencadeado pela pandemia da COVID-19. Neste cenário, segundo Santos, Lima e Souza (2020 p. 5 grifo nosso):

[...] a saída encontrada para garantir o direito à aprendizagem ou **vínculo com a escola**: “ensino remoto”, essa alternativa exigiu um diagnóstico das condições dos(as) estudantes para tal empreendimento e o cenário desnudado, de forma que não é mais possível disfarçar, foi irrefutável desigualdade de acesso aos meios tecnológicos, resultantes de outras tantas injustiças que atingem aos(as) filhos(as) da classe trabalhadora.

Consideramos essencial a preocupação pautada em estabelecer vínculos entre a família, estudantes e professores. Essa relação de empatia em um cenário de ensino remoto emergencial, é de extrema importância e necessária, de modo a proporcionar aos estudantes atividades, processo formativo legitimado aos estudantes e ao contexto educacional apresentado naquele momento de isolamento social.

Sem contar, que a retomada da escola na tentativa de manter o vínculo com as famílias, ajudou a descobrir que muitas das famílias estavam vivendo com muito pouco ou quase nada, precisando de imediato contemplar as necessidades básicas, como da alimentação. Nessa direção, as práticas educativas que objetivaram manter os vínculos dos estudantes com a escola, também possibilitaram desvelar as vulnerabilidades sociais de seu público.

- Apropriar os estudantes de conhecimentos acerca de tecnologias para o novo formato de ensino remoto e refletir lacunas da formação docente para seu emprego: Com outros excertos, destacamos uma finalidade relatada pelas pesquisas sobre práticas educativas voltada às tecnologias digitais:

COD78- [...] “Os alunos tiveram a possibilidade de realizar as atividades em diversos aparatos tecnológicos, como, tablet,

smartfone, notebook, ficaram livres para usar recursos do seu próprio dispositivo para realizar as atividades ou então utilizar os apresentados pela professora.” (2020, p. 265).

COD89- [...] Houve uma avaliação das ferramentas, não da prática: *“Entre as ferramentas utilizadas – Whats.App; aplicativo Meet e Google Classroom – todas foram importantes e, pouco a pouco, tanto eu quanto os alunos e pais habituamo-nos com o seu uso.” (2020, p. 35).*

COD44- [...] *“Apreendemos do real a inteireza do fenômeno, uma vez que durante todo o tempo da mudança de realidade tudo se passou em um mesmo espaço de convivência e com a mediação da professora, dos recursos tecnológicos e da família “: (2020, p.12).*

Interpretamos na análise dos excertos, que o foco das práticas investigadas foi a apropriação das tecnologias para o novo formato de ensino remoto. Evidencia-se a preocupação de que os estudantes se apropriassem das tecnologias, e que assim pudessem realizar as atividades, dando desta forma, a possibilidade de continuação aos seus estudos no novo formato de ensino, agora remoto. Com a urgência desse modelo, priorizaram-se conhecimentos tecnológicos, que podem empobrecer os objetivos educacionais, como destacam Santos e Silva (2018, p. 72) “[...] sendo assim, é preciso a escola pensar projetos que insiram os recursos tecnológicos, não só para o manuseio técnico, mas também para a construção de conhecimento e promoção de aprendizagem significativa.”

Corroborando os autores, mesmo que as tecnologias digitais possuam papel fundamental no processo de ensino aprendizagem, os estudantes precisam não só entender ou aprender a trabalhar com as ferramentas de forma técnica, instrumental. Ao mesmo tempo, é necessário que os estudantes se apropriem desses conhecimentos, e consigam por meio da mediação do docente, utilizar as tecnologias de forma colaborativa, construindo novos saberes, divulgando conhecimento. Assim, a elaboração de novos saberes e práticas podem contribuir para

o seu viver, como nos explicam Goedert e Arendt (2020, p. 117): “[...] conseqüentemente, as tecnologias devem ser pensadas e incorporadas ao processo de ensino-aprendizagem com este propósito, extrapolando o caráter instrumental que carregam para que sejam recursos didáticos promotores de aprendizagem.”

Nesse sentido, se faz necessário que a prática educativa do docente, tenha perspectiva teórica e dinamismo sobre a cultura digital, pela qual os estudantes encontram-se inseridos. As pesquisas destacam que o tempo da pandemia permitiu refletir sobre as lacunas da formação dos professores, e nesse sentido, promover mais práticas educativas mediadas por tecnologias digitais. Ao mesmo tempo, nos possibilita perceber a “urgência” dos professores em apropriarem-se de diferentes recursos. No entanto, Nóvoa (2022, p. 49) nos adverte:

O princípio da conectividade, e da urgência da conectividade, estabelece novas formas de ação de professor e uma nova relação com o conhecimento profissional docente (Nóvoa, 2017). Integrar o digital no trabalho docente é mais do que incorporar uma “tecnologia”, é reconhecer as reverberações que os novos modos de ser, de agir e de pensar – constituídos na era digital – provocam na escola e ser capaz de os integrar como referências fundamentais no reposicionamento dos professores.

Nesse caminho, o cenário apresentado nos leva a uma reflexão, de que é preciso investimento em políticas públicas sobre formação de professores sobre os usos das tecnologias digitais, tanto na formação inicial quanto na formação continuada docente. Assim, proporcionando ao docente atualizar-se e apropriar-se de recursos digitais em suas práticas educativas, tendo em vista, as formas de ensinar emergentes desta nova era digital. O tempo da pandemia conduziu muitos professores à aprendizagem de tecnologias digitais, diante das necessidades impostas pelo ensino remoto. Por isso, as pesquisas futuras precisarão compreender de que modo impactaram suas concepções de educação, ensinar, logo os reflexos a suas práticas educativas.

- **Ensinar determinados conteúdos curriculares:** outro conjunto de finalidades para as práticas educativas investigadas concentrou-se no ensino de conteúdos curriculares aos estudantes, a partir de diferentes estratégias e ferramentas digitais. Destacamos excertos nesse sentido:

*COD02- [...] “Os conteúdos mais verificados foram **orientação geográfica, globalização e território brasileiro, seguidos de outros temas do campo da Geografia escolar.**” (2020, p. 946)*

COD03- [...] “Para a realização dessa proposta os estudantes tinham de escolher um (a) artista negro (a), apresentá-lo (la), escrever sobre a sua carreira e um pouco sobre a sua obra em um cartaz juntamente com a #VIDASNEGRA-SIMPORTAM.” (2020, p. 969).

COD38- “[...] faz enfoques diversificados de acordo com os conteúdos específicos de cada ano do Ensino Médio. Neste sentido, o 1º ano estudou a porcentagem, caracterização de substâncias químicas e misturas; o 2º ano, abordou a porcentagem, caracterização de substâncias químicas e misturas, cálculos químicos e estequiometria. E no 3º ano, foi enfatizada a porcentagem, caracterização de substâncias químicas e misturas, cálculos químicos e estequiometria, classificação de cadeias carbônicas e hibridização do carbono” (2020, p.116).

COD78- “No que concerne às aulas de Língua Portuguesa, a seguir, apresenta-se as atividades realizadas acerca de dois conteúdos programáticos, a saber, o primeiro, (a) produção textual, voltada aos gêneros textuais, Texto Jornalístico (texto informativo) e Meme (língua verbal e humor); e, o segundo, (b) gramática, em relação às formas nominais (infinitivo, gerúndio e participio) e orações coordenadas (sindéticas e assindéticas).” (2020, p. 259).

COD79- “[...] “Em Matemática, as atividades estavam relacionadas à resolução de problemas, um dos objetivos de apren-

diálogo relevante durante o processo de ensino dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental.” (2020, p.290).

Na análise desses objetivos, interpretamos que todas as práticas elencadas evidenciam o ensino **de conteúdos curriculares**, visto que algumas expressam, mais claramente, quais conteúdos foram trabalhados em relação às disciplinas. Para Zabala (1998), os conteúdos de aprendizagem se caracterizam em: Factuals, Atitudinais, Procedimentais e Conceituais. Seguindo essa compreensão sobre as práticas, observamos que os conteúdos conceituais foram os mais investigados nas pesquisas sobre práticas educativas, como se pode notar em todos os excertos destacados.

Identificamos o conteúdo Atitudinal no excerto COD03, que segundo Zabala (1998, p. 46), “englobam uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas.” Ainda com Zabala (1998), tais conteúdos podem ser referenciados a partir de valores, o que nos aponta a princípios de condutas éticas, juízos, solidariedade, respeito aos outros, responsabilidade, liberdade etc.

No **COD03**, a professora ao relatar o objetivo da atividade proposta, percebe características existentes no conteúdo **atitudinal**, conforme excerto: [...] “*A intenção dessa proposta foi dar visibilidade e valorizar personalidades negras, contrapondo o racismo estrutural que existe na nossa sociedade. Propor uma educação **ANTIRRACISTA** é dever de todos os níveis de Ensino*” (2020, p. 969).

Interpretamos com o excerto COD03, que os conteúdos **Procedimentais** também apareceram na atividade proposta aos estudantes. Para Zabala (1998), são conteúdos **procedimentais**:

ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc. Conteúdos que, como podemos ver, apesar de terem como denominador comum o fato de serem ações ou conjunto de ações, são suficientemente diferentes para que a aprendizagem de cada um deles tenha características bem específicas

Sendo assim reiteramos o excerto:

COD03- “[...] pensando nisso, o desafio foi a criação de um autorretrato com máscara. Ele poderia ser feito em desenho, colagem, digitalmente.... Eles se desenharam com máscara, outros se fotografaram e alguns fizeram a inclusão da máscara digitalmente” (2020, p. 963).

Diante disso, inferimos que, mesmo que as práticas educativas investigadas tenham acontecido em condições especiais no tempo de distanciamento social, houve uma intencionalidade/objetivos dos pesquisadores/professores para que resultassem em aprendizagens, especialmente relacionadas à elaboração de conceito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o levantamento dos artigos publicados só no ano de 2020, observamos a diversidade de interesses e perspectivas para compreender a educação no período pandêmico. Do levantamento, selecionamos como corpus de análise as pesquisas desenvolvidas em escolas, na Educação Básica, que tinham como foco as práticas educativas, compondo o *corpus* de análise com 13 artigos científicos, lidos na íntegra.

Constatamos que as práticas educativas, em sua maioria, foram investigadas em contextos de escolas públicas, em determinados componentes curriculares (com pouca interdisciplinaridade), com abordagem de conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Notamos pouca discussão das práticas educativas em relação às aprendizagens dos estudantes, em detrimento do relato de experiência de “como ensinar”. Nos foi possível compreender também, que as práticas educativas investigadas no tempo de distanciamento social, concentraram objetivos de: manter o vínculo com a escola, apropriar a tecnologia para o novo formato de ensino remoto, de modo a refletir lacunas na formação docente ao ensinar determinados conteúdos curriculares.

Desse tempo, podemos contar que as práticas educativas “na escola” oportunizaram aprender, em curto tempo, novas tecnologias digitais. Assim, permitiram a escola acontecer em diferentes lugares.

Com a revisão sistemática da produção científica, concluímos o tempo de distanciamento e isolamento social, no ano de 2020, como: um tempo urgente de novas práticas educativas, que consentiram a escola a continuar, mesmo à distância; um tempo intenso de desafios e aprendizagens a todos os envolvidos; um tempo de produzir conhecimentos e tecnologias digitais sobre/para Educação; um tempo de repensar a importância social da escola e dos professores; um tempo de dar respostas imediatas, urgentes, sem a necessária preparação e reflexão das nossas tendências pedagógicas; um tempo de refletir as desigualdades na nossa educação brasileira; um tempo para refletir frente às fragilidades e limitações que aninham as práticas educativas escolares.

Nessa perspectiva, essa pesquisa sobre as práticas educativas em tempos de pandemia, nos possibilitou compreender que os resultados e as conclusões aqui descritos, não podem se restringir a um mero retrato do que se passou no ano de 2020. Contudo, necessitam envolver um processo de reflexão sobre e para as práticas, para que nesses tempos, continuemos a acreditar e a buscar, como sugere Nóvoa (2022), práticas educativas em perspectiva à metamorfose da escola como um bem comum de/para todos/as.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, H. M. M.; IBIAPINA, M. L. de M. Prática Educativa: Entre o essencialismo e a práxis. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, p. 107-117, jul./dez. 2014.
- FRANCO, M. A. do R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2015.
- GATTI, B. A. A Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia-2020. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, set-dez. 2020.
- GOEDERT, L.; ARNDT, K. B. F. Mediação pedagógica e educação mediada por tecnologias digitais em tempos de pandemia. **Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n.2, 2020.
- MAFRA, L. Panorama de pesquisas sobre as práticas educativas desenvolvidas em tempos de distanciamento social na pandemia coronavírus: memórias nos periódicos científicos brasileiros.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores, transformar, valorizar**. SEC/IAT: Salvador, 2022.

RAMOS, M. A. dá S.; FÁRIA, P. M. M.; FÁRIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014.

SACRISTÁN, J. G. Contextos de determinação da prática profissional. In: NÓVOA, A. (Org). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63-88.

SANTOS, E. dos; LIMA, I. de S.; SOUSA, N. J. de. Da noite para o dia “O Ensino Remoto: (RE)Invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 16, p. 1632-1648, Edição Especial, 2020.

UNESCO. **Atualizações da UNESCO sobre a resposta do Setor de Educação à COVID-19 na América Latina e no Caribe**. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/atualizacoes-da-unesco-resposta-do-setor-educacao-covid-19-na-america-latina-e-no-caribe>. Acesso em: 12 abr. 2023.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan. /abr. 2014.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

REFERÊNCIAS DA REVISÃO SISTEMÁTICA

AMORIM, A. *et al.* Alfabetização por meio virtual: Alice no mundo da pandemia. **Revista Aproximação**. Guarapuava, v.2, n. 5, out/nov/dez 2020. Disponível em <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/6703>. Acesso em: 06 abr. 2023.

CARVALHO, N. R. ELIZANDRA. Relato de Experiência: A construção de saberes/fazeres pelo emaranhado de vozes no/pelo cotidiano em tempos de COVID-19. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-5. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16025/209209213832>. Acesso em: 12 mar. 2023.

COSTA NETO, J. D. Desafios do professor presencial para o trabalho presencial em ambientes virtuais em época de pandemia. Experiências e Perspectivas no Município de Araguaína, TO. **Revista Científica Educ@ção**, v.4. n.8. outubro/2020. Dossiê: Educação em tempos de COVID19. Disponível em <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/109/108>. Acesso em: 12 mar. 2023.

FRANCO, E. *et al.*; Educação Infantil no contexto Amazônico: Experiências em tempos de pandemia. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 244-268, jan./jan., 2021. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/78988>. Acesso em: 24 mar. 2023.

LIMA, G. *et al.* Inglês como Língua Franca (ILF) e o ensino-aprendizagem de língua inglesa em tempos de ensino remoto: um relato de caso aplicado ao ensino fundamental I. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 269-282, set./dez. 2020. Disponível em <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18346/8715>. Acesso em: 18 abr. 2023.

NASCIMENTO, B. *et al.* Contextualização da aprendizagem: Uma experiência prática em tempos de pandemia. **Revista Aproximação**. Guarapuava, v. 2, n.5, out/nov/dez 2020. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/6685/4706>. Acesso em: 06 abr. 2023.

MEDEIROS, F. R. Aulas de artes em tempos de pandemia e atividades remotas: Como manter o vínculo do professor com os alunos, e dos alunos com a disciplina? **Revista Científica Educ@ção** v.4, n.8, out./2020. Dossiê: Educação em tempos de COVID19. Disponível em: <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/118/101>. Acesso 12 mar. 2023.

OLIVEIRA, N. H. V. Estudos Remotos em Tempos de COVID-19: o caso da Geografia no Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS. **Revista Científica Educ@ção**, v.4, n.8, out./2020. Dossiê: Educação em tempos de COVID19. Disponível em: <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/104/100>. Acesso em: 09 mar. 2023.

OLIVEIRA, M. R.; CORRÊA, Y. Ensino de língua portuguesa com a mediação das tecnologias digitais em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 252-268, set./dez. 2020. Disponível em <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18336/8714>. Acesso em: 16 abr. 2023.

OLIVEIRA, V. F. *et al.* Aprendizagem baseada em problemas por meio da temática coronavírus: Uma proposta para o ensino de química. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.10, n. 1, p. 110 – 123, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8855/4132>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SANTANA, L. C.; SALES, B.M. K. Aula em casa: Educação, Tecnologias Digitais e Pandemia COVID-19. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v.10, n. 1, p. 75 – 92, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181/4130>. Acesso em: 24 mar. 2023.

SILVA, L. L.; FOLLADOR, J. K. Reinventando a Educação Infantil em tempos de Covid-19: as medidas pedagógicas implementadas no município de Guarulhos/SP. **Dialogia**. São Paulo, n. 36, p. 235-251, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18335/8713>. Acesso em: 16 abr. 2023.

STEIN, V. D. *et al.* Experiências de uma professora: atividades remotas com alunos da sala de recursos multifuncionais durante a pandemia do coronavírus. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1, dez., 2020. Disponível em: <https://moodlead.unifoa.edu.br/revistas/index.php/praxis/article/view/3479>. Acesso em: 25 abr. 2023.

VALÉRIO, T. R. C. Roteiro de atividades para crianças da rede pública de ensino em isolamento social. **Pedagogia em Ação**. Belo Horizonte, v.13, n. 1, 2020. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23771>. Acesso em: 26 abr. 2023.

VASQUES, G. D.; OLIVEIRA, N.H. V. Iniciação científica na pandemia: Uma análise dos estudos remotos ao ensino fundamental. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v.10, n.1, p. 164 – 179, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9084/4136>. Acesso em: 26 mar. 2023.

TORTORA, E. “Saudades de tudo de todos”: um olhar sobre as interações entre famílias, crianças e o professor de uma turma da Educação Infantil pelo WhatsApp em tempos de isolamento social. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1 (1 sem. 2020). Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23754>. Acesso em: 26 abr. 2023.

O CENÁRIO EDUCACIONAL PÓS-PANDÊMICO: POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DE PRÁTICAS PERPETUADAS SECULARMENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Clara Corrêa da Costa³

Fabiane Frota da Rocha Morgado⁴

INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, surgia, na China, o primeiro caso de uma doença respiratória causada por um vírus ainda desconhecido. Inicialmente, acreditava-se ser um problema local. No entanto, os casos de COVID-19 foram aumentando exponencialmente e apresentando uma acelerada disseminação geográfica. Em março de 2020, os efeitos da contaminação já podiam ser identificados na Europa e nas Américas. O que parecia ser uma epidemia, em poucos meses, tornou-se uma pandemia.

Quando foi constatado que a sociedade estava, de fato, vivendo uma pandemia, diferentes reações puderam ser observadas, desde uma extrema negação e minimização do mal até um medo colossal. Medidas como isolamento, distanciamento social e uso de máscaras foram indicadas como tentativa de conter a pandemia que vinha nos assolando (BRASIL, 2020a).

Como consequência da necessidade de isolamento, tanto no contexto nacional como no internacional, as aulas de instituições de ensino públicas e privadas precisaram ser suspensas. O Decreto nº 46.970 indicou a suspensão das aulas por 15 dias em todo o estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2020). Pensava-se que, após esse período, os alunos e professores poderiam retornar ao ensino presencial. Entretanto, a contaminação desenfreada fez com que essa realidade perdurasse por

³ Pós-doutorado em Educação (UFRRJ). Doutorado em Educação (UNESA). Professora (Colégio Pedro II). CV: <http://lattes.cnpq.br/9241729819277462>

⁴ Doutora em Educação Física (UNICAMP). Professora (UFRRJ). CV: <http://lattes.cnpq.br/1988074625618984>

muito mais tempo, exigindo que professores, gestores, estudantes e seus familiares se reinventassem rapidamente.

