

Mere Abramowicz
organizadora



JANELAS PARA O MUNDO

olhares sobre o currículo em tempos de pandemia





ORGANIZADORA

Mere Abramowicz

AUTORES

Antonella Bianchi Ishii

Camila Lima Coimbra

Dameres Araújo Teles

Lourdes de Fatima Paschoaletto Possani

Marli Luiza de Sousa

Nelson Lambert de Andrade

Rita de Cássia M. T. Stano

Sandra Faria Fernandes

Yara Pires Gonçalves

JANELAS PARA O MUNDO

olhares sobre o currículo em tempos de pandemia

EDITORA
papoeducador

São Paulo, 2020.

ORGANIZADORA

Mere Abramowicz

AUTORES

Antonella Bianchi Ishii

Camila Lima Coimbra

Dameres Araújo Teles

Lourdes de Fatima Paschoaletto Possani

Marli Luiza de Sousa

Nelson Lambert de Andrade

Rita de Cássia M. T. Stano

Sandra Faria Fernandes

Yara Pires Gonçalves

FICHA CATALOGRÁFICA

Janelas para o mundo: olhares sobre o currículo em tempos de pandemia / Antonella Bianchi Ishii ... [et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Papo Educador, 2020. PDF

ISBN 978-65-992916-0-9

1. COVID-19 - Pandemia 2. Educação 3. Escola - Administração e organização 4. Professores - Formação profissional I. Ishii, Antonella Bianchi. II. Abramowicz, Mere. III. Título.

20-48842

CDD 370.1

Revisão Vanessa Fasson

Projeto Gráfico, Diagramação e Capa Jefferson J. A. Santana

Ilustrações e Imagens Jefferson J. A. Santana Freepik

EDITORA
papoeducador

www.papoeducador.com

Rua Aveleda, 87 - Ap 404 bloco 03
São Paulo / SP- 03572- 330

Tel.: +55 11 3582-1851
CNPJ 34.356.992/0001-06

AUTORES



Antonella Bianchi Ferreira Ishii

Mestrado e Doutorado em Educação : Currículo, (PUC-SP). Coordenadora Pedagógica: Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo. Docente do Centro Universitário UNIFACVEST, Lages SC. Membro da Grupo de Pesquisa: Currículo: Questões Atuais - PUC - São Paulo.



Camila Lima Coimbra

Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP (2007). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2000). Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade Federal de Uberlândia (1997). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (1993). Professora Associada na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Currículo: questões atuais da PUC/SP. Pesquisadora do Grupo de pesquisa Observatório de Políticas Públicas-OPP/UFU. Coordenadora do Círculo de Estudos e Pesquisas Freireanos (CEPF). Autora do livro: A pesquisa e a prática pedagógica no curso de Pedagogia: uma possibilidade de articulação entre a teoria e a prática, fruto da tese de doutorado (2011). Foi Diretora de Ensino da Prograd\UFU de 2009 até 2012. Atuou como Coordenadora do Subprojeto Interdisciplinar no Pibid\UFU de 2015 até 2018. Trabalha com as disciplinas de Estágio e Didática nos cursos de formação de professores\licenciatura. Desde 2017, também responsável pela disciplina Princípios Éticos Freireanos, oferecida pelo Núcleo de Didática da Faced\UFU.



Damares Araújo Teles

Doutoranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Educação - PUC/SP (2018). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (2015). Especialista em Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (2020). Tem experiência na Educação Básica e no Ensino Superior, atuando principalmente nos seguintes temas: alfabetização e letramento, didática, educação infantil, avaliação da aprendizagem, educação inclusiva. Pertence ao grupo de pesquisa - Currículo: questões atuais, coordenado pela professora Dr^a Mere Abramowicz. Também é editora de seção da Revista e-Curriculum da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É autora do livro infantil "O valor da simplicidade de um macaquinho".



Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani

Mestrado e doutorado em Educação: currículo (PUC-SP). Supervisora Escolar e Gestora Pública da Rede Municipal de Educação de São Paulo (aposentada). Autora de obras na área de EJA e Currículo.



Marli Luiza de Sousa

Doutora e Mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Psicopedagoga e Especialista em Educação Física Escolar possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Fundação Santo André (1999). Professora titular da Secretaria da Educação de Santo André desde o ano 2000. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em administração escolar, ocupando cargos na

gestão escolar - assistente de direção, diretora, vice-diretora e assistente pedagógico - durante 14 anos na Prefeitura de Santo André - SP. Desde 2015 está em efetivo exercício na docência dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa "Currículo Questões Atuais" na PUC-SP sob coordenação da Prof.^a Dr.^a Mere Abramowicz.



Mere Abramowicz

Possui graduação em Pedagogia - F.F.C.L pela Universidade de São Paulo(1962), mestrado em Supervisão Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1984) e doutorado em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1990). É professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e coordenadora do Grupo de Pesquisa "Currículo, questões atuais". Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículo e Avaliação Educacional.



Nelson Lambert-de-Andrade

Doutor em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor Permanente do Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí. Membro do Grupo de Pesquisa Educação: Currículo (PUC SP) e Grupo de pesquisa em educação e gestão (GEPEG): questões contemporâneas de ensino, avaliação docência e gestão (UNIVÁS MG)



Rita de Cássia M. T. Stano

Fui me professorando como aluna de Pedagogia, pós-graduada em Docência do Ensino Superior, mais tarde no Mestrado de Avaliação e Currículo, no Doutorado Educação: Currículo na PUC-SP e no pós-doutorado em Pedagogia Universitária na Universidade do Minho, em Portugal. Docente e pesquisadora por anos na formação (graduação e pós-graduação) de professores na Universidade Federal de Itajubá. Educação é meu mote acadêmico.



Sandra Faria Fernandes

Doutora em Educação e Currículo pela PUC de São Paulo. Mestre em Educação pela Universidade Católica de Santos. Graduada em Pedagogia e em Matemática. Supervisora de ensino da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Tem experiência na área de Matemática, na Educação Básica com ênfase em Professor de Matemática e em cursos de Licenciatura no Ensino Superior, atuando principalmente nos seguintes temas: educação profissional de nível médio, expectativas profissionais, mercado de trabalho, currículo e formação do educador. Pertence aos grupos de pesquisa - Currículo Questões Atuais na PUC/São Paulo e Práticas Pedagógicas – Pesquisa e Formação, na Católica de Santos.



Yara Pires Gonçalves

Doutora em Educação: Currículo com a tese "Currículo e prática docente. Assistentes sociais no exercício da docência: aprendizagem do saber ensinar" pela PUC/SP (2007). Mestre em Educação com a dissertação "A intencionalidade docente como mediadora da aprendizagem" pela UNESP de Marília/SP (2001). Especialista em Linguística. Graduada em Letras e Pedagogia. Atuação profissional: docente no Ensino Médio e superior e coordenadora pedagógica do Centro Universitário Antônio Eufrásio de Toledo. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Currículo: questões atuais da PUC/SP, desde 2004. Autora de artigos, capítulos e obras na área de currículo, ensino-aprendizagem e formação de professores.

SUMÁRIO

AUTORES 5

PREFÁCIO 9

A docência e o currículo em tempos de pandemia.....11

A janelas abertas na pandemia: memórias e histórias18

Currículo, ética e políticas públicas em prol da vida.....24

Frestas abertas na Educação Pública: Aprendizados e desafios docentes em tempos de Covid-1931

O espaço dialógico entre janelas: reflexão sobre docência e currículo 42

Os dilemas da educação na pandemia: o currículo nesse contexto 48

Pandemia: do outono ao inverno, o percurso de um professor em quarentena59

Reflexões pedagógicas em tempos de pandemia 66

POSFÁCIO:..... 73

PREFÁCIO

APRESENTAÇÃO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar.

(Paulo Freire)

O Grupo de Pesquisa Currículo: questões atuais, inserido no contexto do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, constituído em 2002, caracteriza-se pela premência de efetuar estudos assertivos com vista a contribuir com a qualidade na educação. Ao longo dos anos, as questões inquietadas que dão origem e sentido às pesquisas advêm de contextos educacionais vinculados ao currículo em seu entrelaçamento com as políticas públicas curriculares, formação docente, processo avaliativo, reformas formais e informais do ensino superior e educação básica. Tais entrelaçamentos são identificados a partir de elementos que surgem da cotidianidade do trabalho educacional nas escolas, em diferentes regiões do país, correspondentes aos locais de origem dos pesquisadores/as que compõem o grupo. Destes estudos e pesquisas, artigos foram escritos, livros foram publicados e textos foram apresentados em congressos nacionais e internacionais.

Este livro, porém, não é resultante de pesquisas ou estudos sistemáticos do grupo. Os textos que aqui estão sendo compartilhados são resultantes da inquietação de cada pesquisador/a frente à sua própria janela existencial. São olhares registrados acerca da educação, num exercício metafórico de compreensão de um contexto inédito repentinamente imposto: o isolamento social decorrente da pandemia.

Algumas experiências que vivemos não cabem numa narrativa linear, lógica, objetiva. Porque são intensas, porque são profundas, porque nos transportam para outras dimensões. De repente, o mundo estava sendo vivido/visto pelas janelas. Movimentos, silêncios, indagações, incertezas compunham uma paisagem não antes vista. Como profissionais da educação, seja em sala de aula, seja em funções de gestão administrativa ou pedagógica, os pesquisadores/as, agora se distanciando do próprio cotidiano escolar, sentiram necessidade de dizer so-



bre este momento. Subjetivar um cotidiano ainda não incorporado, refletindo acerca da educação e seus processos formativos e curriculares. A metaforização do sentido de algo não antes imaginado foi a forma escolhida para articular o que estava sendo vivido e o que estava sendo processado subjetivamente. Daí a janela como escolha do grupo para este exercício metafórico. Janela como lugar em que o olhar se coloca e a partir do qual se constrói uma reflexão substanciada na experiência em si acerca de questões curriculares. Questões que correspondem à amplitude do currículo e suas significações/impactos sobre a educação.

Pelo ineditismo da situação e pelas exigências impostas à docência, professores/as, desde a Educação Básica ao Ensino Superior se depararam com a escola vazia e fechada tendo que assumir aulas de forma remota, no espaço improvisado de suas residências. Nos olhares singulares traduzidos em textos, podemos perceber alguns pontos que alinham e harmonizam a diversidade de tantas janelas, como:

- a identificação de um o contexto de desafio à docência em que o saber-fazer docente não é suficiente para lidar com o ensino remoto e suas tecnologias e, portanto,
- a necessidade de mudanças no currículo de formação docente, no sentido de desenvolver saberes e “humanidades” para as imprevisibilidades e
- a emergência de domínio de tecnologias digitais que possam mediar o processo ensino-aprendizagem de forma dialógica considerando que
- os conceitos de aula presencial e sala de aula precisam ser ampliados no contexto escolar considerando
- a importância da autonomia docente e discente alicerçada à construção coletiva e compartilhada de conhecimentos acerca das práxis educativas, práticas curriculares e processos avaliativos.

Uma das diretrizes desse nosso Grupo de Pesquisa é a conciliação necessária entre o racional e o emocional. Como conseguimos fazer um Grupo de Pesquisa com tantas exigências produtivistas de nossas Instituições ser tão afetivo? Não temos respostas, temos a pergunta que fazemos da janela: por que não? Aliar a nossa forte preocupação científica e rigor metodológico, com o que somos, o que sentimos e como vivemos. Oser e estar na profissão docente sempre foi o eixo buscado e construído coletivamente.

Assim, este livro é um modo de compartilhar olhares a partir das janelas que tornam cada pesquisador/a deste grupo autor/as de seus pensares num diálogo necessário com teóricos do currículo. Singularmente, partindo de suas janelas existenciais, Antonella, Camila, Damares, Lurdinha, Marli, Nelson, Regiane, Rita, Sandra e Yara compõem um mosaico de janelas e, como coordenadora do Grupo, espero que sua leitura seja uma pista para outros olhares de outros diferentes cenários curriculares.

Mere Abramowicz



A docência e o currículo em em pos de pandemia

Sandra Faria Fernandes

O coronavírus vem trazendo medo à humanidade. A vida das pessoas mudou drasticamente, principalmente com o isolamento social. Métodos de higiene, antes normalmente não usados, se tornaram obrigatórios. Nos jornais lemos, e assistimo, na televisã, ao desespero de pessoas perdendo seus entes queridos para esse vírus letal.

A humanidade já passou por diversas pandemias, como a peste bubônica, que recebeu o nome de peste negra, entre os anos de 1347 a 1353, ficou conhecida por ter dizimado um terço da população europeia. Outra grande pandemia que a humanidade sofreu foi a gripe espanhola que causou a morte de 50 milhões de pessoas no continente europeu, somente no período entre 1917 a 1923¹. No Brasil, morreram cerca de 35.000 pessoas de gripe espanhola.

Muitas outras pandemias assolaram o mundo. No século XIX, a pandemia do cólera amedrontou e amedronta a humanidade até a atualidade, já a pandemia do ebola ocorreu principalmente no continente africano. Conhecida como gripe suína, o H1N1 foi o primeiro causador de pandemia do século 21. O vírus surgido em porcos no México, em 2009, se espalhou rapidamente pelo mundo, matando 16 mil pessoas. No Brasil, o primeiro caso foi confirmado em maio daquele ano e, no fim de junho, 627 pessoas estavam infectadas no país, de acordo com o Ministério da Saúde. Nos anos 80, tivemos o início da pandemia da AIDS, que nos acompanha até a atualidade. Nenhuma delas teve o efeito devastador que a COVID-19 teve no mundo e no Brasil, até a data de 22/08//2020 o vírus já matou no Brasil 113.000 pessoas².

Desde o anúncio formal do COVID-19, o mundo tem sido assaltado por notícias que oscilam entre o sensacionalismo, as preocupações reais e o descaso no combate ao vírus, em um cenário que envolve questões multifacetadas, promovendo o fechamento de fronteiras, o que reforçou atitudes discriminatórias, estigmas e preconceitos. Nossa sociedade está em crise.

A escola é parte integrante dessa sociedade e as catástrofes que a sociedade sofre incidem diretamente na escola, conseqüentemente em seu currículo,

1 - <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/grandes-epidemias-da-historia.htm>. Acesso em 22/08/2020

2 - <https://www1.folha.uol.com.br>. Acesso em 01/07/2020



entendido como nos coloca Sacristán (2000, p.16) “O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam”.

Com larga vivência na escola pública no estado de São Paulo, como elemento participativo de diversas reformas educacionais, inclusive a última e, não totalmente implementada reforma curricular, passamos a observar as novas formas de ensinar e aprender de uma janela imaginária, a da esperança. Acuada pelo isolamento compulsório imposto pela pandemia, por essa janela, passamos a observar o complexo processo de mudança que a escola e o currículo estão sendo submetidos. Dessa mesma janela e a partir dessa ótica iremos traçar algumas considerações a respeito do trabalho docente em tempos de pandemia.

O trabalho docente

No Brasil, vivemos um momento significativo da formação docente, e, conseqüente, do trabalho docente, tendo em vista a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil, aprovada no ano de 1996, conter indicações para aperfeiçoar o estatuto profissional do professor, bem como exigências de melhorias na sua formação.

Temos, ainda, aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que define metas e diretrizes para a educação nacional e uma Base Nacional Comum Curricular-BNCC, documento normativo que define o conjunto de aprendizagens que todos devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

As afirmações acima são textos legais, importantes conquistas do povo brasileiro, mas que ainda não foram totalmente implantados no trabalho docente, certamente não por falta de vontade dos professores, mas por uma desconexão entre o proposto e a realidade das escolas, tendo em vista entre tantas outras razões, ser o Brasil um país continental. Não só as leis vigentes, resultado das atuais políticas públicas, que influenciam o currículo nacional, este também é profundamente influenciado pelo trabalho docente, considerando que o tripé professor, aluno, currículo se influenciam mutuamente.

Quando nos propomos a analisar o trabalho docente, enfatizamos alguns assuntos diretos que norteiam todo o processo escolar, como exemplo temos o fato de o professor trabalhar com seres humanos, Tardif (2005, p. 31) explicita a complexidade do ato de ensinar com a expressão, “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Tal fato repercute diretamente sobre o professor seus conhecimentos, sua identidade, suas experiências profissionais, os dispositivos da organização do trabalho e suas interferências.

Na perspectiva freiriana, o trabalho pedagógico define-se de forma que não é possível ensinar sem aprender, pois, “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.25).

Pimenta (2014, p.15) ao contextualizar a complexidade existente no trabalho docente, explicita alguns saberes e ações a serem assumidas por aqueles que pretendem exercer tal profissão, para ela:

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimento na sociedade. (PIMENTA, 2014, p. 15)

Sua colocação nos fortalece na conclusão de que o trabalho docente não se restringe a uma mera oportunidade de comunicar aos alunos nosso conhecimento e nossas experiências, vai mais além, exige que os alunos aprendam a reconstruir o conhecimento em uma perspectiva que lhes permitam desenvolver aprendizagens fundamentais para a formação do futuro profissional.

No Brasil, diferentes olhares sobre o estudante, o professor, o currículo e as instituições escolares têm valorizado os saberes da experiência social e cultural, do senso comum e da prática, como elementos indispensáveis para o desenvolvimento do educando. Essas reflexões têm como pressuposto a concepção de que a escola é um espaço de produção de saberes.

Na esteira desse pensamento, a educação a distância dificilmente foi vista como possível na educação básica. O trabalho docente não foi pensado nesse formato, não foi pesquisada sua implementação junto aos professores. A pandemia, com as terríveis transformações impostas aos hábitos e forma de viver das pessoas, trouxe em seu bojo uma transformação na forma de trabalhar do professor que, rapidamente, precisou responder às demandas exigidas pela situação instalada pelo coronavírus.

Uma Pesquisa vista pela janela do conhecimento

Com a pandemia causada pelo coronavírus, um número expressivo de escolas no mundo todo teve suas atividades presenciais suspensas. No Brasil, 81,9% dos alunos da Educação Básica deixaram de frequentar as instituições de ensino, no mundo chega a ser 64,5% dos estudantes, o que, em números absolutos, representa mais de 1,2 milhões de pessoas, segundo dados da UNESCO.



Duas questões tomavam conta do debate nacional, a primeira era garantir que os alunos não fossem prejudicados em seu processo de escolarização e de evitar o já acirrado processo de desigualdade social e acesso entre os estudantes brasileiros.

O DPE/FCC (Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas), em parceria com a UNESCO do Brasil e o Itaú Social, propôs uma pesquisa com o objetivo de verificar como os professores das redes públicas e privadas do Brasil estavam desenvolvendo suas atividades e divulgou, na terça-feira (16/06/2020), o Informe N. 1 com os resultados iniciais da pesquisa **Educação escolar em tempos de pandemia**, na visão de professoras/es da Educação Básica.

Os objetivos da pesquisa, como cenário apresentado pela janela do distanciamento social, foram verificar como as professoras e os professores das redes públicas e privadas estão desenvolvendo suas atividades, como conciliam o trabalho profissional com a vida privada e quais suas expectativas para o período de retorno às aulas presenciais.

O Público-alvo foram 14.285 professoras e professores de todas as 27 unidades da Federação, das/os quais 51,4% mostraram interesse em seguir contribuindo com as próximas fases da pesquisa.

A metodologia utilizada foi uma mostra não probabilística por conveniência, em que foram realizadas testagens pilotos e ajustes com especialistas da área.

O procedimento metodológico foi um questionário com 24 perguntas fechadas e 2 abertas. O período de coleta foi entre 30 de abril a 10 de maio de 2020. A coleta de dados foi trabalhada na Plataforma Survey Monkey³.

Os resultados da pesquisa serão apresentados em boletins periódicos. O Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas divulgou em 16/06/2020 o Informe N. 1 com os resultados iniciais da pesquisa **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica**.

No informe, observamos que entre os dias 30 de abril e 10 de maio desse ano, mais de 14 mil docentes de todo o País responderam ao questionário *on-line* e contaram como estavam desenvolvendo suas atividades nas primeiras semanas de isolamento social, conciliando o trabalho com a vida privada, além de indicarem suas expectativas para o período pós-pandemia.

