

EDUCAÇÃO PÚBLICA NA UNIVERSIDADE E NA ESCOLA:

Diálogos e formação de professores durante o ensino remoto emergencial



IMAGEM: DANÇA DE RODA, DE CÂNDIDO PORTINARI

FABIANA GIOVANI
ANA CLÁUDIA DE SOUZA
(ORGS.)

**Educação pública na universidade e na escola:
diálogos e formação de professores durante o
ensino remoto emergencial**

Financiamento:



**Fabiana Giovani
Ana Cláudia de Souza
(Organizadoras)**

**Educação pública na universidade e na escola:
diálogos e formação de professores durante o
ensino remoto emergencial**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Fabiana Giovani; Ana Cláudia de Souza [Orgs.]

Educação pública na universidade e na escola: diálogos e formação de professores durante o ensino remoto emergencial. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 323p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-85-7993-873-3 [Impresso]
978-85-7993-874-0 [Digital]**

1. Educação pública. 2. Universidade. 3. Educação básica. 4. Diálogos. 5. Formação de professores. 6. Ensino remoto emergencial. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Arte da capa: Dança de Roda, de Cândido Portinari

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/ Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2022

Sumário

Educação, ensino e formação para a docência em perspectiva: encontros virtuais entre escola e universidade pública <i>Ana Cláudia de Souza</i> <i>Fabiana Giovani</i>	9
Atividades pedagógicas não presenciais e o estágio de língua portuguesa no ensino médio do Colégio de Aplicação da UFSC <i>Fernanda Müller</i> <i>Maria Izabel de Bortoli Hentz</i>	15
Autonomia de gestão pedagógica e escola democrática: um importante debate para além dos tempos de pandemia <i>Fabiano da Costa Saidelles</i>	43
Reflexão sobre estágio do professor em tempos de pandemia: um desafio do ensino remoto <i>Lucas Costa</i>	59
A produção de materiais didáticos para o ensino remoto emergencial: considerações sobre aspectos de forma e conteúdo <i>Caroline Schirmer Götz</i> <i>Tuan Peres</i>	69
A Covid nos convida a conviver: desafios e aprendizados do educador em tempos de pandemia <i>Áldrei Maier</i> <i>Andréia Gomes Araújo</i>	83

Minha formação em tempos de pandemia <i>Carolina Fabricia Narciso</i>	95
Professores no momento inicial de isolamento social: certezas e dúvidas para uma formação em diálogo <i>Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig</i>	105
Relato de vivência de docência na quarentena <i>Adriana Marques</i>	125
A concepção sociointeracionista aplicada ao ensino remoto nas aulas de português: realidade distanciada ou utopia aproximada? <i>Rafael Reginato Moura</i>	135
Do luto ao desejo: linhas de fuga na formação intelectual docente no ensino remoto <i>Daniel Wallace de Souza Lima</i>	145
Sempre é tempo de aprender: não existe limite para o conhecimento, nem para realizar sonhos <i>Luciane de Fátima Ferreira</i>	155
A ética das palavras e do ato de pensar: uma reflexão sobre responsabilidade na educação e na formação de professores <i>Luisa Guimarães Landre</i> <i>Vitória Seidel</i>	165
Estágio II – Formação de professores na condição de ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 <i>Beatriz Tajima Silveira</i>	177
Formação de professores para a alfabetização a distância <i>Leonor Scliar-Cabral</i>	189

Educação básica na nova modalidade: um ensaio sobre os desafios da educação remota no período da pandemia <i>Sandra Terezinha Resner Manhães</i> <i>Maurício Rasia Cossio</i>	207
Rememorando minha trajetória, reflito sobre as práticas do professor <i>Nathalia Costa Frederico Maziero Mariano</i>	219
Desigualdades nas práticas de ensino remoto emergencial em Santa Catarina <i>Luiz Filipi Schweitzer</i> <i>Lurian Amaro de Carvalho</i>	231
O meu “ser” professora na pandemia <i>Laísa Carla Martins</i>	245
A formação de professores na condição de ensino remoto <i>Aracele de Luna Cortes</i>	255
O ‘ser’ professor hoje <i>Elizete Iahn Reginaldo</i>	263
O desafio da formação do professor no ensino remoto <i>Gisele Antonio</i>	273
"Muito complexo": reflexões acerca do processo de formação e do papel do professor em tempos de ensino remoto <i>Isabel Aparecida Mafessolli</i>	283
Ensinando para o presente e para o futuro <i>Luiz Carlos Cagliari</i>	297
Sobre as autoras e os autores	315

Educação, ensino e formação para a docência em perspectiva: encontros virtuais entre escola e universidade pública

Ana Cláudia de Souza
Fabiana Giovani

Era 04 de março 2020. A Universidade Federal de Santa Catarina estava ocupada por quase 40 mil estudantes. Início de semestre letivo, principalmente quando é o primeiro do ano, é sempre uma festa. Muita agitação, pessoas circulando, encontros e reencontros acontecendo, sonhos, expectativas, desejos. Era mais um semestre de estágio no Curso de Letras. Nossos estudantes já tinham uma primeira experiência de ensaio de docência. Já tinham atuado, no semestre anterior, na escola, sob o acompanhamento, a orientação e a supervisão das professoras da universidade, nós, e da escola, nossas parceiras de trabalho. Era o último estágio, a derradeira disciplina obrigatória. Era mais um momento da tão esperada prática. Então, nossos alunos estariam formados e se tornariam professores habilitados em Letras-Língua Portuguesa. Como sempre fazemos, imediatamente depois das primeiras orientações e de encaminhada a documentação de estágio – o que não nos tomou mais do que uma semana –, lá estávamos nós, com os estudantes, na escola, em campo de estágio. Foram duas semanas de conversas, acompanhamento de aulas, aproximação do espaço da escolar e das pessoas que ali habitam. Fomos, então, surpreendidos por aquilo que já era anunciado, mas não havia sido considerado real por aqueles que nos governam. A pandemia, incaroável, nos tomou de assalto, e *a indesejada das gentes, com seus sortilégios, não encontrou a mesa posta, a casa limpa, com cada coisa em seu lugar*¹. Alertas não faltaram. O vírus estava, há algum tempo já, à espreita.

2020 foi um ano marcado por uma pandemia de proporções nunca antes vistas. Ano de isolamento, distanciamento, reconfiguração das possibilidades de interação. Teria sido possível fazer um 2021 melhor. Mas, no Brasil, tornamo-nos celeiro de novas variantes, cobaias do vírus

¹ Referência ao poema “Consoada”, de Manoel Bandeira.

e de um governo que defende que o que não se vê não existe, que mortes – se distantes do seio familiar – não são mais do que esperadas. Vivemos, em 2021, ainda um tempo de muito adoecimento físico e mental, um tempo de morte, desemprego, fome, insegurança. Medo não somente – e talvez nem principalmente – por causa de um ser invisível que ceifa sonhos, realidades e vida, mas também porque nos vimos desgovernados, lançados à nossa própria sorte, vítimas de discursos e práticas de um governo que não representa, nem protege, nem age em favor da nação e da sua população.

Na educação, o cenário de perdas também não foi favorável. Vimo-nos – assim como toda sociedade se viu – da noite para o dia, logo no início do semestre e do ano letivo, diante da necessária suspensão das atividades letivas e da urgência de repensar práticas e ações com vistas a uma retomada diferente, que não se sabia como poderia acontecer. A alegria, mesclada de euforia e ansiedade do início de mais um estágio curricular e da proximidade da formatura, deu lugar à frustração e à ausência. Deu lugar a um não saber quando e como o sonho da conclusão do ensino superior – que parecia tão palpável e tão próximo de se realizar – seria possível. Pensar o estágio em modalidade remota não foi tarefa simples, nem rápida. Mesmo com as experiências em ensino a distância, já tão consolidadas na instituição que é a nossa casa, não havíamos, nunca, levantado a possibilidade de um estágio de docência sem a experiência de docência, de um estágio sem regência de classe, de um estágio sem a presença de estudantes, sem as salas de aulas, as salas de professores e as inúmeras interações que o espaço, o tempo e a comunidade escolares proporcionam. Os estágios, mesmo nos cursos de formação de professores a distância, sempre foram presenciais. Como garantir a prática docente sem regência? Essa era uma das questões para as quais nem a literatura, nem as experiências de mais de duas décadas de ensino, nem a memória coletiva tinham resposta.

Tendo a universidade desenhado um plano de ação que abrangesse toda a sua população envolvida com o ensino, as atividades letivas foram retomadas remotamente e, com elas, os estágios das licenciaturas. Cabia a nós, orientadoras dos estágios, planejar a prática docente assistida de nossos estudantes. Nossa primeira decisão foi a de manutenção do vínculo com a escola pública estadual, a despeito da determinação da Secretaria Estadual de

Educação de Santa Catarina (Comunicação Interna Circular n.º 53/2020, Gerência de Gestão e Supervisão Escolar) desautorizar os estágios em suas unidades educacionais. Cientes de que a parceria é fundamental ao fortalecimento tanto da escola quanto da universidade, decidimos, em conjunto com a gestão e os docentes da Escola de Educação Básica Professor Aníbal Nunes Pires, driblar a desautorização do Estado e manter a parceria. Se não podíamos nomeá-la como estágio dentro da escola, podíamos fazê-lo pela universidade e em nome de projeto de pesquisa há anos desenvolvido na unidade escolar. Assim, mantivemos nossa atuação na escola, e a escola se manteve conosco. Estivemos juntos e próximos, ainda que remotamente. “Um professor não foge à luta”² e, sendo necessário, atuamos à revelia do Estado, em prol da educação e das pessoas. Foi neste contexto que o estágio que orientamos se desenhou. Foi neste contexto que nossos estudantes estagiários acessaram a escola, aquela mesma escola que alguns deles já conheciam do semestre anterior e do início do semestre letivo que se retomava, remotamente, meses mais tarde.

Para a escola, a retomada das atividades letivas foi diferente: abrupta, acelerada, sem ouvir as vozes que ecoavam da escola e das casas, de modo que, em escassas duas semanas, as aulas foram reiniciadas, na modalidade remota. Qual a condição de professores, gestores e demais agentes educacionais? Qual a condição das crianças, adolescentes e suas famílias? Nada disso foi efetivamente considerado. Por Resolução do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (Res. CEE/SC Nº 009/2020) e sem sequer garantir tempo mínimo de preparação, organização, planejamento e, sobretudo, sem conhecer a realidade dos envolvidos nos processos escolarizados de ensino e de aprendizagem, as aulas foram retomadas. Plataforma para o ensino remoto havia. O governo do estado de Santa Catarina, com bastante agilidade, tratou de negociar e ceder os espaços e tempos da formação de uma geração de crianças e adolescentes a *Google*. Recursos tecnológicos e interfaces amigáveis não faltam às plataformas *Google*, assim como não faltam a ela meios para acessar dados e mentes das pessoas, manipular os processos educativos e seduzir aqueles que a ela são submetidos, fazendo-se parecer um remédio para todos os males, uma espécie de vacina (essa, sim, falsa e bastante perigosa) para as fragilidades de nosso sistema educacional.

² Referência a discurso proferido por Fernando Haddad, em outubro de 2018.

Em 15 dias, as aulas estavam de volta. Professores de suas casas. Muitos sem espaço, computador e internet que pudessem suficientemente dar conta das atividades de ensino pelas quais eram responsáveis. A maioria sem ter ideia de como transpor, para o ensino remoto emergencial, o que havia planejado para o presencial. As tecnologias da informação, que já faziam parte, em tímida e precária medida, das ações educacionais, passaram a ser o único meio de acesso aos estudantes. Estes, a seu turno, também tiveram de se adaptar, sem qualquer acompanhamento ou orientação a não ser de seus pais ou responsáveis, ao empreendimento da aprendizagem autônoma. Mas como requerer autonomia de estudantes que, em larga medida, sequer sabem ler e escrever, mesmo que estejam em fase final da educação básica e obrigatória? E como requerer que estudem usando meios tecnológicos de que não dispõem?