Em um curto período de tempo, professores se depararam com uma enxurrada de iniciativas oferecidas na modalidade remota, tais como congressos, conferências, seminários, rodas de conversa e as populares *lives* (vídeos ao vivo transmitidos pelas redes sociais). Diversas iniciativas direcionadas aos alunos também foram rapidamente divulgadas. Professores que já eram considerados influenciadores digitais tiveram seu trabalho amplamente divulgado, o que estimulou muitos outros profissionais a produzirem conteúdo e divulgarem em suas redes sociais (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020). O que inicialmente caracterizava iniciativas individuais voluntárias, em pouco tempo, se tornou a nova realidade de professores e alunos, que se depararam com a exigência do ensino remoto.

A necessidade de suspensão do ensino presencial e de oferta do ensino remoto à Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, gerou grande preocupação, especialmente àqueles que atuam com crianças de menor idade e vivência escolar. Se no universo dos adultos, muitas vezes, é bastante difícil ter disciplina para conseguir se beneficiar do ensino remoto, para as crianças essa realidade se mostra ainda mais desafiadora. A falta de autonomia inerente à faixa etária exige acompanhamento e mediação por parte das famílias no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a distância física limita a atuação dos professores.

Diversos acontecimentos históricos provocaram mudanças na Educação. Considerando a proporção que a pandemia de COVID-19 tomou, seus impactos na Educação brasileira, os quais ainda são imensuráveis, tornam-se inevitáveis. Ao analisar as mudanças provocadas por grandes acontecimentos históricos no mundo ocidental, Santana Filho (2020, p. 5) destaca que a Educação, da sociedade greco-romana até as diversas revoluções industriais, “[...] sempre ocupou um lugar emancipatório para aqueles que a alcançam, mas, ao mesmo tempo, sempre retratou também as desigualdades humanas que os sujeitos históricos podem produzir e ter quanto à sua compreensão do meio, das práticas culturais e de si mesmo”. O autor pontua ainda que, no Brasil, assim

como em tantos outros países que vivenciaram a dominação colonial, a escola foi se desenvolvendo a partir de interesses políticos e econômicos. A realidade da Educação frente à pandemia de COVID-19 traz à tona muito dessas desigualdades e interesses, que, mesmo assumindo novas roupagens, perduram até os dias de hoje.

Aqueles que já estavam inseridos no meio digital podem se beneficiar das experiências ofertadas pelo ensino remoto. No entanto, há de se considerar que aproximadamente metade da população brasileira não tem acesso à Internet ou possui limitações e instabilidade de conexão. De acordo com os dados da pesquisa TIC Domicílios, 92% da classe média possui acesso à Internet, enquanto apenas 48% da população de baixa renda (classes D e E) tem algum tipo de acesso à Internet, quase sempre por meio de aparelhos de celular (TIC DOMICÍLIOS, 2019), o que certamente não é a melhor opção em se tratando de atividades síncronas e assíncronas que têm como finalidade o ensino de crianças e jovens.

O cenário desigual também se faz presente entre os professores. Além da dificuldade de acesso à Internet, inúmeras outras questões são identificadas. Santana Filho (2020) sinaliza que a urgência em ofertar o ensino remoto e a falta de domínio de aparatos tecnológicos por parte de muitos professores fez com que grande parte deles precisasse atuar em situações de improviso, com sobrecarga de trabalho, tendo suas práticas expostas em ambientes novos e suas fragilidades documentadas.

Diante de uma pandemia que se estende por mais de dois anos, até mesmo as escolas que apresentavam posicionamentos mais firmes contra a implementação do ensino remoto, sob o argumento de não acentuar as desigualdades, viram-se obrigadas a adotar tais práticas. Experiências de países que interromperam o funcionamento de instituições de ensino por longos períodos devido a situações de calamidade pública mostram que a decisão do poder público em nada fazer, considerando a impossibilidade de oferta a todos, tende a intensificar as desigualdades decorrentes da situação de emergência (KAMENETZ, 2020). Foi preciso, pois, adotar medidas que pudessem minimizar os impactos que a paralisação total de estímulos poderia causar no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem de crianças e jovens.

Tendo em vista que até mesmo os momentos de crise mais difíceis enfrentados pela Educação brasileira podem favorecer o crescimento da comunidade escolar, provocando mudança de costumes e práticas educativas cristalizadas, consideramos pertinente o desenvolvimento de uma investigação acerca dos comportamentos, percepções, crenças, valores e experiências dos sujeitos que estão inseridos nesse contexto social e como tais elementos orientam suas práticas, favorecendo a mudança da realidade.

Assim, a presente pesquisa teve como objetivo conhecer as representações sociais sobre a Educação no período da pandemia de COVID-19 na perspectiva de professores da Educação Básica e compreender os desafios e as perspectivas de mudanças no cenário educacional a partir das experiências reportadas. Para o desenvolvimento desta investigação, focalizamos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por se tratar de um segmento que atende crianças de uma faixa etária com tantas peculiaridades e que, portanto, requer especial atenção.

Pela capacidade que possui de condensar informações, valores, crenças e percepções, por seu papel na orientação das práticas e pelos indícios que nos fornece para favorecer a mudança de práticas cristalizadas, recorrer à Teoria das Representações Sociais nos pareceu bastante promissor. Os resultados desta pesquisa indicam possíveis caminhos para a superação de práticas perpetuadas secularmente na Educação Básica, considerando as necessidades do cenário educacional pós-pandêmico.

CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

A pesquisa foi desenvolvida no Departamento de Anos Iniciais Colégio Pedro II, uma tradicional instituição de ensino do Rio de Janeiro, inaugurada em 1837, sendo a segunda mais antiga instituição de ensino brasileira vinculada ao Ministério da Educação. Seu objetivo principal é a oferta de Educação Básica.

Por se tratar de uma instituição de ensino considerada referência em Educação Básica no Rio de Janeiro e pela ampla preocupação com a vida humana e com a qualidade do processo ensino-aprendizagem, consideramos bastante promissor o desenvolvimento da pesquisa no Colégio Pedro II.

Os estudantes têm aulas com um professor de núcleo comum (aquele que ministra as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Estudos Sociais) e com professores que áreas específicas. São elas: Artes Visuais, Educação Física, Educação Musical, Informática Educativa e Literatura. Esses professores ministram dois tempos de aula em cada turma. A pesquisa foi desenvolvida com professores de áreas específicas.

A principal estratégia de coleta de dados foi o grupo focal online. Essa estratégia considera diferentes configurações de trabalhos em grupos, nas quais um conjunto de pessoas, de determinados grupos sociais, são selecionadas e reunidas por pesquisadores para refletir e discutir um tema a partir de experiências pessoais (GATTI, 2005; RICHARD *et al.*, 2021). Comparado a outras estratégias qualitativas de coleta de dados, tais como a entrevista individual, o grupo focal viabiliza larga discussão entre múltiplos participantes para capturar com profundidade diferentes ideias sobre um objeto de interesse. Os participantes tendem a colocar emoção na fala e aprofundar suas colocações, o que viabiliza conhecer representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições e preconceitos prevalentes sobre uma determinada questão (RICHARD *et al.*, 2021).

Com o objetivo de perceber as crenças, valores, opiniões, experiências e comportamentos dos professores tal como expressos por eles mesmos, foram realizados dois grupos focais, cada um com sete participantes. Tendo em vista as restrições ainda impostas pela pandemia de COVID-19, todo o procedimento de coleta de dados foi realizado no formato online, por meio de salas de reunião virtuais. Os encontros foram realizados nos meses de novembro e dezembro de 2021, período em que os professores estavam atuando de forma estritamente remota com os estudantes. Foram meses marcados por extensos debates, inseguranças e incertezas em relação ao retorno presencial, uma vez que esse retorno estava previsto para acontecer nos meses seguintes.

A análise dos dados coletados foi feita em seu conteúdo conforme proposto por Laurence Bardin (2011). Segundo a autora, “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em

constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (BARDIN, 2011, p. 15). Por meio dessa análise, é possível fazer inferência de conhecimentos relativos às condições de produção de mensagens por meio de procedimentos sistemáticos e de objetivos de descrição de seus conteúdos.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As falas desses professores em relação ao ensino durante e após a pandemia de COVID-19 abordaram os desafios da Educação (categoria 1) e as mudanças na Educação (categoria 2), as unidades de contexto. Da análise do conteúdo das falas desses professores relativas a cada uma dessas categorias, emergiram subcategorias, as unidades de registro. Da categoria 1, emergiram duas subcategorias: (1) reinvenção e (2) desigualdade. Da categoria 2, emergiram três subcategorias: (1) ressignificação das práticas, (2) currículo e (3) valorização da arte. As análises de cada categoria e de suas respectivas subcategorias serão apresentadas a seguir.

Categoria 1: Desafios da Educação

Os *desafios da Educação* (categoria 1) estiveram fortemente presentes na discussão nos grupos focais com professores de áreas específicas, os quais retratam tanto o cenário do ensino durante a pandemia de COVID-19 quanto as reflexões sobre o que esperar dele após esse período.

Entre os diferentes desafios abordados pelos professores, estão: *reinvenção* (subcategoria 1), considerando que as disciplinas por eles lecionadas exigia uma dinâmica de trabalho difícil de ser reproduzida no formato remoto; *desigualdade* (subcategoria 2), que já era uma realidade antes da pandemia, tendo sido por ela intensificada, ganhando lugar de destaque na sociedade.

A necessidade de se reinventar em um curto período de tempo esteve fortemente presente nas colocações dos participantes. Essa reinvenção não diz respeito apenas à tecnologia, mas às suas dinâmicas de trabalho, uma vez que os professores das áreas de Artes Visuais, Educação Física, Educação Musical, Informática Educativa e Literatura sempre

fizeram uso de espaços, instrumentos e estratégias próprias em suas práticas pedagógicas. Eles apontaram o imediatismo como um fator que gerou desgaste excessivo na busca por essa adaptação à nova configuração do ensino imposta pela pandemia. Nas palavras dos professores que vivenciaram essa realidade:

Foi algo muito desafiador, e não foi só a tecnologia, o caminho teve que ser diferente. Nós tivemos que traçar um **novo caminho**, uma **nova forma de configurar** a disciplina que a gente leciona, né? (P1)

A gente trabalha muito com o corpo, com a materialidade. É difícil se **readaptar a esses espaços**, muitas vezes vazios, né? Eu tenho sentido bastante, eu tenho que **recriar o criativo!** (P2)

Além da necessidade de se reinventar diante da realidade imposta pela pandemia de COVID-19, os professores destacaram que a nova organização do trabalho evidenciou as desigualdades sociais, não somente entre os estudantes, mas também entre o corpo docente. Os trechos a seguir ilustram essa discussão:

É preciso pensar que, **entre nós, também tem desigualdade, a gente também tem exclusão**, a gente também tem acessos distintos em relação às próprias tecnologias digitais que foram tão essenciais neste momento. (P12)

Considerando as especificidades das áreas de conhecimento com as quais estes professores trabalham, foi exigido deles um grau maior de reinvenção de suas práticas pedagógicas, comparado aos professores de núcleo comum, os quais também precisaram se adaptar à nova realidade. Foi preciso pensar uma nova configuração de ensino, uma organização do corpo no espaço diferente de tudo que já fora feito antes. Essa nova dinâmica de trabalho, provavelmente, evidenciou as desigualdades existentes entre os docentes, deixando-os mais expostos e vulneráveis, fazendo com que registrassem suas angústias durante os momentos de discussão propiciados pelos grupos focais.

Os professores enfatizaram o fato de a desigualdade ser um problema antigo, que já poderia estar sendo discutido mesmo antes da pandemia, o que pode ser identificado em trechos como os seguintes:

A desigualdade na educação é **anterior à pandemia**, acho que isso é uma coisa que a gente **já poderia estar discutido**, né? (P2)

Eu acho que a desigualdade é um **agravamento de um problema estrutural da educação brasileira muito anterior à pandemia**. (P13)

Em relação ao desafio em tela, o grupo de professores aponta a responsabilidade atribuída indevidamente ao corpo docente pela solução de tal questão. Ao se colocarem, eles fazem uso do recurso metafórico como forma de sintetizar suas percepções. O trecho a seguir apresenta essa percepção por meio da metáfora “círculo vicioso”:

A desigualdade sempre esteve aí. Com a pandemia, esse discurso parece que veio à tona, né? **E a sobrecarga de novo cai em cima do professor**. Tudo cai no colo do professor, todas as demandas... parece que foi falado “professor vai resolver o problema do mundo”. Enfim, a gente continua no **mesmo caminho**, parece que é um **círculo vicioso**, não sai daquele **lugar de sempre**, enfim, lamentável! (P14)

Associar a realidade da Educação e a responsabilização do professor frente à desigualdade social a um círculo vicioso foi o recurso encontrado pelo participante da pesquisa para dar ênfase a essa característica permanente de ações e consequências que resultam numa situação que parece sem saída. Buscando outra forma de sintetizar essas ideias, outro professor lança mão da metáfora “biscoito recheado”:

Todo esse achatamento da educação é anterior à pandemia. A pandemia só serviu para escrachar um **problema que não é do professor**, é um problema que o professor está sempre achatado. Eu sempre digo que a gente é um

biscoito recheado. É uma metáfora muito simplista, mas **o professor é o recheio do biscoito recheado.** Ele recebe pressão de cima e de baixo, e tem que dar conta de segurar tudo. Isso é uma metáfora muito simplista, mas se a gente parar pra pensar... Gente, **professor está sempre no achatamento do problema social!** [...] (P13)

Apesar de caracterizada pelo próprio participante como uma “metáfora simplista”, as expressões faciais dos demais participantes e os movimentos de cabeça em concordância deixaram claro que o recurso por ele utilizado foi capaz de materializar os significados compartilhados pelo grupo, condensando suas percepções. Além disso, falas como “*Eu vou tomar essa metáfora pra minha vida! Obrigado!*” (P1) reforçaram esse sentimento de pertencimento ao grupo social.

Essas metáforas foram utilizadas como forma de ilustrar a centralidade do professor em relação aos problemas sociais, a uma expectativa da sociedade e das autoridades de que a Educação os solucione. Essa “visão redentora” da Educação é fortemente discutida pelos professores, que esclarecem qual seria o papel da Educação na efetivação de mudanças na sociedade. Essa discussão pode ser ilustrada por meio dos trechos a seguir:

E como depois de qualquer crise, vem a **visão redentora da educação, né?! E aí a responsabilidade do professor para salvar** os índices educacionais. Cadê as medidas concretas, né? Cadê o investimento em educação? A valorização concreta de professor? [...] Sempre que tem uma crise econômica, a educação vai salvar o mundo. Não! A educação tem uma relação de mediação. Se há investimento, se há estrutura, se há valorização, a educação vai melhorar. (P1)

Isso me lembrou a fala de Paulo Freire, né?! Paulo freire dizia isso. Não é que a educação vai salvar a sociedade, ela não vai salvar nada sozinha, mas sem ela como mediadora, a mudança não se dá. (P13)

Ao se posicionarem sobre o assunto, tendo como base os consensos compartilhados pelo grupo em que estão inseridos, os professores questionaram a “visão redentora” da Educação, colocada, equivocada-

mente, numa posição de salvadora da sociedade. Eles reforçaram que é preciso haver medidas concretas, tais como investimento na Educação e valorização dos professores para que, a partir disso, a Educação possa atuar como mediadora da mudança, não única responsável por ela.

Categoria 2: Mudanças na Educação

Considerando a atual realidade em que o País se encontra, segundo os participantes da pesquisa, para que a escola possa atuar como mediadora da mudança social, é preciso haver *mudanças na Educação* (categoria 2). Ao debaterem essa questão, os professores apontaram a necessidade de mudanças relacionadas à *ressignificação das práticas* (subcategoria 1), ao *currículo* (subcategoria 2) e à *valorização da arte* (subcategoria 3).

Os desafios impostos pela pandemia de COVID-19, discutidos anteriormente, fizeram com que os professores refletissem sobre suas próprias práticas e sobre a Educação como um todo. Apesar do desafio de ter que se reinventar, num curto período de tempo, considerando as especificidades das áreas de atuação destes professores, e de todo o sofrimento que foi passar por um momento de tantas perdas, eles apontam o desafio como elemento impulsionador de mudança. Os professores não romantizam a dor, mas reconhecem que o desafio é capaz de produzir aprendizagem e promover mudanças. Em suas palavras:

Não sou Pollyana, mas o desafio traz aprendizagem, precisa trazer. Já dizia Paulo Freire: hoje você está aí e amanhã você faz o quê? Não pode ser igual a ontem! (P8)

Foi ao mesmo tempo um momento de **muito aprendizado**, que eu acho que vai ficar com a gente, que a gente vai carregar um pouco desse aprendizado, mas é um **momento de muita dor**. (P11)

Em suas colocações, em relação ao reconhecimento da pandemia como um momento de muita dor e que, portanto, não deve ser romantizado, um dos professores faz alusão ao clássico da literatura *Pollyana*, de Eleanor H. Porter, publicado originalmente em 1913, em que a protagonista faz uso do “jogo do contente” para lidar com as situações

difíceis da vida. Ele distancia suas colocações das práticas da personagem e reforça as percepções compartilhadas pelo grupo de que até mesmo os momentos de crise mais difíceis enfrentados pela Educação brasileira podem favorecer o crescimento, provocando mudança de costumes e práticas pedagógicas cristalizadas.

Em relação a essas mudanças, os professores apontaram a necessidade de ressignificar suas práticas no ambiente escolar. A preocupação com o acolhimento aos estudantes foi o ponto de partida que direcionou seus discursos em relação a essas mudanças, considerando os desafios enfrentados por todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, conforme abordados anteriormente. Os trechos a seguir sintetizam essas ideias:

O lado humano dessas crianças também precisa ser levado em consideração. Muito se fala sobre o conteúdo, mas e o **lado humano e emocional** dessas crianças? (P11)

Para mim, a aprendizagem passa pela **afetividade**. Eu acho que para a maior parte de todos aqui. Eu acho que é aí que a gente vai ganhar as crianças, sabe?! (P9)

Estou vendo que o acolhimento é algo que está se repetindo, né? Porque eu acho que, neste momento de caos, **acolher vai ser fundamental**. (P3)

Em suas colocações, os professores caracterizam esse acolhimento como a valorização do aspecto emocional do estudante, da sua individualidade, suas diferentes formas de se expressar, suas necessidades e seus interesses. No entanto, conforme relatado por eles próprios, esta ainda parece ser uma dificuldade na prática da maioria dos professores.