O perfil majoritário das respondentes é de mulheres brancas, atuantes na rede estadual e que lecionam no ensino fundamental, na região sudeste do Brasil. De acordo com os resultados do estudo, após a suspensão das aulas presenciais, o trabalho docente aumentou e mudou. Observa-se a preocupação dos profissionais em organizar o tempo com os alunos, garantindo o conteúdo das

3 - Os dados acima foram coletados em: < <https://www.fcc.org.br/fcc-noticia/mais-de-14-mil-professores-de-todo-o-pais-responderam-a-consulta-on-line-realizada-pela-fcc>>. Acesso em 06/07/2020.

disciplinas e, dentre as estratégias utilizadas, ressalta-se o uso de materiais digitais via redes sociais (e-mail, WhatsApp etc.) em todas as etapas/modalidades.

A expectativa, tanto em relação à aprendizagem quanto à percepção de que seus alunos conseguem realizar as atividades propostas, está próxima de 50% (49,3% dos professores acreditam que somente parte dos alunos consegue realizar as atividades). Na avaliação acerca da possível ansiedade/depressão dos estudantes, 53,8% consideraram que aumentou. A expectativa em relação à aprendizagem diminuiu praticamente à metade.

Quanto à rotina de trabalho, para mais de 65% dos respondentes, o trabalho pedagógico mudou e aumentou, com destaque para as atividades que envolvem interface e/ou interação digital.

A maioria sente-se apoiada pela escola e acredita que o vínculo entre a instituição de ensino e a família aumentou. Quase a metade dos professores indica um aumento da relação escola-família e do vínculo do aluno com a família, no entanto, professoras e professores negros sentem-se menos apoiados.

Sobre o retorno das atividades escolares presenciais, a maioria das professoras é favorável: à readequação nos modelos de avaliações; ao rodízio de alunos; e à continuidade do ensino *on-line* junto com o ensino presencial. Embora a maior parte das respondentes esteja recebendo regularmente seus salários, entre aqueles que não estão, o percentual mais elevado é de negros⁴.

Em breve, será divulgado o Informe N. 2 com destaque à interseccionalidade de gênero e raça e às especificidades entre a educação pública e a educação privada.

Novas etapas da pesquisa estão em desenvolvimento como, por exemplo, um questionário *on-line* direcionado às professoras e aos professores que atuam com alunos público-alvo da educação especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação), em classe comum ou no atendimento especializado. O objetivo é identificar, na visão das professoras e dos professores, quais são os desafios enfrentados para garantir o acesso e a participação desse alunado nas aulas remotas, assim como as estratégias propostas com vistas à efetivação do direito à educação na perspectiva inclusiva.

4 - Os dados acima foram coletados em: < <https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-noticia/mais-de-14-mil-professores-de-todo-o-pais-responderam-a-consulta-on-line-realizada-pela-fcc>>. Acesso em 06/07/2020.



Considerações finais

Da janela da esperança onde meu olhar insistente observava a escola pública, me deparei com esta pesquisa, não me surpreendi com o resultado dessa fase inicial explicitada no informe N.1 elaborado pela FCC. coloco-me nesse ângulo de visão, tendo em vista ter desenvolvido meu trabalho docente, fundamentalmente na Escola Básica e publica, como já mencionado. Inicei nossas atividades como professora de matemática, na sequência, como professoracoordenadora, após como diretora de escola e, finalmente, como supervisora de ensino, nessa trajetória de trabalho e de vida, convivi com profissionais sérios e comprometidos, que tinham como norte no processo ensino/aprendizagem a centralidade do aluno e, em consequência, não os abandonariam em uma situação de pandemia, que exige desse profissional formas de trabalho nunca antes vivenciadas e sem uma capacitação prévia para desenvolvê-lo. Os professores se posicionaram e reclamaram? Sim e com razão, pois é difícil, muito difícil se adaptar a novas formas de trabalhar as diferentes disciplinas, com meios tecnológicos, que para maioria dos professores nunca foram utilizados. Mas como os alunos poderão confiar em professores que os abandonam? Como enfrentar os alunos pós-pandemia e explicar a eles que os abandonamos porque o sistema é falho, não apoia o professor, que não temos condição e que nosso salário é baixíssimo!!!

Acredito que devemos lutar sempre, não apenas por nós, mas, principalmente, pelos mais excluídos do que nós. Nossa sociedade dominada pelo capitalismo mercadológico, que exclui a quase todos, garantindo lugar apenas para aqueles poucos que aceitam e compactuam com o mal e com a miséria, necessita de cidadãos que se indignem com essa situação e a transforme. Ao término da Escola Básica, nossa educação excludente é dominada pela “escola-mercado”, essas grandes instituições particulares que estão longe de se preocupar em oferecer uma educação de qualidade, mas sim em ser grandes empresas educacionais. Como se não bastasse, ainda temos os políticos, aqueles que se dedicam a legislar em educação, os que se preocupam em escrever textos maravilhosos, mas por muitas vezes inadequados, principalmente no sentido de que, previamente não foram destinadas verbas e proventos para que essa nova forma de trabalhar explicitada em lei pudesse ser cumprida.

Trabalhei quatorze anos como supervisora de ensino no estado de São Paulo, a cada nova legislação era um misto de esperança e dor, pois, como educadora esperançosa jamais abandonei a certeza de que se trabalhássemos unidos daria certo, e a dor por perceber que mais uma vez quem escreveu aquelas “bem traçadas linhas” não tinha a menor ideia do que estava fazendo, não conhecia a escola da periferia das cidades grandes, não conhecia as escolas das pequenas cidades do interior, ou, melhor dizendo, não conhecia a escola. Essa é nossa realidade: textos maravilhosos, teoricamente bem colocados, mas sem o planejamento prévio de como as aulas poderiam ser implementadas. A Declaração dos direitos humanos é um exemplo,

pois está completando 70 anos e ainda temos no Brasil, apesar da declarada erradicação do analfabetismo, analfabetos funcionais.

Será que vai ser uma pandemia de um vírus chamado COVIA-19 que irá nos ensinar a pensar no outro? A ver o outro como igual a nós? A pensar que, se as pessoas ao meu redor não estiverem bem, eu também não estarei?

Enquanto docente, se minha docência não for de qualidade nunca sentirei prazer de ser um professor e, em consequência, não estarei me valorizando perante meu aluno e a sociedade. Acredito que, como nos mostrou a pesquisa, se nosso trabalho aumentou e apresentou maior dificuldade, se temos a consciência da dificuldade que o aluno está enfrentando para aprender, se sabemos que muitos são excluídos pela falta de material tecnológico e ainda estamos trabalhando e tentando “dar um “jeito” e não abandonamos nossos alunos é porque acreditamos em nosso trabalho docente, mesmo em tempos de pandemia. Pela minha janela da esperança foi isso que vi.

REFERÊNCIAS

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

SACRISTÁN, J.Cimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA Selma Garrido (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF. O trabalho docente: elementos para uma teoria de docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.



Ajanelas abertas na pandemia: memórias e histórias

Camila Lima Coimbra

Pensaremos em cada menina
que vivia naquela janela

(Cecília Meireles)

Quais janelas abrimos em tempos de pandemia? Qual movimento curricular fazemos? Não estamos em um currículo formal, mas um currículo inventado. Não parei, um segundo sequer de ser professora/educadora. Convido para estas reflexões, Cecília Meireles e suas janelas: pensar em cada menina e cada menino que se vê da janela, é fundamental em qualquer processo democrático. Assim, além do poema “As meninas”, outro que ajudou na inspiração foi “a arte de ser feliz”.

Além de tantas outras janelas, uma que abri, foi a de aprendente. Colocar-me na condição de estudante. Matriculei-me em um Curso de Extensão: O Direito à Educação em tempos de COVID 19: experiências, limites e desafios do ensino remoto na Educação Básica. O Curso propiciou muitas reflexões e janelas a partir de memórias individuais e coletivas. No Módulo 1, o direito à educação e à docência em tempos de COVID-19, as criações, reflexões, provocações e incômodos em pandemia, provocou uma análise mais ampla, do contexto que habito: a universidade e suas finalidades. Desde essa janela aberta, penso sobre: o que a pandemia planta? O que ela revela? O que ela desvela? Assim as buscas e reflexões, tem gerado algumas considerações que compartilho neste momento.

Para início de conversa, alguns princípios que considero imprescindíveis para o diálogo, pois traduzem de qual janela eu falo, com quem dialogo, qual o lugar e autores/as que estão juntos.

O primeiro princípio, freireano, diz sobre o mundo de gente pelo qual luto. “O discurso da globalização que fala da ética, esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optamos pela verdade, por **um mundo de gente**” (FREIRE, 1996, p. 144). Luto, acredito e educo nesta perspectiva, nessa concepção, acredito em um mundo de gente, onde o ser mais é a busca constante. Quero plantar um mundo de gente!

O segundo princípio, dusseliano, diz sobre os sujeitos éticos que acreditamos formar.

A modernidade vai chegando ao seu fim semeando na terra, na maioria da humanidade, o terror, a fome, a enfermidade e a morte [...] entre os excluídos dos benefícios do sistema-mundo que se globaliza. Esta é a globalização [...] e destrói a vida humana, pisoteia a dignidade de milhões de seres humanos, não reconhece a igualdade e muito menos se afirma como responsabilidade da alteridade dos excluídos. [...] É necessário levantar um princípio absolutamente universal que é completamente negado pelo sistema vigente que se globaliza: o dever da produção e reprodução da vida de cada sujeito humano, especialmente peremptório nas vítimas desse sistema mortal, que exclui os sujeitos éticos e só inclui o aumento do valor de troca (DUSSEL, 2002, p. 573).

Defendo a vida humana, defendo a dignidade humana, defendo as condições iguais. Acredito em direito, nessa ótica, da vida. Uma ética da libertação. Somente com condições existenciais, podemos dizer da liberdade e da dignidade humanas.

O terceiro princípio anunciado por Lara, é a sua concepção de vida. Qual o sentido da humanidade? Qual o valor que damos para as pessoas? “A vida é que interessa. Vida Humana. Convivência humana.” (LARA, 2016, Educar? p. 15) Nesta vida, por meio da convivência humana, Lara define, “conviver é a única chance que temos para viver ricamente. Mas conviver implica compromisso, o que significa acordo, acerto prometido, em pontos fundamentais que possibilitam a vida”. (LARA, 2016, p. 17)

Assim, a preocupação em torno de estabelecer uma educação voltada para os Direitos Humanos, considerando a importância do processo educacional na promoção da dignidade humana e garantia dos direitos, torna-se o eixo dessa reflexão sobre as histórias e memórias de escola como direito.

Inserido em um movimento mundial para Educação de Direitos Humanos (EDH), de acordo com Coelho (2018), o Estado Brasileiro organizou a Política Nacional de EDH, criando em 2003 o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), responsável por elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), concluído em 2006. O PNEDH juntamente com as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2012) são atualmente os principais documentos que inserem e organizam a EDH nos sistemas educacionais brasileiros.

O PNEDH apresenta linhas gerais de ação em cinco eixos de atuação: (1) educação básica; (2) educação superior; (3) educação não formal; (4) educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança e (5) educação e mídia. Diante desse contexto a ONU consolidou uma ideia de EDH a qual espera que seja parâmetro de conceito nos países membro:

A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e apli-



car os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados (ONU, 2012, p.3 apud COELHO, 2018, p. 13).

A autora indica a EDH como formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, promovido através da vivência dos valores —[...] da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz e que deve impactar o educando para a apreensão de valores, sob os aspectos racionais e emocionais, devendo transformar-se em prática na vida das pessoas (BENEVIDES, 2000, p.1 apud COELHO, 2018, p. 13).

Ao delinear os princípios, chegamos aos meios. O que a pandemia planta? Planta uma escuta, uma forma de escuta sensível. Assim, resolvi fazer três perguntas aos moradores aqui de casa: Estéfani (45 anos), Isadora (14 anos) e Clarice (7 anos): qual memória tem da escola? Conte uma história que aconteceu na escola e, por fim, do que sente saudade da escola neste momento.

Antes de chegar na resposta, quero apresentar a definição e concepção de escola que partilho:

A escola é um espaço de relações. Nesse sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto, de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Numa visão transformadora, ela tem um papel essencialmente crítico e criativo". (GADOTTI, 2008, p. 92)

Deste referencial, escuto e abro as minhas janelas.

1. As memórias da janela de cá.

A melhor memória que eu tenho da escola, foi quando estava em um recreio maior, acho que por causa do dia das crianças, juntou as turmas do terceiro, quarto e quinto para brincar de polícia e ladrão e brincou todo mundo e era uma coisa que não acontecia muito, porque tinha muita rixa entre as turmas. As professoras dos três anos começaram a chorar, elas se emocionaram com o momento (Isadora).

Minha melhor memória, com mais de 20 anos sendo professor, e obviamente compreendo a importância dela, para além disso. Mas acredito que para muita gente deve ter sido, foi encontrar os amigos da minha vida. O quanto que isso foi importante para eu me edificar como gente, como ser humano, né? Em autoestima. Quando eu encontrei o César, o Leo e o Gustavo, em 1991, que são meus amigos até hoje, eu tenho este privilégio. Para mim, foi o momento chave da minha vida. Foi quando um monte de coisas desarranjadas se conectaram. É isso! (Estéfani)

A minha melhor memória da escola é meus amigos e minhas professoras. (Clarice)

2. As histórias das janelas de cá.

Um dia, eu estava brincando com o meu amigo e o meu amigo machucou, e todo mundo foi ajudar ele. (Clarice)

Quando eu e minhas amigas estávamos brincando de pique-pegas. Era (sic) as minhas amigas e um menino. Pra gente não pegar ele, ele subiu em um lustre. A gente estava na hora do recreio e na minha escola antiga, o parque era gigante (sic), então não tinha jeito de olhar tudo ao mesmo tempo. Então este menino subiu no lustre e não tinha como descer. E ele caiu lá de cima. Ele ficou pálido. A gente ficou muito preocupada. Aí o irmão dele chegou e tudo correu bem. (Isadora)

A minha história mais importante sobre a escola... Mais uma vez, como a questão das amizades, não tem a ver com a noção mais básica da escola, que é aprender e ensinar, tal... Mas tem a ver com o quanto que ela me fez mal no ensino fundamental, o quanto ela foi violenta e negativa para mim, uma experiência pessoal e social. O quanto que ter mudado para uma nova escola, né? Que foi do Afonso Arinos para o Museu, me trouxe inúmeras possibilidades de entender que escola podia ser agradável, eu sinceramente, não lembro se as aulas estão envolvidas nesta memória. Mas eu lembro agora de professores que me marcaram com alguma coisa ou outra que falaram. Mas sobretudo a mudança de escola me ofereceu [...]. Permitiu vivê-la de forma mais ampla, em uma perspectiva que me pareceu mais possível de ser uma espécie de trampolim para outras coisas. Para quem sabe, como eu pensava na época, ser atleta. Ter o apoio de pessoas que achavam uma ideia boa. E depois de pensar em fazer universidade. Ter pessoas que estavam na mesma pilha. Pensando em possibilidades outras e maiores para as próprias vidas. Então minha história é essa grande mudança, novos ares, representado na mudança de escola. (Estéfani)

3. Saudades das janelas abertas

O que eu mais sinto falta da escola. Não dá para sentir muita coisa, porque ainda estou na escola, mas acho que o que mais vou sentir de saudade, é do tempo que eu tenho com meus amigos. Acho que é isso. (Isadora)

Dos meus amigos, só. (Clarice)

Eu sinto saudade da convivência diária com grandes amigos, para mim ainda é muito importante. Seria bacana, poder conviver com essas pessoas, não somente os 3 amigos que citei na primeira pergunta, mas outros amigos queridos, amigas e tal. Outra coisa e aí eu já estou pensando no meu final do meu período na escola básica, que é assistir uma boa aula. De um professor bom, conhecedor de um assunto na área de humanas que me interessa mais e poder assisti-la. Assim, não necessariamente perguntar, questionar. Mas um assunto da área de humanas com uma boa caneta na mão e anotando freneticamente. (Estéfani)

Ao ler as histórias, as memórias e as saudades fico retomando a ideia da função social da escola: o que marca nossas trajetórias na escola? Quais atitudes,



gestos, afetos, estão na escola? “Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade” (FREIRE, 1996, p. 22).

Talvez a grande questão que temos que enfrentar hoje seja esta: qual a função da escola? O que aprendemos na idade escolar? Quais histórias, memória e saudades constituem a nossa representação de escola? Talvez este seja o início do caminho para a necessária reinvenção da escola. Talvez aqui esteja um bom caminho para pensarmos no retorno à escola de forma presencial... Ainda, para complementar, indico a palestra de Lee Shulman, em que ele diz que “ensinar é escutar. Aprender é falar.” Desenvolver a escuta, neste momento de retorno de pandemia, com tantas mortes, com consequências sociais, econômicas, emocionais irremediáveis talvez seja uma solução bem simples que acolha e humanize as relações necessárias a qualquer prática educativa. Qual projeto de nação queremos construir?

Retomo, desta forma, o conceito fundante: “A situação dos direitos humanos no mundo é dramática, mas se queremos definir e propor outra sociedade, outro mundo possível, no sentido de que ele é possível, temos que falar de um mundo em que os direitos humanos sejam reconhecidos” (HINKELAMMERT, 2014, p. 113). Só podemos falar de um mundo, com janelas abertas para todos, um mundo em que os direitos humanos sejam reconhecidos, sem isso, o diálogo democrático não tem o lugar para acontecer.

E para finalizar, cito Cecília Meireles: “Mas, quando falo dessas pequenas felicidades certas, que estão diante de cada janela, uns dizem que essas coisas não existem, outros que só existem diante das minhas janelas, e outros, finalmente, que é preciso aprender a olhar, para poder vê-las assim. “

É preciso olhar, para poder vê-las assim. Um olhar sensível, humano, afetivo e solidário. Este é o caminho para um currículo inventado com uma base humanitária, desta premissa parece não restar dúvida de minha janela...

REFERÊNCIAS

COELHO, Fernanda Malafatti Silva. **As concepções de Direitos Humanos que fundamentam a Educação em Direitos Humanos**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2018.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

GADOTTI, Moacir. Reinventando Paulo Freire na escola do século 21. *In:* TORRES, Carlos Alberto Torres. (et al.) **Reinventando Paulo Freire no século 21.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

HINKELAMMERT, Franz J. **Mercado versus Direitos Humanos.** São Paulo: Paulus, 2014.

LARA, Tiago Adão. **Educar?:** Juiz de Fora: Gryphon Edições, 2016.

SHULMAN, Lee. Seminário: **Desenvolvimento de Docentes.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v4OBdYhiX9A>. Acesso em 17 de junho de 2020.



Currículo, ética e políticas públicas em prol da vida

Marli Luiza de Sousa

De repente, a escola fechou. Apesar do clima tenso que já tomava a atmosfera das escolas no início do mês de março, essa narrativa passou a ser construída numa sexta-feira, no dia 13, para ser mais exata, especificamente em Santo André/SP. O ano é 2020. Muitos o consideram como 'o ano perdido', ou 'que ainda não começou' e, no limite, como o 'ano que deveria acabar logo'. Surpreendidos por um vírus desconhecido, coletivamente, fomos tomados pelo medo, pela insegurança sanitária, instabilidade política, incerteza do porvir.

O que temos de sólido nesse cenário, de científico, é que 2020 é o ano em que a Organização Mundial da Saúde (OMS) anuncia ao mundo a COVID-19, a SARS-Cov-2, com o temido *status* de pandemia.