Foi neste cenário que as aulas escolares foram retomadas. Os gestores não tiveram sequer tempo ou direito de conhecer a realidade da comunidade escolar para então poder coletivamente construir projetos de ensino e de aprendizagem que pudessem resultar satisfatórios. A eles coube o papel de implementar regras que foram definidas em espaços bastante distantes da escola. E foi assim, um tanto aos trancos e barrancos, que ano o letivo de 2020 transcorreu. Da equipe educacional e das famílias, de modo geral, não faltaram esforços. Não faltou seriedade. Não faltaram tentativas de aplacar a perda que processos educacionais indevidamente implementados causaram aos estudantes neles envolvidos. Isso ganha relevo quando se trata de estudantes, de professores, de gestores de escolas públicas; quando se trata de espaço escolar que atende à comunidade de alta vulnerabilidade social e depende da escola para ampliar horizontes e para ter a oportunidade de lutar por direitos, espaços e por diferentes realidades.

Na universidade pública, diferentemente do que aconteceu com a escola também pública, os tempos e os direitos foram outros. A instituição tratou de, imediatamente, colocar todos os servidores – salvo os que atendem nos serviços essenciais – em trabalho remoto, com suspensão exclusiva das atividades de ensino enquanto um conjunto de comissões levantava informações sobre as condições e possibilidades de retomada das aulas. Foram em torno de cinco meses até que as aulas pudessem ter seguimento, com a garantia que todos:

estudantes, professores e técnicos, tivessem acesso a equipamento de trabalho e estudo e à *internet*. Cursos foram oferecidos para dar suporte aos docentes para um uso mais consistente, intensivo e relevante do ambiente virtual de aprendizagem. O setor de tecnologia da informação da UFSC permaneceu a postos para oferecer suporte ágil e eficiente.

Poder-se-ia supor que houve excessiva lentidão para a retomada das aulas. Mas, tendo havido o reinício das aulas, o que se observou foi uma retomada inclusiva e segura, de modo que todos tivemos a possibilidade de seguir juntos. Quanto aos docentes, uma vez definido o novo calendário, foram-nos disponibilizadas quatro semanas de planejamento, a fim de haver a migração do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, enquanto seguíamos ininterruptamente com todas as demais atividades que exercemos: pesquisa, extensão, administração, orientações de graduação de pós-graduação, emissão de pareceres, comissões internas e externas, escritas, publicações, eventos, grupos de estudo e pesquisa, parcerias etc.

Não é preciso que muito seja dito para que se enxergue a gigantesca diferença que há entre a educação básica pública municipal e estadual e a educação pública – básica, superior e de pós-graduação – nas universidades federais. Essa diferença não é recente e não se tornou conhecida em razão da pandemia. O que parece ter havido foi o escancaramento das condições diversas e adversas a que as esferas educacionais estão expostas. Se, diante dos alarmantes e inaceitáveis cortes de investimento na educação, as universidades se veem severamente em risco, a educação básica das esferas municipal e estadual, sendo mais frágil ainda que bastante maior em dimensões, se encontra agonizante.

É neste contexto que este livro dá voz aos que ensinam a ensinar e a aprender. Este livro é sobre educação e sobre formação para a docência. É sobre escola e sobre universidades públicas. É sobre vida e experiências. Ele exige do leitor um empenho de compreensão no sentido de entender as vozes que o constituem a partir dos seus diferentes olhares, experiências e modos de dizer. As vozes que aqui se encontram são aquelas da vasta vivência com a docência, com a pesquisa e com a formação de professores; são as forjadas no espaço escolar, pelas vivências, pelo ensino e pela gestão na educação básica pública; e são também aquelas das primeiras reflexões pautadas por

uma docência assistida, acompanhada remotamente e que se apresenta como potencial para, num tempo que já chegou, assumirem a docência com tudo o que a compõe. Seguindo os ensinamentos de Paulo Freire, é para não deixar à margem dessa ação que resulta do movimento entre pensamento, linguagem e realidade e cuja vivência possibilita que sejamos sujeitos críticos dos processos do aprender, do ensinar, do saber, do estudar, que todas as instâncias envolvidas neste grande diálogo que alimentamos entre universidade e escola foram convidadas a aqui se manifestar.

Esta é a razão para contarmos, neste volume que entregamos ao leitor, com professores pesquisadores de universidades públicas cuja história de vida e de profissão fez deles agentes educacionais e de pesquisa reconhecidos no país, com professores e gestor de escola de educação básica pública estadual cujo conhecimento e dedicação à formação educacional da sociedade é de inquestionável valor e cujas vozes devem ser ouvidas para muito além dos espaços e tempos escolares, e com graduandos da licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, que, diante do estágio supervisionado, tiveram suas primeiras vivências aproximativas de espaços, sujeitos e propósitos com os quais potencialmente passarão a atuar. É assim que buscamos compor uma unidade na diferença nesta obra cujo grande tema que perpassa os dizeres está relacionado à prática e experiência docente e de gestão, à pesquisa e à formação de professores, visivelmente tingidas, nos tempos de escrita dos textos e nos dizeres, pela cor e pela intensidade da pandemia do novo coronavírus que nos colocou a todos em grande risco e ao ensino em modalidade remota.

Entre as experiências que geraram as reflexões aqui manifestadas e sua publicação, os movimentos seguiram acontecendo e, hoje, o ensino retornou à presença física. A escola com a qual firmamos parceria de pesquisa, ensino e extensão há uma década e que é, nesta obra, também nossa companheira, retomou suas atividades presenciais em modelo híbrido em outubro de 2021. Na Universidade, o retorno às aulas presenciais aconteceu no primeiro semestre letivo de 2022, em meados de abril. Seguimos conduzindo nossas ações presencialmente e com o compromisso de trabalhar arduamente e sempre em prol de uma educação inclusiva e de qualidade, que se pautem em pesquisa, em respeito, em ética e em diálogo. Educação é direito inegociável. Dela não abriremos mão.

Atividades pedagógicas não presenciais e o estágio de língua portuguesa no ensino médio do Colégio de Aplicação da UFSC

Fernanda Müller
Maria Izabel de Bortoli Hentz

1. Introdução

A pandemia do novo coronavírus acarretou uma crise socioeconômica internacional sem precedentes no ano de 2020. Países de todo o mundo fecharam fronteiras, suspenderam o comércio não essencial e foram forçados a trazer para o centro de suas pautas questões de saúde pública, segurança e infraestrutura, que incluíam: formas de evitar o contágio; de financiar a internação dos doentes; de custear pesquisas científicas no campo da prevenção e do tratamento; e de assegurar uma renda básica para a parcela da população em situação mais vulnerável. O setor da educação também foi profundamente afetado, com o fechamento de creches, escolas e universidades, que precisaram adaptar suas práticas à modalidade não presencial de ensino em decorrência de medidas de isolamento social.

Na Universidade Federal de Santa Catarina, as atividades presenciais foram interrompidas em 16 de março de 2020, quando a Reitoria publicou a Portaria Normativa nº 352/2020/GR. A medida visava proteger uma comunidade universitária formada por mais de cinquenta mil pessoas - entre professores, servidores técnicos, estudantes e seus familiares, tanto da educação básica, quanto do ensino superior e da pós-graduação. Em meados de abril e maio, levantamentos divulgados pela equipe de especialistas da UFSC revelavam o agravamento da crise de saúde pública e a necessidade de se construir uma alternativa para o ensino por meio de atividades pedagógicas não presenciais.

Cabe ressaltar que a UFSC é uma das instituições pioneiras em educação a distância no Brasil, mas tal protagonismo diz respeito a cursos desenhados e planejados para serem desenvolvidos especificamente nessa modalidade de ensino. O isolamento social, em

decorrência da pandemia, impôs um novo quadro, uma situação absolutamente inédita na história da instituição e mesmo do ensino no país, sobretudo para a educação básica e para os estágios dos cursos de licenciatura, que sempre se deram em modalidade presencial.

Nesse contexto, discute-se no presente capítulo a experiência vivenciada no estágio supervisionado de ensino de Língua Portuguesa em turmas do 2º ano do ensino médio em 2020. Inicialmente, apresentam-se os principais marcos legais e as deliberações internas da UFSC até o estabelecimento das Atividades Pedagógicas não Presenciais (APNP). Em seguida, contextualiza-se a disciplina MEN7002 – Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II, do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC; o Colégio de Aplicação – campo de estágio – e as etapas de observação, planejamento e regência. Por fim, coloca-se em evidência a avaliação dos estagiários-professores e dos estudantes da educação básica acerca do processo que vivenciaram, com vistas a aprimorar experiências futuras de estágio, presencial ou não presencial, para a formação de professores.

2. Marcos legais: diretrizes do MEC, do CNE e da UFSC

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde – OMS – passou a considerar a Covid-19 uma emergência de saúde pública internacional. No Brasil, todavia, esse reconhecimento ocorreu apenas em 03 de março e só em 20 de março o Congresso Nacional reconheceu o estado de calamidade pública. O descompasso prosseguiu envolvendo entes da gestão pública federal, estadual e municipal, que demonstraram níveis diversos de falta de planejamento e de articulação para criar dispositivos legais capazes de nortear e amparar ações institucionais de enfrentamento da crise.

No âmbito da educação, destaca-se, no conjunto de normativas publicadas, a portaria do Ministério da Educação – MEC Portaria N° 343, de 17 de março de 2020, a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais em decorrência da pandemia. No entanto, essa portaria impedia, ainda que em caráter excepcional, a oferta de disciplinas de caráter prático, como é o caso dos estágios. Em primeiro de abril veio a público a Medida Provisória n° 934, um documento destinado a normatizar o cumprimento da carga

horária do ano letivo de 2020. A referida MP se limitou a desobrigar o cumprimento dos dias letivos previstos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sem flexibilizar o cumprimento da carga horária anual estabelecida pelo mesmo dispositivo.

Uma vez que o MEC não estabeleceu diretrizes nacionais, profissionais, estudantes e seus familiares passaram a depositar esperanças no pronunciamento do Conselho Nacional da Educação. O Parecer CNE/CP Nº 5/2020, aprovado pelo CNE em 28 de abril de 2020, mas homologado pelo MEC somente em 1º de junho, foi o primeiro documento oficial, em nível nacional, a abarcar um amplo conjunto de aspectos, incluindo sugestões para reposição de carga horária (de forma presencial ao final do isolamento social, não presencial ou híbrida); alternativas para o trabalho não presencial e autorização para a retomada de disciplinas de caráter eminentemente prático, como os estágios das licenciaturas¹. Como os dispositivos que o antecederam, tampouco se preocupou em amparar ou definir um norte para as escolas brasileiras, principalmente as públicas, delegando a responsabilidade pelo modelo a ser adotado e por seu custeio a cada rede ou instituição de ensino.

Fazendo uso de sua autonomia universitária, coube à UFSC definir e implementar ações. A primeira delas foi a criação de uma frente ampla de estudos, discussões e proposições, através da Portaria 360/2020/GR, de 11 de maio de 2020, responsável pela criação do Comitê de Combate à Pandemia de Covid-19. Esse coletivo ampliou a participação interna e externa para a construção de um programa completo de avaliação e implementação de ações de enfrentamento e

¹ O parecer do CNE ilustra o descompasso de que falamos anteriormente. Enquanto o MEC impede a oferta de disciplinas práticas de forma não presencial, o CNE recomenda. Somente a partir da Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020, o MEC autoriza, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas de práticas profissionais de estágio por “atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias da informação e comunicação ou outros meios convencionais”. E esse descompasso se estende para outras esferas, como quando a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, através da Comunicação Interna Circular 053/2020, de 30 de junho, suspendeu a realização de estágio de alunos dos cursos de licenciatura durante a vigência do regime especial de atividades escolares não presenciais adotados pela secretaria, ainda que o Conselho Estadual de Educação, pela Resolução 049/2020, aplicasse o previsto no Parecer CNE/CP nº 5/2020 ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, o que possibilitaria a realização do estágio nas escolas de Educação Básica da rede Estadual de Ensino.

retomada das atividades de ensino. Para tanto, foi determinada a participação de pesquisadores, cientistas, gestores, técnicos, docentes e estudantes, além de representantes do governo catarinense e das prefeituras de cidades onde há *campi* da UFSC. O comitê organizou-se por meio de frentes de atuação, a saber: Comitê Assessor; Subcomitês Acadêmicos; de Assistência Estudantil; Científico; e de Comunicação, Infraestrutura e Administração.