Ao apontar a necessidade de acolhimento dos estudantes, considerando todos esses aspectos, alguns professores relembram práticas que foram alteradas durante o período da pandemia e que pretendem manter mesmo após esse tempo de excepcionalidade. Um exemplo dessas práticas foi:

A escuta vai fazer parte dessa reinvenção. Eu acho que nós na Educação Física conseguimos escutar muito as

crianças nesse processo, algo que às vezes a gente escutava um pouquinho na rodinha e depois já ia pra prática. A gente pôde escutar melhor as crianças, saber dos seus interesses, necessidades... Eu acho que isso tem que ser levado em conta. O acolhimento passa pela afetividade, que passa pela questão da corporeidade. (P6)

Tendo em vista a preocupação relacionada ao acolhimento dos estudantes, que se faz fortemente presente no decorrer do debate, os professores sinalizam a necessidade de repensar a própria concepção de Educação e a posição que ela ocupa na sociedade, uma vez que, após a pandemia de COVID-19, as pessoas não são mais as mesmas, assim como a escola também não é. O trecho a seguir sintetiza esse debate:

Como alguns de vocês disseram também, a gente não vai encontrar as mesmas pessoas e não vamos encontrar a mesma escola, né? Então, são novas realidades, são muitos desafios e eu acho que isso aí implica uma **ressignificação geral do conceito de ensino**, do conceito de contato, né? Como vocês também falaram, essa relação professor-aluno, aluno-funcionário, funcionário-professor. Tem uma ressignificação de conhecimentos pedagógicos... Acho que implica essa coisa de uma nova escola. (P14)

Em relação à concepção de Educação que ainda parece ser uma realidade na sociedade brasileira, da qual os professores participantes da pesquisa discordam, trata-se de uma perspectiva conteudista, instrumentalizadora, que não considera o papel humanizador da Educação. Trechos como os seguintes evidenciam esse posicionamento:

A concepção de Educação que ainda tem circulado nas massas é uma **concepção muito baseada no conteúdo**, como se o papel da escola fosse unicamente um **papel de instrumentalizar** para algo, a serviço de algo, né? (P1)

Há coisas que não são levadas em consideração quando se fala de um retorno pós pandêmico, como a função da

socialização. A função de uma educação humanizadora é sempre posta à margem de um projeto de educação que é pensado em torno da **lógica conteudista**, né? (P12)

Considerando a ressignificação das práticas docentes, de modo a valorizar o acolhimento aos estudantes, tal como descrito pelos professores, é apontada a necessidade de repensar o currículo, promovendo mudanças significativas num modelo de currículo historicamente instituído:

É importante pensar na **reformulação do currículo**. A gente vai ter que **mexer nesse currículo**, voltar um pouco atrás, avançar um pouquinho, retirar aquilo que dá para retirar, incluir outras coisas [...] Eu acho que **o desafio não acabou**, né? A reestruturação desse currículo, dessa escola, da forma de ser, de estar, de nos relacionarmos com as pessoas, né? (P5)

Em relação às mudanças propostas pelos participantes, elas consideram as características de sua atuação como professores de áreas específicas, que os distinguem dos professores de núcleo comum. Em suas palavras:

A gente vive dentro da escola um outro lado dessa relação, todo mundo que está aqui está no lugar dessas **disciplinas menos respeitadas pela sociedade** no geral, né? (P4)

A maioria aqui é de outras disciplinas, e normalmente Educação Física, Artes... são **disciplinas que são bastante esquecidas, ignoradas ou mal interpretadas** no processo pedagógico de modo geral. (P13)

Os professores reconhecem o papel que as disciplinas por eles ministradas ocupam na sociedade atual. No entanto, não compartilham de tal entendimento e destacam o quanto a pandemia de COVID-19 evidenciou suas potencialidades:

A pandemia mostrou muitas coisas importantes, a importância das Artes, da Educação Física, mas parece que a gente volta para o mesmo lugar, né? No mesmo lugar de sempre, pensando só em Português, na

Matemática... e como já foi falado, será que é de fato isso que os alunos realmente estão precisando agora? (P14)

Os professores participantes da pesquisa sinalizam que a concepção de Educação difundida na sociedade considera uma visão restritiva do currículo da Educação Básica, que prioriza o ensino de Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas consideradas como indicadores de qualidade nas avaliações em larga escala, o que, segundo eles, restringe o próprio conceito de qualidade. Os trechos a seguir evidenciam tal apontamento:

Eu só queria reforçar essa questão que o colega trouxe agora e que outros falaram também. Os indicadores educacionais geralmente se baseiam só em Português e Matemática. Na verdade, o que a gente tem aí é um **currículo restrito**, que geralmente é **defendido para as classes populares** e que a concepção de qualidade que está por trás disso é uma concepção restrita, é uma concepção baseada nos **conteúdos mais instrumentais** para as classes populares, né? (P9)

É aquela coisa: filho de trabalhador tem que saber ler, escrever e contar para poder trabalhar no supermercado, né? É essa **visão restritiva**, é isso, essa **concepção restrita de qualidade da Educação**, uma visão minimalista de currículo, de um currículo para as classes populares, que não precisa de Artes, de Educação Física, né? Não precisa aprender a pensar, só precisa saber contar, ler e escrever. Enfim, é isso, é deprimente, né?! Mas é isso que nós temos que enfrentar também. (P5)

E ler, diga-se de passagem, não é ler o mundo, né?! É ler “o vovô viu a uva” e olhe lá, pra não questionar muito também. (P1)

Em relação à atual configuração curricular, conforme suas falas evidenciam, os professores questionam seu caráter instrumental, dirigido às classes populares. As habilidades de ler, escrever e contar, consideradas essenciais para se desempenhar funções historicamente assumidas por cidadãos das classes populares, vêm sendo priorizadas no currículo. Com um misto de revolta e ironia, os professores destacam a importância de

formar cidadãos críticos, capazes ler o mundo, interpretar a realidade e questioná-la, contribuindo para promover mudanças significativas na sociedade; não apenas ensinar a ler “*o novô viu a uva*”.

Pensando nessa formação defendida pelo grupo de professores de áreas específicas, considerando os desafios impostos pela pandemia, eles apontam a necessidade de valorização da arte, em suas diferentes perspectivas, nomeada por um de seus membros como “encontro artístico”, tendo sido reforçado pelos demais participantes. Com a palavra, os atores sociais dessa proposta de mudança:

E aí, gente, eu só vejo uma saída para lidar com isso, que é a possibilidade do encontro com a arte! Bom, eu estou vendo aqui várias pessoas que trabalham com **arte em diferentes perspectivas**, né? **Artes visuais, artes musicais, artes pela palavra**, enfim... acho que a gente precisa mesmo ter um **encontro artístico** para poder lidar com essa experiência, que é uma experiência de atravessamento de sofrimento mesmo, que talvez só a arte dê conta de nos salvar. (P12)

Caramba! Boas e belas palavras! A gente trabalha com a dimensão do humano que não é escrita, que é indizível, mas que existe, que acontece e a gente sente. E eu me sinto um privilegiado de trabalhar na área da **ciência das artes!** E isso é algo que todo mundo sente, que a gente precisa e que é tão necessário, **que foi tão necessário na pandemia e que vai ser necessário!** (P9)

Ao abordar a importância da valorização da arte em suas diversas perspectivas por meio do termo “encontro artístico”, o participante rapidamente recebeu aprovação do grupo, que fortificou sua colocação por meio de expressões faciais, movimentos de cabeça em sinal de concordância e até mesmo por meio de falas ratificando como aquele termo retratava as percepções do grupo.

No decorrer do debate, elementos figurativos foram identificados nos discursos dos professores. As metáforas e outros termos utilizados em sentido figurado, ao contrário do que muitos pensam, não são a

expressão do oculto. O simbólico é perfeitamente compreensível pelos membros do grupo que dele fazem uso. Ele sintetiza as percepções dos sujeitos, servindo de referência para comunicar o conhecimento sobre determinado objeto social.

As defesas feitas em relação às mudanças na Educação necessárias para enfrentar este período pós pandêmico e sua forma de se comunicar nos remetem às relações estabelecidas por Mazzotti (2016) entre a fábula *A cigarra e a formiga* e os diferentes significados que dela podem emergir dependendo das referências a partir das quais determinado grupo social se comunica.

Essa fábula, que é amplamente difundida na literatura, nasceu no século VI a.C. Ela tratava, originalmente, de valores socialmente sustentados naquela época: a noção de trabalho como produtor de bens materiais, da qual se excluíam as artes. A cigarra, que passara o verão cantando, ficou sem suprimentos para passar o inverno. Em outro momento histórico, mais atual, surgiu uma nova versão para essa fábula. Nela, o trabalho da cigarra, que passara o verão cantando, foi valorizado pela formiga, que dividiu seus suprimentos com ela no inverno por considerar que seu canto a alegrou, contribuindo com a conquista desses suprimentos.

A mensagem que cada versão transmite está diretamente associada às referências compartilhadas pelos grupos sociais, que sofrem influência do tempo e do espaço em que estão inseridos. Os professores participantes da pesquisa, certamente, valorizam o trabalho da cigarra e estão em constante busca para que ele seja reconhecido pela comunidade como um todo! Esse desejo de se fazer ser ouvido e impulsionar a mudança perpassou toda a discussão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário pós-pandêmico ainda impõe uma série de desafios, os quais poderão levar muitos anos para serem superados. E estes professores acreditam na potência que a pesquisa em Educação pode ser no sentido de contribuir para superá-los!

Ao abordarem os desafios impostos pela pandemia de COVID-19 e apresentarem suas defesas relacionadas às possibilidades de superação, os professores de áreas específicas partiram de referências comuns ao grupo com base nas crenças e valores socialmente construídos. Em relação à ancoragem, processo pelo qual os sujeitos de um grupo social procuram situar ideias a princípio estranhas colocando-as em um contexto familiar a seu grupo de pertença, pode-se dizer que estes professores relacionam o ensino durante e após a pandemia de COVID-19 aos desafios que já se faziam presentes, tais como as desigualdades sociais e a necessidade de reformulação curricular.

O recurso ao metafórico foi utilizado como forma de materializar os significados compartilhados pelos professores, condensando suas percepções, o que contribui para a identificação do processo de objetivação das representações sociais, que tem por essência um caráter figurativo. Eles lançaram mão dos seguintes elementos figurativos: “biscoito recheado”, associando-os ao recheio, como quem está no centro dos desafios, sendo equivocadamente responsabilizados por solucioná-los; “círculo vicioso”, enfatizando a característica permanente de ações e consequências que resultam numa situação que parece sem saída; e “encontro artístico”, considerando as potencialidades de suas diferentes áreas de atuação como promotoras de mudança.

Com base nos processos formadores de representações sociais, é possível dizer que os professores de áreas específicas que participaram desta pesquisa representam o ensino durante e após a pandemia de COVID-19 como um período desafiador, capaz de impulsionar a efetivação de mudanças de costumes e práticas educativas historicamente arraigadas.

Os professores não romantizam a dor, mas reconhecem que momentos desafiadores são capazes de produzir aprendizagem, quebrando paradigmas e, conseqüentemente, promovendo mudanças significativas na sociedade.

As representações sociais desses professores têm orientado suas práticas, as quais são por eles consideradas iniciativas relevantes, capazes de promover mudanças significativas na realidade da Educação no âmbito dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Grandes mudan-

ças são construídas a longo prazo. Entretanto, no decorrer desta pesquisa, foi possível identificar evidências de que os primeiros passos estão sendo dados nessa direção.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. *Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13979.htm. Acesso em: 24 jun. 2021.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. M. P. #Fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8777>. Acesso em: 21 maio 2021.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

KAMENETZ, A. *Out Of 10 Children Are Out Of School Worldwide. What Now?*. National Public Radio, 2020. Disponível em: <https://www.npr.org/2020/04/02/824964864/nine-out-of-10-of-the-world-s-children-are-out-of-school-what-now>. Acesso em: 20 maio 2021.

MAZZOTTI, T. B. A exposição do implícito nas representações sociais. In: *Anais [...]. Representações Sociais*. Salvador, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/28374614/A_exposi%C3%A7%C3%A3o_do_impl%C3%ADcito_nas_representa%C3%A7%C3%B5es_sociais. Acesso em: 26 fev. 2022.

MOSCOVICI, S. *A Psicanálise, sua imagem, seu público*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

RICHARD, B. et al. A Guide to Conducting Online Focus Groups via Reddit. *International Journal of Qualitative Methods*, vol 20: 1-9, 2021.

RIO DE JANEIRO. *Decreto n. 46.970, de 13 de março de 2020*. Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (covid-19), do regime de trabalho de servidor público e contratado, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 13 mar. 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjE%2C>. Acesso em: 24 jun. 2020.

SANTANA FILHO, M. M. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. *Rev. Tamoios*, São Gonçalo, ano 16, n. 1, Especial COVID-19. p. 3-15, maio 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50449>. Acesso em: 21 maio 2121.

TIC DOMICÍLIOS. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros*. Comitê gestor da internet no Brasil. São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 22 maio 2020.

RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE E AS INFLUÊNCIAS SOBRE A SAÚDE MENTAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Pedro João Cavalcante Junior⁵
Francisco Francinete Leite Junior⁶

“El maestro debe enseñar no todo lo que sabe, sino lo que el alumno pueda asimilar”

(Juan Amos Comênio)

INTRODUÇÃO

No ano de 2020, o mundo foi acometido pela pandemia da Covid-19, que se originou na China e espalhou-se por todo o mundo fazendo com que a população mundial tivesse que resignificar seus modos de vida. De acordo com Malta (2021):

A pandemia da doença causada pelo coronavírus 2019 (Covid-19) foi reconhecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2021. No Brasil, o primeiro caso confirmado foi no estado de São Paulo, no dia 26 fevereiro. Até o dia 24 junho, 1.145.906 casos foram confirmados, e 52.645 óbitos atestados, revelando uma letalidade no país de 4,9%³ (p. 178).

Nesse contexto, permeado por tantas incertezas, o temor frente ao risco iminente de morte produziu grandes sofrimentos. Por se tratar uma doença desconhecida e até então não existir medicamento para a sua cura, culminou na recomendação dada pelas autoridades de saúde que foi o distanciamento social e o uso de máscaras para a prevenção de contaminação. O que levou à uma grande mudança nos modos de vida das pessoas afetando vários segmentos, inclusive a educação.

⁵ Especialista em Docência do Ensino Superior (UNILEÃO). CV: <http://lattes.cnpq.br/2861787683464189>

⁶ Doutor em Psicologia Clínica (UNICAP). CV: <http://lattes.cnpq.br/0928271518798636>

A educação, por sua vez, foi uma das áreas que precisou se reestruturar mais fortemente, para que as instituições se adequassem a nova realidade e os estudantes continuassem seus estudos. Sabe-se que por conta da pandemia da Covid – 19, as instituições de ensino tiveram que fechar suas portas cumprindo com a determinação do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP N° 5/2020). Sendo necessário uma reorganização no calendário escolar e a passagem para o trabalho de forma remota, com atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima obrigatória.

Segundo Augusto e Santos (2020) apud Senra, Silva (2020), o que era para ter sido algo momentâneo, por conta da dimensão da pandemia, necessitou de ajustes no contexto educacional e acabou por direcionar e buscar possibilidades da ampliação das aulas de modo remoto emergencial e sem previsão de retorno das aulas presenciais. Prejudicando cada vez mais as famílias, escolas e professores. Mas, dada essa mudança, grandes dificuldades foram percebidas, principalmente perante a adaptação ao ensino remoto, vivenciada tanto por alunos, quanto por professores.

Diante disso, o pesquisador por ser docente em atividade, estando inserido diretamente na dinâmica cotidiana de sala de aula vem acompanhando tais transformações que foram instituídas de forma abrupta. Nesse sentido, inquieta-se percebendo o seu fazer pedagógico sendo reestruturado cotidianamente, abrindo-se para novas possibilidades que até então eram desconhecidas. Mas, que tiveram que ser incorporadas à sua prática diária, acarretando uma reestruturação na sua prática docente.

Considera-se também o contexto social que se torna relevante para este estudo, visto que além desses profissionais desenvolverem o papel de docente também sofreram impactos significativos no âmbito familiar e social, tendo em vista que o isolamento social e o distanciamento fizeram com que o contato físico e vida social ao qual estavam acostumados mudassem de forma drástica produzindo efeitos sobre sua prática no ambiente de trabalho, afetando, portanto, o processo de ensino e aprendizagem. Diga-se de passagem, tiveram que deslocar

sua local de trabalho para suas residências, recebendo seus alunos de forma online em suas casas. Levando em consideração estes aspectos, juntamente com a nova possibilidade da sua prática laboral, este estudo se torna relevante para analisar a saúde mental desses profissionais após mais de dois anos de pandemia.

Torna-se também relevante este estudo para o campo da Educação que necessita de auxílio para a compreensão deste fenômeno, a fim de subsidiar discussões e formações para os docentes que necessitam de suporte para o exercício de sua prática. Contribuindo a cerca da compreensão do papel do docente e os impactos que a pandemia da covid-19 trouxeram para a formação dos profissionais e as novas formas do processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, objetiva-se compreender os processos de ressignificação da prática docente no contexto da pandemia da COVID-19 com ênfase na saúde mental dos professores a partir da Revisão da Literatura. Especificamente, pretende-se contextualizar a prática docente no âmbito da COVID-19; analisar os processos de resignificação da prática docente a partir da literatura científica e entender os impactos que a Pandemia da COVID -19 produziram na saúde mental dos professores.

Para tanto, o presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, a partir da literatura científica disponibilizada nas plataformas digitais *Google Acadêmico* e *Scielo*. Sabe-se que dentre as categorias de artigos científicos selecionados existem os artigos de revisão que são classificados em narrativos ou sistematizados. Desenvolveu-se, portanto, uma coleta de artigos a partir das bases de dados digitais previamente definidas (*Google Acadêmico* e *Scielo*) e posteriormente os mesmos foram analisados e sistematizados a partir de uma leitura criteriosa evidenciando os aspectos pertinentes a temática abordada permitindo uma melhor análise e compreensão dos textos coletados. Utilizou-se de uma abordagem qualitativa onde discorreu-se sobre a temática em consonância com a fundamentação teórica de autores para alcançarmos os objetivos pretendidos.

O CONTEXTO DA PANDEMIA E OS DESAFIOS FRENTE AO (IN)ESPERADO

A existência de vírus e pragas sempre se fez presente na vida da população mundial, algumas variantes mais letais que outras. A exemplo disso tem-se a lepra, que talvez tenha sido uma das doenças que mais causou medo na idade média, e que o próprio termo leproso já se tornava sinônimo de rejeição. A reação derivava fortemente das deformidades físicas, das feridas e do odor causados pela doença. O isolamento e distanciamento social foi uma das práticas adotadas nesse período. Hoje, sabe-se que a lepra pode ser curada (Richards, 1993).

Atualmente, mais precisamente no ano de 2020, o mundo foi assolado pela pandemia da Covid-19, doença desconhecida por pesquisadores e cientistas que de tão nociva à população foi comparada à gripe espanhola.

A grande epidemia de gripe espanhola aconteceu no inverno de 1918 a 1919 chegando ao seu ápice em 1920 causada pelo acometimento de uma forma virulenta de gripe. Devido à sua manifestação repentina e veloz de propagação apresentou-se tão assustadora quando a peste negra no século XVI. A febre, que durava alguns dias, causava complicações levando o sujeito a óbito, não havendo tratamento ou cura. Já se pensou, naquele período, no uso da máscara como forma preventiva, pois acreditava-se que a doença se propagava pelo ar.

Tal doença difundiu-se em escala mundial chegando ao Brasil no ano de 1918 que de acordo com Man (2003) ficou conhecida como a gripe democrática, pois não distinguia classes sociais. Até mesmo o presidente Rodrigues Alves foi vítima dela. Comparando a gripe espanhola com a pandemia da Covid-19, Fioravanti (2020) discorre:

A pandemia do coronavírus guarda semelhanças com a da gripe espanhola, também de alcance mundial, com um impacto devastador: infectou cerca de 500 milhões de pessoas, o equivalente a um terço da população mundial na época, e matou entre 25 milhões e 50 milhões, em geral com 20 a 40 anos, de 1918 a 1920 (p. 01).

Nesse sentido, percebe-se que pandemias de grandes proporções mundiais têm impactos diretamente com os modos de vida dos sujeitos. Devido ao risco iminente de morte e a falta de uma medicação para combater tais doenças fazendo com que a população mude seus modos de vida que até então estavam acostumados. Logo, com a pandemia da Covid-19 não foi diferente, como afirma Freitas (2020)

Desde o início do atual surto de coronavírus (SAR-S-CoV-2), causador da Covid-19, houve uma grande preocupação diante de uma doença que se espalhou rapidamente em várias regiões do mundo, com diferentes impactos. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 18 de março de 2020, os casos confirmados da Covid-19 já haviam ultrapassado 214 mil em todo o mundo. Não existiam planos estratégicos prontos para serem aplicados a uma pandemia de coronavírus – tudo é novo (p. 01).

No cenário atual de tantas dúvidas, inquietações e medos à única certeza que a população tinha era que o mundo não podia parar. Diante do inesperado, a população necessitou adequar-se e conseqüentemente reestruturar as formas de pensar e de agir. O contato físico não era mais possível e as distâncias produzidas pelas normativas governamentais estabeleceram barreiras que necessitaram ser transpostas para que a vida humana pudesse ser continuada. Assim, as tecnologias, principalmente a partir da internet tornaram possível recriar essas relações e estabelecer laços que pudessem substituir o contato físico que na atual conjuntura não era possível.