Há de se considerar aqueles que se mostram incrédulos diante da doença; que questionam com ferocidade os dados fornecidos por órgãos oficiais; que diariamente informam o número crescente de contaminados e divulgam o avanço arrebatador da epidemia pelo planeta. Há pessoas que negam a gravidade do vírus, mesmo confrontadas pelas imagens perturbadoras do momento, dos sentidos atribuídos pelos acometidos direta ou indiretamente pela doença, e dos dados que quantificam as vidas ceifadas desde a notificação da nova doença em Wuhan, na China, no final do ano anterior.

É nesse ar conscientemente dramático, porém lúcido, que registro minhas impressões sobre a forma como sinto e vivo os desafios que a Covid-19 lança sobre a educação. A janela que abro, nesse momento, para observar a realidade e ser vista por ela e por onde procuro apurar a minha percepção, é de docente da rede municipal de ensino andreense, que busca se conectar virtualmente aos diferentes atores de currículo por meio do ensino remoto e enxergar no horizonte a aprendizagem dos meus alunos.

A imprevisibilidade do ensino remoto na Educação Básica da rede pública

Diante dos múltiplos desafios apresentados para a Educação, talvez a ressignificação da prática docente apresente-se como uma urgência, em tempos de pandemia e de ensino remoto. No entanto, no parapeito dessa janela, vale observar de que escola estamos falando.

A escola, especificamente a pública, historicamente, constituiu-se como um amplo palco de importantes disputas políticas: apesar de ser uma instituição estatal, um prolongamento do braço do Estado, nos diferentes recônditos populacionais brasileiros, antagonicamente, revela-se como espaço social de construção do pensamento crítico; local da liberdade de pensamento; da existência do pluralismo de ideias; do convívio da diversidade; da criação e difusão da cultura e do conhecimento formal.

Corroborando com o pensamento freireano, de que é necessária a consciência sobre as contradições que sustentam a vida social, é crucial ampliarmos nossa percepção sobre as lutas sociais em curso para a efetivação de direitos; abandonar a concepção ingênua de que a Educação é a principal responsável pela transformação social almejada por segmentos progressistas da sociedade (FREIRE, 1987). Há fóruns de debates e de organização de pautas sociais que ampliam essa responsabilidade para outros atores igualmente fundamentais e não há de se atribuir exclusivamente à Educação a função de promotora dessa revolução. Tampouco, de que essa transformação aconteça apartada dela.

Ainda nesse campo do conhecimento formal, encontramos, nos estudos sobre as teorias que versam sobre currículo, de que não se trata de “um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social” (MOREIRA; TADEU, 2013, p.14). Nesse momento de ensino remoto, nos deparamos com as nossas fragilidades, certezas e incertezas, no campo educacional, enquanto atores de currículo: a prática docente e os processos de reflexão sobre ela jamais apontaram para um cenário de crise tão caótico.

Como pensar numa proposta curricular que não ignore as questões que atravessam a nossa humanidade – de reconhecer na expressão do outro o medo que me é singular da doença e da morte – em meio a um período longo de distanciamento social, que acertadamente fechou as portas e janelas das escolas?

Embora exista a percepção, por parte dos docentes, de que as propostas pedagógicas não permitirão a plenitude da convivência social através das telas digitais, como conduzir os conteúdos formais e locais definidos no currículo escolar para as casas dos estudantes, de forma a assegurar o processo de ensino e a aprendizagem?



O ensino remoto vislumbrado de minha janela

Com a suspensão progressiva das atividades escolares, inicialmente, as famílias tiveram uma semana para reorganizar suas vidas privadas, mediante o decreto oficial da quarentena no Estado de São Paulo. Nesse período, deparamo-nos com atividades em *home office*, que não ofereciam respostas objetivas para a sociedade sobre a forma e os meios de como esse ensino seria oferecido para as crianças matriculadas nas escolas municipais da cidade; num segundo momento, vivenciamos a antecipação do período de recesso escolar.

Superado esse período de quarentena, essa inquietação passou a ter voz na sociedade e a questão passou a ser dirigida à validação do ano letivo; aos conteúdos não ensinados e não aprendidos; à possibilidade de reposição de aulas; à viabilização do acesso remoto e virtual ao conteúdo das aulas; ao alcance desses conteúdos para todos; e o retorno ao então alcunhado 'novo normal'.

Paralelamente, estudiosos da Educação debatiam sobre o formato e a qualidade de um ensino dentro de moldes que nunca haviam sido experimentados antes, difundido por meio de incontáveis 'transmissões ao vivo' que inundavam as telas de milhares de trabalhadores da Educação e interessados no assunto, ávidos por respostas e caminhos alternativos.

No contexto da escola pública e, particularmente, nesse universo em que desenvolvo minha docência, o acesso à internet pelos estudantes, nas aulas presenciais, já é deficitário: não dispomos de estruturas físicas e humanas adequadas para a oferta do serviço com qualidade, na maioria das escolas.

No campo da formação docente, deparamo-nos com a histórica resistência ao uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na prática cotidiana de muitos professores, aliada às dificuldades estruturais e de acesso, que alongam esse hiato entre a realidade concreta e a idealizada. Essa negação pode ser amparada na precarização do acesso a esses recursos na própria escola, distanciando os professores de seus usos e metodologias.

O acesso à internet pelos alunos das escolas públicas, em especial, às plataformas digitais, é uma novidade que se apresenta nesse cenário de ensino remoto em virtude do isolamento social, diferentemente da prática já adotada em muitas escolas particulares. O diferencial para o momento é que, como num passe fantástico, professores, alunos e familiares são requeridos a ocupar esse lugar que lhes têm sido historicamente negado, por mecanismos excludentes de acesso e inclusão digital.

No campo da atuação docente, a utilização das novas tecnologias como ferramentas de trabalho pedagógico e burocrático agora torna-se imperativo, vital. Na atualidade, as redes sociais podem e devem ser usadas para facilitar a comunicação entre professores e alunos, entre famílias e escola. Não basta, mais, acessar o *e-mail* e consultar *sites* de pesquisa, durante os momentos de planejamento, é necessário permanecer conectado e em alerta constante para orientações e devolutivas. Sim, agora é mais que um recurso pedagógico. Agora, deve ser utilizado e seu uso ampliado.

No entanto, para a viabilidade desse modelo de ensino imprevisto, possível para o momento, ao professor cabe lançar mão de recursos e meios próprios para efetivar sua comunicação e trabalho. Em nome dos diversos vínculos que nos unem aos coletivos de trabalho, alunos, familiares, e do nosso compromisso com a Educação, vamos reproduzindo essa lógica, alimentando esse sistema. Dessa forma, deixamos que mecanismos de controle estatal ditem o que, onde e como devemos fazer, sem que a voz docente seja considerada na concepção dessa política.

A mecânica da exclusão entra na escola, reforçando as desigualdades sociais, revelada nesse momento não pela ausência dos corpos regulados pela instituição – apontada como um dos dispositivos de controle social por Foucault (2013) –, na desocupação de suas cadeiras escolares, mas nas salas virtuais esvaziadas, nos números de acessos e visualizações das postagens nas plataformas digitais e no retorno das atividades encaminhadas pelos alunos, que alertam, sem o risco de leviandade, que essa metodologia não abrange a totalidade dos estudantes. Esses dados podem ser facilmente confirmados nas pesquisas que já circulam nos fóruns de debate educacional promovidos por entidades públicas.

Nesse cenário, o estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é afetado por múltiplas formas de exclusão social. Por um lado, a dificuldade de acesso à escolarização formal, que se dá tardiamente – ocasionada por diversos fatores excludentes por sua natureza – e, por outro lado, a dificuldade de acesso à internet, dada o estado de exclusões digital e financeira, além do impasse de saber lidar com o autoestudo mediatizado pelas ferramentas digitais orientadas pelos professores.

A pandemia agravou as taxas elevadas de desemprego, no país, e intensificou esses números com a sucessiva perda dos vínculos trabalhistas temporários e terceirizados, além de diminuir os postos de trabalho. Sobreviver a uma pandemia já é um desafio; ter que garantir o sustento da família e continuar estudando, nesses moldes, revela-se uma perversidade. O governo federal brasileiro parece ter se aliado a esse vírus e os efeitos têm sido devastadores.



Da minha janela, pude observar que a Secretaria da Educação da cidade não realizou uma consulta pública para conhecer as principais aspirações da população quanto aos rumos da Educação a ser desenvolvida com as crianças, sequer se as famílias tinham condições de conectar-se remotamente com a escola. Não possibilitou canais de escuta oficiais para conhecer se a forma como a educação remota seria estruturada atenderia aos anseios da comunidade escolar.

Num segundo momento, um questionário foi disparado aos docentes, com questões de múltipla escolha, já delimitando as opções para a equipe escolar; com a tabulação dos dados da rede de ensino, as atividades desse novo modelo de educação remota já estavam sendo preparadas pelos docentes para a distribuição física do material pedagógico – se assim fosse a opção da escola –, aliada à adoção de canais de comunicação virtual com essas famílias.

Paralelamente, as equipes gestoras esforçavam-se para mobilizar suas equipes escolares, no intento de fazer esse projeto prosperar; estudar e implantar meios digitais de comunicação com esses alunos e famílias, na urgência de fazer com que as engrenagens do ensino remoto começassem a funcionar.

Vigilante às frestas dessa janela, do lugar que hoje ocupo, coloco-me em alerta quanto à forma como essas famílias estão enfrentando esse momento de crise sanitária – que vem acompanhada por uma avalanche de implicações de fundos emocional, financeiro, político, de interações humanas, da adaptação dos espaços de convivência social e mudanças na cultura familiar – e se organizam para que as crianças executem as atividades propostas pela escola, se é que assim estão conseguindo proceder.

O currículo e a pandemia: descortinando práticas seculares

A avaliação desse período será crucial para os ajustes de percurso, o monitoramento de aprendizagens e a adoção de políticas públicas comprometidas com a finalidade da Educação, prevista no artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 2020) e no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996): que proporcione o pleno desenvolvimento do educando, que o prepare para o exercício da cidadania e o qualifique para o mundo do trabalho.

Respeitada a imprevisibilidade desse modelo de ensino remoto, questiono a validade efetiva de seus meios; a existência de um fio condutor que considere a continuidade educativa; a conexão entre os conteúdos e os componentes curriculares; os sentidos e significados dessa nova forma de ensinar e aprender, num contexto de currículo multifacetado e atravessado por novas proposições.

Nesse momento histórico, em que, coletivamente, somos responsáveis pela preservação de vidas humanas, ações políticas adotadas em diferentes esferas da vida social e políticas públicas que respondam aos problemas que acometem a população, tomam a centralidade do debate. A escola precisa estar sensível à dinâmica social para a problematização dos fatos na velocidade em que acontecem e apresentar resiliência pedagógica na superação dos inúmeros obstáculos que vêm surgindo, convertendo-os em novos aprendizados nas incertezas do caminho.

Como bem define a etimologia da palavra ‘currículo’, também delineada por Pacheco (1996, p. 15) podemos extrair significados como “caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir”. A reflexão que se apresenta no palco dos debates da Educação em tempos de pandemia talvez seja a forma como conduziremos esse caminho da escola para dentro das casas dos nossos estudantes.

Um novo panorama poderá ser vislumbrado da minha janela, se a luta pela manutenção da vida mobilizar homens e mulheres, impulsionados pela esperança de um amanhã bonito e da alegria do reencontro, como bem defendeu Freire (1998, p. 80):

A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justapõe. A esperança faz parte da natureza humana. [...] A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela não haveria História, mas puro determinismo. Só há história onde há tempo problematizado, e não pré-dado. A inexorabilidade do futuro é a negação da História (FREIRE, 1998, p; 80).

A Covid-19 nos empurrou para fora dos muros da escola. Retirou a instituição da cômoda posição arquitetônica na qual se estruturava desde o século XIX e nos lançou direto para o século XXI. Essa ruptura com as tradições escolares nos obrigou a olhar para nossas fragilidades e potencialidades; nos permitimos ir além das práticas clássicas; ousamos mais em nossas propostas de ensino, aproximando-nos de forma mais ampla e humana da comunidade. O aluno contemporâneo pertence ao mundo digital e acompanha os avanços tecnológicos. Parte desse público é consumidor dessas ferramentas. Não podemos ignorar o que estamos aprendendo e construindo com os novos meios de informação e comunicação.

Os desafios para promover a universalização do uso desses recursos pela escola pública são inúmeros e passam necessariamente pela implantação de políticas públicas pautadas numa ética educacional comprometida com a qualidade, com os valores republicanos – de ausência de dominação de qualquer tipo, de viver em condições de liberdade e igualdade perante a lei, de exercício pleno



da cidadania – e, conseqüentemente, com os princípios constitucionais. Nesse contexto, enquanto docentes, teremos de nos reinventar, não só para o momento de distanciamento social, mas para a convergência desse novo modo de ser, fazer e refazer a escola, para o momento do reencontro entre os sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1º ago. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 1º ago. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história de violência nas prisões. 41. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PACHECO, José Augusto. **Currículo**: teoria e práxis. Coleção Ciências da Educação n. 22, Porto, Portugal: Porto, 1996.

Frestas abertas na Educação Pública: Aprendizados e desafios docentes em tempos de Covid-19

Lourdes de Fatima Paschoaletto Possani

Antonella Bianchi Ishii

A proposição deste texto, em considerar algumas frestas abertas para pensarmos a Educação Pública neste cenário de COVID-19, corresponde à consciência que temos da complexidade do campo educacional neste contexto e o quanto nos sentimos limitadas⁵ frente à realidade que se expõe ao abriremos esta janela.

O campo visual proporcionado por uma fresta na janela provoca a sensação de impotência frente aos desafios e, portanto, motivadas pela esperança, preferimos abrir algumas possibilidades, identificar algumas questões, problematizar alguns elementos a fim de que não nos sintamos imobilizados, mas que possamos encontrar alguns elementos de esperança.

Presenciamos nos últimos 6 meses o avançar de um novo coronavírus que, ao chegar também no Brasil, nos submeteu a um período de quarentena (distanciamento social) desde março de 2020 para prevenir o contágio em massa. Esta é uma situação *sui generis* que deixou a todos confusos e também desacreditados de sua capacidade de afetação à vida pessoal e coletiva. As orientações do Ministério da Saúde, consoantes com a OMS - Organização Mundial da Saúde, chocavam-se com as palavras e ações do governo federal, incluindo a chamada pública para que todos voltassem ao trabalho, utilizando, inclusive o slogan “O Brasil não pode parar”, que acentuou ainda mais a polarização manifestada pela população brasileira frente às iniciativas governamentais.

Naquele momento, março de 2020, as aulas de todas as instituições educacionais, da Educação Infantil ao Ensino Superior, foram suspensas, bem como missas e cultos nas igrejas, congressos, shows e eventos em todo o país. Ou seja, passaram a ser proibidas qualquer iniciativa que provocasse a aglomeração de

5 - Peço licença às mulheres para utilizar, a partir deste momento do texto, apenas o gênero masculino (o) na escrita dos artigos e sujeitos e o farei apenas para facilitar a escrita e leitura, lembrando que aqui estão incluídas todas as professoras e alunas envolvidas no trabalho e reflexão sobre o tema.



pessoas. A vida toma outra configuração e redimensionamentos de diferentes naturezas são realizados para a manutenção do mínimo necessário. Nesse contexto, nos perguntávamos qual era o critério para estabelecer o que é o mínimo necessário. Isso está relacionado, inclusive, como o modo de vida para o qual somos condicionados como consumidores, por vezes, sem reflexão sobre os impactos que provocam no planeta.

Em abril, estávamos ainda perplexos acerca da gravidade da situação de saúde em nível mundial, assistíamos às calamidades vivenciadas pela Itália e Espanha, tínhamos a previsão de aumento de casos de pessoas contaminadas e mortes nos meses seguintes, mas tudo ainda estava muito longe de nós. Tínhamos a incerteza do que se sucederia nos meses seguintes, como ainda temos agora, mas, também, racionalmente, convivíamos com a certeza de que as medidas impostas pela OMS deveriam ser seguidas.

De abril para cá, a situação brasileira agravou-se em relação ao número de pessoas infectadas e de óbitos relacionados ao COVID-19 em todo o território nacional. Embora reconheçamos a complexidade de gerir um país de proporção continental e com acentuadas diferenças, o (des)governo brasileiro se mostrou sem rumo e sem equilíbrio para gerir e oferecer orientações seguras para o enfrentamento de uma pandemia desta magnitude, não contribuindo para que tivéssemos à frente um cenário minimamente promissor.

Concomitantemente, a situação econômica, que já trazia sinais de desaceleração, com índices negativos em todos os âmbitos, seja da produção, seja dos serviços e do consumo, entrou praticamente em colapso. (SANTOS, 2020). As consequências foram duríssimas para os mais pobres que ganhavam o pão de cada dia na informalidade, sobretudo com o comércio ambulante nas ruas e com a prestação de pequenos serviços. Atingiu também os trabalhadores com carteira assinada, gerando, inclusive, insegurança quanto ao que ocorrerá depois de passada a fase aguda da pandemia. Neste momento, só nesse segmento, há mais de 15 milhões de desempregados. O serviço doméstico exercido basicamente por mulheres, em sua maioria negras, e que emprega 7,5 milhão de pessoas desidratou-se completamente, com a limitação dos deslocamentos e o receio de se infectarem e levarem o vírus para a residência das patroas. Com toda essa incerteza, cessaram os investimentos em todos os setores da economia.

A paralização das atividades econômicas “não essenciais” fez e faz crescer a pressão por parte do empresariado, dos funcionários e trabalhadores formais e informais pelo término das medidas de isolamento social. Em muitos Estados brasileiros, houve flexibilização da quarentena e, posteriormente, em vários locais, foi preciso voltar às medidas austeras de isolamento social, frente ao aumento de casos, provocando um risco à saúde pública, visto que os mais pobres

e vulneráveis são os que mais sofrem em casos, pois suas condições de defesa e de acesso aos recursos disponíveis são menores.

A Pandemia e a Educação sob o olhar docente

O que podemos verificar, é que a pandemia vem desvelar - e não criar - a fragilidade e o caos existente na gestão de todas as áreas sociais. Desvelou, especialmente, o sucateamento e a fragilidade da rede pública de saúde, o que contribuiu fortemente para o descontrole da pandemia, sem esquecer do desmonte do sistema de produção de conhecimento com os drásticos cortes no financiamento das pesquisas científicas, incluindo as relacionadas à COVID-19. Esses cortes afetaram especialmente as universidades públicas.

Outro setor que tem sido afetado no seu âmago pelas consequências da pandemia e onde o governo também tem evidenciado a sua incapacidade de gerir a crise, desvelando, também, o sucateamento e a precariedade do sistema, é a Educação. Os governos federal, estaduais e municipais estão demonstrando muita dificuldade em construir estratégias para oferecer um mínimo de continuidade ao processo de escolarização dos cerca de 55 milhões de estudantes do Ensino Fundamental e Médio da rede pública, em modalidade remota, via internet.

Há tempos temos evidenciado um processo de desinvestimento no campo da educação, sobretudo no que concerne à estrutura para o funcionamento do campo. Se considerarmos as questões tecnológicas, é evidente a defasagem que o sistema educacional tem em relação a outros setores da sociedade.

Mesmo que tenham sido tomadas algumas medidas para que o processo educacional pudesse acontecer em formato virtual, esse movimento coloca em xeque as condições existentes para que a mesma se torne virtual. Se na modalidade presencial já tínhamos problemas de ordem curricular, metodológica, didática e estrutural, isto se agrava quando a única possibilidade em dar continuidade ao processo educacional deve ser efetivada na modalidade remota, a distância, com o uso da internet.

É certo que a efetivação dessas proposições reafirma a diferença existente entre as classes sociais no âmbito de acesso ao processo de escolarização já evidenciado na distinção entre escola pública e privada, e conseqüentemente, a população que se beneficia deste serviço. Condições de acesso a uma rede de internet de qualidade, capaz de garantir a participação no ensino remoto, via ambiente virtual de aprendizagem (AVA), é uma das frestas evidenciadas. Ressalta-se aqui o *locus* de atuação da escola pública e o público que alcança, lembrando que a maioria dos alunos é parte da camada da população mais atin-



gida pela conjuntura socioeconômica, especialmente em tempos de pandemia e isolamento social.