Os relatórios elaborados por esses coletivos mapearam a situação de contágio em Santa Catarina e trouxeram orientações procedimentais para a universidade em três cenários, a saber: o de grande contaminação, de contaminação moderada e o de risco baixo de contaminação. A UFSC realizou, ainda, um mapeamento detalhado acerca das condições de saúde de estudantes, profissionais e seus familiares, bem como das condições de acesso para estudo e trabalho remoto². O relatório do Comitê e dos Subcomitês foi apreciado pelo Conselho Universitário (CUn) em junho e aprovado, após o voto de quase 100 destaques, em uma longa sessão, nos dias 17, 20 e 21 de julho de 2020, na forma da Resolução Normativa nº 140/2020/CUn. Entre os principais pontos, foi deliberada a retomada não presencial das aulas em agosto; o uso da plataforma livre e de software aberto Moodle; a readequação de ementas e planos de ensino e a revisão da oferta de disciplinas; a oferta de estágios e aulas práticas por meio virtual para estudantes em fase de conclusão de curso; o fornecimento de equipamentos e planos de acesso à internet aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica cadastrados no Edital 10/2020/PRAE, de 23 de junho.

3. As atividades de ensino não presenciais

3.1 Colégio de Aplicação da UFSC

Localizado no *campus* de Florianópolis e vinculado ao Centro de Ciências da Educação, o Colégio de Aplicação é uma escola pública federal de referência em ensino. O acesso se dá mediante sorteio público universal, com reserva de uma parcela das vagas para a política de

² Vale destacar que o Colégio de Aplicação da UFSC foi pioneiro no levantamento e na compilação desses dados e auxiliou na elaboração do modelo para o processo de monitoramento do restante da universidade.

inclusão de pessoas com deficiência. O respeito à diversidade e a oferta de uma formação cidadã, ética, responsável e comprometida com o bem estar social são premissas do trabalho docente, previstas no Regimento Interno e no Plano Político Pedagógico da escola. O Colégio de Aplicação da UFSC é formado por cerca de 950 estudantes, 120 docentes e 30 servidores técnico-administrativos e, como unidade acadêmica da Universidade, estrutura-se com base no tripé ensino-pesquisa-extensão. Considerando sua natureza, recebe, anualmente, estagiários de todos os Cursos de Licenciatura da UFSC, da UDESC e de outras universidades da região, além de estagiários dos cursos de Assistência Social, Psicologia, Pedagogia, Biblioteconomia, Nutrição, Odontologia, Enfermagem, Medicina, Engenharia Ambiental, entre outros.

Na UFSC, o Colégio de Aplicação foi o primeiro a retomar o ensino por meio de atividades pedagógicas não presenciais, a partir de 06 de julho. Tal antecipação só foi autorizada pela Reitoria por uma soma de fatores, entre os quais destacamos a elevada carga horária da educação básica; a necessidade de um período maior para que crianças, adolescentes e seus familiares se apropriassem do uso de tecnologias; o fato de o calendário escolar do Colégio de Aplicação ser de competência do CED e não do CUn e já não coincidir com o da universidade em um ano típico; a conclusão, ainda no mês de maio, do levantamento de dados da comunidade escolar; a deliberação por unanimidade dos representantes dos estudantes, pais, docentes e técnicos em reunião Colegiada do CA pelo retorno não presencial das atividades; e o início antecipado do processo de formação dos docentes para uso do ambiente virtual Moodle.

Cabe ressaltar que, de 16 de março a 06 de julho, o Colégio de Aplicação não se limitou a fechar as portas. Houve o envio de atividades não obrigatórias para os estudantes ao longo desses 112 dias. Atendendo a uma orientação da Pró-Reitoria de Graduação e depois a uma deliberação do Colegiado Delegado do CA, de 09 de abril de 2020, foram implementadas atividades optativas, sem cômputo para a carga horária anual. Uma estratégia para interação entre docentes e estudantes, visando, sobretudo, auxiliar na compreensão do cenário pandêmico, estabelecer uma rotina mínima de estudo e manter o vínculo com a escola durante o período de isolamento social.

Nas turmas do segundo ano do ensino médio, tivemos quatro aulas semanais de 45 minutos ao longo de cerca de um mês de aulas

presenciais, de 10 de fevereiro a 15 de março de 2020. Depois da interrupção abrupta, a primeira atividade optativa da disciplina de Língua Portuguesa foi a escrita de um diário da quarentena. Respeitando a concepção de ensino pautada nos gêneros do discurso, que inclui a criação de um repertório e a problematização do gênero e de sua circulação antes da escrita, o ponto de partida foram as obras literárias “Diário do ano da Peste”, de Daniel Defoe, e “A peste”, de Albert Camus, textos discutidos com o objetivo de traçar um paralelo do atual contexto com grandes epidemias mundiais retratadas pela literatura.

Como a escrita do diário persistiu durante o afastamento, mas era optativa, a primeira atividade no retorno não presencial foi definir critérios para a elaboração ou reelaboração das produções. Como resultado, o trabalho permitiu aos estudantes dar vazão aos conflitos gerados pela nova experiência e criou a possibilidade de a professora acessar a realidade mais imediata das famílias nos meses de distanciamento social. Sentimentos como tédio, ansiedade, depressão, falta de rotina de sono e de alimentação estavam no relato da maioria, mas houve ainda quem se afundou nos *games* e quem assumiu o cuidado da casa e dos irmãos. Também foi possível observar questões de ordem socioeconômica, como o despejo de casa por não poder pagar o aluguel, o desemprego dos pais e a busca por serviço para complementar a renda da família. Há casos de quem tinha equipamento de ponta e de quem acessava as atividades no único celular da casa. Sem contar, é claro, as situações ligadas ainda mais diretamente à pandemia, como a nova rotina de higiene, a ausência de pais do setor da saúde, a saudade dos avós, o medo da contaminação e a perda de pessoas que faleceram de Covid-19.

A nova realidade também colocou em xeque a capacidade de organização e autonomia para estudar sozinho, de modo que atividades corriqueiras, como participar das aulas síncronas e realizar as tarefas assíncronas no prazo, resultaram em problemas frequentemente. A adolescência é uma fase da vida marcada por ansiedades e transformações, o que talvez explique o fato de a ausência mais relatada nos diários ser uma ação corriqueira, mas capaz de estruturar a rotina dos jovens a cada manhã: o trajeto percorrido de ônibus até a escola. Conversando com amigos, escutando música no celular, sentindo o sol no rosto e observando a paisagem ou simplesmente cochilando no banco do ônibus, o dia começava com

esse despertar até a chegada na escola, por volta das 7 horas e 30 minutos. Com o início das atividades não presenciais, a manhã passou a começar com uma tela brilhando diante de olhos sonolentos, das 09 às 12 horas, para quatro aulas síncronas de 40 minutos, mais três ou quatro horas de tarefas assíncronas realizadas durante a tarde por meio da página do Moodle.

O modelo não presencial de ensino significou um processo de adaptação igualmente complexo para os trabalhadores da educação. O primeiro desafio foi o letramento digital dos professores, que em sua maioria não excediam o nível básico ou intermediário, caracterizado pelo uso de editores de texto, planilhas, imagem e vídeo, pela troca de e-mails e mensagens em redes sociais e pelo carregamento de materiais em repositórios institucionais. Foi necessária uma formação em nível mais avançado, que lhes permitisse criar e gerir salas de aula virtuais e implementar atividades com ferramentas digitais. As APNP não se reduzem à transposição de uma aula presencial para uma transmitida pela internet, o que implicou rever planos de ensino, selecionar conteúdos e metodologias mais adequados, repensar a dinâmica das aulas, definir os recursos mais propícios à tela e repensar as tarefas, empregando, por exemplo, fóruns, ferramentas geoespaciais de navegação, de construção colaborativa e de gamificação³.

Encontrar formas de interação com os estudantes, reestabelecer vínculos e ressignificar o espaço da internet foram os desafios a seguir. A aproximação nas aulas de Língua Portuguesa se deu lançando mão de ferramentas de enquete e simulado nos momentos síncronos, e de chat, e-mail e recados nas avaliações nos momentos assíncronos. Uma vez que a internet para a maioria dos adolescentes era o lugar das redes sociais, da diversão e não da escola, atitudes desrespeitosas e mesmo violentas, como *cyberbullying* e *trolagem*, passaram a ser reproduzidas por alguns estudantes na nova lógica escolar. Houve casos de uso indevido de imagens de professores, gravações não autorizadas e compartilhamento de material impróprio para menores entre os estudantes dentro dos espaços escolarizados. Problema debatido pelo corpo pedagógico e contornado após a intervenção de

³ Os cursos do Moodle, coordenado pela Professora Dra Sandra Franke do CA, e o Educação na Pandemia, ofertados pelo Colégio de Aplicação em uma parceria com o CED, ofereceram um importante suporte, cabendo aos docentes buscar tutoriais e orientações complementares na internet.

docentes e a realização de uma *live* com os estudantes do ensino médio, problematizando os limites éticos e a necessidade de uma conduta respeitosa em ambientes virtuais.

Ainda em julho de 2020, a professora orientadora⁴ estabeleceu contato com a professora supervisora para a realização do estágio de Língua Portuguesa. Embora há quase uma década a professora supervisora seja responsável por acolher e orientar estagiários-professores nas turmas em que atua na UFSC, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, realizar o estágio não presencial exigiu rever todo o trabalho que era feito no presencial, com apenas dois ou três meses de experiência nessa nova modalidade.

4. A reestruturação do estágio em período de APNP

No curso de licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da UFSC, o estágio curricular obrigatório se efetiva por meio de duas disciplinas – o Estágio de ensino de Língua Portuguesa e Literatura I e o Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II⁵ – cada uma com 252 horas-aula, ofertadas nas duas fases finais do curso. Ambas as disciplinas compreendem seis etapas – inserção dos acadêmicos no espaço escolar; observação de aulas; planejamento; regência; registro; e socialização da experiência vivenciada –, para as quais os estagiários-professores são organizados em duplas.

Para a realização do estágio por meio de APNP, assumiu-se como referência a compreensão de estágio como pesquisa e como aprendizagem do fazer docente, tal como proposto por Pimenta e Lima (2004), no Projeto Político Pedagógico do Curso e nas diretrizes curriculares nacionais e institucionais para a formação de professores. Do ponto de vista de sua organização, foram seguidas as etapas a partir das quais é efetivado presencialmente, fazendo as adequações necessárias, como a (re)organização dos grupos de trabalho, que

⁴De acordo com o Art. 9º, da Resolução Normativa nº 61/2019, da Câmara de Graduação da UFSC, professor orientador é o docente designado pelo Departamento de Metodologia de Ensino, responsável pela disciplina estágio supervisionado, e professor supervisor, também conhecido como professor regente da turma, é o profissional da Educação Básica que acompanhará o estagiário na escola.

⁵ Doravante Estágio I e Estágio II. Ressalta-se que a primeira se refere à atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e a segunda ao Ensino Médio.

ficaram assim constituídos: uma dupla de estagiários-professores na turma do 2º ano A e trios nas turmas do 2º ano B, C e D.

A carga horária de regência de classe demandou outra readequação. Pelas normas da UFSC, cada estagiário precisa ministrar aulas em número equivalente a 70% dos créditos semanais da disciplina de estágio, o que corresponde a 10 horas-aula na disciplina de Estágio II. Mas como dar conta desse mínimo em um contexto com uma aula síncrona semanal de 40 minutos? A alternativa foi seguir a dinâmica empreendida pela escola que, em conformidade com o disposto pelo CNE, instituiu atividades assíncronas semanais como parte da carga horária semanal da disciplina. Assim, cada dupla/trio de estagiários assumiu uma turma de 2º ano e foi responsável por elaborar um projeto de docência que compreendeu seis semanas de trabalho. Nesse percurso, cada estagiário assumiu a responsabilidade por dois encontros síncronos e pelas atividades assíncronas daquela semana, em trabalho articulado com os colegas do grupo, o que correspondeu, em média, a 12h/a.

Além dessas adequações de ordem mais geral, outras foram se fazendo necessárias em cada uma das etapas específicas do estágio. Para inserção dos estagiários no Colégio de Aplicação, foi realizada uma webconferência com os professores de Língua Portuguesa, que apresentaram a instituição, detalhando aspectos relativos ao colégio, à organização anual de 2020, ao período de suspensão de atividades presenciais, às adequações para o retorno das aulas e aos desafios do período de atividades não presenciais. O encontro foi particularmente rico ao contar com relatos das primeiras vivências nesse percurso. Cabe ressaltar que foram disponibilizados previamente aos estagiários-professores documentos institucionais do CA, como o Plano Institucional, o Plano Político Pedagógico e a Proposta de inclusão, assim como foi indicada a consulta à página eletrônica e às redes sociais do colégio.