À vista disso, todos os ramos da economia tiveram que se reestruturar para manter o funcionamento, assim como outras áreas, inclusive a educação. Sabe-se que a educação formal se faz na presencialidade, onde o contato corpo a corpo é necessário por permitir o desenvolvimento de competências e habilidades dos sujeitos em processo de formação. Neste cenário, a educação passou por mudanças significativas em suas instituições influenciando diretamente o fazer pedagógico dos docentes.

A PRÁTICA DOCENTE E A SUA RESSIGNIFICAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Desde 1990, quando ocorreu a conferência mundial de educação para todos realizada pela UNESCO, concentrou-se uma atuação voltada para cooperação dos governantes e da sociedade civil com o intuito de pensar uma educação verdadeiramente democrática, ou seja, uma educação para todos. Tendo em vista que:

a educação possar contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. (UNESCO, 2004, p. 13).

Por conseguinte, a escola sempre desenvolveu papel crucial na formação dos indivíduos o que de acordo com Linhares (2014) garantir a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários à socialização do indivíduo, é a função básica da escola. Assim como também Libâneo (2001) afirma que a escola tem a função de acolher as camadas populares, da mais pobre a mais rica, e difundir o conhecimento, de modo, que todos tenham formação de social e técnico-científica, levando ao sujeito uma formação *status*, baseando-se em novas culturas.

Com a pandemia da Covid-19, tudo fechou as portas e os trabalhos foram interrompidos o que não foi diferente com as escolas. Porém, depois de uma pausa obrigatória muitas escolas anteciparam as férias escolares para poderem se reestruturar e da continuidade aos processos de ensino e aprendizagem.

Destaca-se o personagem central do presente estudo, o professor. Conforme enfatiza Santos (2020)

Uma pane, a certo modo, se abateu sobre toda a categoria de profissionais da educação e, em especial, o professor, justamente por este não trabalhar no vazio, mas sim na relação e interação constante com os alunos, outra parte

importante nos processos formais de ensino aprendizagem [...] (p. 45).

Com a nova realidade os professores passaram desenvolver atividades que até então eram pouco ou até mesmo totalmente desconhecidas pelos mesmos como a gravação e edição de vídeos, jogos e ferramentas virtuais. Mas, todas estas novas atividades que os mesmos passaram a desenvolver gerou uma sobrecarga muito grande de trabalho, tendo que atender as demandas de pais e alunos durante todo o dia. Muitas vezes não respeitando os horários de trabalho, sem falar que o tempo para o descanso não existiu, pois, a jornada de trabalho triplicou o que juntamente com o medo iminente trazido pela pandemia da Covid-19 e a exaustão do trabalho, levou muitos profissionais ao adoecimento tanto físico quanto mental.

Dessa forma, Reis *et al* (2006) discorre sobre a profissão docente sendo esta considerada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma das mais estressantes, pois ensinar se tornou uma atividade desgastante, com repercussões evidentes na saúde física, mental e no desempenho profissional.

Ser professor em si já não é uma tarefa fácil, visto que o trabalho não se resume somente a sala de aula, sempre planejando aulas, criando atividades ou corrigindo provas, tudo isso fora do horário de trabalho. Sem contar também com a desvalorização da profissão e as salas de aulas lotadas. Como escreveu Almeida (1989):

Se há uma função que exige, às vezes, uma grande moralidade, uma instrução sólida, uma vocação especial e um devotamento contínuo é, certamente, a do professor público, do educador da juventude. Mas aqueles que reúnem todas estas qualidades, em um grau mais ou menos elevado, têm necessidade de ter uma existência assegurada, para si e para sua família, e de serem cercados de toda espécie de consideração pública que une a posição mais ou menos abastada do homem à sua independência relativa (p. 101).

E com a chegada da pandemia da Covid-19, tais profissionais viram seus modos de vida e a forma de como faziam educação serem drasticamente modificados. Bezerra (2021) aponta que o novo cenário ao qual os professores foram inseridos evidencia a falta de investimentos tecnológicos e o despreparo dos professores para as aulas remotas. Leite e Ribeiro (2012) também afirmam:

O domínio do professor sobre as tecnologias existentes e sua utilização na prática, e isso passa, necessariamente, por uma boa formação acadêmica; que a escola seja dotada de boa estrutura física e material, que possibilite a utilização dessas tecnologias durante as aulas; que os governos invistam em capacitação, para que o professor possa atualizar-se frente às mudanças e aos avanços tecnológicos; que os currículos escolares possam integrar a utilização das novas tecnologias aos blocos de conteúdos das diversas disciplinas; dentre outros (p. 175).

Por conseguinte, mesmo diante de tantas dificuldades e incertezas, os professores, em sua maioria, não estavam preparados para aulas remotas, adaptaram-se dentro da realidade incorporando as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) as suas aulas dando continuidade aos processos de ensino e aprendizagem.

E como explicita Bezerra (2021) que sirva de lembrete a resistência do professor, afinal, mediante toda desvalorização profissional que a sociedade e governo lhe imputam, é ele quem no final mantém a luta por uma educação pública e de qualidade. Que cotidianamente em sala de aula, seja de forma remota ou presencial redesenha sua prática cotidianamente, buscando atingir os objetivos de aprendizagem e proporcionam uma aprendizagem verdadeiramente significativa. Incorporando substancialmente novos conhecimentos aos conhecimentos já existentes dos alunos, relacionando as experiências, feitos e objetos conforme o teórico Ausubel afirma (Pedrosa e Navaro, 2009).

A PANDEMIA E OS IMPACTOS SOBRE A SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES

No contexto da pandemia da COVID-19 tem-se uma reorganização nos modelos de gestão da saúde da população, pois os efeitos da contaminação da COVID-19 afetam, para além da saúde orgânica, a saúde mental. Tem-se por tanto, o campo da saúde mental, como um dos aspectos da vida do sujeito que merece atenção especial. Visto que a saúde mental foi convertida rapidamente, metamorfoseando os modos de vida dos sujeitos. (Cavalcante Júnior et al, 2022)

Conforme preconiza a Organização Mundial da Saúde (OMS), a saúde mental refere-se a um bem-estar no qual o indivíduo desenvolve suas habilidades pessoais, consegue lidar com os estresses da vida, trabalha de forma produtiva e encontra-se apto a dar sua contribuição para sua comunidade. Frente a isso, tem-se grandes problemáticas da saúde mental de tais profissionais decorrente da pandemia da COVID-19, trazendo-lhes grandes cargas de trabalho, fazendo com que muitos desenvolvessem adoecimento mental como por exemplo: transtorno de ansiedade, transtornos de humor e mais especificamente a síndrome de *burnout*.

De acordo com Diehl (2016), a saúde mental dos professores tem sido foco de investigação de diversas áreas do conhecimento, sugerindo interesse multidisciplinar e coerência com a relevância do papel social do profissional.

Como efeitos de uma sobrecarga maior do que os professores estavam acostumados, desta vez ultrapassou limites. Os docentes tiveram que aprender a utilizar ferramentas e adaptar-se a nova realidade do fazer pedagógico presente nas aulas remotas. Seus aparelhos eletrônicos que eram de uso pessoal passaram a ser sua ferramenta de trabalho. Perante o exposto, acarretou um desgaste físico e mental, desenvolvendo cada vez mais o adoecimento destes profissionais. Como destaca Oliveira (2021)

Algumas causas do adoecimento mental nos professores em tempos de pandemia estão relacionadas com as classes

virtuais muito numerosas, a falta de preparo para lidar com as tecnologias de ensino à distância, falta de apoio da gestão escolar e relações interpessoais insatisfatórias, turmas desinteressadas pelo aprendizado, inexistência de tempo adequado para descanso, além das cobranças e exigências de qualificação do desempenho (p. 03).

Os modos de vidas dos professores, que além de adaptar-se ao “novo normal” com distanciamento social, uso de máscaras e todos os protocolos sanitários tiveram que ressignificar sua prática docente. Pois, como destaca Temsah (2021) muitas problemáticas surgiram, entre elas a verificação da exacerbação de sintomas de transtornos de humor, especialmente ansiedade, depressão, além de episódios de pânico, estresse agudo e pós-traumático, não apenas entre os profissionais, mas na população de modo geral.

Nessa perspectiva, o fazer pedagógico se modificou intensamente e com os professores cada vez mais cansados e sem o suporte necessário acabou por reverberar nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, a necessidade de um planejamento estratégico e de práticas de cuidado cotidianas possibilitaram o enfrentamento desta realidade.

É necessário redescobrir o verdadeiro sentido da educação com o propósito de reconstruí- se enquanto docentes que diante das dificuldades e crises busca verdadeiramente cumprir seu papel de educador, aproveitando-se deste contexto para construir novos significados diante da sua prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui desenvolvido objetivou compreender os processos de ressignificação da prática docente no contexto da pandemia da COVID-19 com ênfase na saúde mental dos professores a partir da Revisão da Literatura. Especificamente, objetivou-se contextualizar a prática docente no âmbito da COVID-19, analisando os processos de resignificação da prática docente a partir da literatura científica e entendo os impactos que a pandemia da COVID -19 produziu na saúde mental dos professores.

Dessa forma, foi possível compreender que a pandemia da COVID-19 assim como outras pandemias ou doenças do passado trouxeram grandes prejuízos para a população como um todo, mais especificamente para os docentes que além da preocupação com o novo vírus que até então não tinha tratamento e uma alta taxa de mortalidade, tiveram o seu fazer pedagógico transformado. Tendo que sair da sua sala de aula física e adapta-se a uma nova realidade virtual, procurando estratégias e ferramentas para dar continuidade com os processos de ensino e aprendizagem.

Diante do desconhecido e da necessidade de adaptar ao “novo normal”, os docentes viram sua sobre carga de trabalho triplicar e sua vida pessoal ser invadida de forma abrupta. Os aplicativos digitais que eram utilizados de forma pessoal, passaram a ser utilizados de forma de trabalho não havendo uma separação entre a dimensão privada e pública.

Conclui-se, portanto, que o fazer pedagógico foi intensificado necessitando de um processo de ressignificação. Demonstrando o desafio do educar, marcado pela necessidade constante da transformação. Por fim, parafraseando Freire (1987) compreende-se que a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo .

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Narjara Peixoto Xavier; VELOSO, Antonia Pereira; RIBEIRO, Emerson. Res-significando a prática docente: experiências em tempos de pandemia. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 3, n. 2, p. 323917-323917, 2021.

CAVALCANTE JR, Pedro João. DUARTE, Janina Lima. ANDRADE, Uanderson Cruz, LEITE JR. Francisco Francinete. **Saúde mental e tecnologia: os desafios vivenciados pelos estudantes do ensino fundamental no contexto da pandemia** IN: Educação e comunicação [livro eletrônico]: vivências esaberes / organização Diogo Lopes de Oliveira, Leonardo Pereira Tavares. — Campina Grande: Editora Amplla, 2022.

DE ALMEIDA, José Ricardo Pires. **História da instrução pública no Brasil (1500- 1889)**. Inep, 1989.

DE OLIVEIRA, Erik Cunha; DOS SANTOS, Vera Maria. Adoecimento mental docente em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 39193- 39199, 2021.

DIEHL, Liciane; MARIN, Angela Helena. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 64-85, 2016.

- FIORAVANTI, Carlos. Semelhanças entre a gripe espanhola e a Covid-19. **Revista Pesquisa FAPESP**, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, André Ricardo Ribas; NAPIMOGA, Marcelo; DONALISIO, Maria Rita. Análise da gravidade da pandemia de Covid-19. **Epidemiologia e serviços de saúde**, v. 29, 2020.
- LEITE, Werlayne Stuart Soares; RIBEIRO, Carlos Augusto do Nascimento. *A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios*. 2012.
- JEFFREY, Richards. **Sexo desvio e danação: As minorias na idade média**. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed. 1993.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. Edições Loyola, 2001.
- LINHARES, Paulo Cássio Alves et al. A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. **Revista Terceiro Incluído**, v. 4, n. 2, p. 115-127, 2014.
- MALTA, Deborah Carvalho et al. Distanciamento social, sentimento de tristeza e estilos de vida da população brasileira durante a pandemia de COVID-19. **Saúde em Debate**, v. 44, p. 177-190, 2021.
- MAN, John. **Uma guerra para paz: 1914 – 1918**. – Rio de Janeiro: Reader’s Digest, 2003
- PEDROSA, Júlio Cesar da Assunção, NAVARO, Adriana de Almeida. **Metodologias de Aprendizagem**. São Paulo. Grupo cultural, 2009.
- ROTHER, Edna Terezinha. Revisión sistemática X Revisión narrativa. **Acta paulista de enfermagem**, v. 20, p. v-vi, 2007.
- Reis, E. J. F. B., Araújo, T. M., Carvalho, F. M., Barbalho, L., & Silva, M. O. (2006). Docência e exaustão emocional. *Educação e Sociedade*, 27(94), 229-253. doi: 10.1590/S0101-73302006000100011
- SANTOS, CLAITONEI SIQUEIRA. Educação escolar no contexto de pandemia. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 1, n. 30, p. 44-47, 2020.
- SANTOS, G. M. R. F.; SILVA, M.E.; BELMONTE, B.R. Covid-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*. Recife, n.21, suppl.1. Fev. 2021. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/b3TVbVHcCZRxkV-ZPFPK6PHF/?lang=pt&forma%20t=pdf> Acesso: 06 out. 2021.
- UNESCO, *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*: São Paulo: Moderna, 2004.
- TEMSAH, Mohamad-Hani et al. O impacto psicológico da pandemia de COVID-19 em profissionais de saúde em um país endêmico de MERS-CoV. *Jornal de infecção e saúde pública*, v. 13, n. 6, pág. 877-882, 2020.

A PERSPECTIVA DE DOCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS DE CRIANÇAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Luiza da Costa Pereira⁷

Maria Fernanda da Silva Piucco⁸

Mônica Kuhnen Müller⁹

Natalia Mello Vieira¹⁰

Rhebeca Miranda Nogueira¹¹

Apoliana Regina Groff¹²

INTRODUÇÃO

O surto da doença causada pelo novo coronavírus foi considerado uma emergência de saúde pública pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020. Conforme Silva e Peixoto (2020), a fim de evitar aglomerações, as escolas foram os primeiros estabelecimentos a serem fechados. Nesse sentido, um dos âmbitos mais afetados, a partir das modificações ocasionadas pela pandemia da COVID-19, foi o educacional (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Com a suspensão das aulas presenciais, docentes e estudantes tiveram que migrar para uma modalidade de ensino não presencial. O Ministério da Educação (MEC) recorreu ao que chamou de Ensino Remoto Emergencial (ERE)¹³, a partir da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais.

Contudo, ainda que as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP) tenham possibilitado o distanciamento social defendido pela OMS, estas produziram impactos nos processos de ensinar e

⁷ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/3724739200808881>

⁸ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/2662374055388689>

⁹ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/9536801158401090>

¹⁰ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/9179544546033280>

¹¹ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/2387077877542209>

¹² Doutora em Psicologia (UFSC). Docente do Departamento de Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/3797758906659401>

¹³ Neste estudo, sempre que possível, será utilizada a nomenclatura Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP), conforme Diogo e Assis (2021).

aprender. Autores apontam que as APNP atingiram de modo mais severo as crianças do primeiro e segundo ano do ensino fundamental, por ser um grupo que requer dos/as docentes um maior nível de atenção e cuidado em seu processo de alfabetização e escolarização (MENESES; FRANÇA; LOPES, 2020).

Dessa forma, este estudo buscou compreender, por meio de entrevistas com cinco docentes, como se deu a aprendizagem de estudantes com idades entre 6 e 8 anos, dos anos iniciais (1^a a 3^o ano) do ensino fundamental de duas redes públicas municipais de educação de Santa Catarina, durante as Atividades Pedagógicas Não Presenciais no contexto da pandemia.

ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS

A partir dos apontamentos de Diogo e Assis (2021), utilizamos a terminologia Atividades Pedagógicas Não Presenciais para designar a adoção de medidas emergenciais, em geral, improvisadas, compulsórias e sem amplo debate entre o corpo docente e a comunidade escolar, para o ensino de crianças, jovens e/ou adultos pela educação pública e privada. Segundo Gusso e colaboradores (2020), a transição para as atividades não presenciais de forma emergencial foi a possibilidade exequível no momento das exigências sanitárias, ainda que não tenha apresentado o formato ideal para contemplar os múltiplos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem - pais, responsáveis, estudantes, professores, coordenação, equipe técnica.

O Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC), em março de 2020, definiu a continuidade das aulas de maneira não presencial. Além disso, dispôs sobre a produção de conteúdo e meios de ensino pelos profissionais de educação com vista a garantir o calendário acadêmico. No entanto, o documento atribui ao modelo o termo Ensino à Distância (EaD) e, posteriormente, Ensino Híbrido, quando houve parte do retorno presencial concomitante com as atividades não presenciais nas escolas. O EaD pressupõe planejamento e sistematização do ensino, público-alvo, recursos didáticos e avaliativos específicos, formação docente especializada e metodologias que consideram as espe-

cificidades da distância físico-espacial entre educadores/as e educandos/as (DIOGO; ASSIS, 2021). Por sua vez, o Ensino Híbrido consiste no modelo de educação que combina o ensino presencial e a distância.

Em conformidade com Diogo e Assis (2021), consideramos que o termo EaD e Ensino Híbrido não são correspondentes à forma como se materializaram as atividades não presenciais durante o período de distanciamento social, pois evidenciam componentes que, de modo geral, foram negligenciados ou inviáveis naquele momento. Cabe refletir sobre o conceito de ensino empregado durante a pandemia, pois consideramos, de acordo com as discussões de Diogo e Assis (2021, p. 493), que

(...) ensino é uma atividade relacional, dialética e dialógica, exigindo interações humanas que, nesse momento, encontram-se obstaculizadas ou dificultadas em decorrência da pandemia. Igualmente contestamos o uso do termo aula associada aos complementos remota ou a distância, pois consideramos que aula é um tempo-espço de encontro pedagógico entre as professoras e os estudantes.

As autoras ressaltam que nem toda APNP pode ser considerada ensino, quando não satisfaz a condição do protagonismo e engajamento ativo do/a estudante; assim como não é considerada aula, visto que não permite o encontro entre educando/a e educador/a, afetando a produção de sentidos e a formação de processos psicológicos. Assim, não basta realizar atividades virtuais para que o ensino e a aprendizagem aconteçam (DIOGO; ASSIS, 2021), ainda mais quando falamos de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, com idades entre 6 e 8 anos, pois não se trata da pura transferência de informações.

Educar, conforme Diogo e Assis (2021), significa compartilhar conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, criando situações de ensino sistemáticas e contextualizadas que levem em conta as diferenças dos/as estudantes presentes, de modo que desenvolvam o pensamento teórico e articulem seus saberes para transformar a si mesmos e o meio onde vivem; e isto se constrói nas relações intersubjetivas, no cotidiano escolar presencial-dialógico.

MÉTODOS

O estudo se ancorou em uma abordagem qualitativa, a qual se dedica a compreender os fenômenos humanos como constituídos a partir do contexto histórico-cultural em que está situado, das relações sociais e de suas vivências cotidianas (MINAYO, 2002). Busca compreender os significados produzidos pelos sujeitos sobre determinada problemática, evento ou questão social.

Para tanto, foram realizadas entrevistas reflexivas com cinco docentes. Este tipo de entrevista, segundo Szymanski (2000), envolve a interação face a face entre pesquisador/a e entrevistado/a, “que inclui a subjetividade dos protagonistas e se constitui num momento de construção de um conhecimento novo, nos limites da representatividade da fala e na busca da horizontalidade nas relações de poder” (p. 197). Neste processo relacional e dialogado, o/a entrevistado/a tem ainda a oportunidade de novas reflexões ao “deparar-se com a sua fala, na fala do pesquisador” (SZYMANSKI, 2000, p. 197).

Os/As profissionais foram convidados/as a participar da pesquisa por meio da técnica da rede de indicações. O encontro com cada participante ocorreu por meio da plataforma de reunião *Google Meet*, visando garantir os cuidados sanitários exigidos pela pandemia. Participaram do estudo cinco docentes que atuavam em duas redes públicas municipais de ensino em Santa Catarina e que trabalhavam com crianças na faixa etária entre 6 a 8 anos de idade. As entrevistas tiveram duração aproximada de uma hora cada, foram gravadas e transcritas para fins da análise. Os nomes utilizados para se referir às/aos participantes são fictícios¹⁴.