Neste sentido, este texto pretende mostrar, com breve análise, apenas uma faceta do problema na área da educação pública⁶, apresentando as dificuldades dos professores lidarem com a nova situação em seu exercício docente. O mesmo (velho) currículo, numa nova situação, emergente e caótica, para dar conta das aprendizagens de milhões de educandos, em situação econômica, social e cultural muito diversa, em que os mais pobres sofrem, uma vez mais, as consequências do pouco investimento que se faz na área educacional, em especial, na educação básica.

Alguns dados que dão base a este texto foram coletados junto aos professores que atuam no Ensino Fundamental e médio da rede pública municipal e estadual de São Paulo⁷. Sem a pretensão de ser uma pesquisa, mas com informações a partir de uma conversa entre docentes, realizada em meados do mês de julho, parece possível encontrar frestas em meio ao isolamento social pelo qual passamos no momento.

Mesmo com um número pequeno de pessoas consultadas, aparecem dados importantes relatados por profissionais cujo perfil⁸ apresentaremos a seguir, mas com um elemento em comum que justificou o convite para participarem da reflexão sobre este tema. Todos, além de professores são, de alguma forma, militantes sociais e políticos e acreditam, ao modo freiriano, que a “educação muda pessoas e pessoas mudam o mundo” (FREIRE, 1997). São pessoas de relações próximas que explicitam suas angústias em relação à sua atuação docente em tempos de COVID-19, mas especialmente quanto aos educandos da escola pública com quem trabalham.

Para traçar o perfil desses profissionais, fizemos perguntas sobre gênero, sobre as redes nas quais atuam e sobre a carga de trabalho (em sala de aula e em formação/preparação de atividades). Das 13 pessoas ouvidas, 70% são homens e 30% são mulheres. Apenas 23% tem menos de 40 anos e a maioria (53,8%) estão na faixa entre 40 a 60 anos. Trabalham na rede estadual quase 70% dos professores ouvidos e, dentre eles, vários trabalham nas duas redes ou numa rede pública e numa privada. Quanto às etapas da educação básica, 76% trabalham com Ensino Médio e os demais com Ensino Fundamental e apenas 15% trabalham também com os primeiros anos desta etapa. Em relação à carga horária semanal de trabalho, somando-se todas as escolas, apenas 20% trabalham até 30 horas

6 - Este texto não tratará sobre os desafios da educação privada, que também são inúmeros. Nos ateremos a docentes da escola pública.

7 - Agradecimento às professoras e professores que contribuíram com esse texto, participando da “conversa” sobre o tema. Indicamos aqui apenas o primeiro nome de cada um e nome fictício para três pessoas (*), de modo a preservar a identidade, mantendo apenas a inicial de seus nomes: André, Cléo, Deborá PJ, Débora PP, Douglas, Ernani (*), Geni, Judenice, Maurício (*), Maria(*), Nilda, Simone e Valeria.

8 - As perguntas foram enviadas aos professores por aplicativo de mensagem instantânea - WhatsApp, com uso do formulário Google Forms.

semanais, quase metade do grupo trabalha entre 31 e 40 horas (46,2%), 15,4% trabalham entre 41 e 50 horas e 15,4% trabalham mais de 50 horas semanais. Todos têm horário remunerado para preparação de atividades, sendo que 30,8% tem de 1 a 5 horas, 53,8% tem entre 6 a 10 horas semanais e apenas 7,7% tem 16 ou mais horas semanais, sempre proporcional à carga horária em sala de aula.

Outro bloco de questões refere-se à forma e qualidade de sua conexão via internet. Quanto à qualidade de conexão dos professores, apenas 23,1% consideram sua conexão ótimas, 61,5% a consideram boa e 15,4%, regular. Quanto à própria capacidade de lidar com a plataforma e ferramentas on-line, 23,1% responderam que é ótima, o mesmo percentual respondeu que é regular e 53,8% afirmaram ser boa. Quase a metade do grupo (46,2%) precisou ampliar a capacidade da conexão com redes digitais para trabalhar no formato remoto.

Quanto à orientação pedagógica recebida, pela escola, da gestão estadual ou municipal, 92,3% a recebem semanalmente e as demais, quinzenalmente. O mesmo percentual (92,3%) de professores tem essas informações, sendo que, na maioria, as recebe semanal (38,5%) ou quinzenalmente (38,5%). Para 38,5%, as informações recebidas são suficientes, no entanto, para 58,4% faltam informações/formação para se realizar um trabalho de forma satisfatória nesse modelo remoto. Muito do que se tem em habilidade para atuar com este modelo, advém de experiências anteriores de professores com o uso de tecnologias digitais. Uma parte, antes resistente ao uso das tecnologias digitais no trabalho, se viu obrigada a lidar com essas ferramentas a partir da necessidade imposta pela pandemia e uso do modelo virtual para a comunicação entre professores e entre professores e alunos.

Sobre os conteúdos desenvolvidos pelos professores, apenas 15,4% conseguiram desenvolver todos os conteúdos, 30,8% conseguiram desenvolver dois terços dos conteúdos, o mesmo percentual deu conta da metade e 23% conseguiram desenvolver apenas um terço dos conteúdos previstos em planejamento. Em termos de qualidade, 7,7% percebem que a qualidade das aprendizagens dos alunos, tal como são propostas é boa, 76,9% a percebem como regular e 15,4% como ruim. Note-se que ninguém avalia como ótima a qualidade do resultado que se espera ao propor as atividades pedagógicas.

Os professores citam também a sua falta de interação com os pares, mesmo para aqueles que tem horários coletivos de formação, realizados remotamente. Há também a preocupação com a avaliação. Segundo eles, neste formato fica difícil avaliar e o que chamam de avaliação, parece ser mais verificação de realização de atividades.

Em relação à satisfação com o trabalho remoto que desenvolvem, 30,8% dos professores estão satisfeitos e 69,2% estão insatisfeitos, sem respostas para



“muita” ou “nenhuma” satisfação com o trabalho. Em relação a este item, alguns dizem acreditar no trabalho presencial, pois o trabalho remoto artificializa as relações professor-aluno, mas há preocupação com os alunos que não têm acesso aos meios digitais e perdem as aulas. Neste sentido, todos têm clareza de que se aprofunda ainda mais a exclusão escolar dos mais pobres e a necessidade de se pensar no acesso de todos à informatização e no domínio das ferramentas tecnológicas digitais. A criatividade tem sido uma constante busca para alcançar êxito no trabalho proposto.

A insatisfação do grupo docente ocorre em dois âmbitos: no de sua capacidade de lidar com as ferramentas de modo a oferecer aulas remotas de qualidade e no do alcance dos alunos com este trabalho.

Os alunos sob o olhar docente

Sobre os alunos, os professores apresentam alguns dados relacionados à condição de interagir com as aulas remotas oferecidas. Nenhum dos professores ouvidos tem 100% de alunos com possibilidade de conexão para as aulas remotas; 30% conseguem acesso a dois terços das aulas e 70% conseguem metade ou menos da metade dos conteúdos oferecidos nas aulas remotas. Dos alunos que têm possibilidade de conexão, 70% têm qualidade regular ou ruim e 30% não souberam informar a qualidade. Importante notar que, segundo o olhar docente, não há alunos com conexão ótima e nem boa.

Para os alunos que não têm conexão alguma para as aulas remotas, 61% das escolas oferecem material impresso, organizado pela gestão municipal e/ou estadual. As demais, o recebem de outras formas: WhatsApp, busca na internet (com o mesmo problema de conexão apresentado nas aulas remotas).

Dos alunos que recebem os materiais impressos, 30,8% devolvem as atividades para as escolas, 54,8% as devolvem parcialmente e 15,4% não as devolvem. Dentre os que devolvem as atividades propostas, apenas 7,7% o fazem no prazo estipulado pela escola e 46,2% a devolvem próximo ao prazo e o mesmo percentual não a devolve no prazo.

Ainda sobre os alunos que têm conexão com as aulas remotas, estes geralmente gostam das aulas e realizam todas as atividades propostas. No entanto, parecem sentir falta da orientação pessoal dos professores; parecem inseguros com este modelo de aulas virtuais. Muitos interagem com o professor, mas muitos apenas realizam as atividades. Muitos expressam o desejo de voltar as aulas presenciais, sentem-se mais à vontade na interação com os professores e colegas e dizem ter saudade da escola.

Sobre a percepção dos alunos, detectada pelos professores, em relação à

medida de isolamento social (com fechamento das escolas), muitos dizem ter saudade da escola e acham que poderiam frequentá-la, mesmo com a pandemia. Muitos alunos se dizem infelizes e, muitas vezes, não compreendem a necessidade do isolamento, mas a maioria concorda e apoia o fechamento da escola e as medidas de isolamento, pois acham que isso é necessário e pode salvar vidas. No entanto, ficam preocupados com o “ano letivo”, em especial, os alunos do terceiro ano do Ensino Médio.

Para muitos alunos, no início (da pandemia) era uma felicidade. Acreditavam que seriam “umas férias”, mas com o tempo e as condições precárias em casa, este contexto se tornou depressivo e eles demonstram querer voltar à escola. Este desejo de volta se manifesta tanto pelo contato com os colegas e professores quanto pela necessidade de acompanhamento nos estudos; a maioria não tem autonomia e disciplina para os estudos em casa, especialmente em tempos de pandemia, quando cresceu o movimento de pessoas no circuito da casa.

Docentes e o currículo: possibilidades e desafios em tempos de pandemia

Considerando que a aula remota é a medida possível/ideal em tempos de pandemia, os professores apresentam o que consideram um cenário ou condição ideal para o trabalho docente:

a) professores: ter boa conexão de internet; ter equipamentos e programas adequados para este tipo de aula; receber sugestões de atividades que possam ser realizadas remotamente; revisão da carga horária e (re) definição do calendário; tempo do professor distribuído entre aulas remotas e preparação das aulas e troca de experiências com os pares, desenvolvendo o trabalho em equipe e não solitariamente; ter mais professores para que o trabalho fosse menor em volume, pois tudo é novo e exige muito mais dos professores.

b) alunos: receber do Estado e Município condições de acesso à internet; revisão da carga horária em conexão com a internet e atividades possíveis de se realizar fora dos meios digitais.

Sobre o que a pandemia e a forma de trabalhar com a escola/alunos da escola pública deixam como aprendizado para os docentes, apareceram elementos positivos, como:

a) nenhuma tecnologia pode substituir o professor, que os vínculos afetivos estabelecidos nas relações pessoais, como acolhimento e troca de



saberes, são essenciais nos processos de ensino e aprendizagens, tanto para alunos quanto para professores;

- b)** muitos professores que não dominavam as tecnologias digitais perderam o medo, aprenderam e ou se aperfeiçoaram no uso das ferramentas;
- c)** possibilidade de que a educação, a escola e o trabalho docente possam ser mais valorizados pelos alunos e suas famílias;
- d)** percepção (ou confirmação) da necessidade de mudar, de se renovar como educadores;
- e)** possibilidade de se levar o uso das tecnologias também para o ensino presencial;
- f)** percepção de que possuir um aparelho ou o acesso à comunicação digital, não é necessariamente estar incluído;
- g)** percepção de que o uso das tecnologias digitais veio para ficar;
- i)** necessidade de se ampliar a autonomia dos alunos em relação aos processos de aprendizagens.

Os professores apresentam também alguns perigos que esse momento de pandemia e de aprendizado dos modelos digitais podem oferecer. Como exemplo, a aceleração do processo de terceirização da educação pretendido pelos atuais governos de plantão.

Acreditam também que a pandemia teve impactos na educação. Entre elas:

- a)** a pandemia é uma realidade e é preciso procurar o melhor jeito de enfrentá-la, evitando a exposição aos riscos;
- b)** tivemos e teremos ainda perdas, tanto professores quanto os alunos;
- c)** a pandemia deixa mais evidente o impacto das diferenças sociais e do sistema econômico excludente na educação;
- d)** a pandemia deixou também clara a desigualdade de investimento na educação pública e na formação tecnológica dos docentes;
- e)** há sinais da mudança de paradigma comportamental e estrutural na sociedade e estas afetam a educação.

Como desafios para o tempo pós-pandemia, os professores ouvidos citam a necessidade de:

- aprender/atualizar sobre as tecnologias digitais e as usar como forma de se comunicar com alunos, e de ensinar criar novas rotinas diárias;
- dedicar mais tempo para a troca de ideias/saberes entre professores;

- rever os modelos educacionais e as próprias práticas pedagógicas;
- rever a relação estabelecida com os estudantes e a comunidade escolar;
- pensar na subsistência e manutenção do processo educacional participativo;
- questionar as estratégias de aprendizagem presenciais;
- investir em um suporte psicológico para o retorno das aulas para docentes e discentes;
- lidar com a possível “defasagem” dos estudantes em relação aos conteúdos previstos;
- preparar-se para lidar com suas angústias e a dos alunos em relação às sequelas deixadas pela pandemia, como as perdas e os lutos;
- rever o currículo atual, onde se coloque dentro das discussões, a importância da esfera política como definidora de modelos e estrutura educacionais, com impacto nas condições de ensino e aprendizagens de professores e de alunos (SACRISTÁN, 2000).

Após leitura dos dados oferecidos pelos professores, percebemos que há dificuldades, mas que há frestas esperançosas para a Educação. As falas dos professores apontam as dificuldades enfrentadas no período de pandemia, e sinalizam possibilidades e desafios para o período pós- pandemia.

Os professores recebem a formação inicial para um modelo curricular que pressupõe a sua presença e a dos alunos no mesmo espaço, por um tempo determinado, em periodicidade estabelecida no currículo prescrito pelo sistema educacional vigente.

A saída forçada desse modelo, provocada pela pandemia COVID-19, desvela a incapacidade de se pensar, a curto prazo, num outro modelo que atenda a todos os alunos e considere as condições concretas dos professores. Assim, o formato virtual se mostrou o único possível em tempos de isolamento social. Feita esta escolha, transferiu-se o modelo presencial para o virtual, gerando desconfortos para os professores e aumento da exclusão para os alunos.

É facilmente perceptível que faltam elementos curriculares na formação docente (inicial e continuada), especialmente na área digital. Sem isso, a corrida para alcançar êxito nas aulas remotas torna-se inócua diante dos desafios que se apresentam, sejam de ordem técnica ou pedagógica. Também é visível a falta de preparo dos professores e gestores para lidar com equipamentos digitais, exceto para os mais jovens e que tem interesse ou necessidade, por outros caminhos que não apenas o educacional, de se formar e se aventurar na área digital.



Como não houve escolha para o professor em relação ao modelo digital, cada um se arranjou como pode, buscando formação rápida para dar conta das tarefas de comunicação on-line com seus alunos e com as escolas.

Todos os argumentos contra o formato virtual das aulas giram em torno das dificuldades encontradas com esse modelo, mas dificilmente aparecem questionamentos ao currículo que está em vigor e com o qual todos já se “acostumaram”. Uma reorientação curricular pós-pandemia precisaria contar com a possibilidade de sair fora das amarras de um currículo construído para um formato presencial e com pretensão de ser o único possível, inclusive para este modelo virtual, colocado em prática desde o início do isolamento social.

Aparece na fala dos professores, de forma explícita ou implícita, as dificuldades das escolas em atender os alunos. Os que tem conexão com as aulas remotas dão um certo alívio às escolas e a sensação de “missão cumprida”, ao chegar aos alunos com os conteúdos previstos nos planejamentos feitos no início do ano, antes da pandemia. Este alívio é compreensível, pois dentre os problemas existentes, pelo menos um grupo está sendo atendido e o não questionamento ao modelo curricular atual e seus limites na adaptação para o formato virtual é um problema bem menor do que o do grupo de alunos que não tem acesso às aulas remotas.

O grupo de alunos que não participa das aulas remotas por falta de conexão e mesmo de aparelhos com que poderiam se conectar e ter acesso aos conteúdos oferecidos fica excluído desse processo educacional emergencial no formato como está colocado para as redes estadual e municipal. Claro que há a preocupação por parte da escola em imprimir o material didático e as orientações para seu uso, mas isso não chega a todos. Algumas famílias não retiram as atividades e, aquelas que o fazem, tem dificuldade em devolvê-las prontas e no prazo estipulado pela escola.

No momento, podemos dizer que a preocupação dos professores é fazer “dar certo” a aplicação de um currículo já existente no formato presencial para um formato virtual. Há uma ansiedade em torno do tema “volta das aulas presenciais”, com propostas de agenda e protocolos para este fim.

Concluindo... com frestas abertas para o presente e o futuro

A decisão sobre voltar às aulas presenciais depende de outros setores de governo e isso ajuda a reafirmar que a Educação não é neutra. É um tema político e isso deveria fazer pensar também que o currículo é carregado de politicidade, de intencionalidade e não é assunto restrito ao espaço escolar. (FREIRE, 2000).

Neste clima, ainda com medo do contágio e de incertezas e inseguranças em relação à prevenção e cura do COVID19, não parece haver tempo nem espaço para avançar no debate acerca do currículo do Ensino Fundamental e Médio, seja para este período de isolamento ou para o período pós-pandemia. Mas, apesar de tudo, há frestas abertas para o presente e para futuro. Nos desafios apresentados pelos professores estão sinais de possíveis mudanças. E elas podem começar hoje, em meio à pandemia.

Muito se diz sobre o tema e a maioria afirma que nada será como antes, depois de passada a pandemia. A Educação terá que se rever, que se reinventar. Incluímos aqui, na Educação, todos os sujeitos que a compõem: gestores educacionais, professores, funcionários e alunos.

Quando findar o período de isolamento, há que se observar firmemente a volta desses sujeitos ao espaço escolar. Observar e compreender as suas reações, suas cobranças e suas resistências. Há que se acolher a cada um por inteiro, com o sofrimento vivido pelas perdas, com os corpos marcados pela solidão do isolamento social nunca experimentado antes.

Há que se acreditar (e nós acreditamos) que é possível construir um currículo que considere estas pessoas como sujeitos de ensino e de aprendizagens e que considere as novas experiências advindas do uso das tecnologias digitais e, especialmente, da consciência sobre o cenário mundial, afetado e/ou desvelado pela pandemia.

Janelas serão abertas...

Mas, só por hoje, não ignoremos as frestas!

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____; **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boa Ventura. **A cruel pedagogia do vírus**. 1ª ed. Coimbra: Almedina, 2020.



O espaço dialógico entre janelas: reflexão sobre docência e currículo

Rita de Cássia M. T. Stano

Imprevisibilidade no exercício da docência é parte componente do ofício de ensinar. Planeja-se, seleciona-se material, preparam-se os momentos e nem sempre a execução tal qual se realiza. Tempo, espaço, relações, compreensões podem desfiar planos, subverter ordenamentos estabelecidos, indicando outros rumos para a aula preparada. São os “de repente” que acontecem no cotidiano escolar e que, de certa forma, desestabilizam uma docência já instalada.

Tal desestabilização, de certa forma, é um aspecto salutar para a possibilidade de inovação, de criação de algo até então não experimentado.

Pode-se questionar se, no curso de formação, há a preocupação em preparar futuros professores e professoras para tais eventualidades. Considerando que, mesmo que não haja a intencionalidade de abordar as imprevisibilidades que podem ocorrer no cotidiano da docência, há, no currículo formativo vivido, a presença desta denominada imprevisibilidade. A maneira como o corpo docente e a própria coordenação do curso lida com tais imprevisibilidades pode contribuir para algum preparo/indício de aprendizagem quanto a um cenário que nem sempre se mantém igual no exercício do magistério. Isto pode ser comparado às máscaras que vão sendo moldadas no decorrer da formação docente que, segundo Fontana (2005), no cotidiano escolar, sofrem rachaduras e contradições, ausentes do processo formativo.