Depois dessa aproximação do campo, iniciamos a etapa de observação do fazer docente, particularmente das APNP. Para tanto, os estágios-professores foram cadastrados no ambiente virtual da disciplina de Língua Portuguesa (Moodle) dos 2ºs anos, com o papel de assistente-técnico pedagógico. Assim, puderam acompanhar as aulas síncronas e as atividades assíncronas, depreendendo as novas tentativas de interação professor-aluno, a

metodologia adotada, as atividades propostas, a reação-resposta dos alunos, as escolhas dos processos de avaliação e as produções dos estudantes da educação básica.

Para melhor compreensão das APNP, os estagiários-professores acompanharam todas as aulas síncronas da professora supervisora desde o dia 8 de setembro até o dia 23 de outubro de 2020, última semana antes de assumirem a condução das APNP. Uma parte dessa etapa de observação e acompanhamento foi registrada em relatório analítico-reflexivo. Ao final de cada encontro, os estagiários, a professora supervisora e a professora orientadora continuavam reunidos na sala on-line para conversar sobre a aula, o que nem sempre era possível viabilizar no estágio presencial.

Os dados e as informações coletados no período de observação, as diretrizes nacionais para a Educação Básica e as do Colégio de Aplicação e a ementa da disciplina no planejamento da professora supervisora foram referência para a elaboração dos projetos de docência. Compõem um conjunto de documentos que entendem a língua e o seu ensino a partir da dimensão interacional e dialógica, que lhes são constitutivos. Considerando esta perspectiva, o texto é tomado como unidade de ensino da aula de Língua Portuguesa, que se organiza em torno das práticas de fala-escuta (língua oral), leitura-escrita (língua escrita) e de reflexão sobre a língua (análise linguística). No que se refere especificamente à literatura, os documentos preveem o trabalho com o texto literário em um movimento que vai do contemporâneo à estética em discussão, o Realismo e o Naturalismo, estabelecendo um diálogo interartes.

Delimitadas as bases teóricas e definido o conteúdo, os estagiários-professores planejaram as APNP sob sua responsabilidade. Essa etapa foi organizada em quatro momentos. O primeiro deles foi um encontro síncrono com a professora de Língua Portuguesa dos 2^{os} anos, no qual ela apresentou sua própria dinâmica de planejamento na atual conjuntura, compartilhando, inclusive, o arquivo em que sintetizava a adequação do seu plano anual para o contexto das APNP. Explicitou detalhadamente sua dinâmica de trabalho no ensino presencial e nesse cenário, conferindo autonomia ao grupo para outras possibilidades.

O segundo momento consistiu na elaboração de um cronograma geral das APNP para as seis semanas, sob a responsabilidade dos

estagiários-professores, contemplando aulas síncronas e atividades assíncronas. No terceiro, o cronograma serviu de orientação para os planos de aula, apresentados com os recursos e as atividades a serem desenvolvidas para apreciação de ambas as professoras. O quarto momento consistiu na organização e sistematização desse percurso na forma de um projeto de docência, que contemplou: a problematização, a escolha do tema e a justificativa; a fundamentação teórica; os objetivos, os conteúdos, a metodologia (que incluiu o cronograma e os planos de aula), os recursos didático-pedagógicos e a avaliação. Durante todo o período de planejamento foram realizados atendimentos síncronos e assíncronos para a orientação dos grupos.

Um aspecto importante a se considerar na etapa de planejamento foi a criação de um espaço específico no Moodle para experimentação de ferramentas próprias de tecnologia de interação e aprendizagem pelos estagiários-professores. Nesse espaço, foi disponibilizado material complementar para estudo, vídeos e tutoriais sobre os recursos do Moodle. Assim, ainda durante o planejamento, eles poderiam testar e avaliar a viabilidade dos recursos e ferramentas escolhidos para serem desenvolvidos nas aulas.

Durante a etapa de planejamento, os estagiários-professores participaram do Conselho de Classe dos 2^{os} anos, oportunidade em que puderam se apropriar de novos elementos para a construção do diagnóstico das turmas e para a compreensão do seu envolvimento nas aulas e atividades das diferentes disciplinas. Mais ao final desta etapa, foi realizado outro encontro com a professora supervisora para orientações sobre a avaliação das atividades. Na ocasião, foi apresentada uma amostra da produção dos estudantes, incluindo o diário da pandemia (citado na seção anterior), audiovisuais sobre as leituras (*booktubes*) e paródias de obras de arte. O enfoque recaiu nas respectivas devolutivas da professora, comentando na forma de bilhetes deixados aos autores. Também foi apresentada a tabela para registro de ausências e de atividades não entregues, a qual é enviada para a Assistência Estudantil, responsável pelo registro e encaminhamento conforme o caso.

Com as aulas planejadas, era o momento de assumir a mediação do processo de ensino e aprendizagem ao longo de seis semanas, entre os dias 26 de outubro e 01 de dezembro de 2020. Como já destacado, nesse período, cada estagiário-professor se

responsabilizou por dois encontros síncronos e pelo acompanhamento das atividades assíncronas complementares. Para tanto, houve uma readequação no ambiente de aprendizagem no Moodle, uma vez que as quatro turmas estavam agrupadas em uma única turma para a realização das atividades assíncronas e em dois grupos para as aulas síncronas: as turmas A e B, nas segundas-feiras, das 11h20 às 12h, e as turmas C e D, nas terças-feiras, das 9h às 9h40. Considerando que cada grupo de estagiários-professores ficou responsável por uma turma, a partir desse momento os 2ºs anos voltaram a ser organizados em quatro turmas, tanto para os encontros síncronos, que se mantiveram nos mesmos dias e horários, como para as atividades assíncronas.

Em relação às aulas síncronas, como elas aconteciam concomitantemente nas turmas A e B e no dia seguinte nas turmas C e D, as professoras orientadora e supervisora se dividiam, cada uma em uma turma, alternando na semana seguinte. A dinâmica adotada pelos estagiários para os encontros síncronos tomou como modelo o que fazia a professora da disciplina, constituindo cada encontro em três grandes momentos: i) retomada da atividade assíncrona da semana anterior, ilustrada com uma amostra da produção dos alunos; ii) exposição do conteúdo específico daquele encontro e iii). apresentação da tarefa assíncrona da semana – a qual tanto poderia explorar o conteúdo já discutido quanto antecipar o da aula seguinte. Como recursos didático-pedagógicos, os estagiários-professores valeram-se do uso de slides, músicas e audiovisuais, nos quais os recursos imagéticos foram bastante explorados. Ainda que a dinâmica das aulas fosse parecida, a forma de abordagem se distinguiu consideravelmente. Assim, um grupo iniciou a discussão com excertos de literatura contemporânea de estética realista; outro, pela manifestação dessa estética nas artes plásticas; outro, pela identificação de temáticas contemporâneas em textos de Machado de Assis e Aluísio Azevedo e houve ainda um grupo que optou pelo foco na estrutura narrativa, tomando os textos representativos do período para estudar aspectos como personagem, tempo, espaço, tema, enredo etc.

A diversidade na abordagem do conteúdo se evidenciou de forma ainda mais significativa nas atividades assíncronas. Nesse espaço, os conhecimentos mobilizados para a realização das tarefas e sobretudo as ferramentas do Moodle escolhidas resultaram na elaboração de atividades bastante diversificadas entre si. Desse modo, ainda que

mais de um grupo utilizasse pinturas consagradas no período do Realismo, um grupo as utilizava para ilustrar a leitura de um conto, outro propunha uma descrição da pintura, enquanto um terceiro estimulava a elaboração de memes a partir de um conjunto semelhante de telas.

5. Percepções acerca do estágio por meio de APNP

Ao final do período de estágio, tanto os estagiários-professores quanto os estudantes da educação básica foram convidados a participar de uma pesquisa qualitativa proposta pelas professoras. O instrumento adotado foi um questionário, que no caso dos estagiários contemplava a avaliação dos períodos de observação, de planejamento e de regência; da experiência com o Moodle; dos recursos e ferramentas utilizados e da interação com os estudantes, além das expectativas iniciais e do resultado ao final do estágio. Já o instrumento de pesquisa destinado aos estudantes da educação básica propunha a avaliação do período de docência dos estagiários-professores, das tarefas, da interação e dos recursos utilizados. Em ambos os formulários havia questões sobre a interação com as professoras supervisora e orientadora e uma última pergunta destinada a sugestões de como o estágio não presencial poderia ser aprimorado, caso não tenhamos o retorno presencial em 2021. Percepções que serão apresentadas e analisadas na sequência.

5.1 A perspectiva das estagiárias-professoras do curso de licenciatura em Letras Português

Dos 11 estagiários-professores, sete aceitaram participar da pesquisa, o que corresponde a 64% dos envolvidos. Questionadas sobre o período de observação e sobre o fazer docente da professora supervisora, as participantes avaliaram com adjetivos como “ótimo”, “excelente”, “impecável” e “dinâmica”, destacando o uso de diferentes recursos durante as aulas. Esse primeiro contato com a turma foi destacado por permitir “reconhecer as dificuldades envolvidas no ensino on-line” (Estagiária F⁶) e por constituir uma

⁶ As estagiárias-professoras que participaram da pesquisa serão identificadas com a palavra Estagiária seguida de uma letra atribuída aleatoriamente.

referência para as APNP que precisariam desenvolver. Segundo a Estagiária A: “a professora supervisora mostrou que se reinventou nesse período, deu o seu máximo para que as aulas remotas dessem certo”. Como aspectos negativos, destacaram o número reduzido de aulas semanais de Língua Portuguesa no modelo APNP. Nas palavras de outra estagiária, uma síntese desses aspectos:

O período de observação foi excelente, a professora conseguia apresentar o conteúdo de maneira clara e dinâmica, o que não tornava o ensino cansativo, o que já é um grande desafio para o ensino remoto. Além disso, a maneira como as aulas aconteciam e as atividades assíncronas eram planejadas foram essenciais para nos inspirar ao planejar o nosso período de docência. O único ponto negativo foi o número de aulas, pois queria assistir mais vezes (kk). (Estagiária G)

No que se refere ao planejamento, etapa essencial do processo, várias respostas destacaram o trabalho em grupos. Houve manifestações positivas e negativas, enfatizando tanto o papel de suporte emocional e incentivo desempenhado pelas colegas em alguns grupos quanto a falta de um nível mínimo de sintonia teórica, ideológica e política em outro. O apoio e a disponibilidade das professoras orientadora e supervisora na etapa do planejamento foi ressaltado pela maioria das estagiárias entrevistadas. No que se refere aos problemas, a ênfase recaiu sobre o tempo limitado e a dificuldade de alguns em se comunicar em meio ao isolamento social. Por um lado, o ensino presencial é visto como mais propício ao planejamento em grupo, por outro, reconhecem que a experiência de elaboração do projeto de docência valendo-se dos recursos digitais disponíveis as prepara para uma realidade com a qual podem se deparar. A dificuldade teria forçado novas aprendizagens: “Acredito que esse período foi vantajoso para nos ‘ensinar’ a usar essas tecnologias de encontro virtual. Para mim o planejamento foi muito bom mesmo feito à distância, eu e meu grupo conseguimos nos encontrar semanalmente e discutir.” (Estagiária B).

Em se tratando da docência, o período de regência dos estagiários-professores propriamente dito, foi qualificado como “desafiador”, “bem proveitoso” e “de aprimoramento”, pois a experiência as preparou para o ensino não presencial: “Dentro das possibilidades que o ensino remoto permite, pude provar das alegrias e aflições de ser professora durante o período de pandemia.”

(Estagiária G). O ensino remoto trouxe o desconforto de se sentir observada por um outro que pouco se conhece. A relação distanciada com os estudantes, que só participavam por chat durante as aulas, foi reportada como uma experiência negativa por todas as sete entrevistadas, que descreveram o contato como “difícil” e “penoso”, razão de “estranhamento” e “incômodo”. Nas palavras da Estagiária D: “Me senti muito exposta, nesse misto público privado das aulas (minha casa, meu computador, minha sala, minha internet), ao mesmo tempo em que não sabia quem eram meus interlocutores, nem podia supor como eram suas responsabilidades ao que eu estava fazendo”. Nas palavras da Estagiária B, uma síntese das falas sobre o período de regência, em que compara a experiência atual ao estágio realizado presencialmente e reflete sobre o futuro:

Os pontos positivos foram a possibilidade de usar mais materiais como vídeos, músicas e imagens nas aulas, pois muitas vezes no presencial a escola não possui equipamento adequado. A plataforma digital (Moodle) também foi ótima, pois nos possibilitou “criar” um conteúdo de apoio extra e disponibilizar aos alunos de forma que eles podiam acessar o que os interessasse. Normalmente, para disponibilizar o material extra seria necessário xerox (\$\$). Também [destaco] que a realização das atividades na plataforma é muito bacana e organizada, fica tudo ali registrado, não precisa de folhas/xerox. O ponto mais negativo é a dificuldade em interagir com os alunos, mesmo buscando estratégias, ainda é bastante difícil, mas percebemos que isso não é exclusivo no ensino básico, na graduação a interação também é muito breve.