A análise utilizada foi a de conteúdo que, de acordo com Franco (1984), busca os sentidos de um discurso, tendo como ponto de partida a mensagem, que é interpretada considerando as seguintes questões: quem, o quê, a quem, como, a que efeito e por que fala. Neste sentido, ultrapassa a simples descrição do que foi dito, indagando suas causas e

¹⁴ Este estudo se origina de uma prática de pesquisa orientada, desenvolvida em 2021 com orientação acadêmica, cuja finalidade foi a de treinamento em investigação científica. Foi considerado o que prevê a Resolução N° 510, de 07 de abril de 2016, que trata sobre a ética na pesquisa com seres humanos nas ciências humanas e sociais.

efeitos. É a partir do conteúdo manifesto e explícito que se articulam interpretações, produzindo inferências que pressupõem a comparação de dados obtidos pelo discurso com os referenciais teóricos que fundamentam o estudo, acrescidos do contexto histórico do momento em que tais dados foram colhidos. Desta forma, as categorias criadas para sistematização também se transformam a partir das informações produzidas, sendo refinadas durante a análise a fim de contemplar da melhor forma os sentidos encontrados no processo da pesquisa (FRANCO, 1984).

EXPERIÊNCIA DOCENTE COM AS APNP

Nas redes de ensino municipal das quais os/as docentes entrevistados/as faziam parte, diferentes estratégias foram utilizadas no ano letivo de 2020 durante a pandemia. Foram adotados portais educacionais, atendimentos eventuais pelo *WhatsApp* pessoal das/os docentes, ferramentas como o *Google Meet* e o *Google Classroom*, e a realização de *lives*. Desde o início das APNP, a logística de impressão de atividades para estudantes que não possuíam acesso *online* foi também implementada.

No contexto do trabalho não presencial, dois pontos importantes surgem da prática escolar durante as APNP: a experiência de sobrecarga do trabalho docente e a discordância entre linguagem técnica e o que foi colocado em prática. Algumas das atividades relatadas pelo grupo de docentes entrevistados/as durante a pandemia e que excederam o que seria o processo de ensinar, foram o uso dos portais de educação, preenchimento de planilhas de atividades e de formulários para acompanhamento da devolutiva do/a discente. Foi possível observar que a pandemia adicionou um desafio para além do que os/as profissionais da educação já enfrentavam, seja pela falta de formação em mídias digitais, pelo ineditismo da situação, aumento da carga de trabalho e acúmulo de funções.

Os/as docentes entrevistados/as assumiram de forma unânime uma posição de que, nessa instância, “era abraçar a causa ou abandonar todo mundo” (Prof.^a Ester). Por serem de séries e instituições distintas os/as professores/as puderam contribuir com uma perspectiva diferenciada sobre a relação ensino-aprendizagem no momento pandêmico. Trouxeram à tona reflexões sobre a falta de transparência em relação

a aprendizagem real dos/as estudantes. Entende-se aqui, por falta de transparência, a dificuldade de acompanhar o processo de aprendizagem pelas vias de comunicação utilizadas durante as APNP. As reclamações nesse sentido foram desde a garantia de que o/a estudante estava realizando as atividades (ao invés de algum familiar), ou a frustração de que mesmo o/a estudante realizando as atividades, não era possível fazer um acompanhamento pedagógico efetivo. Ademais, foi também referida a maneira como os/as colegas estavam abordando a situação. Em uma das instituições a seguinte situação foi descrita:

Esse temor de ser julgado como aquele que não faz, como professor fulano que ficou em casa, professor que não trabalhou, muitos [falam] ... “Não, a minha turma tá ótima, eles estão aprendendo tudo, eles são maravilhosos”. Isso eu tenho medo, porque dizer que tá tudo bem que eles tão indo muito bem, indo muito rápido, eles acessam tudo, eles fazem tudo, também não é verdadeiro (Prof.^a Conceição).

Outro aspecto da experiência docente foi sobre o formato das atividades síncronas e assíncronas adotadas, sobre as quais as/os profissionais tiveram perspectivas divergentes sobre a situação. Em princípio, Lúcia discutiu que as principais adaptações envolveram a apresentação das atividades para os/as estudantes, visto que havia a necessidade de colocá-las no Portal, além da demanda pela interdisciplinaridade entre os conteúdos a serem trabalhados. Outro aspecto relatado é a questão da estrutura das aulas, que em seu caso eram feitas pela ferramenta do *Google Meet*, de maneira expositiva, envolvendo também a realização de atividades e momentos para sanar dúvidas e, eventualmente, a utilização de vídeos pela plataforma do *YouTube*. Em momentos fora do horário dedicado ao encontro síncrono a professora complementava com chamadas de vídeo para que pudesse trabalhar de forma individual com estudantes com dificuldades específicas. Por estar em um contexto de aulas mais sistematizado, Lúcia enfatizou a necessidade de maior planejamento para tais nesta modalidade.

Por outro lado, a professora Conceição relatou que os momentos síncronos realizados na plataforma do *Google Meet* eram momentos de conversa e acolhimento para proporcionar a interação entre o grupo. Ao invés de seguir o conteúdo pragmático, ocupavam-se de temas geradores, buscando a reflexão dos/as estudantes. Em relação a isso, a entrevistada chegou a afirmar que não houve adaptação do ensino para a proposta não presencial, o que por conseguinte levou a um menor compromisso com o processo pedagógico, no sentido dos conteúdos curriculares.

Joye, Moreira e Rocha (2020), ao falarem sobre a transposição dos conteúdos, sem a consideração dos métodos empregados ou a estrutura e formatação das atividades a serem trabalhadas, entendem que ao ignorar as condições nas quais a relação ensino-aprendizagem será desenvolvida, ocorrem prejuízos na qualidade do ensino a ser apresentado, bem como nas interações a serem propostas. Assim, o ensino não presencial, que aparece como possibilidade viável dentro de um momento de crise sanitária, é lesado em suas reais capacidades de promover um trabalho educativo com qualidade, afetando, por consequência, as possibilidades de aprendizagem.

A partir de relatos da experiência docente, um apontamento unânime foi a falta de preparação e familiaridade com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Houve a necessidade de se desenvolver outras habilidades as quais envolviam a manipulação das ferramentas disponibilizadas pelas plataformas, a exigência de se apropriar da capacidade de edição e filmagem de vídeo, bem como as condições do ambiente doméstico, a exposição frente a câmera. O professor Pedro destaca que:

A mudança se deu no campo da educação, e as ferramentas tecnológicas não são usadas para educação, elas são usadas para ver notícia, ver informação, joguinho, passar o tempo de outra forma que não seja pro aprendizado. Então não estávamos acostumados e habituados a usar essas ferramentas para a educação (Prof.º Pedro).

Essa falta de preparação é discutida por Lucas e Moita (2020) e Moran (2020), como uma das circunstâncias que se evidenciaram durante as APNP.

A partir das vivências com as APNP, os/as professores entrevistados foram capazes de elencar uma série de situações que descreveram como “aprendizados” e “desafios”. Dentre os acontecimentos considerados positivos pelos/as profissionais estão a capacidade de propiciar a interação e troca entre estudantes de forma não presencial. Além disso colocam também o uso das ferramentas digitais e da tecnologia com fins educativos como uma das vantagens, pois o acesso e domínio das mesmas pelas crianças e famílias permitiria uma ajuda mútua entre escola e responsáveis. Contudo, o grande desafio se colocou na relação educativa com crianças e famílias que sequer possuíam acesso a um computador e a internet de qualidade. E ainda, com a possibilidade do abandono escolar:

No ano passado [2020], a gente teve que fazer muita busca ativa dos estudantes, porque simplesmente sumiram. A gente não conseguia acesso, não conseguia que eles participassem nem de devolutiva, nem de tirar dificuldade, nem de buscar atividade na escola, então foi bem difícil (Prof.^a Lúcia).

Nesta direção, Moran (2020) considera que o período da pandemia revelou também a extrema desigualdade ao acesso digital. Ao não garantir as tecnologias, condições e conectividade necessárias, o formato das APNP também produziu um movimento que retroalimentou as desigualdades e exclusões, intensificando problemáticas persistentes nas escolas, como as dificuldades de aprendizagem, a permanência e a evasão escolar (DIOGO; ASSIS, 2021).

(IM)POSSIBILIDADES NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Ainda que as APNP tenham efetivado o distanciamento social, estas apresentaram repercussões no processo de aprendizagem e em outras áreas, fazendo com que, segundo Ghosh e colaboradores (2020), as crianças tenham sido o grupo mais atingido em sua dimensão psicossocial na pandemia, ao considerar as transformações abruptas na relação

entre escola, colegas de sala e processo de ensinar e aprender em um momento tão peculiar do desenvolvimento infantil.

De forma unânime, os/as docentes entrevistados/as citaram a relevância da família durante as atividades não presenciais como mediadoras no processo de aprendizagem e, mais especificamente, na alfabetização. Segundo eles/as, em famílias menos escolarizadas, nas quais muitas vezes os pais não concluíram o ensino médio, percebeu-se que as crianças foram prejudicadas, visto que, sem a formação necessária, os familiares não conseguiam mediar o ensino das atividades repassadas pela escola através da plataforma utilizada pelos/a docentes. Sobre isso, a professora Adriana comentou:

[...] porque a alfabetização é um ciclo muito difícil de ser feito remoto né, é algo que fica mais à mercê dos pais do que da gente né, porque mandar atividade numa classe de alfabetização, quem vai alfabetizar eles são os pais, não é a gente. E os pais não têm essa formação que a gente tem [...] (Prof.^a Adriana)

Além disso, de acordo com os/as docentes, a lacuna social entre as crianças com maior e menor poder aquisitivo se tornou mais evidente durante a pandemia. Nesse sentido, ficou claro para o professor Pedro que as crianças com uma melhor situação financeira conseguiram acompanhar as aulas e, por fim, foram alfabetizadas. Em sua percepção “as crianças que tinham famílias onde tinha um poder aquisitivo maior e um grau de instrução maior, são as crianças que são alfabetizadas hoje” (Prof. Pedro).

O acesso a aparelhos eletrônicos, a disponibilidade para monitorar a criança enquanto estudava e ajudá-la a sanar suas dúvidas são os pontos que mais foram abordados durante as entrevistas. Para a professora Conceição, essa dependência das crianças em relação aos cuidadores em casa foi responsável por uma boa parte das ausências nas aulas não presenciais e atividades não realizadas. Ela destaca que muitas famílias não têm computadores ou *notebooks* e, portanto, o celular dos adultos responsáveis se tornou a única forma de acesso às aulas e atividades. Ela ressaltou, ainda, que não considera justo cobrar das famílias, pois a rotina de trabalho realmente não permite que pais que chegam apenas

a noite em casa consigam realizar afazeres domésticos e então ainda sentar com os/as filhos/as para realizar tarefas estudantis.

Nesse contexto, o professor Pedro observa que “as crianças onde a gente vê que a família tinha uma realidade de dificuldades, com a pandemia, as crianças não conseguiram ser alfabetizadas”. De acordo com Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020), a pandemia do coronavírus escancarou déficits sociais já existentes anteriormente na esfera educacional. Nesse sentido, a professora Conceição concorda ao afirmar que “fica uma lacuna grande, acaba aumentando bastante esse buraco que a gente tem, social, de algumas classes, de algumas categorias. Isso, com a pandemia fica muito maior, esse buraco.” Dessa forma, a desigualdade social entre as famílias gerou uma desvantagem em relação ao aprendizado das crianças dos anos iniciais, prejudicando a alfabetização de uma parcela significativa de estudantes, sobretudo, pela carência de políticas públicas educacionais que garantisse oportunidades a todos/as no momento da pandemia, conforme necessidades específicas (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020).

Acrescida a esta realidade, a professora Conceição mencionou que um número reduzido de crianças frequentava as aulas síncronas, mas abriam as câmeras de seus dispositivos e interagiam para dialogar com os colegas sobre jogos, ouvir o que o outro estava fazendo e observar o meio em que se encontravam. De modo semelhante, a professora Lúcia também apresenta a narrativa de que os/as estudantes compartilhavam assuntos considerados relevantes para eles/as: “eles interagem muito entre eles, mas se tu deixar livre para falar outras coisas, como coisas que viram no *TikTok*, no *YouTube*, jogos”. Contudo, segundo ela, durante a explicação do conteúdo propriamente da aula, a participação ficava restrita a mais ou menos cinco crianças por turma.

À luz de Moran (2020), o ensino conteudista comumente aplicado, promove baixa atuação e pouco incentivo à criatividade dos/as estudantes, suscitando insegurança no regime *online* frente a maior independência requerida em relação aos/as professores/as. Nesse sentido, ao longo da passagem do conteúdo, percebeu-se que as interações dos/as estudantes eram breves. Contudo, em ocasiões onde essa interação era estimulada

ou levada para um cenário o qual se identificavam, por meio de assuntos que despertavam a curiosidade, acontecia uma maior socialização e ampliação das relações interpessoais entre as crianças.

Assim, a inserção rápida da tecnologia como recurso para realização das APNP, não viabilizou, dada as condições socioeconômicas e questões psicossociais geradas pela pandemia, que o currículo e as interações entre docente-estudantes e estudantes-estudantes, fossem trabalhadas efetivamente a distância. No entanto, esses espaços fornecidos pelos/as docentes garantiram um mínimo de contato que, fisicamente, não era possível, o que tornou-se significativo, dada a importância do contato entre pares no desenvolvimento infantil. Conforme salientou o professor Pedro:

Eles pediam no final das aulas “professor, será que a gente pode ficar um pouquinho conversando?” então eles também acharam caminhos, onde fizessem essa socialização entre eles pela internet. E então o que eu faço... no final de cada aula eu deixo eles ficarem uns cinco minutos conversando, aí eles conversam e tentam interagir dentro das tecnologias (Prof. Pedro).

Com a passagem do modelo de APNP para o modelo híbrido no final do ano de 2020, ou seja, quando houve o revezamento das turmas onde parte ia para a escola de forma presencial e a outra parte levava atividades para serem realizadas em casa, os/as docentes puderam observar mais de perto os impactos na aprendizagem dos/as estudantes. Os/as docentes que lecionavam no segundo ano do ensino fundamental avaliaram que somente a metade das turmas estavam alfabetizadas. Segundo a professora Adriana, parte da base de aprendizagens necessárias para alfabetização não foi concretizada, pois observou-se que muitas das atividades repassadas no período de APNP, não foram feitas pelas próprias crianças ou, se foram feitas, não foi possível saber de que forma ocorreu a apropriação dos conteúdos, então, “agora a gente vai ter que correr atrás desse prejuízo (Prof.^a Adriana).

A professora Conceição, avaliou que o impacto da pandemia na aprendizagem das crianças será de longo prazo, “mas talvez não se a gente conseguir organizar espaços de aprendizagem onde as crianças

consigam experienciar essas relações com os saberes de forma mais ativa, talvez seja essa a palavra interessante para esse contexto que a gente vai viver” (Prof.^a Conceição). Ou seja, ela aponta a necessidade de investimentos no campo da educação e em suas metodologias para que as desigualdades educacionais que se ampliaram no contexto da pandemia sejam enfrentadas.

Por fim, os/as docentes entrevistados/as compartilharam a noção de que não só as aprendizagens escolares foram impactadas pela pandemia e pelas APNP, mas também o desenvolvimento de habilidades de relacionamento, interação e aprendizagem de sentimentos. Houve crianças que não puderam interagir com os colegas e com os conteúdos escolares apresentados pelos/as professores/as, enquanto outros tiveram a oportunidade de maior mediação no contexto familiar relacionada aos conteúdos escolares, bem como acesso à internet e dispositivos eletrônicos necessários para permanecer em contato com o processo de escolarização. Entretanto, como a docente Ester salienta, é possível que a defasagem escolar e os sentimentos negativos percebidos pelos/as professores/as sobre as aprendizagens sejam minimizados e superados por meio de um “trabalho emocional, afetivo, não só da parte de conteúdo (...) para resgatar esse tempo de falta de interação entre as crianças” (Prof.^a Ester).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, a partir das perspectivas de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental de instituições públicas municipais, revelou a experiência de sobrecarga de trabalho diante das exigências das atividades não presenciais nas escolas durante a pandemia, o tamanho do desafio colocado para o campo da educação em um momento de crise sanitária, bem como alguns dos impactos nos processos de ensinar e aprender. O momento da pandemia, deixou como legado, a necessidade de refletirmos sobre as políticas e os modelos educacionais utilizados em momentos de crise, visando maior planejamento, aperfeiçoamento e preparação a partir da realidade das escolas públicas brasileiras e das necessidades específicas de comunidades escolares que vivem em condições socioeconômicas desfavorecidas.

A aprendizagem de conteúdos escolares, sobretudo, o processo de alfabetização de crianças com idades entre 6 e 8 anos, foi impactado pela modalidade de atividades pedagógicas não presenciais, pois estas não se configuraram propriamente em atividades de ensino que pudessem garantir a aprendizagem, da maioria dos/as estudantes. Aqueles/as que possuíam famílias com suporte financeiro, acesso à tecnologia e internet adequados e auxílio em casa para acompanhamento das atividades propostas pelas escolas, segundos os/as docentes, tiveram maiores oportunidades de aprendizagem. Por outro lado, o efeito do distanciamento social chegou a todos e todas, afetando as possibilidades de interação e socialização entre as crianças, fragilizando as aprendizagens relacionadas aos comportamentos necessários à convivência coletiva.

Considera-se importante que sejam desenvolvidas pesquisas educacionais de abrangência nacional que permitam avaliar o impacto deste período histórico no desenvolvimento e na aprendizagem, em especial, de crianças desta faixa etária. É certo que um forte investimento a longo prazo será necessário para minimizar os impactos psicossociais e educacionais identificados.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 38-46, ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929>

DIOGO, Maria Fernanda; ASSIS, Neiva de. Atividades pedagógicas não presenciais em tempo de pandemia: contribuições a partir da psicologia histórico-cultural. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 21, n. 51, p. 491-508, ago. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2021000200014

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Que é análise de conteúdo? *In*: **Ensino Médio: Desafios e Reflexões**. Campinas: Papirus, 1984. p. 159-185.

GHOSH, Ritwik; DUBEY, Mahua J; CHATTERJEE, Subhankar; DUBEY, Souvik. Impact of COVID -19 on children: special focus on the psychosocial aspect. **Minerva Pediatrics**, [S. L.], v. 72, n. 3, p. 226-235, jun. 2020. Disponível em: <https://europepmc.org/article/med/32613821>

GUSSO, Hélder Lima; ARCHER, Aline Battisti; LUIZ, Fernanda Bordignon; SAHÃO, Fernanda Torres; LUCA, Gabriel Gomes de; HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; PANOSSO,

Mariana Gomide; KIENEN, Nádia; BELTRAMELLO, Otávio; GONÇALVES, Valquíria Maria. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. 1-27, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8yWPh7tSfp4rwtcs4YTXtfr/?lang=pt>

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. 1-29, mai. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341828716_Educacao_a_Distancia_ou_Atividade_Educacional_Remota_Emergencial_em_busca_do_elo_perdido_da_educacao_escolar_em_tempos_de_COVID-19

LUCAS, Leandro Mário; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. Ensino Remoto Emergencial (ERE): impactos na prática pedagógica durante a Covid-19. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, p. 1-13, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/349046610_Ensino_Remoto_Emergencial_ERE_impactos_na_pratica_pedagogica_durante_a_Covid-19impacts_on_the_pedagogical_practices_during_COVID-19

MENESES, Mirucha Mikelle Nunes de Lima; FRANÇA, Ana Clarissa Gomes de; LOPES, Denise Maria de Carvalho. A alfabetização em tempos de pandemia: o que dizem as lives? *In: Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste*, 25, online, 2020. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/8345-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, 2002.