Preparados ou não, familiarizados ou não, professores e professoras se deparam com um mundo que, de repente, se desfaz nas certezas e abala toda uma vida relativamente programada, meta-idealizada. De repente, as ruas se esvaíam, escolas se fecham, cada um se abriga em sua própria casa, sem prazo, sem saberes que confirmem alguma solução a curto prazo. De repente, a morte, tão parte da vida, mas tão longe de perspectiva imediata, se presentifica teimosamente nos noticiários, na vizinhança, nas redes de relacionamentos.

De repente, o que sempre se fez, não se faz mais. O cotidiano se descotidianiza (HELLER, 1991) exigindo um refazer sem critério, sem referência, sem direção. Como assumir um outro cotidiano entre paredes, sem outros corpos para serem tocados, aulas emudecidas pelos silêncios das incertezas?

A docência, como um conjunto de ações estruturadas e (in)definidas na historicidade e na idiosincrasia (máscara) de cada um se coloca em estado de espera. Espera de quê? Dos alunos/as espalhados, também emudecidos, fora do espaço comum, público de encontro? Espera de um retorno sempre igual, porque familiar, confortável que parece se perder nas nuvens incertas que se cristalizam? Espera de um calendário de reposição que, de repente, se desfez, não cabendo mais em meses letivos, desgobernado e desgobernando alguma tentativa docente de ensino e de aprendizagem?

De repente, “estar em casa” pode significar guardar na gaveta do escritório ou no cantinho do quadro de avisos a docência que me acompanha e me define até aqui.

Indago:

- há nos livros da estante alguma indicação ou receita em relação a um imprevisto tão globalizante?
- em que sentido, onde e como a docência se comporta, se mantém ou se modifica nesta pandemia?

Não, não é docência como materialidade. A docência aqui referida é modo de olhar, é gesto de ensinar, é cheiro de curiosidade, é busca de saberes, é vontade e necessidade do outro. Docência que veste o/a professor/a de significados, que ampara suas inseguranças, inaugura o cotidiano do ofício de ensinar e aprender.

Então, este texto intenciona e tensiona o olhar, de um dentro pedagógico, que tem envolvido a gente mesmo, porta-dor, suporta-dor e ampara-dor desta docência que nos veste. Num cenário pandêmico que nos força a entrar e ficar em casa, nos força também a entrar um pouco mais em nós mesmos, regando as questões, pontuando possibilidades e registrando o que temos dentro, bem dentro. Pedagogicamente na janela como docentes.

Cenário de uma pedagógica janela

Há grades em minha janela, seccionando a paisagem, forçando a mudar a posição dos olhos e me fazendo, então, olhar por quadrantes, a paisagem que aparece fora, e, ao mesmo tempo, tão dentro e, estranhamente, em mim.

De repente, os lugares barulhentos, ocupados por gentes tão diversas, se silenciam. Amanhece devagar o dia inteiro, até o anoitecer.



Nos quadrantes que me trazem a cidade, também me mostram os pedaços de uma pedagogia desfazendo mosaicos de meu cotidiano como docente. Planos de aula ficam suspensos, a tarefa a corrigir, o trabalho a propor, o conceito a confirmar não cabem mais neste não cotidiano docente. A minha docência parece se calar, desvelando sua presença morna no cessar do ofício, no portão fechado da escola. Como pedagogizar este cenário, de que maneira refazer o mosaico agora viralizado, maculado de medos e riscos?

Os quadrantes da minha janela, aos poucos, vão propiciando uma inteireza que derrete os limites do próprio olhar. E me distancio do cotidiano das horas vividas na escola, entre alunos/as e colegas de profissão, por corredores barulhentos e pátios de conversa. Como se tudo, até a gente, tivesse sido adiado.

Não, o diálogo não se perdeu. O diálogo se coloca agora, freireanamente, por meio de imagens e notícias compartilhadas, feito de distâncias e imensos silêncios que tanto falam. É neste diálogo improvável e metafórico que meu olhar pedagógico indaga e flagra as desigualdades e formas diversas de janelas. Umas sem grades, outras mais largas ou mais estreitas, abertas ou aleatoriamente fechadas.

Desigualdades sociais e econômicas que, muitas vezes, minhas práticas de ensino não consideraram. Agora minha docência, meio adormecida, me convoca a olhar o outro, na desigual e injusta forma de viver e estar no mundo. Como alude Chauí (2013), surge um espelho exemplar negando o tempo, neutralizando passado e presente, à espera.

O diálogo freireano, enfim, é possível e é o único que pode instaurar algum ponto de reencontro com um ofício que se perdeu no atribulado dos dias, no barulhento recreio escolar, tão longe do silêncio que deveria costurar as vozes, desfiar saberes em salas de aula. É pela janela que agora me liga ao mundo, que percebo a necessidade de des-cerrar o outro de minha própria visão de mundo, “[...] porque o ser-aí é ser-com, sua compreensão de ser implica, constantemente, a compreensão dos outros (HEIDEGGER, 1981)”. E, então, consigo perceber as ruelas e os casebres, as lutas, derrotas e pequenas vitórias de quem aprende, de quem tem na escola talvez, o seu único chão. Parece onírico e piegas, mas há um pedagógico enviesado que se apresenta agora, necessário de ser alinhavado. A docência, tão igual todos os dias, força a um outro olhar porque recolhe fragmentos inteiros de realidade nem sempre percebida e nem sempre considerada em tantos planos de aula traçados...para ninguém.

Como sujeito de um currículo escolar, nego, em minha docência agora lida em quadrantes, o outro em sua existência para além dos muros da academia. E ao negar a sua realidade dura, injusta, doída, minha docência impede que se construa um ambiente de compreensão, de discernimento frente a tais desigualdades. E vejo que o exercício de meu ofício solicita mais que a mera concretização de um currículo formal, muitas vezes imposto e simplesmente executado. “ É preciso

cumprir o programa; é preciso cumprir a carga-horária”. E o currículo, este, apropriado pela formalidade do ofício, se descaracteriza e se degenera, porque não se aproxima do que importa, do que pode significar para o aluno/a (e para o/a professor/a). A janela está me descortinando um currículo fragmentado que me limita em meus próprios saberes, impedindo que minha docência adentre o cotidiano do aluno/a para daí extrair elementos curriculares, em busca de caminhos significativos e imperiosos para o fortalecimento das classes sociais desfavorecidas em sua luta por melhores e justas condições de vida.

Sim, a janela pela qual vejo minha docência está esfacelando as certezas de que o currículo, tal como está, é importante e necessário aos futuros professores/as. Ao enxergar as esquinas vazias, os silêncios das ruas, a ausência de passos, enxergo melhor, a postura política não conversada, alheia e formal de minha docência. Enxergo, de maneira ampliada, a necessidade de se formar professores/as com base numa ética do cuidado, consigo e com o outro. Enxergo fissuras, incoerências, insuficiências de um exercício axiológico que não está claramente definido num currículo de formação docente.

Subtraio deste diálogo a necessidade de se desvencilhar pedagogicamente das práticas de ensino até aqui em voga, as certezas absolutas de fazer sempre igual, a generalização de métodos, a segurança da avaliação.

Subtraio desta paisagem a repetição, a pressa da nota, a ilusão da prova, o conteúdo embrulhado e pronto. Porque este diálogo que acontece quando abro e vejo pela janela da docência, a realidade modificada pelo domínio de um vírus, me faz sentir que as paredes da escola precisam ser recolocadas em outros movimentos pedagógicos. É ilusório um panorama feito de outras janelas de frente a minha, escuras ou claras, abertas ou fechadas, se não se permite enxergar seus interiores. É ilusório entender que todos estão vivendo este momento da mesma forma, com as mesmas ferramentas. Ilusório é a gente pensar que o ensino atinge da mesma maneira todos os alunos/as, variando apenas o tempo necessário ao aprendizado.

A janela em que vejo desconstrói uma docência, até então, possível. Agora, há uma docência uterinamente sendo reformatada por propostas de ensino remoto, com uso de tecnologias digitais não alcançadsd por muitos alunos/as e professores/as. Da mesma forma como esta janela me mostra elementos ainda ausentes de um currículo que nega saberes que estão muito além das ciências. A janela, se tiradas suas grades pseudoprotetoras, apresenta um currículo que nega o diferente, que desconsidera os sentimentos, que silencia o estranhamento, a inadequação, a incivilidade em nosso cotidiano escolar.

Sim, porque esta janela traz à baila o sussurro das palavras não ditas, os buracos que apenas são pulados pelos nossos passos apressados. De repente, há a di-



menção de um tempo *kairós* que é preciso ser incorporado ao exercício da docência, num currículo que considera a subjetividade de seus sujeitos.

Ser é um estar-com. Então, não se concretiza o processo formativo sem o encontro e o diálogo com o outro. Não se curriculariza a formação docente partindo apenas da objetividade dos fatos, da crueza dos dados, do amontoado atordoado de práticas. A curricularização necessária a todo e qualquer processo formativo docente supõe, como chão, a vida mesma, em seus desafios, suas faltas, suas injustiças e no que tais elementos interferem nos sentimentos, na forma de lidar com tantas insuficiências.

Há um conjunto de conhecimentos, muitos voláteis e efêmeros talvez, porque temporais, que é preciso ser construído dialogicamente na escola. Currículo, docência, planos são meios pedagógicos e identitários da escola para realizar o encontro entre sujeitos ávidos por se conhecerem e por conhecer o mundo. Corroborando Arroyo (2014), há uma revitalização da teoria pedagógica sempre que há o encontro com os sujeitos da ação educativa, na especificidade de sua cultura, de suas experiências e modos de saber e fazer.

É na solidão dos dias que minha docência tem se alimentado na janela, entre colheradas de indagações. É nesta solidão que vejo a necessidade de um movimento de se embrenhar em formas docentes esvaziadas para encontrar, no horizonte, outros significados unidos na solidariedade e na compreensão dos limites do outro e nas possibilidades do “nós”. É a janela como espaço dialógico para uma docência pandemicamente redesenhada e pedagogicamente necessária.

Janelas provisórias e pedagogicamente entreabertas

No atabalhado conjunto de tarefas que vem sendo imposto aos professores/as após menos de um mês de isolamento social, à docência tem sido exigida competências e habilidades outras que não eram necessárias no ensino presencial. Da mesma forma, pensar o mundo pela perspectiva de uma janela, colabora para um redesenho do próprio ser-estar-com na docência. Por isto, a premência de uma subjetividade que emerge no debruçar reflexivo acerca de um mundo não mais o que antes era. E numa educação que terá que modificar seu próprio processo.

É preciso que o exercício da docência e sua formação inicial e continuada, a partir desta pandemia, reconheça que há uma ou várias janelas a partir da qual (ou das quais) será preciso ter como ponto de partida. Sacristán (2007) já enfatiza a necessidade de se formar professores não para uma sociedade que está por vir, mas para uma sociedade que está aí. Pensar, pois a ação, o currículo e suas práticas formativas torna-se um modo integrante da docência que ressignifica-se, redesenha-se para um mundo ainda não acabado nem definitivo. Trata-se de assumir

a imprevisibilidade como elemento deflagrador possível de outras roupagens para fazer da docência um ofício de saberes e fazeres que volatizam-se, adaptam-se e repaginam-se de acordo com as imprevisibilidades inerentes à fragilidade humana.

Olhar pela janela da docência propicia abertura para reconhecer as insuficiências e fragilidades de um currículo que solicita inteireza subjetiva e política, a caminho de um constante processo de emancipação de seus sujeitos, conforme Freire (2009). Assumindo, pois o caráter histórico e provisório de toda e qualquer formação docente por meio de um currículo axiologicamente construído.

Sem cristalizações e sem certezas absolutas, o currículo formativo com vistas à docência requer um constante olhar vigilante, entre práticas e teorias, entre valores e ações, entre ser e estar no mundo.

Enfim, minha janela como docente, junto com outras janelas, fez-me pensar o currículo de maneira coletiva, entrelaçando o olhar às condições reais, imprevisíveis e contraditórias postas pelo cenário que nos circunda, nos define e nos exige posicionamento ético. Com a ajuda de Alberto Caeiro, em Guardador de rebanhos,

Eu nunca guardei rebanhos,
Mas é como os guardasse.
Minha alma é como um pastor,
Conhece o vento e o sol
E anda pela mão das Estações
A seguir e a olhar.
Toda a paz da Natureza sem gente
Vem sentar-se ao meu lado. [...]

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CHAUÍ, Marilena. **Contra a servidão voluntária**. São Paulo: Autêntica, 2013.
- FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 36. ed, São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- HEIDEGGER, Martín. **Ser e tempo. Parte I**. 5ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995.
- HELLER, Ágnes. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Edições Península, 1991.
- SACRISTÁN, José G. **A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2007.



Os dilemas da educação na pandemia: o currículo nesse contexto

Dameres Araújo Teles

A partir da proposta de nosso Grupo de Pesquisa, fomos instigados a discutir o seguinte tema **“Janelas para o mundo: um olhar sobre o currículo em tempos de pandemia”**. A partir disso, alguns questionamentos surgem: O que é uma janela? Para que serve? Assim, começo a refletir que as janelas podem ser vistas por diferentes aspectos, vou me ater a dois: servem para iluminar, trazer ventilação e proporcionar o sentimento de liberdade. Por outro lado, também servem como proteção, pois há momentos que precisam ser fechadas para que possamos estar seguros. Mas em cada lugar, elas sempre desempenharão funções importantes.

Neste momento de pandemia, precisamos abrir nossas janelas, respirar um ar puro, ventilar a casa, e do lugar onde nos encontramos, chamar os amigos – ainda que distantes, em isolamento – a nos encontrarmos virtualmente de nossas janelas, e começarmos um diálogo que precisamos estabelecer sobre a educação e seus dilemas atualmente. Nesse diálogo somos convidados a analisar como está a escola e o que podemos visualizar de seus futuros rumos. Nosso olhar precisa ir ao encontro da escola pública, que por muitos é discriminada, e vem sendo desamparada. Mas também, é aquela em que desenvolvemos nosso trabalho, o fazer docente, e é o lugar em que mantemos nossa esperança. Por fim, é hora de abriremos as janelas, deixar o ar circular e expulsar o vírus que nos faz perder as esperanças, é preciso acreditar e lutar por uma educação melhor.

Após esse momento de reflexão, abre-se espaço para discutirmos as janelas para o mundo: o currículo em tempos de pandemia. Em um país extremamente desigual, a educação sente os constantes reflexos da crise enfrentada. Como fica o currículo? Qual a proposta curricular? Qual a efetividade? Precisamos de um currículo que esteja comprometido com a garantia de uma educação de qualidade, em que os direitos dos sujeitos do currículo sejam preservados. O que tem sido feito para que isso se efetive?

Para iniciar a reflexão sobre o momento que temos vivenciado em todo o planeta e sobre os reflexos na educação brasileira, considero importante iniciar a

discussão, por meio de três dimensões que Ponce (2018) defende para a busca da justiça curricular, que possibilitará à educação ter um currículo que englobe as principais esferas que permitam aos sujeitos do currículo se construírem e se reconstruírem enquanto indivíduos libertos, emancipados, críticos e reflexivos. Assim, a escola como lugar constituído para o processo formal de educação, deverá ter como um de seus lemas fundamentais: o cuidado, a convivência e o conhecimento.

O direito à educação é reconhecido, e à escola também. Mas, o direito ao cuidado, à convivência e ao conhecimento têm sido atendidos? É preciso discutir esses aspectos dentro do currículo, como garantia de uma educação justa, democrática e emancipatória, é isso que sempre precisamos, e é o que necessitamos nesse momento.

Discutir o currículo escolar em tempos de pandemia, torna-se fundamental, pois temos vivido uma crise global que tem afetado todas as áreas e, dentre elas, destaca-se a educação. Além dos diversos desafios enfrentados no decorrer da história, essa apresenta-se de forma gigantesca, que agrava ainda mais as desigualdades no âmbito educacional. Com a crise atual é possível ver, na prática, que a educação não vai bem há muito tempo e que se medidas adequadas tivessem sido implantadas com antecedência, observando as necessidades das escolas, professores e alunos teriam um cenário menos turbulento.

Considerações iniciais sobre a realidade vivida atualmente

A COVID-19 tem assolado o mundo, os seres humanos foram impelidos a mudar a forma de condução de suas vidas. E essa mudança no modo de proceder chega nas escolas públicas brasileiras de forma assustadora. Pois com a necessidade de que mantenhamos nossa saúde física, é preciso que o isolamento aconteça. Nessa direção, ter aulas presenciais, até este momento, ainda não é possível. Em todo o Brasil, as secretarias de educação têm estudado estratégias para que as aulas possam voltar de modo remoto. Já se fala no retorno das aulas presenciais, com diversas restrições, mas ainda não se sabe o que teremos pela frente, com o aumento de casos de pessoas infectadas.

Assim, diante de uma pandemia que obrigou o fechamento das escolas, o que se espera é que as aulas ainda continuem ocorrendo, mas agora, de forma on-line. Nesse aspecto, é preciso que se tenha uma estrutura completa que possibilite a professores e alunos estarem de forma efetiva no processo de ensino-aprendizagem. É necessário um planejamento. Qual o plano para a abertura das escolas brasileiras? Como garantir que a transmissão da COVID-19 não



ocorra, já que não temos infraestrutura adequada? Temos diversas escolas com salas extremamente pequenas, com pouca ventilação, banheiros sem condições adequadas, dentre outros aspectos.

Seria maravilhoso que nesse novo modo de proceder na educação, as aulas on-line conseguissem trazer soluções possíveis. Contudo, as regiões de nosso país são bem diferentes em vários aspectos. E dentre eles, temos professores que são excelentes alfabetizadores, dominam as disciplinas que lecionam, mas que não sabem manusear instrumentos tecnológicos. Então, para mudar de forma rápida, uma realidade que têm persistido há anos, é algo bem complexo. Além desse fator, existe outro que também precisa ser considerado. Muitos alunos não possuem em suas casas acesso à internet e nem a computadores. E agora? Como faremos com esses educandos?

É nesse momento que a discussão sobre o currículo escolar é fundamental, pois é necessário desvelar como os sujeitos do currículo estão tendo todos os seus direitos atendidos. Faz-se necessário compreender que o currículo escolar não é só o conjunto de disciplinas ou os conteúdos que os alunos irão ter no decorrer dos anos escolares. Ele engloba todo o processo formativo como: a concepção de educação que se está trabalhando; qual o tipo de aluno que estamos formando; quais as metodologias utilizadas; como ocorre a avaliação; como se estabelece a relação professor-aluno, dentre outros aspectos. Ou seja, o currículo escolar não é apenas um documento formal que expressa aquilo que o aluno deve aprender, mas está intimamente relacionado ao como esse processo irá acontecer e nas relações que se estabelecerão nesse percurso formativo.

Retomando a questão anterior, sobre diversos alunos não terem acesso à internet e nem às tecnologias, é importante destacar que no site da Organização das Nações Unidas, há uma matéria que tem o seguinte título “Metade dos alunos fora da escola não tem computador em casa”. Daí já surge uma pergunta essencial: Como esses alunos terão aulas remotas se não possuem computador? Todas as secretarias oferecerão um para cada criança? E o acesso à internet também? Segundo estudos realizados pela Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura, (Unesco), existem dois casos a observar:

- a) cerca de 706 milhões de alunos não possuem acesso à internet em suas residências;
- b) E cerca de 826 milhões de alunos também não têm acesso a um computador em casa.

Nesse sentido, é importante ressaltar, que os resultados da modificação dos currículos não acontecem em curto prazo, mas é preciso que isso seja colocado em planejamento, implementação e execução para que ao longo desse processo, todos os sujeitos do currículo possam ir se adaptando às mudanças.