É importante ressaltar que o ensino à distância é uma realidade mesmo sem pandemia e é um possível espaço de atuação para nós, por isso achei muito interessante/importante essa experiência.

A minha experiência foi boa, consegui até interagir mais com os alunos do que imaginava, gostei de montar o material do Moodle e gostei muito dos trabalhos que os alunos realizaram. (Estagiária B)

A experiência com o Moodle, presente na fala anterior, também foi objeto de questionamento e visava compreender o contato prévio (ou não) com essa plataforma, se tiveram dificuldades e como as resolveram. As respostas esclareceram que tinham pouco conhecimento anterior - uma única estagiária-professora fez dois cursos sobre Moodle; outra tinha algum conhecimento prévio sobre tecnologias de educação e uma terceira possuía alguma experiência com blogs. No geral, aprenderam a usar o Moodle “fuxicando”, mas o consideraram “simples”, “tranquilo” e “intuitivo”, encontrando mais

dificuldades apenas no início. Utilizaram tutoriais disponíveis na internet, principalmente no caso de funções mais complexas para programar, como é o caso de quiz, verdadeiro ou falso e cruzadinhas.

Houve ainda menções à disponibilização do ambiente “Espaço do professor”, no Moodle, aberto pela orientadora, e do auxílio para a “inclusão digital” prestado por ambas as docentes. Esse movimento evidencia o desenvolvimento de uma postura investigativa a partir das situações de estágio e denota o papel ativo que os estagiários-professores assumiram na construção de conhecimentos acerca do ensino de língua de modo virtual, mas que pode produzir reflexos no ensino presencial, como se constata na provocação que uma das estagiárias faz aos demais docentes da instituição:

Os professores da UFSC poderiam aprender a usar essas mil e uma funcionalidades do Moodle, pois ajudaria a melhorar a dinâmica de suas aulas. Muitos professores tratam o Moodle como algo de outro mundo e como desnecessário, mas poderiam se esforçar mais para aprender a usá-lo, assim como nós o fizemos. (Estagiário C)

A fala revela o quanto o Moodle permaneceu subutilizado na UFSC por anos, servindo basicamente como repositório de textos até a pandemia, uma realidade que deve se modificar após essa ampla formação de professores e estudantes no período de isolamento social.

Dentre os recursos mais utilizados pelos estagiários, foram listados o chat, usado por 100%, seguido da tarefa por 70%, do fórum por 60%, do *hot potatoes* (cruzadinhas, caça-palavras etc.) por 50% e da enquete por 40%. Glossário e wiki foram as únicas ferramentas listadas na pesquisa que não foram empregadas por nenhum grupo. Questionados sobre ferramentas fora do Moodle que complementaram as práticas pedagógicas, citaram amplamente o uso do Youtube para exibir vídeos e socializar produções de estudantes, o Google Forms para questionários, e o Padlet como mural para exposição de trabalhos.

A interação com os estudantes foi objeto de pergunta específica. Nas respostas, reforçaram a dificuldade de estabelecer uma relação na modalidade não presencial, que fizeram o possível para interagir pelo chat, mas a forma mais bem sucedida foi a enquete. A Estagiária D, apesar de definir a interação como “sôfrega”, percebeu algumas possibilidades e nuances de diálogo por meio das atividades assíncronas:

Acho que preciso aprender muito nesse fazer docente sobre como cavar interatividade em um formato remoto. De toda forma, me esforcei em ser o mais dialógica possível nos materiais que desenvolvi e na forma como conduzi minhas aulas. Inclusive nas correções, fiz mil comentários, e tentei criar um elo discursivo. Não recebi muito retorno. Na verdade, acho que as atividades - que me surpreenderam muito pela maturidade - eram um retorno, sobretudo o relato, que exigia um discurso de si, e a atividade audiovisual, em que os alunos dissertaram e recuperaram conhecimentos antes trabalhados. Lembrei agora que, em alguns momentos, alunos aproveitavam para comentar sobre as aulas no final das atividades. O que foi muito doce. (Estagiária D)

Foi solicitado que avaliassem as orientações e a interação com as professoras supervisora e orientadora na modalidade não presencial. Descreveram essa relação como “sem reclamações”, “excelente” e as professoras como “ótimas”, “disponíveis”, “preparadas” e “cuidadas”. Destacaram como a professora supervisora “ensinou e deu dicas imprescindíveis sobre a atuação docente” e como a professora orientadora “sanou todas as nossas dúvidas sobre o planejamento e o andamento das práticas docentes” (Estagiária C). Nas palavras de uma estagiária:

Foram muito solícitas e estavam muito bem preparadas para nos orientar durante o estágio. Foram rápidas para responder todas as nossas dúvidas, inclusive fora do momento de aula, e até mesmo nos finais de semana. Sinceramente, não sei como elas deram conta diante de tantos trabalhos extensos que tinham para corrigir, a responsabilidade de ministrar as turmas do Colégio de Aplicação e também os estagiários. (Estagiária E)

Finalmente, as estagiárias-professoras foram questionadas sobre quais eram as expectativas iniciais e a avaliação ao final do período de estágio não presencial. A visão inicial era bastante negativa, sendo caracterizada por quase todas como “baixa”, “não tinha expectativas” e “não seria fácil”. Contudo, ao final do processo, descreveram a experiência como “única”, “positiva”, “ótima”, “espaço de acolhimento”, “cansativo e rico”, de “potências e fragilidades”, “surpreendente” e uma “experiência maravilhosa”. Para melhor ilustrar, a percepção de uma delas:

Sinceramente, tinha expectativa de que esse período não fosse tão proveitoso como ele se mostrou ser. Pelo fato de as aulas serem todas online, achei que seria mais fácil (não sei de onde tirei isso!!!!!!) do que o presencial e que não tomaria tanto tempo. Doce engano. Este estágio foi bem mais desafiador que o

primeiro, mas, como eu estava numa equipe maravilhosa e dedicada, conseguimos nos unir para planejar e executar todas as práticas docentes da forma mais didática e acessível aos alunos. Todos os ensinamentos e aprendizados que tivemos durante esse período serão muito valiosos futuramente. (Estagiária C)

Nesse excerto, evidencia-se a concepção de estágio como tempo de aprendizagem, assumida para a realização dessa etapa formativa dos licenciandos, reforçada na reflexão sobre o resultado do processo: “Não acreditei que fosse possível fazer tudo que conseguimos fazer nesse período” (Estagiária A).

5.2 O olhar dos estudantes da Educação Básica

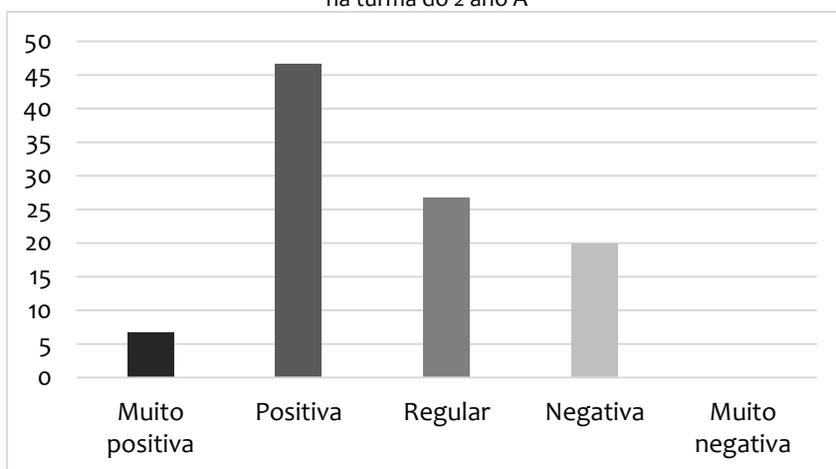
Um total de 102 estudantes estão regularmente matriculados em uma das quatro turmas do segundo ano do Ensino Médio. Destes, sete infelizmente evadiram da escola durante o período de APNP, 12 frequentaram as atividades não presenciais ao menos uma vez no último mês e 83 participaram com maior regularidade, acompanhando atividades síncronas (aulas) e desenvolvendo, no Moodle, as atividades assíncronas. Uma vez que 63 estudantes responderam à pesquisa, temos 75% de participação. Vale lembrar que, embora as perguntas fossem as mesmas, os estudantes avaliaram a percepção em sua respectiva turma. Uma vez que os resultados apresentaram particularidades, os dados serão apresentados por turma.

No 2º ano A, 15 estudantes responderam ao instrumento de pesquisa. Questionados sobre como avaliam o período de docência, enfatizaram a identificação deles com os professores-estagiários, sobretudo com a metodologia empregada nas atividades síncronas, descrevendo as explicações como “boas”, “claras” e “fáceis”. As atividades assíncronas foram consideradas por alguns como “longas”, “complexas” e mesmo “difíceis”, embora reconhecessem que eram propostas “diversificadas”, “bem montadas” e “ligadas ao conteúdo”, demandando algum empenho da parte deles. As tarefas que mais gostaram foram o simulado e a comparação entre o conto “Quarto de cômodos”, de Aluísio Azevedo, e a música “O pobre e o rico”, de Maria Carolina de Jesus. Nas palavras do Estudante 2A-F⁷, uma síntese da

⁷ Os estudantes da educação básica serão identificados pela palavra “Estudante”, seguida do número dois, referente à série, das Letras A, B, C, ou D, das respectivas

percepção da turma: “Eram tarefas relativas à aula, o questionário tinha todas as respostas no slide e acredito que foi tudo ok. Utilizaram de uma comparação entre texto e música em uma das tarefas, o que foi interessante - mas acredito que algumas [atividades] também foram um tanto extensas”. O ambiente desenvolvido no Moodle pelos estagiários-professores foi avaliado por 60% dos estudantes como positivo e 20% como muito positivo. Por fim, a interação foi vista como muito positiva ou positiva por 46,7% da turma e regular por 46,7%, ocorrendo por meio de chat, enquetes, fórum e e-mail: “usaram as enquetes, usaram fóruns e comentaram até em aula alguns dos comentários [dos estudantes], além disso sempre deixavam um recado ao corrigir as tarefas” (Estudante 2A-L).