MORAN, José. A culpa não é do online: contradições na educação evidenciadas pela crise atual. **Educação Transformadora**, 20 de junho de 2020. Disponível em: <https://moran.ea.usp.br/?p=1506>

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas - Educação**, [S. L.], v. 10, n. 1, p. 41-57, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>

SILVA, Flávia Cristina dos Santos; PEIXOTO, Gilmar Teixeira Barcelos. Percepção dos professores da rede estadual do Município de São João da Barra-RJ sobre o uso do Google Classroom no ensino remoto emergencial. **Research, Society and Development**, [S. L.], v. 9, n. 10, out. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/346162451_Percepcao_dos_professores_da_rede_estadual_do_Municipio_de_Sao_Joao_da_Barra_-_RJ_sobre_o_uso_do_Google_Classroom_no_ensino_remoto_emergencial

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico para a entrevista em pesquisa. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 10/11, p. 193-215, 2000. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/41414>

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM OLHAR SOCIOLÓGICO

Fábio Rodrigo Paludo¹⁵
Elaine Marilene Stack Paludo¹⁶

INTRODUÇÃO

Em 2020, tudo mudou de forma brusca. Terminou o longo ciclo escolar que conhecíamos, para dar início a uma nova forma de ensino. A era digital impôs-se na nossa vida, na economia, na cultura, na sociedade e na educação (ALVIM e NÓVOA, 2021). A pandemia desencadeou mudanças no processo educacional. Este é o assunto aqui abordado, na tentativa de mostrar como foi o desafio de fazer acontecer, de uma hora para outra, a grande modificação num processo educacional centenário.

Este contexto remete a estudos que constituem as teorias pedagógicas e as dimensões éticas e políticas da educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), no período de 2021 e 2022. A escola pesquisada está situada na cidade de Rondonópolis – MT, que, no momento da pesquisa, estava lotado com cinco turmas de Ensino Médio. A metodologia escolhida para a realização da pesquisa foi a quali-quantitativa, com o intuito de trabalhar a quantidade de entrevistados, bem como a qualidade no estudo dos resultados. O processo da pesquisa foi desenvolvido por meio de entrevistas com seis alunos, que foram identificados como sujeito 1 a sujeito 6 (S1, S2, S3, S4, S5 e S6), a fim de preservar o anonimato dos participantes da pesquisa.

Foram assinados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de Registro de Assentimento para os alunos, bem como foi explicado do que tratavam os termos constantes nos referi-

¹⁵ Mestre em Educação nas Ciências (UNIJU). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1880-0378>

¹⁶ Mestranda em Ensino (UNIVATES). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8308-8241>

dos documentos, especialmente, sobre como a pesquisa seria realizada, bem como sobre os aspectos éticos. Os estudantes foram divididos em três subgrupos: alunos que participaram das aulas remotas, alunos que retiraram as apostilas e alunos que não participaram das aulas remotas, nem retiraram as apostilas.

O projeto de pesquisa foi apresentado ao Comitê de Ética (CEP) da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), sendo aprovado em 12/11/2021, conforme Parecer Consubstanciado Número 5.101.930.

Nesse contexto, foi investigado como ocorreu o processo de adaptação a essa nova modalidade de ensino no Estado de Mato Grosso, remetendo às questões mais específicas da desigualdade social, por ser um problema crônico que, historicamente, afeta o Brasil e que, infelizmente, com o surgimento da pandemia da Covid-19, se agravou. Ainda, é ressaltado o papel da sociologia, considerando que ela é fundamental para a análise da complexidade de determinados fenômenos sociais, com vistas a tentar resolver o problema em questão ou minimizar os obstáculos.

Após a análise documental, foram realizadas entrevistas contemplando aspectos colocados por Gil (2021), que concebe as entrevistas como “uma técnica adequada para verificar como são as pessoas, o que fazem, o que fizeram, o que pretendem fazer, o que sabem, o que valorizam, o que almejam, o que temem, no que creem e muito mais” (GIL, 2021, p. 95). Assim, a partir da análise dos três grupos de alunos selecionados, buscou-se saber como foi a experiência nesse período de pandemia e quais foram os pontos positivos e negativos que eles encontraram no processo educacional, durante esse período conturbado.

O objetivo da pesquisa foi analisar o processo educacional durante a pandemia, na perspectiva de um olhar sociológico, numa unidade educacional, no interior do Estado de Mato Grosso, levando em consideração aportes teóricos das obras de Karl Marx e de autores contemporâneos, como Pierre Bourdieu, Bernard Lahire e Zygmunt Bauman, entre outros.

A PESQUISA EM TEMPOS DE PANDEMIA E SEUS DESDOBRAMENTOS

Quando surgiu o grave problema da pandemia da Covid-19, escolas e profissionais da educação tiveram de se adaptar a uma nova realidade, em meio a muitas dificuldades que já havia no processo educativo, mas ficaram pendentes de solução. No contexto pandêmico, alguns Estados começaram imediatamente o processo de aulas remotas; outros, não, como foi o caso do Estado de Mato Grosso, que precisou de um tempo maior para adaptar-se à situação. Inicialmente, a Secretaria de Educação, a partir dos Decretos N° 407 (GOVERNO..., 2020d) e N° 416 (GOVERNO..., 2020c), dispensou os professores e alunos das atividades escolares, concedendo a antecipação do recesso escolar de julho.

O período sem aulas foi sendo prolongado até que, em julho de 2020, o Estado começou a ofertar o curso da nova plataforma *on-line*, disponibilizada para as aulas remotas. Os professores foram convocados a fazer esse curso, necessário para que soubessem usar o programa para as aulas. O curso, que ocorreu entre 15/7/2020 e 30/9/2020, totalizando de 60 horas, foi ofertado pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (Cefrapo¹⁷ - MT).

Reitera-se que os alunos ficaram cerca de cinco meses sem nenhuma assistência pedagógica, até o Estado adotar o sistema de ensino remoto, que foi disponibilizado a partir de uma plataforma de aulas remotas, que teve início em 3/8/2020. Nesse processo, foram grandes os prejuízos, principalmente, para os alunos dos terceiros anos do Ensino Médio, que ficaram com uma defasagem no ensino que não foi recuperada, prejudicando-os no seu desempenho no Enem. Diante desse contexto, buscou-se analisar tal processo, a partir de um olhar sociológico, com ênfase nas rotinas dos alunos em seus processos de aprendizagem e nos impactos ocasionados pelo afastamento social.

¹⁷ Instituição responsável pela formação e capacitação dos professores do Estado do Mato Grosso.

Vivenciou-se, na escola, um período em que os profissionais e a comunidade escolar como um todo foram obrigados a se reinventar para conseguirem ofertar uma aprendizagem de qualidade. Assim, nesses tempos adversos, o processo de ensino transcorreu através de aulas remotas, de apostilas e até mesmo via tecnologias digitais, como, por exemplo, o atendimento via WhatsApp, para tirar as dúvidas.

O trabalho realizado na unidade escolar teve como foco os estudantes de Ensino Médio, os quais, no ano de 2021, totalizavam 253 estudantes matriculados, que, em virtude da Covid-19, tiveram a opção de cursar as aulas remotas ou de retirarem apostilas na escola. Os 253 estudantes matriculados fizeram as seguintes escolhas, referentes às opções disponibilizadas pela unidade escolar: 126 estudantes optaram por retirar as apostilas na escola e devolvê-las com as atividades resolvidas; 45 estudantes escolheram as aulas remotas; 82 estudantes foram inseridos na busca ativa.

O termo busca ativa refere-se aos estudantes que não retiraram as apostilas na escola, nem participaram das aulas remotas; então, eles entram na busca ativa, sendo os dados inseridos na Ficha FICAI (Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente), para as providências necessárias. No período da pandemia, foi algo extremamente desafiador, principalmente, porque a escola não tinha o contato atualizado de muitos alunos; por isso, sem contato direto com estes alunos, inseriu-os na busca ativa, para que os danos na aprendizagem fossem menores.

O ano de 2021 iniciou com algumas mudanças. A Seduc/MT exigiu que os professores cumprissem a jornada de trabalho de forma presencial, nas unidades escolares. As pessoas que faziam parte do grupo de risco poderiam atuar por meio de teletrabalho. Os problemas detectados foram desde o acesso à internet até falta de computadores para os professores poderem dar suas aulas, bem como não havia capacidade para o suporte de todos os acessos ao mesmo tempo. Esses problemas geraram muitas críticas à medida tomada pela Seduc/MT, com a cobrança por melhorias

das unidades escolares e das condições de trabalho dos professores e dos demais profissionais da educação do Estado.

Visando solucionar tais problemas, o governo do Estado de Mato Grosso, por meio do Decreto N° 875, de 25/3/2021, disponibilizou verbas para adquirirem equipamentos de trabalho (*Notebook*), a fim de poderem ministrar suas aulas, além do pagamento de um serviço de internet (GOVERNO..., 2021b), com o intuito de melhorar o repasse do ensino virtual.

Aos alunos que participaram das aulas remotas, foi oferecido um modelo híbrido (parte presencial e parte virtual). No Ensino Médio, especificamente, não foram todos os alunos que retornaram; muitos preferiram continuar retirando as apostilas, para fazerem as atividades em casa, para depois devolvê-las à escola. Do total de 253 alunos matriculados no Ensino Médio, 152 preferiram continuar retirando as apostilas e fazer as atividades em casa; 101 alunos optaram por retornar no modelo híbrido (gráfico 1).

Gráfico 1 – Modelo híbrido



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Além disso, muitos alunos do Ensino Médio não voltaram, porque estavam trabalhando; por isso, preferiram a retirada das apostilas para resolver as atividades e, na sequência, devolvê-las à escola. Esta escolha se deve principalmente à crise econômica do período, que levou muitos pais de alunos a perderem o emprego e, no caso, a renda oriunda do trabalho dos adolescentes auxiliava no sustento da família.

Quando o surto pandêmico estava mais controlado, foi publicado o Decreto nº 1.134/2021, que informava a retomada de 100% das aulas presenciais nas unidades escolares do Estado do Mato Grosso, a partir do dia 18/10/2021, para todos os alunos, exceto para aqueles que possuíam alguma comorbidade, aos quais ficou assegurado o modelo remoto (GOVERNO..., 2021c). A Secretaria de Educação reforçou que os cuidados com as medidas de biossegurança deveriam ser seguidos pelos alunos e pelas unidades escolares.

Além dos inúmeros desafios enfrentados com o retorno de todos os alunos para a sala de aula, as unidades escolares tiveram problemas de infraestrutura, como, por exemplo, salas de aula muito pequenas para manter o distanciamento exigido entre os alunos, quando todos voltassem a frequentar as aulas, além de, muitas vezes, não haver um fiscal no pátio para monitorar e evitar aglomerações.

O principal objetivo da educação é promover um ensino que proporcione condições para uma sociedade mais igualitária, ou seja, que não apenas mantenha a estrutura social criticada por Bourdieu em relação ao sistema educacional, considerado reprodutor da estrutura de desigualdade social (BOURDIEU; PASSERON, 1975). Para Bourdieu e Passeron (1975), o sistema de ensino que está a serviço das classes dominantes e que reproduz essa desigualdade social dá legitimidade ao *status quo*, pois trata o “sucesso escolar” ou o “fracasso escolar” como resultados meritocráticos. Apesar das adversidades enfrentadas no processo educacional, os alunos entrevistados apontam que suas famílias dão grande importância à educação, pelo fato de acreditarem que a escola seja capaz de oferecer oportunidades para uma vida melhor e que, com uma

boa educação, será possível encontrar um emprego melhor, que ofereça um salário maior e, por consequência, lhes possibilitará uma vida mais confortável. Apenas um aluno, que interrompeu os estudos, considera a importância da educação moderada (S6) (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Importância da educação para os alunos



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022).

Dos seis alunos entrevistados, cinco pertencem a famílias que consideram o estudo muito importante; um aluno, que interrompeu os estudos durante a pandemia, pertence a uma família que considera que a educação tem importância moderada. Percebe-se que muitas famílias têm a intenção de proporcionar uma boa educação aos filhos, para que não enfrentem as mesmas dificuldades que os pais passaram, embora, dadas as condições objetivas das famílias, isso nem sempre é possível. Apesar de o sistema educacional brasileiro ter inúmeros problemas, constata-se, nas respostas dos alunos entrevistados, que suas famílias ainda depositam uma confiança grande na educação e consideram muito importante os filhos frequentarem a escola, para terem uma vida melhor. O relato do sujeito três (S3) ressalta a importância que a educação tem para sua família:

Minha mãe sempre me incentivou, meu pai esse ano, antes de falecer me incentivou muito a isso, sempre me apoiou em tudo, mas

infelizmente a Covid-19 o levou, eu pretendo sim fazer um curso superior, mas a minha inteligência não ajuda muito, pretendo ser piloto de avião (S3, 2021).

Percebe-se que, apesar das dificuldades, sua família sempre o incentivou a estudar. É importante ressaltar o conselho do pai, antes de falecer, para que ele continuasse os estudos. Esse incentivo é importante, pelo fato de que, em muitas situações, os adolescentes amadurecem precocemente, como é o caso de S3, que assumiu muito cedo as responsabilidades da casa, isto é, começou a trabalhar para ajudar a pagar as despesas ou até mesmo, em alguns casos, tornam-se os principais mantenedores da casa, o que dificulta a continuidade dos estudos (S3, 2021).

Os estudos, muitas vezes, ficam em segundo plano, como podemos ver na resposta do S3, quando foi questionado sobre quantas horas por dia dedicava às tarefas escolares: “*Trabalho das 7h às 18 horas da tarde, não tinha muito tempo para estudar*” (S3, 2021). A entrada cedo no mercado de trabalho e o amadurecimento precoce de muitos adolescentes, como é o caso do S3, os sobrecarregam com várias responsabilidades, para as quais, muitas vezes, não estão preparados. S3 conseguiu lidar com a situação, não se tornando mais um adolescente que desistiu de estudar, em razão do trabalho e do amadurecimento precoce, que lhe foram impostos.

Considera-se, nesse sentido, que é importante que os pais incentivem seus filhos a estudar, pois, por meio dos estudos, os jovens podem ter a oportunidade de conquistar uma profissão melhor. Serve como exemplo o S3, que, apesar de ter que trabalhar, não desistiu de estudar, mas continuou retirando as apostilas para fazer as atividades e, quando as aulas presenciais retornaram, voltou à escola. O sociólogo Bernard Lahire já se referia a esses sucessos improváveis, na sua obra *Sucessos Escolares nos Meios Populares*:

As situações de “sucesso” escolar no curso primário estão longe de ser improváveis em meios populares. De fato, quando consideramos os índices de escolaridade normal (sem repetência) segundo a categoria socioprofissional

do pai, nos damos conta de que, mesmo nos meios populares, que são os mais atingidos pela seleção nas primeiras séries do 1º grau, a probabilidade de aceder à 5ª série no prazo normal é maior que a possibilidade de se aceder com atraso (LAHIRE, 1997, p. 51).

Na opinião de Lahire (1997), os filhos obtêm sucesso escolar quando seus pais, mesmo não sendo alfabetizados, exercem um controle moral sobre eles, voltado também para a educação. Por exemplo, os pais, ao levarem e buscarem os filhos na escola todos os dias, representam figuras bem presentes na vida deles. O apoio moral e o incentivo que as famílias e a escola dão para não abandonarem os estudos é de suma importância. Muitas vezes, as escolas cobram esse empenho dos pais; entretanto, na maioria das unidades escolares, quando são chamados para as reuniões, poucos se fazem presentes. Geralmente, os que comparecem são os pais dos alunos que estão bem na trajetória escolar.

O apoio moral, afetivo, simbólico é extremamente importante, ainda que sejam pequenos os investimentos familiares (por exemplo, no caso, de pais analfabetos). “Ele possibilita à criança sentir-se investida de uma importância exatamente por aqueles de quem ela está em via de separar-se” (LAHIRE, 1997, p. 172).

Identificamos essa conduta moral nas respostas do sujeito 3 (S3), que seguia os conselhos que eram dados pelos seus pais e sabia das suas responsabilidades, como percebemos quando ele fala do período de estudo durante a pandemia. “*No período das aulas remotas durante a pandemia, o trabalho pra mim foi o primeiro, depois foi pegar as apostilas e fazer as atividades. Quando voltaram as presenciais, voltei a estudar no período da manhã e trabalhar durante a tarde*” (S3, 2021).

Essa conduta moral do sujeito 3 se assemelha à conduta dos sujeitos 1 e 2, que têm uma família bem presente, que acompanha sua trajetória na vida escolar, o que motiva esses alunos a se dedicarem mais aos estudos. Os demais sujeitos, S4, S5 e S6, não apresentaram essa mesma conduta, principalmente, o S5 e o S6, cujas famílias não são tão presentes na vida

escolar deles. As mudanças e transformações bruscas que aconteceram no processo educacional, ocasionadas pela pandemia da Covid-19, nos fazem lembrar da obra *Modernidade Líquida*, de Zygmunt Bauman, na qual ele descreve essas mudanças que acontecem no mundo:

O que está acontecendo hoje é, por assim dizer, uma redistribuição e realocação dos “poderes de derretimento” da modernidade. Primeiro, eles afetaram as instituições existentes, as molduras que circunscreviam o domínio das ações-escolhas possíveis, como estamentos hereditários com sua alocação por atribuição, sem chance de apelação. Configurações, constelações, padrões de dependência e interação, tudo isso foi posto a derreter no cadinho, para ser depois novamente moldado e refeito; (BAUMAN, 2001, p. 13).

A partir da visão de Bauman sobre a atual conjuntura da sociedade, o conceito de educação escolar precisou ser novamente remodelado. No auge da pandemia, a educação teve que adaptar-se às possibilidades viáveis de levar o ensino aos alunos. Diante do desafio, as unidades escolares, junto com os docentes e seus alunos, tiveram que promover mudanças, apesar de serem limitadas as formas de conduzir o processo educacional.

Com o distanciamento social, exigido em razão da pandemia, os discentes se depararam com a solidão no processo educacional, principalmente, aqueles que tiveram que estudar por meio de apostilas, pois permaneceram isolados de seus colegas, em suas casas, convivendo apenas com seus familiares. Os discentes que puderam participar das aulas remotas avaliaram que conseguiram ter acesso a uma educação melhor, como relatado pelo sujeito 1 (S1):

Muito boa, pois aquele contanto que você tem com os professores e colegas é algo que faz diferença na hora da aprendizagem. Impactou mesmo na hora de se socializar-se pois eu era a pessoa que ficava na minha, mas no fim deu tudo certo fiz amigos/ colegas (S1, 2021).

Segundo o relato do sujeito 1 (S1), o contato com o professor é muito importante, principalmente, quando os alunos necessi-

tam esclarecer alguma dúvida com relação ao conteúdo. Quanto ao desafio do ensino a distância, em contexto anterior ao da pandemia, o autor Pedro Demo já alertava:

Aprendizagem virtual (e-learning)¹⁸ coloca, de um lado, problemas comuns de aprendizagem, já que aprender bem implica dinâmicas comuns também; de outro, porém, coloca desafios próprios, tendo em vista que novas tecnologias significam também rupturas fundamentais (DEMO, 2009, p. 63).

A questão é que a ruptura do ensino presencial para o ensino remoto em razão da pandemia da Covid-19 foi muito brusca, realizada de uma hora para outra. Consequentemente, foi difícil, tanto para os educadores, quanto para os alunos, entenderem como isso aconteceria. Nesse sentido, o relato do sujeito 2 (S2) sobre as aulas remotas: “*Achei legal no dia que recebi a notícia, ficar uns dias com aula on-line, mas depois de um mês achei horrível, sentia saudade da escola, e das pessoas daquele ambiente*” (S2, 2021). Percebe-se que tanto S2 quanto a maioria da população achavam que o distanciamento social seria por um curto período de tempo.