Janelas para o mundo: a convivência, o cuidado e o conhecimento na pandemia

Como professora da educação básica, tenho escutado diferentes relatos sobre as precariedades encontradas no atual formato de educação que tem sido ofertado. Da minha janela de onde falo, abro meu olhar para a realidade que deixei na minha cidade localizada no litoral do Piauí, especificamente na cidade de Parnaíba. Nessa mesma janela vejo realidades diferentes. Enquanto aluna da Pós-Graduação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, retornei para cursar o Doutorado, justamente no período em que a pandemia começou a se alastrar em todo o País. E com isso, tivemos que mudar nossa forma de condução das aulas. Os professores que não sabiam trabalhar com as plataformas digitais, foram auxiliados por uma equipe de monitores, alunos das diferentes linhas de pesquisa do programa. Tivemos a criação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem, lugar em que enviávamos nossas atividades, recebíamos orientações e deixávamos todo o cronograma registrado. Paralelo a isto, todas as aulas ocorriam de modo remoto pelo Teams. Foi uma experiência diferenciada.

Conseguimos ter contato constante com os professores, e ainda que virtualmente, as aulas foram bem estruturadas. Faltava o aconchego do coletivo, o calor humano, o contato físico. Mas conseguimos superar os obstáculos, não só porque os professores tiveram ajuda efetiva e constante dos monitores, mas porque os alunos também recebiam auxílio a todo o momento. O processo deu certo devido a estes fatores e ao fato de que tínhamos todos os recursos à nossa disposição. E se não tivéssemos todo esse suporte, recursos e conhecimentos? Teria dado certo? Certamente, não!

Por outro lado, o mesmo não ocorre em todos os lugares do Brasil. De um lado a escola tem que ter os recursos tecnológicos para o processo de ensino, e de outro, o aluno também. Como garantir isso? É preciso que os professores tenham habilidades em Tecnologias da Informação e Comunicação, pois muitos não estão capacitados para lecionar à distância por meios remotos. Qual o sentimento dos alunos e professores? Precisamos pensar nisso.

Desse modo, pensando no chão da escola, refletindo sobre o que os professores têm vivido, convidei para uma entrevista on-line a docente Ana Crystine do Nascimento Carvalho, Pedagoga e Psicopedagoga, que atua em duas escolas na cidade de Parnaíba, no Estado do Piauí. O objetivo foi trazer uma das diversas realidades diferenciadas que vamos encontrar na educação, principalmente nesse momento. Ela relata como tem sido as aulas no período da pandemia nas escolas do município:



Nós começamos as aulas no mês de maio. Levávamos algumas atividades para a escola, os pais iam pegar. Porém, com o avanço de casos de COVID-19, nós paramos com essas atividades como uma forma de evitar transtornos e contaminação para esses pais e para nós mesmos. Então, os professores começaram a criar grupos de WhatsApp para ensinar os seus alunos. Eu criei um grupo, onde eu posto fotos da atividade e coloco no grupo, exatamente no horário da aula. Os alunos respondem as atividades, fazem no caderno deles e as mães tiram fotos. Essa foi a única solução que nós encontramos.

Por meio da fala da docente, constata-se que ainda existem muitas escolas no Brasil que não têm tido direcionamentos e condições efetivas para proceder em meio à pandemia. A professora revelou que a secretaria de educação deixou livre para que os professores escolhessem de que modo tentariam estabelecer o processo de ensino-aprendizagem com os alunos, já que muitos docentes não dominam as tecnologias. A partir dessa realidade, é preciso questionar: Qual a qualidade da educação nessa nova modalidade? Um dos problemas encontrados é que o aplicativo não possibilita o envio de vídeos completos que sejam longos. Desse modo, haveria a necessidade de criar um ambiente virtual de aprendizagem para que os alunos tenham acesso completo às aulas. Mas, enquanto não são apresentadas alternativas a esses docentes, muitos têm tentado fazer o que podem. Isso mostra o compromisso docente, na busca para que o processo de ensino e aprendizagem possa ocorrer. Entretanto, é preciso analisar a real efetividade dessas propostas.

Há muito tempo, temos uma exclusão digital de alunos e professores. Mas, como o atual momento exige que todos saibam manusear as tecnologias, parece que se começou a ter esse tipo de exclusão somente agora, contudo, isso já vinha ocorrendo. E pouca coisa foi feita até aqui para que isso mude. As escolas públicas apresentam poucas salas de informática, e quando possuem, não são utilizadas. Como esses alunos que não sabem mexer com recursos digitais serão incluídos? Falamos agora da exclusão digital.

O acesso às tecnologias, como computadores, celulares e internet, não é igual entre a população brasileira e, conseqüentemente, haverá um grande número de alunos que não terá condições mínimas de acesso. Sem esses recursos como a aprendizagem poderá ocorrer, já que a escola é impelida a se reinventar com atividades on-line? Em relação a esses aspectos a docente Ana Crystine ressalta que:

[...] A gente sabe que tem criança que não tem acesso à alimentação, que não tem acesso ao básico do básico, e vão ter acesso a um celular? Muitas delas não têm. Bem, a verdade é o que já sabemos, que nem todas as crianças serão atendidas, principalmente na rede pública. Tenho 29 alunos matriculados no 1º ano na escola do município em que atuo. E dessas 29 crianças, eu consegui o contato de 15. Ou seja, das outras 14 crianças, nem sequer possuem telefone para contato. Então, ficaram totalmente

incomunicáveis porque não possuem um telefone celular, nem telefone fixo. Dessas 15 crianças que estão participando do grupo de WhatsApp, eu estou recebendo a devolutiva das atividades de apenas 5. Ou que posso dizer claramente é que de 29 crianças, apenas 5 estão sendo atendidas, e eu estou tendo a certeza de que elas estão aprendendo, pelo feedback que estou tendo. Ou seja, é uma quantidade que entristece a gente, mas infelizmente é o que nós temos no momento.

A realidade evidenciada na fala de Ana Crystine nos mostra o que constatamos na prática: que existem grupos marginalizados dentro das escolas, crianças que enfrentam a dura realidade de não ter diariamente o que comer. Muitos alunos têm na merenda escolar, o momento em que podem se alimentar. É duro pensar nisso, mas é algo real. Evidencia-se que a partir dessas realidades tão distintas, duras e cruéis, fica muito difícil a efetivação das aulas on-line que têm sido propostas como a solução para o momento atual. Pois se as crianças e suas famílias não possuem condições financeiras de ter uma alimentação digna, quem dirá acesso à internet e computador.

Ainda analisando a fala da professora, observa-se que das 15 crianças que conseguiu ter contato, apenas 5 famílias estão estabelecendo essa relação de auxílio e incentivo aos estudos em casa. O que mostra que é preciso que as famílias estejam de forma efetiva acompanhando as crianças para que o processo possa ocorrer. Outra questão que vem à tona, é que por não possuírem os recursos tecnológicos exigidos para o ensino on-line, as crianças ficam excluídas do processo de ensino-aprendizagem.

Diante dessa situação, é preciso olhar para os sujeitos do currículo e lutar em prol da justiça curricular, de modo que todos os indivíduos sejam vistos e considerados, para que lhes sejam possibilitadas condições de acesso e permanência, não só no ambiente educacional, mas as condições para uma vida digna. Como é enfatizado:

A justiça curricular não prevê apenas o acesso à escola e às salas de aulas. O educando pode ser excluído dos seus direitos e ser injustiçado em relação ao conhecimento emancipatório, a um futuro trabalho dignamente remunerado, a alimentação adequada, etc., mesmo ocupando bancos escolares. A justiça curricular prevê a permanência exitosa do educando na escola e na vida e toma por currículo todo o processo de ensino-aprendizagem-convivência-cuidado na construção do conhecimento significativo para a vida, que vai sendo subjetivamente apropriado pelo educando ao longo do processo e vai permitindo a ele compreender o mundo e a si mesmo de modo crítico e reflexivo. (PONCE; NERI, 2017, p. 1.223).

A partir da explanação das autoras sobre a justiça curricular, é ressaltada a necessidade de que esse currículo seja justo, democrático e possibilite a emancipação dos sujeitos. Começo a refletir a partir das dimensões que destacam para a justiça curricular e vejo que se abrem três janelas que são fundamentais nesse momento de pandemia:



a) O cuidado refere-se ao respeito pelo gozo pleno dos direitos dos sujeitos. Nesse aspecto, a qualidade de vida das crianças precisa ser considerada, o bem-estar individual e coletivo. Devemos perguntar: qual o cuidado que tem sido levado a essas crianças e famílias que estão desamparadas? Esse processo educativo que tem sido proposto tem oferecido condições de êxito? Tem atendido todas as crianças?

Além disso, esse cuidado também se refere a condições dignas de trabalho, e investimento na formação dos professores. Mas o que pode ser evidenciado agora, é o que já vem ocorrendo há muito tempo: os professores não saem preparados dos cursos de formação inicial para saberem lidar de forma efetiva com as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Desse modo, o cuidado para garantir o pleno direito à educação nem tem sido efetivado, mostrando que há um descuido e negligência com esses sujeitos que fazem parte do currículo.

O que se percebe no Brasil, é que a distância entre estudantes ricos e pobres tem se intensificado. Nas escolas privadas há investimentos que possibilitam que consigam se conduzir durante o período da pandemia, com aulas on-line que são realizadas por meio de plataformas digitais. Os professores recebem suporte técnico. O público pode funcionar melhor, mas para isso é preciso que existam investimentos na educação. Entretanto, diversos cortes nessa área impedem cada vez mais uma educação de qualidade. O Plano Nacional de Educação (PNE) tem sido esquecido, e sem recursos financeiros a efetivação de suas metas fica impossibilitada. Não temos tido uma educação justa e democrática.

Diante disso, em comparação com o relato inicial da Professora Ana Crystine sobre a realidade do ensino nas escolas públicas, durante a pandemia, é importante analisarmos como esse processo tem ocorrido na escola particular:

Na escola privada em que trabalho há 5 anos, as coisas aconteceram de forma diferente. Foi criada uma plataforma, nós temos técnicos que nos orientam a manter o nosso trabalho. Eu gravo as aulas e envio para eles, que colocam na plataforma. E por meio dessa plataforma, todos os dias eu tenho contato com os alunos. Na escola particular nós temos também a modalidade de chamadas de vídeos eu já dei aula por meio de chamada de vídeo, fiz a reunião com todos os alunos, fiz um debate sobre o lixo, que foi uma atividade de ciências. E foi excelente, muito proveitosa [...]. Na escola privada, nós decidimos desde o começo, não entregar atividades e receber atividades impressas, porque nós temos o suporte para fazer essas aulas 100% online. Todos os nossos alunos possuem o livro didático, então fica mais fácil. Eu explico o assunto através de um vídeo meu gravado, mando outros vídeos, envio várias atividades, passo atividades do livro e eles respondem e me mandam a foto. Eles gravam vídeos sobre o assunto, para que eu tenha esse feedback, produzem cartazes e me enviam. Então nosso feedback na escola particular tem sido proveitoso, mais na escola particular do que na escola do município, infelizmente. Na escola particular, de 16 alunos da

minha turma, apenas 1 não está participando porque teve que viajar. Então todos os dias 15 alunos estão participando, me mandam as atividades para correção, me ligam para tirar dúvidas, e eu posso dizer que todos estão sendo atendidos.

A partir da constatação de realidades tão diferentes, se percebe dentro da escola privada um forte investimento e auxílio aos professores para que o processo de ensino e aprendizagem possa ocorrer. Por outro lado, observou-se que nas escolas do município esse investimento não ocorreu. Por isso, algo precisa ficar claro a partir da fala da professora, é que muito se questiona a escola pública, desprestigiando-a. E é isso o que os grandes grupos privatistas almejam. Esperam que a sociedade, de modo geral, tenha dúvidas sobre a real competência do serviço público, considerando que a escola pública já não é mais capaz de dar contribuições efetivas, e que agora precisa ser privatizada.

Mas na realidade, a escola pública não é ruim, e não são os professores que não prestam. O caso é que com as propostas neoliberais, começa-se a abandonar a escola pública, não são oferecidas condições adequadas, desde a sua infraestrutura até a uma política de formação docente efetiva. Quantas escolas no Brasil todo, estão sem condições de estrutura adequadas? Não possuem bebedouros funcionando; as condições das salas de aulas são precárias; as crianças não têm uma merenda escolar digna; os professores são mal remunerados, dentre outros aspectos.

Necessitamos de uma educação diferenciada que se comprometa com a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem, com a formação integral dos indivíduos. Precisamos de investimentos na educação pública! Uma educação em que os direitos e deveres sejam respeitados, e que os sujeitos tenham uma convivência partilhada, democrática. Enfim, uma educação que combata as desigualdades, possibilite a igualdade de oportunidades não só na teoria, mas na prática efetiva, ou seja, uma educação que possa ser justa. Uma educação que objetive o cuidado com esses sujeitos.

b) A convivência mostra a relevância do respeito ao outro, às opiniões, à participação dos sujeitos. E nesse sentido, pouco ou nada se levou em consideração, com as propostas atuais, o que professores, pais e alunos pensam. Eles não foram perguntados, suas opiniões não foram consideradas. Simplesmente um formato de ensino foi estabelecido e não se olhou para as condições em que esses sujeitos se encontram. Não se avaliou a real efetividade dessa proposta e de quais condições precisariam ser possibilitadas.

Como já discutido, muitos professores não sabem utilizar recursos tecnológicos. E isso nos faz refletir novamente sobre a formação inicial desses docentes. Existem nesses cursos, capacitação para o uso das tecnologias? É necessá-



rio repensar esse processo formativo. E nas escolas, os alunos são estimulados à utilização das tecnologias? Há salas de informática para os discentes? Se no curso de formação inicial o professor não teve capacitação para estabelecer estratégias com os diferentes conteúdos de ensino; e se os discentes também não sabem manusear os recursos tecnológicos, como dará certo esse processo de ensino-aprendizagem? A docente Ana Crystine traz seu posicionamento sobre esse aspecto:

Outra questão que eu gostaria de tratar, é sobre o professor saber ou não saber trabalhar com essa tecnologia. Na verdade, eu particularmente, não estava preparada para isso. Eu tive muitas dificuldades com essas novas tecnologias, mas nós chegamos diante de uma realidade crítica ou o professor se molda, se reinventa, ou a educação para.

Desse modo, se há falta de capacitação e recursos que possibilitem aos alunos uma aprendizagem plena, o que se observa nas escolas é uma violência curricular, como discute Giovedi (2013, p.126) “consiste nas várias maneiras pelas quais os elementos e processos que constituem o currículo escolar, negam a possibilidade de os sujeitos da educação escolar reproduzirem e desenvolverem as suas vidas de maneira humana, digna e em comunidade”. Ou seja, os direitos dos sujeitos do currículo não têm sido atendidos. Quantos professores estão sem saber o que fazer nesse novo formato de educação? Sentem-se incapazes diante de uma situação que os obrigou a ter que lidar com as tecnologias que nunca dominaram. Quantas famílias também não sabem como possibilitar que seus filhos continuem a estudar, já que não possuem os recursos tecnológicos?

Esse processo de violência curricular tem ocorrido de forma constante em todos os lugares do Brasil e medidas adequadas precisam ser tomadas para que alunos e professores sejam amparados e tenham seus direitos reconhecidos.

c) O conhecimento é essencial, entretanto, não podemos considerá-lo neutro, pois sempre se volta a atender um tipo de cultura, que em geral é a dominante. Assim, no currículo escolar privilegiam-se alguns conhecimentos, e menosprezam-se outros que são considerados inferiores. Entretanto, é preciso que sejam destacados e enfatizados saberes que fazem parte da vida cotidiana dos alunos, que sejam significativos. É o reconhecimento dessa importância que possibilitará a justiça cognitiva, enfatizando o conhecimento numa concepção de justiça curricular.

E nesse momento de pandemia, quais os conhecimentos que têm sido possibilitados aos alunos? São significativos e enfatizam a aproximação do discente com seu contexto social? Como incentivar a construção de conhecimentos contextualizados e significativos se o processo de ensino e aprendizagem não tem se efetivado, seja pela falta de recursos tecnológicos ou capacitação

dos professores para atuarem com novas perspectivas estratégicas? Precisamos discutir sobre o futuro da nossa educação e os rumos que ela tem tomado atualmente, pois se medidas efetivas não forem formuladas, esse processo de ensino-aprendizagem não passará de um “faz de conta”.

Algumas considerações provisórias

Essas três dimensões, janelas que se abrem para o currículo: cuidado, convivência e conhecimento são fundamentais para o desenvolvimento da justiça curricular, especialmente num momento que precisamos repensar o processo educacional. Portanto, diante de tantos dilemas que a educação já trazia antes da pandemia, e os problemas que têm desvelado nessa crise; a escola pública com seus atores precisa ser perseverada, precisamos lutar em prol de uma educação de qualidade. **A escola** tem que ser um espaço emancipatório, de busca de liberdade, de uma sociedade melhor, com o intuito de superar as desigualdades e o respeito pelas diversidades.

O que necessitamos hoje é de um currículo escolar que não acentue ainda mais as desigualdades dentro da escola, mas que crie condições adequadas para que os alunos possam se desenvolver. Hoje, tenho comigo a esperança de que podemos ter uma educação melhor, de qualidade, que atenda a todos em suas diferenças e necessidades. Esperança de que os professores sejam reconhecidos em sua importância e no desempenho de uma função que é tão essencial para a humanidade. Esperança de que terão melhores salários e investimentos na formação, que os auxilie do início ao fim, na prática docente.

Portanto, é preciso ir em direção contrária a um currículo injusto que promove as diferenças e que aliena os sujeitos para que não vejam as condições que lhes são impostas. Almejamos sujeitos do currículo que sejam emancipados e conscientes das condições em que se encontram, e que lutem por seus direitos. Precisamos da justiça curricular na escola, antes da pandemia, durante e após! Precisamos lutar por isso!



REFERÊNCIAS

GIOVEDI, V. M. Violência curricular na escola pública: conceito e manifestações. **Teias**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 33, 2013.

PONCE, Branca Jurema; NERI, Juliana F. A justiça curricular, a violência sexual intrafamiliar (VSI) e o direito à aprendizagem. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1208-1233, out./dez. 2017.

PONCE, Branca Jurema. O Currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

Pandemia: do outono ao inverno, o percurso de um professor em quarentena

Nelson Lambert de Andrade

Tudo começou com um telefonema de uma nora no dia 10 de março, próximo a hora de almoço: “Vocês ainda estão trabalhando? O que vocês estão fazendo com a vida? Vocês estão no grupo de risco e não podem se expor dessa maneira. Passe a chave no portão, ninguém sai e ninguém entra”. Ficamos apavorados, afinal, trata-se de uma médica. Obedecemos.

No plano empírico, o trabalho consiste no relato desses dias de isolamento social, quase total, demonstrando o histórico e angústias diante da realidade vivida, a fim de compreender e expor alguns aspectos da forma de vida naqueles primeiros 100 dias de isolamento social, devido à pandemCovid COVID-19.

Já em 29 de fevereiro, a assessoria de comunicação do Hospital das Clínicas Samuel Libânio (HCSL) informava que três pacientes com sintomas suspeitos de infecção pelo ovo cCoronavírus continuavam sendo assistidos pela equipe multiprofissional do Hospital. Nessas circunstâncias, a reitoria da Universidade, sensibilizada com a instabilidade e a velocidade com que a pandemia nos atingia, juntamente com o gabinete de crise da cidade, orientados pelos órgãos governamentais decidiram não continuar expondo alunos e professores ao contato presencial no ambiente universitário.

O primeiro impacto

Foi numa terça-feira, dia 10 de março de 2020 que tomei consciência, de fato, da pandemia. Até então seguia a rotina da coordenação do curso, das aulas, das orientações e da participação em bancas. Ao toque do telefone fui avisado de que o expediente da Universidade seria encerrado às 12h para o isolamento social que se iniciara devido à pandemCovid COVID-19. Surpreso ao tomar conhecimento da suspensão das aulas presenciais a partir de então, no primeiro momento, dei-me conta de que teria aula naquela mesma noite. Inesperada-



mente, o pânico foi total. Após respirar, em um misto de ansiedade e medo do novo sistema de aulas remotas, comecei a pensar em uma nova metodologia para as aulas, imaginando como fazer. Um sentimento diferente: medo do novo? Talvez [...]; medo da ameaça do coronavírus? Com certeza [...]; medo do desconhecido? Apavorante [...]. Enfim, um medo reinante.