Gráfico 01: Avaliação do estágio pelos estudantes da educação básica na turma do 2 ano A



No 2º ano B, o instrumento de pesquisa foi respondido por 14 estudantes. Em relação à avaliação do período de docência, as declarações foram diversas: “boas”, “claras” e “tranquilas” na perspectiva de alguns e “difícil”, “confusas” e “monótonas” na de outros. As respostas também evidenciaram divergência com a metodologia de um dos estagiários-professores do grupo em particular, pontuando a falta de recursos e o uso constante de

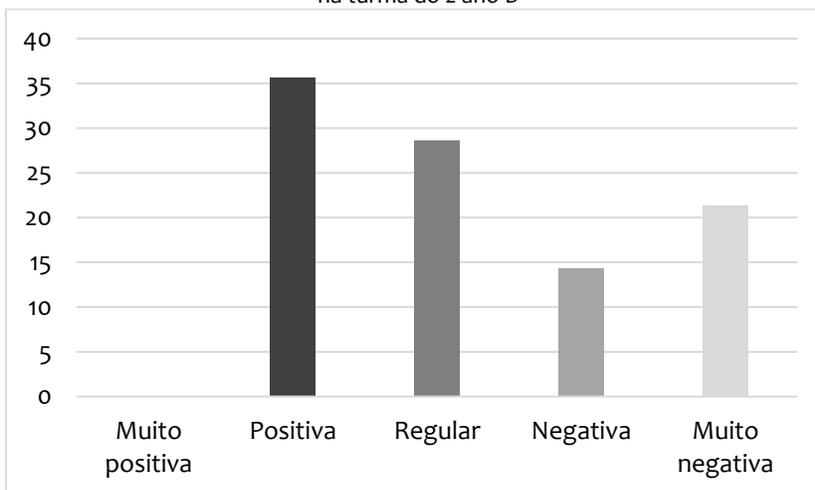
turmas, e de mais uma letra para identificar cada estudante de acordo com a ordem em que responderam o questionário da pesquisa.

metalinguagem pouco conhecida por eles, sem a devida explicação/transposição, implicando em um trabalho “pouco acessível” na avaliação da maioria dos estudantes. De acordo com um dos estudantes da turma:

De modo geral, esse período foi legal, se saíram muito bem, souberam explicar com clareza, souberam usar o tempo de aula para passar o que tinha que ser passado. Só um estagiário usou uma linguagem mais acadêmica na hora da explicação o que gerou muitas dúvidas na turma. Todos exigiram bastantes tarefas, na maioria eram complexas, mas com uma dinâmica legal. O prazo das tarefas foi um pouco curto, mas com muito esforço e deixando algumas tarefas de outras disciplinas para fazer, deu tudo certo. (Estudante 2B-D)

Com relação às tarefas, os estudantes destacaram o pouco tempo de que dispuseram para realizar algumas atividades que consideram “complexas” e mesmo “difíceis”, apesar de reconhecerem sua importância e o fato de estarem relacionadas ao conteúdo em estudo. Para eles, as mais gratificantes foram o mapa conceitual e a elaboração de um audiovisual, além da reescrita de um trecho do conto “Missa do Galo”. O ambiente desenvolvido no Moodle obteve a avaliação mais baixa entre as quatro turmas, considerado regular para 57% dos estudantes e negativo ou muito negativo para 14%. Nesse sentido, atribuímos a insatisfação dos estudantes à configuração adotada para o Moodle, explorando recursos visuais apenas em parte das aulas, intercaladas por sequências de postagens com longos textos e com “linguagem muito acadêmica”, no dizer dos estudantes, o que diverge das práticas dos professores da escola. A interação foi considerada regular por 50%, negativa por 14% e muito negativa por 7% - única turma em que o quesito “muito negativa” constou entre as respostas. Os recursos utilizados para a interação, segundo os estudantes, foram chat e e-mail, nos quais foram prontamente atendidos, além de bilhetes deixados nas avaliações pelas estagiárias. Como sugestão, os estudantes indicaram o uso de enquetes durante as aulas, de material mais diversificado e a necessidade de maior “conexão” e “sensibilidade” na relação com os estudantes.

Gráfico 02: Avaliação do estágio pelos estudantes da educação básica na turma do 2 ano B



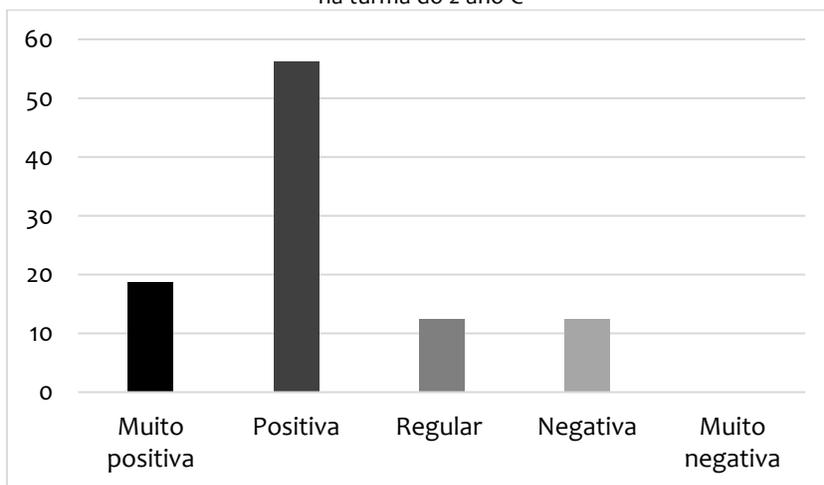
No 2º ano C, o instrumento de pesquisa foi respondido por 16 estudantes. Questionados sobre como avaliam o período de docência, destacaram que o trabalho foi “bom”, “proveitoso” e “frutífero”, que o conteúdo foi apresentado com “clareza” e “calma” e que as estagiárias-professoras estiveram sempre “dispostas” para esclarecer dúvidas sobre as atividades. Destacaram também a metodologia e, especialmente, os recursos didáticos empregados, capazes de provocar o interesse dos estudantes:

Avalio o período de docência das estagiárias nas aulas de Língua Portuguesa como uma etapa deveras proveitosa e frutífera. Houve um envolvimento e uma prudência perceptível na elaboração das atividades e metodologias, utilizando de recursos diversificados na transmissão de saberes, como o uso do Padlet para a confecção de um mural da turma, a disponibilização de materiais (filmes, livros, curtas e sites) complementares ao conteúdo trabalhado, além do carisma, do zelo no momento síncrono de explicação e da evidente dedicação na elaboração de ferramentas de aprendizado esteticamente agradáveis. (Estudante 2C-F).

As tarefas foram descritas como “interessantes”, “bem explicadas” e “relacionadas ao conteúdo”, mas vários estudantes ressaltaram os prazos apertados, sobretudo no caso da atividade final. Essa atividade, aliás, a produção de uma radionovela, esteve entre as tarefas de maior destaque, pois apesar do trabalho para gravar e editar a distância, boa parte dos estudantes gostou de conhecer um novo

gênero. Outra atividade bastante citada foi a descrição detalhada de uma pintura do Realismo. A Estudante 2C-G ficou encantada por essa atividade: “pela proposta de estabelecer um paralelo entre o detalhamento dos quadros do Realismo com a garantia do acesso às artes por parte do público de deficientes visuais”. O ambiente desenvolvido no Moodle pelos estagiários do 2C foi avaliado por 56% dos estudantes como muito positivo, por 18% como positivo e por 25% como regular. Não houve nenhuma avaliação negativa ou muito negativa tanto com relação ao Moodle quanto com relação à qualidade da interação. Nesse último quesito, a relação com os estagiários foi avaliada como positiva por 56%, muito positiva por 31% e regular por 12,5%. Todos os estudantes que responderam ao questionário destacaram a interação por chat, as intervenções bem humoradas, o uso do e-mail e, de modo particular, das enquetes. Além disso, comentaram sobre os bilhetes nas tarefas: “Uma coisa que eu adorei, foram as avaliações carinhosas, quando elas iam dar a nota das atividades, demonstrou que elas não estavam só preocupadas em passar a nota, e sim acolher de verdade cada aluno(a)” (Estudante 2C-D).

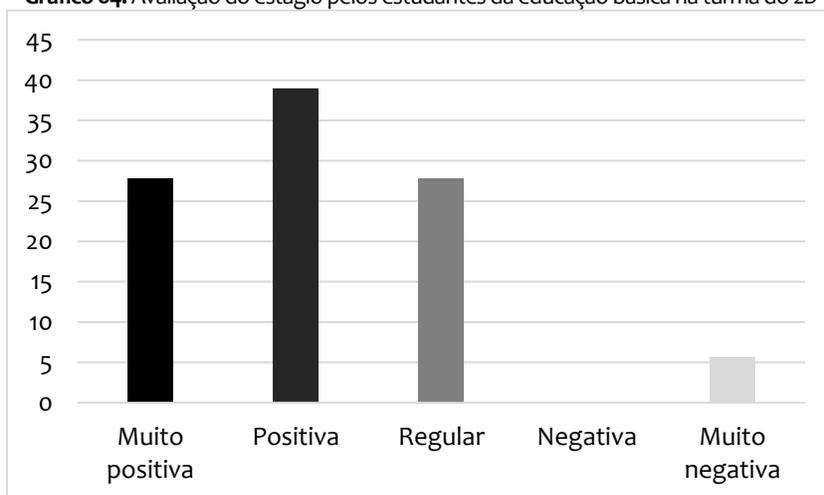
Gráfico 03: Avaliação do estágio pelos estudantes da educação básica na turma do 2 ano C



Finalmente, no 2º ano D, o instrumento de pesquisa foi respondido por 18 estudantes, a maior adesão entre as turmas. Na avaliação do período de docência, os estudantes elogiaram a metodologia das

estagiárias-professoras, expressaram sua satisfação com termos como “bom em tudo”, “explicações claras” e “aulas criativas”, ressaltaram a disponibilidade para tirar dúvidas. Segundo o estudante 2D-C: “O período foi muito bom, as estagiárias explicaram a matéria com muita clareza, de forma sucinta e muito criativa. Nenhuma das atividades foi cansativa ou maçante”. As tarefas foram descritas como “relacionadas ao conteúdo”, “diversificadas” e “criativas”, além de “bem distribuídas” e “sem sobrecarga”. O ambiente desenvolvido no Moodle foi igualmente bem avaliado, considerado positivo por 61% dos estudantes e muito positivo por 38%. Não houve quaisquer menções a regular, negativo ou muito negativo. Trata-se do ambiente mais bem avaliado, dentre os quatro. A interação também seguiu nessa linha, considerada positiva por 61%, muito positiva por 33%, regular por 5,6%, sem quaisquer avaliações negativas. Todos os estudantes reconheceram o uso de recursos diversificados para interagir, como chat, e-mail, tarefa e fóruns, com ênfase para as enquetes durante as aulas síncronas e para os bilhetes deixados nas tarefas.

Gráfico 04: Avaliação do estágio pelos estudantes da educação básica na turma do 2D



Em um balanço final, podemos destacar que a experiência do estágio não presencial foi avaliada pelos estudantes da educação básica como positiva ou muito positiva por 53,4% na turma do 2A; por 75,1% na turma do 2C; e por 66,7% na do 2D, relatando uma experiência negativa apenas na turma do 2B, em que apenas 35,7% avaliaram a

experiência como positiva e nenhum estudante a qualificou como muito positiva, por questões já pontuadas.

6. Considerações finais

Ao concluir este texto, cabe destacar que a perplexidade, o desamparo e a ansiedade foram sentimentos que nos acompanharam após a deflagração da pandemia de Covid-19. Por isso, recorre-se às palavras do protagonista do romance “A peste”, de Albert Camus, o qual afirma, a certa altura da narrativa, que “Os flagelos, na verdade, são uma coisa comum, mas é difícil acreditar neles quando se abatem sobre nós. Houve no mundo tantas pestes quanto guerras. E contudo, as pestes, como as guerras, encontram sempre as pessoas igualmente desprevenidas.” (CAMUS, 2009, p. 38). A constatação mais evidente é o quanto professores, estagiários e estudantes da educação básica, mas igualmente autoridades políticas e sanitárias, cidadãos e sociedade brasileira, não estávamos preparados para um cenário minimamente parecido com o que fomos forçados a experienciar ao longo de 2020 – o qual prosseguiu, aliás, por 2021, uma vez que no momento em que concluímos a escrita do presente artigo ainda não tínhamos previsão sobre quando se daria o retorno híbrido e/ou presencial.

Em um momento histórico conturbado como o nosso, assegurar atividades não presenciais foi a maneira encontrada para proteger vidas. Assim, embora uma avaliação aprofundada acerca dos impactos de 2020 e 2021 na educação brasileira demande tempo, espera-se ter colaborado para essa grande empreitada coletiva ao compartilhar uma experiência concreta de estágio não presencial para a formação de professores. Uma vez que essa turma de estagiários-professores fez toda a formação e o Estágio I de modo presencial, o Estágio II acabou se constituindo em uma preparação para o ingresso na docência em regime de APNP, pois entram no mercado de trabalho no início de 2021, portanto, ainda sob efeito, em algum grau, da pandemia e do isolamento social.

Entre os aspectos mais difíceis enfrentados durante o período de APNP pelos professores-estagiários, citamos o comprometimento da relação professor-aluno devido à dificuldade de interação, a redução da carga horária de aulas síncronas das disciplinas e a conseqüente perda de conteúdo, a não entrega de tarefas, o cansaço pelo trabalho

desenvolvido exclusivamente por meio de telas e, o mais grave de todos, o aumento da evasão escolar. Entre os aspectos positivos, a oportunidade de aproximação e diálogo entre os professores-estagiários e as professoras supervisora e orientadora e a diversidade de recursos e ferramentas disponíveis. No que se refere ao primeiro aspecto, além de ambas as professoras trabalharem de modo colaborativo durante todo o processo uma com a outra, puderam se reunir com os estagiários e dialogar após cada uma das aulas síncronas do período de observação e de regência. Além disso, devido ao inusitado da situação e à falta de referencial teórico, prático e metodológico para o trabalho não presencial com educação básica, os saberes pedagógicos e experienciais (TARDIFF, 2002) da professora supervisora entraram na cena com mais evidência, constituindo-se em referência para a elaboração dos projetos de docência na modalidade não presencial.