As aulas remotas, no entanto, se prolongaram por um período de quase dois anos, o que trouxe uma mudança drástica no ensino básico, que, historicamente, era realizado de maneira presencial, forçando docentes e discentes a se adaptarem a essa nova modalidade de ensino. Quanto ao ensino remoto, os vários desafios e dificuldades enfrentados por docentes e discentes que não estavam familiarizados com tais tecnologias são apontados nos relatos dos estudantes entrevistados, como, por exemplo, o do sujeito 4 (S4):

Difícil a adaptação no início, pensei que não conseguiria desenvolver as atividades sem auxílio de um professor, já que nunca imaginei que aconteceria aulas online ou apostiladas no 2º ano do ensino médio. O que mais impactou foi a mudança da rotina e a espera de comunicado vindo da escola sobre como iria se proceder (2021).

¹⁸ A sigla *e-learning* refere-se ao ensino eletrônico utilizado no Ensino a Distância (EAD).

Sem a presença física, ficou mais difícil solucionar os questionamentos que poderiam surgir a respeito dos conteúdos, principalmente, para os estudantes, cujos pais tinham baixo nível de escolaridade, como já destacado anteriormente. Essas relações constituem o capital social, isto é, o convívio social e as amizades que o indivíduo faz na sociedade:

O capital social é conjunto de recursos atuais e potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1999, p. 67).

O capital social tem uma grande importância na vida dos indivíduos. Trata-se de ligações úteis, pois as amizades e relações surgem, em grande parte, no ambiente escolar. No futuro, quando o indivíduo necessitar de alguma ajuda, poderá recorrer a esse capital social. Com o ensino remoto, essas amizades e afinidades e a interação social, que aconteciam antes da Covid-19 entre os alunos, ficaram mais difíceis, acarretando prejuízos ao capital social. Mesmo após os alunos e professores saberem como seria o modelo de ensino durante a pandemia, essa modalidade de ensino não conseguiu garantir um acesso igualitário aos alunos das várias classes sociais, pois o modelo adotado acabou reforçando as características da educação tradicional, tal como denunciam Bourdieu e Passeron (1975).

Percebeu-se que os entrevistados não demonstraram muita satisfação com as aulas remotas, pelo fato de não terem uma conexão de internet de boa qualidade para assistirem às aulas, ou pela falta de equipamentos, como *notebook* ou celular, para acessarem as aulas, que são pontos que dificultaram a participação neste modelo de ensino.

Quando as aulas voltaram à presencialidade, muitos alunos gostaram de retornar aos estudos no ambiente escolar, como relata o sujeito 2 (S2): *Foi um alívio, não estava suportando ficar só em casa, reviver a escola foi bom,*

nunca pensei passa por uma cena “apocalíptica” como essa, mas o que mais impactou foi ficar quase dois anos sem ver a escola (2021). O ambiente escolar fez falta para a socialização dos alunos, o que impactou seus estudos, como S2 descreve:

Experiência foi ruim porque aulas online os alunos não aprendem muito, melhor lugar para o aluno aprender é dentro da sala com o professor. Pensei que o as escolas iam acabar e que não teríamos mais uma vida normal. Nunca pensei que passaria por isso as mortes foi o que mais impactou (2021).

O depoimento evidencia a preocupação do S2 com relação à experiência que teve durante o isolamento social, pois chegou a cogitar que as escolas poderiam acabar, conforme mencionou durante a entrevista: “*melhor lugar para aluno aprender é dentro da sala com o professor*” (2021). Além da preocupação com o possível fim das escolas, S2 confessa que sentiu falta não só do ambiente escolar, mas também da socialização que acontece na escola, onde os alunos interagem, trocam experiências e conversam com os professores. Só a tecnologia não basta para suprir as necessidades do ser humano, pois as pessoas sentem falta da convivência com outras pessoas no dia a dia.

CONSIDERAÇÕES

A pesquisa realizada sinaliza que a sociologia contribui significativamente para a melhoria do processo educacional, inclusive, para amenizar os problemas causados pela pandemia da Covid-19, tendo em vista que um dos seus objetivos é a formação de cidadãos críticos, que, atualmente, é cada vez mais importante. Numa perspectiva sociológica, a discussão tem como foco os impactos provocados pela desigualdade social, no processo educacional durante a pandemia, tornando mais evidentes as diferenças relativas à educação de um aluno de classe social com renda mais elevada em comparação a um aluno de classe social mais baixa. Essa constatação nos remete novamente ao debate sobre o fracasso escolar e nos faz perceber que o acesso a esse capital cultural,

conceito do autor Pierre Bourdieu, pode contribuir para os alunos obterem uma posição social melhor.

Constatamos, também, a importância da sociologia para analisar e entender a desigualdade social, que ficou mais evidente no período da pandemia, quando as classes sociais com renda menor foram mais prejudicadas no processo de ensino e aprendizagem do que as de renda maior, seja devido à falta de acesso às aulas remotas, seja em função do ambiente de casa, que não apresentava condições adequadas para o estudo, por causa do barulho e da circulação de pessoas, que prejudicam a concentração.

Por outro lado, encontramos situações que não seguiram o caminho que, teoricamente, seria o óbvio, como é o caso do S3, que, apesar de ter passado por vários problemas, continuou seus estudos, com grandes expectativas de um futuro promissor, propiciado pelos estudos que pretendia concluir, contrariando assim a conclusão lógica que o levaria a desistir de estudar.

Pelo fato de a pandemia da Covid-19 ter sido um fato novo e um problema para todo o mundo e de as pessoas e as instituições não terem se preparado para enfrentá-la, identificamos novos desafios no processo educacional durante a pandemia. Com a ajuda da sociologia, conseguimos entender melhor como a desigualdade social afeta a educação no Brasil.

Apesar de a pesquisa ter sido realizada no contexto específico de uma escola, que foi o objeto de estudo, os problemas apresentados por essa unidade escolar são também recorrentes em outras escolas. O acesso à educação ficou prejudicado no decorrer da pandemia, pelo fato de que nem todos os alunos tinham acesso às aulas remotas, seja pelo fato de não terem um *notebook*, seja por falta de acesso a uma internet de qualidade. Para que esses alunos não fossem mais prejudicados, numa tentativa de amenizar o problema, foram disponibilizadas apostilas, para serem retiradas e, posteriormente, devolvidas às unidades escolares, com as atividades realizadas.

A sociologia contribuiu, nesse período de afastamento social, principalmente, para compreender e apontar a urgência de tentar ame-

nizar a desigualdade social, que é algo concreto no país. Apesar de o isolamento social ter sido uma medida necessária para tentar conter a proliferação do vírus, muitos cidadãos não tinham condições de fazê-lo, por vários motivos: uns não tinham casa (por exemplo, os moradores de rua); outros conviviam em casas pequenas, que dividiam com muitos familiares, o que é a realidade de muitos alunos, além de também ser um problema para poder estudar. Nesse caso, devemos ponderar que, num ambiente em que não há silêncio, que é barulhento o tempo todo, não há condições para os estudantes se concentrarem e fazerem as atividades, o que acabou prejudicando a ponto de levar alguns a desistirem de estudar.

O ensino remoto foi outro desafio. A grande maioria dos discentes e docentes ainda não tinha trabalhado com essa modalidade. Apesar dos desafios e de vários problemas, o ensino remoto aconteceu e conseguiu, de certa forma, minimizar as dificuldades pelas quais todos estávamos passando, além de os alunos não terem ficado sem aulas.

Crises como a da pandemia da Covid-19 são propícias para refletir sobre o que podemos melhorar. A educação, nesse sentido, oferece a oportunidade para realizar essa reflexão, no sentido de concretizar mudanças para melhorar o processo educacional e de incorporar e aprimorar medidas tomadas durante a pandemia e que deram certo. Como exemplo, citam-se as aulas remotas, que podem ser realizadas em determinadas situações, como quando há falta de professores de alguma disciplina, para que os alunos não fiquem sem essas aulas; as reuniões entre os profissionais também podem ser realizadas de forma remota, possibilitando a troca de informações entre professores de várias cidades, aprimorando informações e experiências sobre o processo educacional.

No final deste percurso, motivado pelo desejo de lançar mão de um olhar sociológico sobre o fenômeno da educação em tempos de pandemia, saímos convencidos de que a desigualdade social é, senão a principal, uma das maiores chagas da sociedade brasileira. Enfrentá-la é desafio urgente daqueles que apostam na radicalização das promessas republicanas e democráticas.

REFERÊNCIAS

- ALVIM, Yara Cristina; NÓVOA, Antônio. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtlLk-TS75PB/?format=pdf>. Acessado em: 15 set. 2022.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Maria Alice e Afrânio Catani (org.). 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, L. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- DEMO, Pedro. **Educação Hoje** – “novas” tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Editora Atlas; Grupo GEN, 2009.
- DEMO, Pedro. **Introdução à sociologia**: complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social. São Paulo: Editora Atlas; Grupo GEN, 2002.
- GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. Barueri, SP: Atlas, 2021.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Decreto nº 407**, de 23 de março de 2020. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Ano CXXIX, Cuiabá, 23 de março de 2020. Nº 27.716. 2020d. Disponível em <http://www.mt.gov.br/documents/21013/13951649/Decreto/50fa052a-bb1d-b7f9-f759-c8faba93c5f7>.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Notícias. **Mato Grosso retoma aulas 100% presenciais**: “momento é de somar forças pela Educação”. outubro de 2021c. Disponível em: <http://www3.seduc.mt.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Plano Estratégico Volta às Aulas**. 2021b. Disponível em: <http://www.aprendizagemconectada.mt.gov.br>. Acesso em: 11 ago. 2021.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Fazenda. **Decreto Nº 416**, de 20 de março de 2020. 2020c. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- LEIS ESTADUAIS. **Decreto n.º 875, do dia 25/3/2021**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mt/decreto-n-875-2021-mato-grosso-este-ato-ainda-nao-esta-disponivel-no-sistema>. Acesso em: 26 ago. 20.

DESEMPENHO ACADÊMICO E INTEGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO PERÍODO DURANTE E PÓS PANDEMIA

Bruna de Barros Alves Pereira¹⁹

Julia Aparecida Pivato²⁰

Mariéli Pereira da Rosa²¹

Pedro Jordão Stropa²²

Apoliana Regina Groff²³

INTRODUÇÃO

O ingresso em um curso de graduação no ensino superior compõe uma parte importante da formação profissional, social e de autonomia do indivíduo. No período da pandemia, devido a necessidade do distanciamento social entre as pessoas, milhares de estudantes universitários não puderam dar continuidade aos estudos de forma presencial, enquanto outros acabaram ingressando pela primeira vez na universidade na modalidade não presencial, por meio do que se chamou de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O ERE consistiu na oferta temporária e improvisada de conteúdo didático pelas instituições educacionais em cenários de crise. No entanto, mesmo em contexto emergencial, segundo Gusso e colaboradores (2020), o ERE no nível superior exigia o planejamento de estratégias para promover o aprendizado de fato, e não apenas uma mera repetição de conteúdo, visto que o ensino superior carrega a importância de capacitar o estudante para desenvolver determinadas habilidades profissionais. Neste contexto, a relação docentes-discentes, a integração entre pares,

¹⁹ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/6283889670256022>

²⁰ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/2699147458001585>

²¹ Graduanda em Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/6716481335718703>

²² Graduando em Psicologia (UFSC). CV: <https://lattes.cnpq.br/2861508952811141>

²³ Doutorado em Psicologia (UFSC). Docente do departamento de Psicologia (UFSC). CV: <http://lattes.cnpq.br/3797758906659401>

a forma de estudo, de aulas e realização de avaliações, bem como a relação com o próprio ambiente universitário, foram substancialmente transformados e, em muitos casos, precarizados devido a urgência da implantação do ensino não presencial.

Apesar da pandemia ter afetado a população como um todo, é certo que os impactos na vida acadêmica dos estudantes não foram os mesmos para todos. O ERE, por exemplo, tende a ser excluyente para estudantes limitados ou desprovidos de acessibilidade ao aparato digital requerido, sobretudo em locais com maior desigualdade social, onde as políticas públicas são insuficientes às necessidades da população (REIMERS, SCHLEICHER, 2020). Outro desafio do ERE é que para alguns estudantes faltam fatores cruciais para o aprendizado *online*, como motivação e estratégias de estudo independentes (HUANG et. al, 2020). Ademais, não é possível saber se os estudantes estão realmente conectados e efetivamente presentes na plataforma virtual onde são ministradas as aulas síncronas e assíncronas (DIAS et al., 2020).

Assim, na direção de buscar compreender as diferentes experiências de estudantes neste período recente de nossa história, realizamos um estudo com ingressantes em um curso de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina que tiveram a oportunidade de vivenciar o contexto universitário de forma presencial e que depois migraram para o ERE, e estudantes que iniciaram o curso já no contexto da pandemia e, portanto, na modalidade do ERE. A pesquisa teve como foco central, investigar o impacto da pandemia de Covid-19 no desempenho acadêmico e na integração universitária destes estudantes.

DESEMPENHO E INTEGRAÇÃO NA UNIVERSIDADE

A discussão a respeito da escassez dos benefícios obtidos com relações virtualizadas, quando comparadas às presenciais, já possui um longo caminho (SILVA et. al., 2014) e, conforme o cenário pandêmico ocorrido a partir do ano de 2020 (UNESCO, 2020), a virtualização das relações pessoais se tornou ainda mais presente e, conseqüentemente,

ainda mais preocupante. Um estudo de caso intitulado “A influência da motivação ao contato social dos estudantes na efetividade da educação à distância via internet”, realizado antes mesmo da pandemia, verificou a importância da conexão social para os estudantes. Constatou-se que a existência de instrumentos facilitadores para a integração estudantil em ambiente virtual de aprendizagem não são suficientemente competentes para suprir a privação social no formato presencial (TESTA, FREITAS, LUCIANO, 2007).

Nesta direção, em especial, os estudantes ingressantes no período em que a universidade não estava aberta para atividades presenciais sofreram grandes impactos, não apenas pelo isolamento social decorrente do cenário da pandemia da Covid-19, mas também pela mudança brusca na forma de ensino, a qual passou do presencial ao virtual em um curto período de tempo, sem brechas para métodos de adaptação eficazes (MOHMMED et al., 2020).

Em relatório produzido pela Young Minds (2020), diversos jovens demonstraram prejuízo nas relações com amigos e familiares por conta do acesso limitado à tecnologia ou pelo incômodo de ter o celular como única forma de contato; outros falaram especificamente que as conversas via internet não são iguais às presenciais e; a maioria dos entrevistados citou a solidão como um dos maiores pontos negativos da situação.

Os reflexos também podem ser observados no desempenho acadêmico e na evasão universitária. As metodologias de ensino, as devolutivas de atividades, a quantidade de estudantes em cada disciplina, bem como a motivação em relação à presença nas aulas são fatores importantes de serem analisados quando falamos de desempenho acadêmico. No caso da relação entre o desempenho acadêmico e a presença na sala de aula, esta já era uma questão importante antes mesmo da adoção do ERE. Estudos demonstraram uma variação positiva no rendimento dos estudantes que tinham acesso às aulas presenciais em detrimento dos que o faziam somente por meio eletrônico no contexto de EaD, sendo um dos motivos a atuação em debates, devido ao maior entrosamento

entre colegas de turma (DALLIMORE, HERTENSTEIN, PLATT 2010; WIELING, HOFMAN, 2010).

No cenário pandêmico, devido às restrições impostas, novos fatores foram acrescentados à influência no rendimento estudantil. Por estarem mais cansados, estressados e ansiosos com suas rotinas sobrecarregadas em virtude da pandemia, os estudantes podem ficar desmotivados mais rapidamente, aprenderem menos, recebendo assim um impacto negativo direto em sua formação, podendo culminar na desistência dos estudos (NUNES, 2021). Em relação às alterações no ambiente doméstico, estudantes relataram sobrecarga de trabalho, por precisarem dedicar cuidados especiais a pessoas próximas e/ou pela necessidade da mudança de residência em função do isolamento social (ALVES et al., 2020).

Deste modo, a restrição social, a impossibilidade de estar na universidade no convívio com colegas e docentes, bem como as alterações na saúde física ou mental próprias e de familiares durante a pandemia, a vivência do medo e, muitas vezes, do luto, promoveram impactos na vida acadêmica dos estudantes universitários, seja na motivação para os estudos e, por tanto, no desempenho acadêmico, como na qualidade das interações sociais, o que pode ter afetado também a própria integração universitária.

MÉTODO

O estudo envolveu a experiência de estudantes universitários de um curso de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina durante a pandemia. A pesquisa foi realizada em duas etapas complementares, sendo a primeira etapa no segundo semestre de 2021 e a segunda, no primeiro semestre de 2022, período em que ocorreu o retorno presencial das atividades de ensino na universidade²⁴.

Na primeira etapa, em 2021, participaram da pesquisa 4 (quatro) estudantes do gênero feminino, sendo 2 (duas) estudantes que tiveram

²⁴ Este estudo se origina de uma prática de pesquisa orientada, desenvolvida com orientação acadêmica, cuja finalidade foi a de treinamento em investigação científica. Foi considerado o que prevê a Resolução N° 510, de 07 de abril de 2016, que trata sobre a ética na pesquisa com seres humanos nas ciências humanas e sociais. Os nomes das participantes da pesquisa são fictícios.

a oportunidade de estar na universidade de forma presencial antes da pandemia e que vivenciaram o ERE e 2 (duas) que ingressaram no curso durante o Ensino Remoto Emergencial. Foram realizadas entrevistas reflexivas (SZYMANSKI, 2000) com cada participante, no formato de reunião virtual, por meio da plataforma *Google Meet*, com duração aproximada de 40 (quarenta) minutos cada.

Na segunda etapa, em 2022, foi realizado um grupo focal (KIND, 2004), também no formato de reunião virtual, com duração aproximada de 120 minutos. Neste momento da pesquisa, as estudantes participantes já haviam retornado ao ensino presencial. Do grupo focal participaram 3 (três) estudantes que estiveram na etapa 1 e outra que ingressou na pesquisa neste momento e que atendia aos critérios de inclusão. Os instrumentos da pesquisa (entrevista individual e roteiro do grupo focal) possuíam questões semiestruturadas, relacionadas às experiências dos estudantes sobre desempenho acadêmico e integração universitária durante considerando tanto o ensino presencial como o ERE.

As informações produzidas nas entrevistas e no grupo focal foram transcritas e analisadas por meio da técnica denominada análise de conteúdo (FRANCO, 1984), cuja finalidade é a busca pelos sentidos das falas das entrevistas, em diálogo com a fundamentação teórica e com estudos similares. A análise foi realizada por definição de categorias em concordância com a temática determinada pelo foco da pesquisa.

EXPERIÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS IMPACTADAS PELA PANDEMIA

O desempenho acadêmico pode ser definido como a capacidade de aprendizagem e de resposta apresentada por um estudante em relação ao ensino, bem como as notas adquiridas nas disciplinas (FAGUNDES, LUCE, ESPINAR, 2014; BRANDT, ROMERO, ARAÚJO, 2020). Com base nisso, as entrevistadas na primeira etapa da pesquisa relataram suas percepções sobre o próprio desempenho acadêmico no contexto do ERE em comparação à experiência no ensino presencial.

Quatro estudantes entrevistadas apontaram a mesma contradição: durante o ERE suas notas foram satisfatórias, em contraste com um aprendizado que consideraram insuficiente. A participante do estudo, Joana, exemplificou dizendo que: “Se tivesse presencialmente tirando notas menores, tivesse passado na risca, na média, acho que teria aprendido muito mais do que tirando notas boas no remoto”. Nota-se que para essa estudante as boas notas não refletiram necessariamente a apropriação de conteúdos e aprendizagens significativas durante o ensino não presencial.

Nesse cenário, é importante refletir sobre aspectos que podem ter influenciado esta contradição entre boas notas e baixa sensação de aprendizagem. Primeiramente, o principal fator determinante para esse fenômeno parece ser a dinâmica das atividades avaliativas que permitiam, em sua maioria, que os estudantes utilizassem todo material de consulta disponível para realização das avaliações no ambiente doméstico. Outro aspecto que parece ser relevante é a flexibilidade e empatia do corpo docente do curso das estudantes com a situação vivida durante a pandemia. A estudante Tatiane também percebeu uma redução de textos e referências nas disciplinas em relação a quantidade que os docentes costumavam indicar no ensino presencial, o que pode indicar uma diminuição também do nível de exigência dos docentes.