A noite deste dia chegou rápido e o horário da aula também. A iniciativa mais acertada foi fazer um diálogo com os alunos pelo *whatsapp* e comunicar o adiamento da aula do dia. A universidade foi rápida e, no próximo dia de isolamento social, as aulas já foram retomadas. No primeiro momento com muita dificuldade em razão da plataforma *ZOOM*, que fiquei conhecendo naquele momento. Apesar de ser a ferramenta de videoconferência mais utilizada, com acesso via telefone, neste momento, somente disponibilizada por períodos de, no máximo, 40 minutos.

Como o *ZOOM* foi adotado provisoriamente, não houve nenhum treinamento, nem a edição de tutorial, tanto para alunos e professores. Tal capacitação somente ocorreu em 17 de março, uma semana após o início das aulas remotas, ocasião em que ocorreu a capacitação dos docentes e a liberação de tutoriais para os discentes.

Era o início de uma nova etapa de vida e de docência, agora com a adoção da versão completa da plataforma *Microsoft Teams*, contratado pela Universidade, para inserir os componentes curriculares presenciais e permitir que docentes e discentes pudessem utilizar todas as ferramentas disponíveis na plataforma, tais como *chat* para discussão do conteúdo curricular, inclusão de material de apoio, tarefas, vídeos, acesso à biblioteca virtual, além disso, com a utilização da videoconferência que permite a interação professor/aluno/professor durante e horário normal da aula.

Essa providência garantiu a continuidade do conteúdo, não tendo havido prejuízo em relação ao conteúdo programático que seriam ministrados de forma presencial, excetuando-se as atividades práticas que não se enquadraram nesta modalidade remota, pelas razões óbvias e que já começaram a ser repostas integralmente a partir de um recente Decreto do Município de Pouso Alegre, Decreto n. 5168, de 19 de junho de 2020 (Dispõe sobre as atividades práticas de estágio e de laboratório por instituições de ensino superior e de nível técnico na área da saúde no Município de Pouso Alegre durante o período de vigência do estado de emergência causado pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e dá outras providências.) permitindo aulas práticas em laboratório dos cursos da área da saúde.

Após decisões da justiça, por meio de liminares proferidas nos processos de Dissídio Coletivo SINPRO/MG nº 0010443-06.2020.5.03.0000 e SAAE/MG nº 0010463-94.2020.5.03.0000, a partir do dia 1º de abril de 2020 as aulas remotas

continuaram por tempo indeterminado, conforme orientado nas decisões judiciais. Na última semana de março o processo de cadastramento dos docentes e discentes para a utilização da Plataforma *Microsoft Teams*, o que suprimiu as questões de ordem técnica que foram observadas durante a primeira semana no ambiente das aulas remotas, os alunos poderão, além de acessar o aplicativo *Microsoft Teams*, baixar todo o pacote *Office* de forma gratuita pelo e-mail da Universidade. Foram realizados investimentos financeiros para a complementação do pacote *Office* e melhoria do Ambiente Virtual de Aprendizagem para toda a comunidade acadêmica.

A partir do Decreto n. 5.117, de 17 de março de 2020, a prefeitura declara situação de emergência em saúde pública no Município em razão do surto de doença respiratória coronavírus (COVID-19), dispõe sobre as medidas de prevenção ao contágio e para o seu enfrentamento e dá outras providências. (Decreto modificado pelos Decretos n. 5.121, de 19 de março de 2020, n. 5.124, de 20 de março de 2020 e n. 5.126, de 26 de março de 2020).

Art. 7º. O Chefe de Gabinete, o Controlador-Geral do Município, o Procurador-Geral do Município, os Secretários e Superintendentes Municipais e a Diretora Presidente do Instituto de Previdência Municipal – IPREM implementarão as medidas estruturais e administrativas internas que se fizerem necessárias e que forem recomendadas por órgãos de saúde pública, bem como adotarão as seguintes providências em seus respectivos âmbitos visando à suspensão:

I – de eventos públicos municipais, incluída a programação de equipamentos culturais públicos, por tempo indeterminado;

II – de aulas no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e Cultura no período de 18 a 31 de março de 2020, sem prejuízo de eventual prorrogação desse período; (grifo nosso). (POUSO ALEGRE, 2020b).

Como relatamos acima, no caso da IES em que trabalho, as aulas passaram a ser ministradas remotamente desde o dia 10 de março. Àquela altura a literatura sobre o assunto era escassa. O medo da contaminação, mormente para quem está no grupo de risco, é adicionada à preocupação com a redução ou a perda do salário. Inadimplência crescendo, juntamente com a evasão, a pressão de adaptar-se a ferramentas virtuais, o que exigia um planejamento de aulas cuidadoso. Isso porque planejar atividades com o potencial de manter os alunos motivados e, ao mesmo tempo, estar disponível nas redes sociais para esclarecer dúvidas, além de fazer orientação aos mestrandos pelo ZOOM, demandava trabalho, novas aprendizagens e, também, muita ansiedade.



Mitigando o trabalho docente em meio à pandemia

Segundo o Dicionário Aurélio, um dos conceitos da palavra mitigar significa o comportamento ou a ação de um indivíduo, pode significar a redução ou moderação dos sentimentos excessivos de uma pessoa, sabemos que a estratégia refere-se à visão do todo, inclusive a parte estrutural da organização escolar e como ela reage frente aos fatores que a molestam, ou seja, a ambiência. A estratégia maximiza as forças internas e as oportunidades externas e, ainda, minimiza ou mitiga as fraquezas internas e ameaças externas.

Por isso, a estratégia adotada pelo Curso de Mestrado em Educação diante deste cenário nacional de pandemia, afirma que:

Estamos vivendo um momento único, no qual as condições de distanciamento social e suspensão das atividades têm nos levado a repensar novas formas de atuar, conviver, e, até mesmo, viver. Mudanças têm sido cada vez mais necessárias, e são acompanhadas de toda adaptação e resiliência que um novo contexto sempre nos exige (UNIVAS, 2020).

Nessa mesma direção, Selma Garrido Pimenta, prefaciando o livro de Terezinha Rios (2005, p.11) “Compreender e ensinar: por uma docência da melhor quali” vai firmar que o trabalho docente vem se alterando em razão de uma série de modificações nas estratégias das escolas e “nas formas de construção do saber, resultando na necessidade de se repensar a intervenção pedagógico-didática na prática escolar”.

Uma outra metodologia adotada foi a preconizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de suspender, por 60 (sessenta) dias, a contar de 25 de março de 2020, as defesas de teses e de dissertações presenciais, sugerindo que ocorram virtualmente, quando possível. Dessa forma, as qualificações passaram a ocorrer virtualmente, bem como as solicitações de defesas. Os documentos relativos às defesas e qualificações passaram a conter as assinaturas digitais dos membros da banca avaliadora.

O Protocolo da Dissertação/Tese neste período passou a ocorrer via e-mail, protocolado na secretaria, por meio da versão da dissertação em PDF, apensado ao requerimento de entrega da Dissertação/Tese para a banca de defesa.

À semelhança da graduação, por meio do Ofício Circular nº 10/2020-DAV/CAPES, resolveu aplicar também à pós-graduação *stricto sensu* a Portaria MEC n. 345, de 19 de março de 2020:

Art. 1º Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensi-

Desnecessário enfatizar que esses procedimentos têm o caráter excepcional e são temporários vigeindo durante a situação de emergência de saúde pública.

Por fim, interessante o acompanhamento do cartão de crédito em vista da minha redução de consumo, em aproximadamente 90%, a título de ilustração, transcrevo a última mensagem recebida da empresa: “agradecemos por usar o cartão Porto Seguro, os 3.000 pontos serão creditados até 5 dias. Aproveite as ofertas”.

Quarentena e isolamento social: uma opção para quem está no grupo de risco

O isolamento social tem sido um desafio para quem está acostumado a interagir com pessoas diariamente. A cada dia é um desafio. Tudo muito diferente, decretos, repletos de dubiedades e incertezas, uns acreditam outros não acreditam na pandemia, o número de mortos cresce geometricamente, por outro lado acreditamos que o isolamento nos parece a medida mais eficaz, aqui e outras partes do mundo, mormente para idosos e nos portadores de comorbidades, o que agrava a situação de saúde de uma pessoa infectada.

Aumentam os relatos das pessoas entediadas, estressadas com a dificuldade de manter o foco para trabalhar remotamente, na tentativa de ser produtivo, até para se manter ocupado. Quem tem criança em casa deve ter uma experiência diferente para contar, pois uma criança exige mais atenção. Eu e minha companheira nos dividimos, procurando que cada um tenha uma tarefa. Geralmente cuido do quintal e dos *pets* que, em certa medida são companhia e ajudam a preencher o tempo a partir das primeiras horas da manhã e, ainda nos presenteiam com alguns ovos e cantorias ao longo do dia.

Além disso, vejo nesse relato um verdadeiro privilégio em morar em uma casa, em plena Serra da Mantiqueira, cercada de verde e, paradoxalmente fábricas como a ACG, Yoki e Biolab, entre outras, Rodovia Fernão Dias que ligam as capitais de Minas Gerais e São Paulo. As árvores frutíferas, o tomateiro, semeado no início do isolamento, carregado de frutos, os animais e aves referidos, além das aves silvestres, como as maritacas cantando, gritando ou fugindo, os tucanos de beleza única, majestosos em sus voões. E ainda, uma família que habita a laje da casa: a ave símbolo da filosofia, pedagogia e letras. Uma família inteira de corujas brancas. Sus voões noturnos deixam a cachorra agitada e seus barulhos na laje também nos acordam à noite, às vezes assustados. Importante esclarecer



que elas nos adotaram e nos aceitaram para compartilhar a moradia com elas. Pois, para ser criada em cativeiro o criador necessita de autorização. Na verdade, são elas as donas da casa, e ainda protegem a casa dos pardais, juritis, pombas, maritacas etc.

Da minha janela: uma vida recolhida observa vidas que pulsam

O que dizer ao olhar pela janela nos diversos momentos que a vida, apesar recolhida, também pulsa e agradece o milagre da vida, da natureza, da convivência e do trabalho que me envolve e me faz sentir útil.

O perfume da dama da noite, as noites de lua de cheia, o barulho dos caminhões na rodovia e também o silêncio. O silêncio que fala, que sente e que dói diante do medo, ao pensar na própria vida e na vida dos familiares distantes. O tempo passa, o trabalho cada vez mais ativo, as aulas do mestrado e da graduação caminham talvez na mesma sintonia dos alunos, ou não. Mas, o certo é que eles interagem com a gente todos os dias e não nos permitem sentirmos distantes ou sozinhos. Alunos do mestrado que nunca vimos pessoalmente, m pois fazem parte do nosso dia a dia e parecem nossos amigos.

Enfim, a vida, o tempo, o medo, os sonhos, sentimentos que se misturam e se tornam uma coisa só: esperança e amor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus- COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-24854376>.:Acesso em Jul.2020.

PIMENTA, Selma Garrido, Prefáci. *In*:. RIOS, Terezinha Azêredo. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade.. São Paulo: Cortez, 2005.

POUSO ALEGRE, MG. **Decreto n. 5.117**, de 17 de março de 2020(a). Declara situação de emergência em saúde pública no Município em razão do surto de doença respiratória coronavírus (covid-19), dispõe sobre as medidas de prevenção ao contágio e para o seu enfrentamento e dá outras providências (Decreto modificado pelos Decretos nos 5.121, de 19 de março de 2020,5.1 (...)) Disponível em: <http://www.legislador.com.br/legisladorweb.asp?WCI=LeiTexto&ID=122&inEspecieLei=3&nrLei=5126&aaLei=2020&dsVerbete=> . Acesso em 15 set. 2020.

POUSO ALEGRE, MG. **Decreto n. 5.126**, de 26 de março de 2020(b). Altera o Decreto nº 5.117, de 17 de março de 2020, que declara situação de emergência em saúde pública no Município em razão do surto de doença respiratória coronavírus (COVID-19), dispõe sobre as medidas de prevenção ao contágio e para o seu enfrentamento dá outras providências. Disponível em: <http://www.legislador.com.br/legisladorweb.asp?WCI=LeiTexto&ID=122&inEspecieLei=3&nrLei=5126&aaLei=2020&dsVerbete=> . Acesso em 15 set. 2020.

POUSO ALEGRE, MG. **Decreto n. 5168**, de 19 de junho de 2020(c) (Dispõe sobre as atividades práticas de estágio e de laboratório por instituições de ensino superior e de nível técnico na área da saúde no Município de Pouso Alegre durante o período de vigência do estado de emergência causado pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e dá outras providências.). Disponível em: <http://www.legislador.com.br/legisladorweb.asp?WCI=LeiTexto&ID=122&inEspecieLei=3&nrLei=5168&aaLei=2020&dsVerbete=>. Acesso em 15 set. 2020.

PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO. **A comunidade acadêmica da Univás**. Univás, 2020. Disponível em: <https://www.univas.edu.br/noticias.asp?noticia=132&ano=2020>. Acesso em: 15 set. 2020(MG)



Reflexões pedagógicas em tempos de pandemia

Yara Pires Gonçalves

O momento

Mesmo para falar de sensações e vivências nascidas da e na quarentena que poderão me levar à pesquisa educacional, preciso de uma ordem no meu discurso. Ciência requer lógica, mesmo banhada de subjetividade. Começo pelo contexto líquido de um momento de pandemia; caminho pela metamorfose de olhares de outros tantos autores, registrada em ata; busco desvendar desafios e possibilidades. Chego a possíveis temáticas que se desdobram pelo percurso narrativo.

Perdida em um mar de indagações muitas vezes me lembrei de Bauman... como ele interpretaria este momento tão repleto de incertezas? Tento achar um chão firme, mas ele mais parece uma areia movediça...aquela dos filmes...Como educadora, martela em minha cabeça: Que educação se vislumbra? Nada de respostas prontas. O momento está mais para o improviso...

Volto-me para meus livros, companheiros de todas as horas. A leitura me alimenta. Busco respostas pelos significantes e significados das palavras... por outros espaços e tempos...Me encantam o conteúdo e a forma da poesia e da prosa. Passo por questões filosófico-religiosas; caminho pela África, levada por Mia Couto; tomo outro rumo, enfrento a temática da História de uma serva, escravidão da mulher. A inteligência artificial/tecnologia em Harari me pesa, muitos problemas, soluções para mim hipotéticas... Não tenho conhecimento suficiente para essa digestão.

A realidade me chama. Só existe um novo, a pandemia. O restante é velho: a fome, o desemprego, a precariedade na saúde, as famílias desamparadas, os desmandos políticos, tantas outras formas de exclusão, inclusive a educação. O luto presente atravessa a vida e me assusta. A dor individual se coletiviza.

O isolamento social impõe escolas vazias em todos os níveis. Todos em casa. Como ensinar de casa? Como aprender em casa? Gestores, professores, alunos e pais nadam, ou melhor, se debatem no mesmo mar de incertezas. Pro-

fessores sem formação adequada para o ensino remoto; alunos perplexos tentam produzir conhecimento diante de uma situação inusitada. Pais trabalham em casa, exercem as funções domésticas, cuidam dos filhos e os ensinam... Parece que nada traz os resultados almejados... A convivência familiar ganha espaço.

Estabelece-se uma crise curricular tanto em sua concepção, como em sua gestão. Sobram de concreto as vivências de tantos atores. Essas são reais e servirão de ponto de partida para o porvir, o devir... mas por enquanto só produzem indagações... será um novo tempo ou um jeito novo de caminhar?

Com os questionamentos emergem novos significados e sentidos, lambuzados de sentimentos torpes e pouco claros. Como desvendar a educação se não vejo os caminhos?

Tento olhar o próximo, o distante, o municipal, o estadual, o nacional, o além mares e outros continentes... tudo e todos submersos pela pandemia. O mesmo se repete, com mais ou com menos dificuldades... todos sofrem, salvo raras exceções. O sentimento trazido pelo olhar é de perplexidade, diversidade... Enquanto o homem luta, a natureza descansa. Os pássaros cantam. Os bem-te-vis me chamam que querem comida... nos entendemos... minhas plantas agradecem o convívio, o aconchego. Troco fraldas de um cão velhinho, que não anda mais, mas seu olhar fala e vem carregado de gratidão. Somos três, pai, mãe e filho. Cada um à sua maneira se faz forte diante da tênue realidade. Não sentimos medo, nos sentimos pequenos. É hora de união.

Vou a minha tese de doutorado e essas palavras me atraem “A cultura grega, acentuadamente plástica, enlaçava pelos fios da linguagem o ver ao pensar [...], ao ato de conhecer; os modos de ver aos modos de conhecer” (GONÇALVES, 2007, p.161) e iluminam o meu saber de experiência em gestação. Novamente a linguagem me atrai. A dialogicidade pode ser a ponte.

A reflexão me arrebatava e tento sair desse emaranhado por meio dela. A escuta e o diálogo se acrescentam, mas algo me segura...faltam o outro e a convivência. Sinto a ausência dos encontros epistemológicos. As janelas para o mundo se abrem, mas são insuficientes para o alargar. O contorno das janelas limitam o horizonte. Penso. Inconclusa, sim. Limitada, não. Quero meu olhar sem amarras.

Devo dizer que me coloco como autor deste texto, não como aquele que o escreveu, simplesmente, mas como autor que pretende buscar a origem de suas significações. Devo prestar conta do sentido que o atravessa e me recordo das aulas do professor Alípio Casali (Professor da PUC/SP). Os dados da história de vida do autor e o conhecimento apropriado, acumulado ao longo dos anos, incidem sobre seu discurso e comentários. Remeto-me aos princípios do autor (identidade) e do comentário (do que é suposto) de que me impregnou Foucault em “A ordem do discurso” (2004, p.30).



Neste momento, como grupo, buscamos reunir identidades, subjetividades, vivências, conhecimentos, mas também ampliar horizontes no anseio de captar o visto e o não visto, o subjacente, o não dito, o subliminar que movem as superfícies da realidade atual, na tentativa de fazer com que o olhar veja, desvende, compare, encontre respostas que se acrescentem a de outros tantos autores e comentários.

Percurso narrativo: desafios e possibilidades

Tecendo o amanhã, a partir de vivências do agora, olho os fios da linguagem e vejo-os ligando-se aos atos e às formas do conhecer... Novos tempos ou um jeito novo de caminhar? Significações, sentidos e sentimentos se confundem.

Muitos são os **desafios** em tempos de pandemia. Remeto-me aos pedagógicos. Novas são as relações sociais educacionais, que estabelecem novos vínculos e exigem novas mediações escolares.

A clareza dos desafios requer desmisturar o misturado e uma boa dose de discernimento. Como se isso fosse possível neste momento... Tento colocar os elementos que os compõe nos devidos *locus*. Espaços e tempos recebem ressignificações que contagiam as práticas pedagógicas que busco situar e entender. O isolamento social redesenha os espaços e o tempo.

O tempo me foge pelos dedos e pela cabeça... Os processos me atraem, tento não me apoiar em teorias, em regras, em leis. Elas engessam o meu pensar e não me permitem captar o novo no tempo presente. Só a ciência basta na escola?

Vários são os espaços de aprendizagem. O novo lar ou a nova escola ampliam o repertório cultural do pai professor e do filho aluno, impactando o conceito de currículo. Qual currículo está sendo gestado neste momento?

O ser humano é um ser de convivência. Embora isolados, a ausência do aconchego está fortemente presente. A ciência não se cala. Fala alto. E as indagações se sucedem. Como humanizar o currículo? Quais aspectos subjetivos do ser humano emergem neste momento? Quais teorias curriculares correspondem a esse contexto? Quem são hoje os novos atores curriculares?