Já no que se refere à diversidade de recursos e ferramentas disponíveis, observamos que os projetos de docência elaborados obtiveram resultados consideravelmente distintos conforme a turma, o que evidencia que o desafio foi além de uma simples transposição do presencial ao virtual. Embora as turmas do Colégio de Aplicação tenham um perfil mais ou menos parecido entre si, a estrutura adotada para a aula tenha sido similar e o conteúdo fosse o mesmo, o recorte que cada grupo conferiu às estéticas do Realismo e do Naturalismo resultou em abordagens e metodologias variadas, que permitiram maior ou menor proximidade e interação. Um processo que sempre está relacionado à formação acadêmica e às experiências de ensino prévias do estagiário, mas que neste ano passou também pelo necessário acúmulo de conhecimento no campo das tecnologias para a educação. A avaliação dos estudantes evidencia como estiveram atentos ao esforço dos estagiários-professores que buscaram inovar para se fazer entender melhor ou que se dedicaram a organizar um ambiente de aprendizagem mais amistoso, acolhedor e com uma linguagem mais acessível aos adolescentes.

Nas palavras do Estudante 2B-H, uma importante reflexão sobre as aprendizagens de 2020:

Depois de 4 meses de aula não presencial, tanto os alunos, quanto os professores já melhoraram as metodologias em aula, avaliação, etc. E imagino que vão continuar pensando em como melhorar isso durante o mês de recesso

e na semana de preparação para o próximo ano letivo. O início desse “ano não presencial” foi tão complicado para eles quanto para todos os estágios que vieram depois. Agora que já temos uma visão mais clara do que funciona ou não para o período de APNP's, todos vão estar melhor orientados para uma segunda etapa, quando tanto os professores quanto os alunos podem orientar os futuros estagiários sobre o que pode ser melhor utilizado para as suas aulas, como os recursos que alguns professores já utilizaram em 2020.

Embora ainda seja cedo para conclusões, o excerto aponta para o acúmulo de conhecimento no campo das APNP que já foi conquistado. Para aprimorar o trabalho em 2021, algumas sugestões. Os estudantes da educação básica ressaltam a necessidade de buscar interação, propor atividades diversificadas e não os sobrecarregar de trabalho. Entre os professores-estagiários, a primeira sugestão é reservar mais tempo em aula síncrona para a apresentação e aproximação da turma no início do período de observação. Também sugerem antecipar a própria introdução ao letramento digital, a qual poderia iniciar paralelamente ao período de observação, quando os professores-estagiários já poderiam ter acesso ao ambiente “Sala do professor” do Moodle para experimentar as ferramentas pedagógicas. Demandam, ainda, uma política mais clara sobre aceitar ou não atividades entregues fora do prazo e em quais circunstâncias. Uma questão delicada, para a qual o Colégio de Aplicação deve apresentar uma proposta coletiva para 2021, sem perder de vista que em uma situação emergencial um encaminhamento único pode não ser o mais adequado e até mesmo se mostrar inviável.

Por fim, ressalta-se que a defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade constitui uma das premissas do nosso trabalho. Sem dúvida, 2020 foi um ano dramático, em que a educação brasileira construiu uma espécie de “programa de redução de danos” no ensino, com os recursos e com os profissionais de que dispunha e de acordo com a legislação que foi sendo aprovada no calor da hora. Cabe reconhecer, no entanto, que as APNP forçaram uma aprendizagem em termos de letramento digital por parte de todos os atores sociais envolvidos, que deve se refletir no retorno presencial em um trabalho pedagógico marcado pela intensificação do uso de tecnologias para a educação. Isso não significa a adoção do ensino não presencial, mas de uma proposta de ensino mais híbrida, com a adoção de uma gama maior de recursos tecnológicos, mesmo em escolas públicas, onde o

fornecimento de infraestrutura e a formação para a inclusão digital deve ser, mais do que nunca, uma bandeira de luta.

Referências

BRASIL; CONGRESSO NACIONAL. **Medida Provisória n° 934**, de primeiro de abril de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em 20 nov. 2020.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação. Lei n° 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 20 nov. 2020.

BRASIL. **Portaria N° 343**, de 17 de março de 2020, DOU n° 53, 18.03.2020, Seção 1, p.39.

CAMUS, Albert. **A peste**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer 05/2020 do CNE**, aprovado em 28 de maio de 2020, publicado no D.O.U. de primeiro jun. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 20 nov. 2020.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Portaria Normativa n° 352/2020/GR**, de 16 de março de 2020. Disponível em: <<https://ccs.ufsc.br/2020/03/16/rotinas-administrativas-durante-pandemia-covid-portaria-3522020gr/>>. Acesso em 10 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Portaria Normativa n° 360/2020/GR**, de 11 de maio de 2020. Disponível em: <https://noticias.paginas.ufsc.br/files/2020/05/PN_360.2020.GR_assinado.pdf>. Acesso em 10 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução Normativa nº 140/2020/CUn**, de 21 de julho de 2020. Disponível em: <https://noticias.paginas.ufsc.br/files/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Normativa_n%C2%BA_140.2020.CUn_assinada.pdf>. Acesso em 10 nov. 2020.

Autonomia de gestão pedagógica e escola democrática: um importante debate para além dos tempos de pandemia

Fabiano da Costa Saidelles

1. Introdução

A autonomia pedagógica da escola é assegurada pela Constituição de 1988, pela Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB 9394/96) e demais dispositivos legais, e efetiva-se na gestão escolar e no trabalho dos professores mediante políticas educacionais implementadas pelas entidades mantenedoras, no caso das redes públicas, pelas secretarias de educação dos municípios, estados e do Distrito Federal.

Com base nisso, este trabalho teve como objetivo analisar os limites da autonomia pedagógica nas escolas das redes públicas como um todo, considerando as principais variáveis que impactaram o trabalho docente e a gestão nas escolas, como a pandemia, os investimentos, a exclusão digital, e a gestão pedagógica implementada pelos governos.

O método utilizado foi uma pesquisa bibliográfica em livros e sites com embasamento teórico sobre o assunto, depoimento de gestores escolares e análise de ações governamentais, publicadas em documentos oficiais como, decretos, portarias, instruções normativas e resoluções. Chegou-se à conclusão de que vários fatores externos à comunidade escolar influenciam a gestão pedagógica e o trabalho docente; entretanto, destacam-se no momento, as mudanças radicais na rotina escolar de professores e outros profissionais da educação, que precisaram se adequar quanto à metodologia de suas aulas por conta da pandemia de Covid-19.

De encontro com essa nova realidade na educação, a Gestão Escolar é vista como um elemento compartilhado entre governo e comunidade escolar. Neste sentido a autonomia da gestão pedagógica apresentou-se não como algo genuíno, surgido da busca de alternativas para amenizar os problemas e auxiliar o professor na

execução desse novo modelo de escola, mas como uma coleção de documentos que exigiam que a escola cumprisse as formalidades burocráticas e as recomendações. A gestão pedagógica representou um desafio para professores e demais servidores que, em meio às adversidades provenientes do risco inerente à pandemia, tiveram que conviver com as limitações estruturais dos sistemas públicos de ensino, com a inadequação de investimentos e ações, quase sempre confusos e autoritários, praticados pelos governos, que incidiram diretamente na gestão pedagógica das escolas.

Para desenvolver o tema proposto, falaremos um pouco da autonomia pedagógica, como se dá a gestão democrática e os desafios enfrentados pelos gestores. Trataremos ainda de mostrar o quão fragilizada essa autonomia se mostra quando nos deparamos com uma crise mundial como a pandemia da Covid-19, na qual ações precisaram ser pensadas e postas em práticas em um curto espaço de tempo, e não foram eficazes, por falta de uma coordenação nacional e de todos os investimentos necessários.

2. Autonomia pedagógica para quem?

Quando pensamos em autonomia, logo já vem a nossa mente a ideia de liberdade, independência pra tomar decisões, fazer escolhas, trilhar os próprios caminhos. Na Educação também é assim. A Autonomia Pedagógica garante que escolas e gestores tomem decisões administrativas, financeiras e também no que se refere ao desenvolvimento de seus Projetos Políticos Pedagógicos, de acordo com a necessidade de cada instituição. Essa autonomia é garantida por leis, a principal delas é LDB (Lei N° 9.394/96), que, em seus Artigos 14 e 15, determina:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. participação dos profissionais da educação básica na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. participação das comunidades escolar e local em conselho escolar ou equivalente.

Art.15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que integram progressivos graus de autonomia pedagógica - administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (LDB, 1996, p.34-35).

Isso certamente torna o processo de gestão mais eficiente, uma vez que cada gestor sabe melhor do que ninguém as prioridades de sua instituição. No entanto, autonomia do sistema de ensino não é o mesmo que autonomia de gestão escolar. É justamente nos graus de autonomia referidos no Art.15 que temos muito a avançar e o quanto antes. Como se não bastasse, as normas gerais de direito financeiro público constituem um desafio à parte. Muitas vezes para “trocar uma lâmpada” fica-se na dependência de uma verba que só será repassada dois meses depois. Ou cria-se uma burocracia quase impeditiva para que um pai de estudante regularmente matriculado pinte um muro voluntariamente.

A autonomia é na verdade um dos elementos que constituem e estabelecem as gestões democráticas nas escolas. De acordo com Veiga, a autonomia se dá através de quatro dimensões que se articulam entre si:

1.Administrativa: relaciona-se com as questões administrativas, como administração de pessoal e material, controle dos indicadores de desempenho, avaliação do trabalho. 2. Financeira: elaboração de planos e execução dos recursos financeiros de forma adequada, observando os fins educativos. 3. Pedagógica: trata especificamente das questões pedagógicas - função social da escola, organização curricular, avaliação -, que parte de um amplo processo coletivo. 4. Jurídica: refere-se às normas, às orientações elaboradas pela escola, aos estatutos, ao regimento, aos avisos, às portarias. Essa dimensão possibilita que as ações sejam discutidas e elaboradas coletivamente. A autonomia sobressai à força do aspecto pedagógico com a elaboração do Projeto Político-Pedagógico pelo coletivo escolar e a gestão centrada nos Órgãos Colegiados da escola (VEIGA, 1998, p. 16).

Porém nem sempre os gestores podem contar com o coletivo escolar em sua íntegra. Muitos diretores de escola reclamam que uma porcentagem significativa de docentes, por atuar em mais instituições, não consegue participar de eventos ou reuniões para tomadas de decisões importantes ou planejamento do cotidiano escolar. Essa situação leva os gestores a pensar em estratégias para que o processo não seja prejudicado, como por exemplo, disponibilizar a pauta de reuniões com antecedência, para que aqueles que não podem comparecer deixem pelo menos suas ideias ou sugestões com algum colega de trabalho, não perdendo, assim, conforme esclarece Cury (2007), a coletividade total nas tomadas de decisões.

[O] trabalho da equipe gestora implica em [...] transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para o processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade democrática. Por isso a gestão democrática é a administração de uma gestão concreta (CURY, 2007, p.494).

Para o autor, o diretor é o responsável em conduzir sua equipe, cabendo a ele planejar e articular o Projeto Político-Pedagógico, assim também como se envolver nas demais ações administrativas. Nessa perspectiva, podemos dizer com propriedade que o trabalho do gestor escolar na verdade é um grande desafio, necessitando muitas vezes de ousadia e perspicácia para gerenciar sua equipe e também gerenciar-se, tomando sempre o cuidado de construir relações sociais, mas não relações autoritárias, comumente existentes quando se pensa em relação de poder. Também podemos confirmar essa linha de pensamento através de Oliveira:

A gestão democrática tem seu nascedouro efetivo na elaboração de um projeto pedagógico coletivo, se impõe na busca de um aprendizado qualitativo, supõe a capacidade direito de um (a) diretor (a) e não pode abstrair de órgãos executivos e normativos dotados de posturas de igual valor (OLIVEIRA, 2005, p.10).

Esse modelo possibilita a presença dos pais e demais membros da comunidade no ambiente escolar, fortalecendo o processo da democratização na tomada de decisões, buscando novas ideias, ouvindo sugestões, experiências vividas e fazendo assim com que essa autonomia realmente seja efetiva. Nessa perspectiva, Neves esclarece o que é

[...] um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e famílias, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que caracteriza como uma categoria eminentemente democrática (NEVES, 1995, p. 99).