A sensação de aprendizado inconsistente durante o ERE, se alinha a conclusões de estudos que demonstraram maior rendimento de estudantes contemplados com aulas presenciais em comparação a estudantes cujas aulas eram ministradas no formato EaD (DALLMORE, HERTENSTEIN, PLATT, 2010). Dentro desse panorama, as entrevistadas concordaram que o ambiente presencial é mais propício para concentração, pois no contexto da pandemia lidaram com diversas distrações domiciliares e digitais durante as aulas e estudos. Outro fator que pareceu ter dificultado a construção de um aprendizado sólido foi a mudança na dinâmica de troca de informação durante as aulas. A partir disso, as entrevistadas ingressantes de forma presencial e que vivencia-

ram o ERE, notaram uma queda significativa na qualidade da interação entre docentes e estudantes nas aulas remotas.

A entrevistada Alice pontuou sua impressão de que estudantes e docentes pareciam se sentir mais confortáveis na modalidade presencial para realizar questionamentos e para lecionar. A estudante relatou, também, a queda de seu próprio interesse para tirar dúvidas na modalidade remota, reconhecendo o efeito negativo em seu desempenho escolar. Além disso, as participantes ingressantes diretamente no ERE por conta da pandemia, lamentaram a lacuna deixada pela falta de aulas práticas para a consolidação do aprendizado em algumas disciplinas.

Outro ponto interessante trazido em comum por Joana e Rauana, ingressantes em semestres distintos, foi como o ambiente de estudo em casa, muitas vezes, não contribuiu para um bom desempenho nas aulas e, conseqüentemente, afetaram a saúde física e psicológica das mesmas. Assim, apesar da pandemia e do ERE ter sido vivido por todas as participantes da pesquisa, o que expressa um contexto social comum, há particularidades em relação aos aspectos vivenciados e como estes afetaram a saúde mental e, por consequência, o desempenho acadêmico durante este processo.

A partir da segunda etapa da pesquisa, com a realização do grupo focal no retorno presencial das atividades de ensino na universidade, foram analisadas as diferenças entre as experiências acadêmicas vivenciadas durante o período pandêmico e pós-pandêmico. Para Dias e colaboradores (2020), o ambiente experienciado pelos estudantes interfere diretamente em seus processos de aprendizagem e como se dá essa relação entre o indivíduo e a instituição de ensino. Na discussão entre as participantes no grupo focal foram constatados aspectos tanto positivos quanto negativos do retorno presencial, evidenciando as consequências do ERE e do distanciamento social ocasionados pela pandemia da Covid-19.

Todas as participantes do grupo focal salientaram que o ERE possuía maior versatilidade e comodidade, todavia, Rauana e Alice enfatizaram que, apesar de mais cansadas, se sentiam mais felizes podendo

estudar no campus da universidade de forma presencial. A entrevistada Tatiane descreveu sentir muita vontade de conhecer as pessoas como realmente eram, trocar experiências e conversar sobre os motivos para a escolha do curso; ela ainda descreveu as relações construídas no ERE: “me sinto como se estivesse numa série da Netflix, porque não sinto que é real, pois posso conversar com você por vídeo chamada, mas não vou ver sua reação real, e sim apenas o que você está mostrando ali, não vou ver como você está mexendo as suas pernas, os seus braços”.

Por outro lado, Joana e Vitória disseram não se sentirem acolhidas pelo ambiente universitário presencial, e que tinham uma preferência, em relação a esse fator, pelo ensino remoto. Porém, é importante salientar que, para ambas, as novidades no processo de integração não ocorreu apenas no ambiente universitário, mas na cidade como um todo, pois eram de outros lugares e estavam vivenciando a experiência de morar sozinhas pela primeira vez longe de suas famílias.

O relatório produzido pela Young Minds (2020), indicou que algumas pessoas falaram especificamente que as conversas via internet não são iguais às presenciais, e a maioria das entrevistadas citou a solidão como um dos maiores pontos negativos da situação. Sobre esse prisma, Rauana disse ter conseguido consolidar um grupo de amigas durante o período presencial e durante o ERE encontrou uma maior facilidade para participar de grupos de trabalho. Contudo, a estudante também afirmou a grande diferença em estar a maior parte do tempo sentada em frente ao computador, sendo significativo o distanciamento em relação aos professores; se sentiu retraída e um pouco limitada para interagir e sentiu muita falta da interação com os colegas na universidade. Da mesma forma, Joana afirmou sua vontade de que o presencial retornasse para poder desconstruir imagens prévias formadas durante o ERE e configurar novas relações, dar a oportunidade para si e para os colegas se mostrarem como são, considerando que o ERE evidenciou certa superficialidade, segundo ela.

Apesar de cada uma das estudantes participantes da pesquisa ter vivido seu contexto singular durante a pandemia, todas compartilharam dos mesmos medos e ansios referente ao retorno do ensino presencial, em relação a necessidade de organizar e elaborar para si situações que poderiam ocorrer com o fim do ERE e quais estratégias seriam necessárias com a presencialidade na interação com os colegas e reconfiguração das suas relações como um todo.

De modo geral, as estudantes disseram que o convívio social melhorou substancialmente e as interações com os demais colegas de curso se tornaram muito mais íntimas com o retorno presencial. Além disso, as ingressantes no curso no período da pandemia, expuseram um sentimento de que houve um enriquecimento das conversas e integração com novos grupos, mesmo que algumas “panelinhas” já tivessem sido estabelecidas mesmo no ERE. Todas as participantes também concordaram que as relações presenciais na volta ao espaço físico da universidade foi positivo em suas vidas, mostrando que a convivência presencial é essencial para o avanço de laços afetivos com outras pessoas e para a manutenção da saúde mental, conforme já apontado por Hagerty e Williams (2020).

Dentro desse contexto, foi perceptível uma maior preferência pelo ensino presencial em relação ao remoto na maioria dos casos. Com exceção de uma das participantes, a qual expôs um posicionamento oposto às demais ao trazer diversos aspectos negativos relacionados à volta das atividades presenciais, principalmente por conta da mudança de cidade e da distância de pessoas mais próximas. Para esta estudante, a grande distância da sua família e amigos somou-se ao sentimento de solidão, realidade esta que influenciou diretamente sua motivação em relação a estar na universidade de forma presencial, quando comparado ao discurso das demais estudantes. Além disso, a estudante se caracteriza como uma pessoa com pouca facilidade para criar novos laços de amizade, fator importante na análise de suas respostas. Contudo, mesmo quem relatou preferir o ensino presencial, indicou também algumas dificuldades em

relação a integração na universidade, pois, segundo uma das entrevistadas, após o isolamento, os estudantes estavam mais fechados em seus grupos de amizade pré-formados, sem muita abertura a novas amizades.

Por fim, identificou-se mais pontos positivos a respeito da volta ao ensino presencial por parte das estudantes que ingressaram na universidade antes da pandemia, principalmente em relação às interações sociais e à integração. Por outro lado, para as estudantes ingressantes diretamente no ensino remoto houve algumas dificuldades, como apontado anteriormente. Foi possível perceber que, para as estudantes ingressantes na universidade antes da pandemia, o isolamento social não afetou de forma significativa a motivação para o retorno às atividades acadêmicas presenciais e retomada das relações pessoais tanto quanto afetou a experiência das estudantes que haviam ingressado na universidade durante a pandemia.

CONSIDERAÇÕES

Observou-se neste estudo que as expectativas das entrevistadas em relação ao ingresso na vida acadêmica foram distintas: as ingressantes no semestre antes do início da pandemia possuíam altas expectativas com a universidade. Já para as ingressantes durante o ERE, houve baixas expectativas e a experiência vivida se apresentou como frustrante e de difícil integração universitária. Contudo, ao se matricularem em um curso presencial, todas as estudantes esperavam ter uma vivência universitária significativa, o que não foi possível mesmo para aquelas que tiveram a oportunidade de ingressar de forma presencial, pois o ERE permaneceu por quatro semestres, ou seja, por um período longo de um curso que possui 10 semestres no total.

Na entrevista realizada ainda durante a pandemia, todas as participantes entendiam a necessidade da adoção do ERE, ao mesmo tempo que reconheciam a urgência do retorno ao modelo presencial devido aos impactos que estavam identificando em suas aprendizagens e vinculação com a universidade. Assim, as entrevistadas compartilhavam o

sentimento de expectativas altas para o retorno ao ensino presencial. Por outro lado, as estudantes que passaram do ERE para o presencial e que viviam em outras cidades, foram bastante afetadas pela distância da família e pelas dificuldades encontradas em fazer amizades, afetando assim a integração destas na universidade e, por consequência, a motivação para os estudos na modalidade presencial.

Assim, visualizou-se a diferença na perspectiva das estudantes em relação ao cenário pós pandêmico conforme o semestre de ingresso na universidade. O isolamento social não afetou tanto a motivação acadêmica das alunas que entraram na universidade antes da pandemia quanto para as outras participantes. Apesar dessa distinção entre as participantes, o principal ponto convergente entre elas é a evolução no contato com os professores no retorno ao presencial, o qual impactou positivamente em seu desempenho acadêmico.

Desse modo, a execução dessa pesquisa foi imprescindível para compreender a experiência universitária de estudantes durante a pandemia e no período subsequente, analisando o impacto desse contexto e da adoção do ensino remoto emergencial no desempenho acadêmico e nas relações interpessoais desses alunos. Por fim, devido a importância desse modelo de investigação para entender os efeitos da pandemia na vida acadêmica de universitários, salientamos a necessidade de ampliação destes estudos, com foco, também, na experiência de docentes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elaine Jesus; CASTRO, Fábio de Jesus; Vizolli, Idemar; NETO, Moisés de Souza Arantes; NUNES, Suzana Gilioli da Costa. Impactos da pandemia covid 19 na vida acadêmica dos estudantes do ensino a distância na universidade federal do tocantins. **Aturá - Revista Pan-Amazônica de Comunicação**, v. 4, n. 2, p. 19-37, 1 maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/uft.2526-8031.2020v4n2p19>.

BRANDT, Jaqueline Zermiani; TEJEDO-ROMERO, Francisca; ARAUJO, Joaquim Filipe Ferraz Esteves. Fatores influenciadores do desempenho acadêmico na graduação em administração pública. **Educação e Pesquisa**, v. 46, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046202500>.

DALLIMORE, Elise J.; HERTENSTEIN, Julie H.; PLATT, Marjorie B. Class participation in accounting courses: factors that affect student comfort and learning. **Issues in Accounting Education**, v. 25, n. 4, p. 613-629, 1 nov. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.2308/iace.2010.25.4.613>.

DIAS, Gustavo Nogueira; VOGADO, Gilberto Manoel Reis; BARRETO, Wagner Davy Lucas; JUNIOR, Washington Luiz da Silva; BARBOSA, Eldilene da Silva; RODRIGUES, Alessandra Epifanio. Retorno às aulas presenciais no sistema educacional do estado do Pará-Brasil: Obstáculos e desafios durante a epidemia de Covid-19(Sars-Cov-2). **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 37906-37924, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-358>.

FAGUNDES, Caterine Vila; LUCE, Maria Beatriz; RODRIGUEZ ESPINAR, Sebastián. O desempenho acadêmico como indicador de qualidade da transição Ensino Médio-Educação Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 84, p. 635-669, set. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362014000300004>.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Que é análise de conteúdo? In: **Ensino médio: desafios e reflexões**. Papirus Editora, 1984.

GUSSO, Hélder Lima; ARCHER, Aline Battisti; LUIZ, Fernanda Bordignon; SAHÃO, Fernanda Torres; LUCA, Gabriel Gomez; HENKLAIN, Marcelo Henrique oliveira; PANOSSO, Mariana Gomide; KIENEN, Nádia; BELTRAMELLO, Otávio; GONÇALVES, Valquíria Maria. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/es.238957>.

HUANG, Chaolin *et al.* Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. **The Lancet**, v. 395, n. 10223, p. 497-506, fev. 2020. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30183-5](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30183-5).

HAGERTY, Sarah L.; WILLIAMS, Leanne M. The impact of COVID-19 on mental health: The interactive roles of brain biotypes and human connection. **Brain, Behavior, & Immunity - Health**, v. 5, p. 100078, maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.bbih.2020.100078>.

IGUE, Érica Aparecida; BARIANI, Isabel Cristina Dib; MILANESI, Pedro Vitor Barnabé. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico-USF**, v. 13, n. 2, p. 155-164, dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-82712008000200003>.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, v. 10, n. 15, 2004.

MOHMMED, Abdalellah O.; KHIDHIR, Basim A.; NAZEER, Abdul; VIJAYAN Vigil J.. Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. **Innovative Infrastructure Solutions**, v. 5, n. 3, 1 jul. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s41062-020-00326-7>.

NUNES, Renata Cristina. Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, p. e1410313022, 3 mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022>.

REIMERS, Fernando M.; SCHLEICHER, Andreas. **A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020.** [S. l.]: OECD, 2020. p. 40.

SILVA, R. B.; CARVALHO, A. B. DE. Amizade e a virtualização das relações humanas na sociedade contemporânea: reflexões a partir de Zygmunt Bauman. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 13, n. 153, p. 10-16, 27 jan. 2014.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva; um olhar psicológico para entrevista em pesquisa. **Psicologia da Educação**, n. 10/11, 2000.

TESTA, M. G.; FREITAS, H; LUCIANO, E. M. A Influência da Motivação ao Contato Social dos Estudantes na Efetividade da Educação a Distância via Internet. In: **ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**, 35, 2011, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: EnANPAD, 2007.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC, AND CULTURAL ORGANIZATION [UNESCO]. **Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures.** Abr. 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>.

WIELING, M. B.; HOFMAN, W. H. A. The impact of online video lecture recordings and automated feedback on student performance. **Computers & Education**, v. 54, n. 4, p. 992-998, maio 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.10.002>.

YOUNG MINDS. Coronavirus: Impact on young people with mental health needs. **Young Minds**, p. 8, mar. 2020.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

DENISE APARECIDA DE PAULO RIBEIRO LEPPOS



Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela UNIFEV e em Pedagogia pela UNINOVE. Especialista em Gestão Escolar, em Supervisão e Orientação Escolar e Docência no Ensino Superior. Mestre e Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), ambos sob orientação do Prof. Dr. Carlos Piovezani. Entre 2014 e 2015, realizou estágio de doutoramento na França com bolsa PDSE/CAPES, na Université Sorbonne Nouvelle Paris III.

MÓNICA GUERRERO GARAY



Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Central Paulista-Unicep. Especialista em Gestão de Projetos Educativos pela Universidade Distrital de Bogotá-Colômbia. Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos. Doutoranda em Educação da Universidade Estadual de Campinas. Membro do Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (Lapplane) da Faculdade de Educação-Unicamp.

ÍNDICE REMISSIVO

A

acolhimento 35-37, 61
afastamento social 71, 82
alfabetização 23, 56, 63-65, 67-68
alunos 15-17, 24-26, 38, 44-45, 48-50, 69-75, 77-83, 95
aprendizagem 7, 12, 15-20, 23-24, 34-35, 41, 44-45, 48-50, 52-54, 56-57, 60-63, 65-67, 71-72, 78-79, 82, 87, 89-91
Arendt 18

B

Brasil 9, 25-26, 42-43, 46, 53, 70, 82

C

coronavírus 5, 8-10, 22, 24, 42-43, 46-47, 55, 64
COUTO 26, 42
COVID-19 5-6, 9, 15-16, 23-31, 34, 36-37, 41-43, 45-55, 68, 70-72, 76, 78-83, 86-87, 91, 96-97
crianças 6, 8, 24, 26-28, 35-36, 55-58, 62-67
CRUZ 26, 42, 53
cultura 18, 69
currículo 30, 34, 37-38, 65

D

desafios 6, 22-23, 28, 30, 34-36, 39-41, 46, 53-54, 62, 67, 74, 79, 82-83, 96
desigualdade 16, 30-32, 62, 64, 70, 74, 81-84, 86
dificuldades 44, 50, 52, 60, 62, 64, 71, 75-76, 79, 83, 93-95
digital 18, 27, 62, 69, 86
distanciamento 5, 8-10, 14, 21-22, 25, 43-44, 46, 52, 54-55, 57, 62, 67, 74, 78-79, 85, 91-92
docente 5-6, 8, 10-12, 16-18, 21-22, 31-32, 43-45, 48-49, 52-53, 55-56, 59-61, 66, 68, 85, 90

E

Educação 2, 5-12, 14, 18, 20-30, 32-38, 40-45, 47-48, 50, 52-57, 59, 61, 66-69, 71, 73-75, 77-78, 80-84, 87, 95-98
Educação Básica 6, 8-10, 14, 21, 25-26, 28, 38, 71
ensino 2, 5-7, 11-12, 15-21, 23-28, 30-31, 35-36, 38, 41, 43-45, 48-50, 52-59, 61, 63-74, 78-80, 82-96, 98
Ensino Médio 19, 26, 63, 67, 69, 71-74, 79, 96

ensino remoto 2, 5, 7, 12, 15-18, 21, 23, 26-27, 44, 54-55, 67-68, 71, 79-80, 83, 85, 89, 92, 94-95

Ensino Superior 43, 68, 85, 96, 98

entrevistas 56, 58, 63, 69-70, 89

escolas 5, 9, 21-22, 27, 44, 48, 55-56, 62, 66-67, 71, 77, 81-82

escuta 55

estudantes 6, 9-10, 12, 15-21, 26, 29, 31, 35-37, 44, 53, 55-57, 59-62, 64-65, 67, 70, 72, 79-80, 83, 85-91, 93-97

experiências 23-24, 27-29, 50, 53, 81, 83, 86, 89, 91-92

F

famílias 16, 24, 26, 44, 62-64, 67, 74-75, 77, 92

ferramentas digitais 19, 62

formação docente 6, 10, 16, 21, 56

fracasso escolar 74, 81

G

Google Classroom 17, 59, 68

Google Meet 58-61, 89

H

híbrido 56-57, 65, 73

I

impacto 6, 46, 54, 65, 67, 86, 88, 95

interação 48, 58, 61-62, 64, 66-67, 78, 80, 91-93

interdisciplinaridade 21, 60, 84

internet 27, 42, 47, 62, 65-67, 72-73, 80, 82, 87, 92, 97

L

Laurence Bardin 29

lives 26, 59, 68

M

Mafra 8-10, 14, 22

mediação 17, 22, 24, 26, 33, 66

modalidade 26, 55, 60, 67, 70, 79-80, 83, 85-86, 91, 95

moral 77

N

“novo normal” 52-53

P

pandemia 2, 5-10, 12, 14-16, 18, 22-32, 34-37, 39, 41-59, 62-72, 75, 77-91, 93-96

PÓS PANDEMIA 6, 8, 85

R

reinvenção 30-31, 35

ressignificação 5-6, 8, 30, 34, 36-37, 43, 45, 48, 52

S

saberes 17, 23, 57, 66

Sacristán 12, 23

saúde mental 6, 8, 43, 45, 51-54, 91, 93

simbólico 40, 77

sistema educacional 74-75, 96

social 5, 8-12, 14-16, 21-22, 24-25, 28, 32-34, 40-41, 43-44, 46, 48, 51-52, 54-55, 57-58, 62-64, 67-68, 70-71, 74, 78-88, 91, 93-95, 97, 99

sociedade 9, 11-12, 20, 25-26, 30, 33-34, 36-39, 41, 48, 50, 54, 68-69, 74, 78, 80, 83, 96-97

sociologia 6, 70, 81-82, 84

sucesso escolar 74, 77, 84

T

tecnologias digitais 16-18, 21-22, 24, 31, 61, 72

TikTok 64

trabalho 5-6, 11, 15, 18, 23, 26-27, 30-31, 40, 42, 44-45, 49, 51, 53, 59, 61, 63, 66, 72-74, 76-77, 88, 92, 96

V

“visão redentora” 33

vivências 53, 58, 62

WhatsApp 17, 24, 59, 72

X

YouTube 60, 64

ISBN 978-65-5368-296-2



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



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



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br