Pais, avós, outros familiares, funcionários domésticos, todos possíveis mestres, emergem desse contexto líquido. Para enfrentar a pandemia, novas formas de ensinar e aprender são propostas pela escola, desestabilizando a família (pais e alunos), o corpo docente e os gestores. O ensino remoto surge como remédio

para a garantia dos dias letivos, realização dos conteúdos programáticos planejados, como também justificativa para o pagamento de mensalidades e salários, nas escolas privadas. Surgem novas mediações pedagógicas. A tecnologia puxa a fila.

Como essa nova forma de ensinar, denominada ensino remoto ou *on-line*, altera os processos de ensino-aprendizagem? Como produzir/construir conhecimento por meio de um ensino improvisado? Todos os níveis de escolarização são de alguma forma afetados. Os resultados? *Sabra Dios!*

Novas relações se estabelecem entre escola e família, professor e aluno, em especial no Ensino Fundamental. Os pais tornam-se professores (pais professores), os filhos passam a ser alunos (filhos alunos). Há uma nítida alteração identitária revelada pelos atuais papéis dos pais. Todos os envolvidos, alunos, pais e professores, despreparados para o ensino remoto, não sistematizado, sem apoio para o uso de uma metodologia adequada, tecnológica, distante da educação a distância (sistematizada), tornam-se, em especial os alunos, reféns do momento...

Sem dúvida, o ensino tecnológico veio para ficar. O seu uso como mediação é imperativo na nova realidade. Mas a questão é: estão os sujeitos envolvidos instrumentalizados para essa finalidade? A população de baixa renda tem equipamentos tecnológicos adequados? A internet está disponível para todos, em condições de igualdade? Muitas são as negativas.

Procuró vislumbrar **possibilidades** nesse percurso. Serão as políticas públicas, sua operacionalização, currículos, formação de professores, processos educacionais de ensino aprendizagem, conteúdos programáticos e metodologias, redirecionados, reinventados, replanejados em consequência do momento em que vivemos? É o que se espera. Mais ainda, que sejam ouvidas as famílias, bem como segmentos representativos da comunidade educacional, por meio de diálogos e debates.

A ampliação do currículo se realiza em diferentes espaços de aprendizagem interferindo nas relações humanas e educacionais. O ensino remoto se realiza, em particular, nas residências, interferindo nas rotinas domésticas, assim como os *home office* (vivenciados pelos pais), que passaram a fazer parte dessa mesma rotina.

A cultura escolar se amplia. Novos conteúdos programáticos (jogos educativos ou não, *games* no computador, bordados, brincadeiras caseiras, cozinhar...), se incorporam à educação escolar na família, em particular no nível fundamental. Metodologias ativas de aprendizagem tomam novos formatos. A “mão na massa”, antes orientada por fundamentos teóricos e teorias da aprendizagem, agora são guiadas por atividades rotineiras, por conteúdos não planejados, pelo cotidiano possível de cada um, de acordo com as condições socioeconômicas das famílias.



Os estudantes do nível superior exploram mais pesquisas tecnológicas (*google* em ação), trabalhos “em grupos virtuais”, *chats*, *games*, leituras. Enfim, diferentes vias/ formas e plataformas da tecnologia são utilizadas em maior ou menor proporção, de acordo com as condições e possibilidades de cada um... O professor no ensino *on-line* procura caminhos adequados. Sente-se despreparado com pouco conhecimento da ferramenta. As dificuldades são muitas. Alguns limitam-se a reproduzir o conteúdo planejado para as suas aulas presenciais. A proposta de atividades massificam os alunos já sobrecarregados de tarefas. A distância obstrui a verificação pelo professor da efetiva participação do aluno do outro lado da linha... A ausência de uma boa interlocução/interação interfere nos resultados da aprendizagem. Serão esses novos conteúdos e metodologias incorporados ou desprezados nos futuros currículos pós-pandemia?

Poucas são as certezas. Algumas incontestáveis. O professor é insubstituível. A interação professor-aluno, aluno-aluno imprescindíveis. A singularidade ocupa novo espaço nas concepções curriculares. O aprendizado se individualiza.

Ao tratarmos dos saberes construídos neste momento não podemos deixar de considerar sob quais condições e mediações contextuais ele é produzido. Volto às aulas do professor Alípio Casali (2001, p.109) e suas considerações sobre os saberes científicos (universais), os saberes culturais (parciais, produzidos na escola) e os individuais (singulares), apontando que os saberes a serem ensinados trazem refletidos saberes da universalidade, parcialidade e singularidade. Seria essa uma oportunidade de termos um currículo humanizado? Conectado com o mundo? Sem perder de vista as necessidades locais, pessoais e saberes situados? Utopia em tempos de distopias?

Uma utopia possível me leva a Freire (1979, p. 27-28), que propõe estar conectado com o mundo, ser conectivo com e no mundo, numa postura dialógica com o espaço escolar planetário na construção do conhecimento (1979, 2003). Estar conectado não exclui a importância da socialização, da humanização, ao contrário a amplia sob nova ótica.

O estar isolado socialmente permitirá ver o universal, o global com outros olhos e significados? A inversão do olhar próximo para o distante trouxe o longe para o perto, o ontem para o agora. A lentidão do presente ganha força. O agora é visto e sentido como não se fazia há algum tempo.

A atualidade freireana permanece como possibilidade. Os princípios de autonomia, humanização e dialogicidade (FREIRE, 2003, 2004) ecoam no hoje como necessidade. O ensino em redes, interdisciplinar e problematizador, por ele proposto pode indicar um caminho, em todos os níveis de formação.

Indicadores heurísticos: temáticas nascentes

A ampliação da cultura em tempos de pandemia me faz voltar às considerações de Bauman (2013, p.16, p.38) sobre cultura em um mundo líquido moderno, marcado por poderes globalizados, que encontram uma chama de resistência e de luta pelo direito de ser igual, mais do que pelos direitos da diferença (culturas horizontais). No agora, reavalio o papel e o significado da educação dentro da nossa cultura.

Em tempos de pandemia, pouco se discutiu sobre educação. Diria que esteve ausente nas reuniões governamentais que deram destaque à saúde e à economia, merecidamente. Não estariam deixando manco o tripé de sustentação do país? Sem o pilar da educação como poderemos recuperar lacunas aprofundadas pelos outros dois pés? Como recuperar a força humana, razão dos direitos humanos e da vida digna e decente do cidadão?

A realidade me chama. Busco informações nas letras por onde ando. Investigo dados. O que encontro pelo caminho me assusta. O governo federal não criou linha específica de financiamento para a educação em meio à pandemia. No plano do governo do Estado, o item educação está na última linha e representado por um retângulo...vazio, como informa Demétrio Magnoli (Folha de S. Paulo, dia 13/6, A9). Nada mais expressivo.

O mesmo jornal, no dia seguinte (B1), aponta dados dispersos por diferentes artigos que indicam despreparo e dúvidas sobre a volta às aulas após a pandemia. Temas como planejamentos estratégicos para evitar a evasão escolar; necessidade de preparo de alguma avaliação diagnóstica do aprendizado dos alunos neste período de isolamento; reflexão sobre estratégias para o desenvolvimento de conteúdos fundamentais pré-requisitos para novas aprendizagens; necessidade de cursos de formação de profissionais para atividades à distância, além de outros temas pertinentes à situação, precisam de reflexão e planejamento adequados com a finalidade de minimizarmos as lacunas deixadas pela pandemia.

Dentre outros indicadores, pesquisas concluem que, em geral, as escolas privadas encontram-se em situação um pouco melhor do que as públicas, as escolas das regiões norte e nordeste são as mais atingidas pela pandemia e há expectativa de maior evasão escolar no Ensino Médio, já bastante deficitário e pouco atraente. Pelo que tudo indica, o coronavírus aprofundará as desigualdades sociais e educacionais. Será necessária muita coragem e cuidados especiais para flexibilizar o currículo naquilo que for essencial para garantir a formação do aluno nos anos letivos de 2020 e 2021.



Recursos financeiros para a educação não poderão ser afetados com o impacto da crise econômica que se instala, sob pena de postergarmos o progresso e o desenvolvimento social e educacional tão almejados pelo povo brasileiro.

Muitos são os temas a serem investigados: Como avaliar o impacto da pandemia no abismo social existente no país, nos currículos e no aprendizado? Quais políticas públicas podem suprir a dicotomia curricular teórico-prática? A Formação de professores será a mesma? Como será o ensino? Como serão as salas de aula? O ensino remoto ou *on-line* veio para ficar? Em que medida a tecnologia mudará os rumos da educação? A tecnologia é a senhora dos destinos????

Restam indagações....

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. 1ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CASALI, Alípio. **Saberes e procederes escolares: o singular, o parcial, o universal**. In: SEVERINO, A. e FAZENDA, I. (orgs). Conhecimento, pesquisa e educação. Campinas: Papirus, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 3ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 37.ed. São Paulo : Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à autonomia**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004

GONÇALVES, Yara Pires. **Currículo e prática docente. Assistentes sociais no exercício da docência: Aprendizagem do saber ensinar**. 2007. 303f. Tese (doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 200a *Subaader/8to222112199utwr\UFUIlesFlau*.

POSFÁCIO:

A AMOROSIDADE FUNDANTE DE UM GRUPO DE PESQUISA

Rita de Cássia M. T. Stano

O movimento de formação de um grupo

Um espaço de aprendizagem é lugar de encontro de desejos. Na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no ano de 2002 a vontade do encontro para indagação permanente de sua prática provocou a formação de um grupo. Todo grupo, para formar, prescinde de um sujeito catalisador do desejo. E esse sujeito permitiu que se coincidissem os interesses, se revelassem as interseções, se negociasse tempos e espaços para o encontro. Um grupo que nasceu pelos seus sujeitos terem em comum a Orientação da Professora Mere Abramowicz. Sujeitos-pesquisadores de Mestrado e Doutorado, outros já Mestres ou já Doutores ávidos para minimizar a sensação de solidão na produção acadêmica, para acalantar, com o outro, as angústias e as incertezas. Pessoas com seus próprios “problemas de pesquisa” em busca de um “problema em comum”. Grupo que, no decorrer de 2002 até a presente data vem formando uma coreografia única com a mediação de grande pesquisadora, mestre eterna de seus orientandos provocou a evidência da possibilidade.

Aos poucos, a intenção foi tomando forma e o que parecia confuso e sem rosto, mostrou-se fecundo e ávido de um tempo e espaço próprios. Grupos de pesquisa caracterizam-se, em geral pela rigidez hierárquica e com centralização de decisões e poder em torno do pesquisador principal. No entanto, a hierarquia e centralização de decisões não são a tônica deste grupo. Em toda reunião, em cada encontro as discussões se efetuam e cada membro torna-se protagonista de um processo de pensar coletivo em que os sujeitos precisam se fazer presetes.

À medida que os desejos de saber e de fazer através da pesquisa iam se delineando em objetivos e objetos de estudo, o grupo apontou para a possibilidade de abrir espaço para a participação de ex-orientandos e orientandas. Esta resolução aponta uma característica que marcará toda a coreografia deste grupo, a amorosidade. Amorosidade em termos de compreender as impossibilidades de alguns, amorosidade para aceitar o ritmo e o tempo de cada um em seu trabalho de produção. Há a amorosidade que se instalou em 2002 e que percorre



os anos todos (até este ano), acolhendo novos integrantes, desafiando o contexto de cada um, resguardando na memória as ausências e fazendo-as permanentemente presentes.

A acolhida aos novos integrantes provoca um redirecionamento da pesquisa, ampliando seu campo de investigação, pois os integrantes representam várias regiões do País. Assim, há sotaques paulistas, mineiros, sotaques do sul. Há, por isso, encontros permeados por docinhos e guloseimas também advindos das diversas culturas culinárias que perfazem a cozinha brasileira. E há, neste compartilhar de modos de vida, o compartilhamento de sentimentos, de impressões, de incertezas e de perplexidades.

Nesta coreografia amorosa do encontro, socializam-se, mensalmente as notícias veiculadas pelos diversos meios de comunicação acerca do cenário educacional. Trcam-se, também, experiências em congressos, avaliam-se eventos científicos e informações de outros eventos que sejam interessantes para a o grupo. Há generosidade amorosa também neste processo de compartilhamento.

A amorosidade na produção coletiva

Segundo Oliveira (1986) a pesquisa em grupo na Universidade apresenta-se como agregação, linhas de pesquisa e atividades interdisciplinares. Como agregação, as pesquisas e os temas não têm interdependência, “qualquer semelhança, não passa de mera coincidência”. É uma saída organizacional para atender aos órgãos de financiamento. No segundo, Oliveira destaca que só muito raramente as linhas de pesquisa correspondem a uma real interação intelectual entre os membros de um mesmo departamento. Na terceira forma de integração, reúnem-se interesses em torno de um problema ou de uma metodologia e estes favoreceriam a integração entre pesquisadores de diferentes disciplinas. Para o autor, há uma relativa escassez desses grupos pela sua vulnerabilidade frente aos interesses específicos das agências de fomento.

No entanto, é nessa terceira modalidade que surge este grupo de pesquisa, em torno de um tema comum, congregando pesquisadores envolvidos em seus próprios temas de pesquisa individual e com formações específicas. Além de formações específicas, há diversidade de práticas e fazeres educacionais, per-

mitindo articulação entre territórios institucionais, conceituais e metodológicos.

Este arranjo permite que a pesquisa assuma contornos outros que não correspondem à tradicional trajetória epistemológica da ciência clássica, assumida pelas Humanas. Há, no processo, pela singularidade do grupo, um movimento que subverte a ordem da pesquisa tradicional, baseada em elaboração de hipóteses, teorias e pesquisa de campo para refutar ou comprovar as hipóteses. O movimento deste grupo ocorre através das leituras que cada pesquisador faz do objeto em questão, recuando ou avançando nas incertezas e certezas dos caminhos percorridos, numa outra lógica de percurso epistemológico. Um percurso que não se prende em modelos, mas assume os contornos territoriais de cada pesquisador, pois “Para viver na fronteira é preciso inventar tudo, inclusive o ato de inventar-se” (SANTOS, 1995, p.153).

Há um pensar individual e solitário entre uma reunião e outra e, no encontro, há o momento de se compartilhar os pensares e estes tomam a forma coletiva que coincidem ou que no embate, tornam-se mola-propulsora para a reinvenção permanente do grupo. “O homem pergunta pelo sentido de ser porque este vai embora”.(CRITELLI, 1996, p. 21).

A coreografia amorosa em processo

A constituição de um grupo de pesquisadores pode-se incluir no rol do que se denomina um “acontecimento”. Acontecimento no sentido de causar uma ruptura (Pereira, 1998), em que os sujeitos são uma processualidade, uma figura existencial praticada e provisória, um desfazer-se e refazer-se contínuo. Estar-sendo-em-grupo é o processo de atualização de forças-fluxo em formações singulares e datadas, temporal e pode provocar uma nova subjetivação ou produzir novos sujeitos.

O destino não é o ponto de chegada, é o caminho e_ sobretudo_ a qualidade do caminho. A capacidade de mutação é a capacidade de traçar um caminho, de conduzir, de estabelecer comunicação .(PEN-VEJA, 1999, p.192),

É neste sentido que o grupo caminha e traça seus passos. Assumindo os riscos e aprendendo a se reconfigurar com novos integrantes e com a ausência presente de outros que seguem outros caminhos. Há nesse percurso o desejo de sempre se poder ter uma coreografia nova para manter o movimento do grupo. A experiência de pesquisa coletiva aponta para a pesquisa que assume um ritmo ora mais lento e ora mais rápido, em função das habilidades e disponibilidades de cada um. O trabalho coletivo de pesquisa exige um aprendizado de saber-fazer com o outro. Através deste aprendizado, cada sujeito se protagoniza na



construção/desconstrução da pesquisa impingindo a sua voz e sua singularidade numa obra coletiva. Uma cumplicidade acadêmica porque é aerta às diferenças conceituais, porque processo de negociação amorosa permanente entre os diversos olhares dos sujeitos, marcada pelo exercício da dialogicidade.

Um outro modo de fazer pesquisa. Modo este que se configura como desafio permanente de ajustes, lugares teóricos que precisam ser revistos, práticas que substanciam o pensar coletivo. Por este prisma, realizar pesquisa em grupo caracteriza a ação investigativa no que esta apresenta de mais sedutor, ou seja, a sua provisoriedade e, por isso, o seu inacabamento e seu potencial ímpar para um novo modo de fazer pesquisa. Modo este que estará sempre em construção num grupo que funciona como um sistema de participação. “As pessoas têm que se sentir efetivamente participando, aprendendo a participar e, para tal, compreendendo a realidade onde estão, a fim de que passem do sentir para o compreender e agir.” (ABRAMOWICZ, 1990, p. 38).

Assim, observa-se que o trabalho no grupo de pesquisa é um exercício que se realiza através de um processo crescente de participação coletiva, em que não existe o ato isolado numa atribuição social de função institucional. Segundo Pedro Demo (1988) por ser uma ação processual, permite a constante reinserção da reflexão no refazer do grupo e das individualidades. E, avalia-se, justamente para decidir, re-fazer percursos e trajetórias. Como tal precisa ser um trabalho efetuado coletivamente, pelo exercício participativo da reflexão e do diálogo.

Por isso que as trocas acontecem nesse espaço dialógico, tendo como foco mais o processo do que no resultado final da pesquisa. Aprendem os que falam (e se escutam e, por isso, se percebem e se conscientizam) e os que escutam (e também falam e também se escutam em suas falas). Pis, [(...)] o que efetiva uma existência, mais que o silêncio, é a possibilidade que se tem de falar sobre ela” .(FREITAS, 1999.p.63). Mais que efetuar a pesquisa tendo em vista um retorno direto nas práticas e no cotidiano desses sujeitos, é realizar uma caminhada de aprendizes, onde são todos alunos e professores. E, assim, aprende-se a fazer pesquisa, inquirir a realidade educacional a partir de uma coreografia que não se esgota e não encerra em si mesma, pois assume os contornos do entrelaçamento entre sujeitos da pesquisa e objeto de estudo, em situação de amorosidade.

À professora-pesquisadora Mere, o nosso reconhecimento de sua capacidade de agregar a singularidade de cada um a um projeto coletivo de pesquisa, possibilitando a construção de saberes que vão além da academia, ultrapassando protocolos científicos por serem fundados na amorosidade do encontro, do diálogo e do respeito.

Obrigado por todo aprendizado.
As pessoas não deixam de dizer que é belo ter certezas.
Parecem ter esquecido completamente a beleza mais sutil da dúvida.
Crer é bastante medíocre. Duvidar é muito mais absorvente.
Permanecer vigilante, é viver; ser acalentado pela certeza é morrer.

(Oscar Wilde, "O Retrato de Dorian Grey")

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Mere. **Avaliação de aprendizagem com trabalhadores - estudantes de uma faculdade particular noturna - O processo em busca de um caminho.** Dissertação de tese de doutorado. São Paulo; PUC, 1990.

CRITELLI, Dulce, Mara. **Analítica do sentido: uma apresentação e interpretação do real de orientação fenomenológica.** São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade.** Campinas Papyrus, 1994

FREITAS, Cláudia Rodrigues de. Subjetividade, poder e diferença: marcas de mulheres-professoras em escola especial. In.: **Revista Ciências Humanas**, Florianópolis: Edição Especial Temática, p.61-85, 1999.

OLIVEIRA, J. B.A. A organização da universidade para a pesquisa. In: SCHWARTZMAN, S., MOURA e CASTRO, C. (Orgs). **Pesquisa universitária em questão.** São Paulo: Icone, 1986. p.53-80.

PEN-VEJA, Alfredo e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do (orgs). **O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade.** Rio de Janeiro: Garamod, 1999.

PEREIRA, Marcos Vilela. **Professoralidade: a estética do professor.** TramentoDoutorado. São Paulo; PUC/SP, 1998.

Nota: Este texto foi baseado em artigo publicado pela Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 2, n. 2, junho de 2007. <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.







Acreditamos na **educação**

PARA TODOS.

Somos uma empresa de **formação e consultoria** na área de educação com o intuito de transformar o mundo através da educação.



ISBN: 978-65-992916-0-9

CIL



9 786599 291609