Gadotti (1995) também fala da importância do coletivo no processo da autonomia como princípio da cidadania e como a coletividade na tomada de decisões fortalece a instituição.

A luta pela autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia no seio da própria sociedade. Portanto, é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa. A eficácia dessa luta depende muito da ousadia de cada escola em experimentar o novo caminho de construção da confiança na escola e na capacidade de ela resolver seus problemas por ela mesma, confiança na capacidade de autogovernar-se (GADOTTI, 1995, p. 202).

Partindo desse pensamento, pressupomos que a autonomia pedagógica é vantajosa e benéfica a todas as pessoas envolvidas no processo escolar: gestores, docentes, funcionários, alunos e seus familiares. Porém, os sistemas de ensino municipais e estaduais precisam pavimentar este caminho.

No entanto, mesmo com a informação mais acessível nos tempos atuais, existe uma parcela da sociedade que não conhece seus direitos ou não faz questão de usufruir deles. Não participa da vida escolar de seus filhos, não comparece a reuniões de pais e mestres. Alguns ainda criticam a escola, suas regras, sua política administrativa ou decisões, mas não exercem seu papel no processo de autonomia da gestão pedagógica democrática, ora por falta de informação, ora por comodismo. “Ela implica a participação cidadã dos interessados e a necessidade de prestação de contas por parte dos dirigentes e dos próprios docentes quanto aos objetivos da gestão escolar” (OLIVEIRA, 2005, p.9).

Infelizmente essa realidade não acontece só no cenário educacional. É comum vermos na sociedade brasileira pessoas reclamando disso ou daquilo, mas muitos não conhecem ou não exercem seu papel como cidadãos, perdendo a oportunidade de opinar e participar de decisões importantes que seriam de seu interesse.

Assim, podemos dizer que a Autonomia Pedagógica seria, ou deveria ser, uma ferramenta fundamental para o bom andamento do processo educacional das instituições, porém há dificuldades em colocá-la em prática, sendo este um caminho ainda árduo a se conquistar. Ao mesmo tempo em que ela favorece as decisões a partir da coletividade, gestores precisam se desdobrar para conseguir que representantes de diversos segmentos entendam a importância de

cada um nesse processo. No entanto, parcela significativa da sociedade e também dos legisladores e representantes do magistério aparentam satisfação com o modelo vigente, sem nenhuma iniciativa para aperfeiçoá-lo por meio de normativas que garantam a autonomia da gestão escolar frente aos sistemas de ensino que a limitam.

3. Autonomia pedagógica diante da pandemia

Não bastassem as dificuldades já comuns do cotidiano, ainda temos como agravante da situação a pandemia da Covid-19, que pegou a todos de surpresa, estabelecendo o caos no país e na Educação: governantes criando Leis, Decretos, adotando protocolos confusos e impondo-os às escolas.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e II, da Constituição, e considerando o art. 9º, incisos II e VII, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

§ 2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput.

§ 3º Fica vedada a aplicação da substituição de que trata o caput aos cursos de Medicina bem como às práticas profissionais de estágios e de laboratório dos demais cursos.

§ 4º As instituições que optarem pela substituição de aulas deverão comunicar ao Ministério da Educação tal providência no período de até quinze dias.

Art. 2º Alternativamente à autorização de que trata o art. 1º, as instituições de educação superior poderão suspender as atividades acadêmicas presenciais pelo mesmo prazo.

§ 1º As atividades acadêmicas suspensas deverão ser integralmente repostas para fins de cumprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidos na legislação em vigor.

§ 2º As instituições poderão, ainda, alterar o calendário de férias, desde que cumpram os dias letivos e horas-aula estabelecidos na legislação em vigor.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO).

Diante desse cenário, o gestor passou a ter ainda mais preocupação com a administração, tendo como foco o planejamento, organização e controle. Foi necessário planejar estratégias para lidar com a situação da pandemia em um momento em que não se tem uma legislação que realmente ampare, em que decretos e portarias são confusos, em que não existem experiências já vividas de um momento como este.

Mesmo sem muito tempo para elaborar, esse planejamento estratégico foi fundamental principalmente para que pais e alunos sentissem que a escola ainda tinha o controle da situação e que faria tudo da melhor forma possível para que o ano letivo de 2020 caminhasse bem. Realmente nada foi nem tem sido fácil. Havia muito o que se pensar para que realmente esse planejamento fosse elaborado.

As escolas, por sua vez, despreparadas, precisaram se adequar, em um curto espaço de tempo, a um novo modelo de ensino. Sem estrutura adequada para tal, tiveram de criar mecanismos para que professores conseguissem suprir o conteúdo didático de suas turmas, muitas vezes sem muita habilidade com a tecnologia, sem local adequado, sem equipamento, e o pior de tudo, sem perspectiva de quanto tempo perduraria essa situação e de que forma ela acabaria.

A princípio pensou-se até que seria por pouco tempo, até que os órgãos responsáveis em saúde encontrassem a melhor forma de lidar com tudo isso. Mas o que presenciamos foram adiamentos constantes quanto ao retorno às atividades da maneira como ocorriam antes da pandemia. Por um determinado período, não havia o que dizer para as famílias sobre encerramento de trimestre, notas, datas e conselho de classe, ou seja, estava estabelecido um vácuo de gestão por parte do governo e seus sistemas de ensino em todas as esferas: municipal, estadual e federal. A preocupação central daqueles que compreenderam a seriedade e a gravidade da situação era cuidar das vidas, conforme registra Hongzhou na citação abaixo:

[...] embora haja várias vacinas em desenvolvimento, prevê-se que só estejam disponíveis em 2021. Até estar disponível uma vacina, as autoridades de saúde tentam diminuir o ritmo de contágio para diminuir o pico da curva epidemiológica, um processo denominado "achatar a curva". Diminuir o ritmo de novas infecções diminui o risco de sobrecarga dos serviços de saúde, o que

permite melhor tratamento dos casos em curso e atrasa casos adicionais até estar disponível um tratamento ou vacina (HONGZHOU, 2020, p.69).

Portanto, com o intuito de proteger o número maior possível de pessoas e achatar a curva de contaminação, a Educação foi adiando a volta de suas atividades, até que foi determinado que no ano de 2020 todas as atividades escolares seriam de modo remoto, uma vez que as crianças e os adolescentes na maioria dos casos de contaminação são assintomáticos, aumentando ainda mais o risco de levarem o vírus para suas casas e familiares.

Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 62 da Constituição, adota a seguinte Medida Provisória, com força de lei: Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino. Parágrafo único. A dispensa de que trata o caput se aplicará para o ano letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO).

Assim, os professores precisaram modificar suas rotinas e horários. Precisaram criar estratégias de aulas remotas, *on-line*, que fossem interessantes e que estimulassem os alunos a participar. Precisaram criar estratégias de avaliação para saber se de fato o ensino-aprendizado estava se concretizando. Aprenderam, em curto prazo, a utilizar ferramentas tecnológicas, redes sociais, usando suas próprias casas como sala de aula, invadindo completamente a sua privacidade, sem o mínimo de condições de trabalho. Internet e demais recursos tiveram de ser providenciados pelos próprios trabalhadores, sem subsídio do governo. Não foi garantido pacote de dados de internet e equipamentos nem para professores e gestão nem para estudantes e suas famílias. Sem isso, como se garante a universalização da educação em um contexto em que as desigualdades sociais são gigantescas? Entrar na escola para estudar é

um direito de todos. Se o estudante não tem um pacote de dados suficiente nem equipamentos, como a escola poderá ser acessada, se ela se materializa, neste momento, em um espaço virtual?

O aluno então, de uma hora para outra, se depara com o professor pedindo para que use o celular para a aula. O mesmo aparelho que muitas vezes o aluno precisou esconder, porque o professor ou a escola não permitiam, agora era sua principal ferramenta de estudo. A internet, que tanto o professor pedia para que o aluno não se dispersasse nela, agora era o principal meio de ligação entre os dois.

Os pais também sofreram os efeitos da situação. Muitos dependem de deixar o filho na escola para trabalhar. Outros, sem muita instrução, tiveram muitas dificuldades e precisaram aprender junto com os filhos para auxiliá-los e orientá-los nas atividades escolares em casa.

Sem contar que mesmo em dias atuais, com o avanço das tecnologias, ainda existe uma parcela de brasileiros que não possui acesso a essas ferramentas devido às desigualdades sociais. Não possui computador ou mesmo um celular com acesso à internet, dificultando ainda mais a participação do aluno nas aulas em casa, excluindo-o de ter acesso a esse novo “modelo de educação”.

Somando todos esses contratempos, a escola então precisou criar rapidamente estratégias de como esses conteúdos pedagógicos chegariam a esses alunos, uma vez que a “Educação é um direito de todos”.

A pandemia realmente virou o mundo de “pernas para o ar” e, no meio dessa turbulência, está a Escola e a gestão escolar, que precisa atender a obrigatoriedade prevista em atos normativos que no “papel” dizem garantir os direitos à Educação de nossos alunos, mas na prática se mostram muito confusos e pouco esclarecedores. Além disso, a escola precisou se desdobrar para atender, orientar e auxiliar a todos: professores, alunos, pais, e ainda lidar com as emoções e inseguranças causadas pela situação.

É importante ressaltar que da mesma forma que todos foram pegos de surpresa, os gestores também foram, mas estão na linha de frente, necessitando muitas vezes fazer o impossível para amenizar os efeitos da pandemia no cenário educacional sem demonstrar insegurança a sua equipe, conforme se pode observar na narrativa abaixo:

Um diretor de uma escola relatou um dia desses, que já aconteceu de várias vezes durante a pandemia ser procurado por professores ou alunos com alguma dúvida ou problema que ele também não tinha a resposta ou não sabia a princípio como lidar com a situação, por se tratar de um momento novo e difícil para todos, mas manteve a calma e não deixou em momento algum transparecer sua insegurança. Pesquisou depois sobre o assunto e deu a devolutiva. Ele disse que entende que é assim que um gestor precisa trabalhar para manter o controle no ambiente de trabalho e evitar que se estabeleça o pânico (Depoimento de um diretor de escola que não quis ser identificado).

Essa insegurança, aliás, atinge a todos, inclusive aos alunos adolescentes, que muitas vezes não compreendem o momento histórico que vivenciamos e nem todos já desenvolveram autonomia e protagonismo diante dos processos de ensino-aprendizagem.

Ornell (2020) também fala de como profissionais da educação e familiares podem lidar com situações de insegurança das crianças:

[...] manter atividades familiares e de lazer (jogos). Explicar o fenômeno em linguagem clara e acessível; manter a rotina (na medida do possível), estar disponível para responder a quaisquer perguntas e entender que, nesses momentos, as crianças podem estar mais irritadas, sensíveis, exigentes e regressivas (por exemplo, urinar na cama). É importante não as culpar por esses comportamentos: usar uma abordagem gentil e tranquilizadora. Ensiná-las a expressar seus sentimentos, como o medo, de uma maneira positiva. Controlar a quantidade de informações a que estão expostos, para que não fiquem ainda mais assustados. Em caso de quarentena, ser criativo, inventando jogos (principalmente envolvendo atividades físicas) para evitar o tédio (ORNELL, 2020, p.4).

A verdade é que, depois da pandemia, o mundo não será mais o mesmo, por uma simples razão: não podemos retornar ao ponto em que estávamos na pré-pandemia. Mas também é verdade que tendemos a repetir os mesmos erros. Muitos cuidados que passamos a ter por conta dela levaremos para vida toda, mas nem todos estão incluídos ou têm acesso ao mínimo necessário para tanto. Um exemplo simples e significativo: lavar sempre as mãos e usar o álcool em gel. Quem tem acesso, em termos percentuais, a estes itens básicos de sobrevivência? O retorno das atividades presenciais será um grande desafio a todos. A vacina nos traz uma luz no fim do túnel, mas é fato que vacinar a população em massa não é um processo de curto prazo, principalmente em se tratando de um país cujo governo atual não coloca a vacinação como uma prioridade, a despeito de termos um dos maiores programas de imunização do mundo.

Ainda há muitas dúvidas e incertezas quanto ao retorno das atividades escolares e o futuro da Educação. Fala-se em estudo híbrido, adaptação de escolas com insumos para os cuidados necessários para que os professores, alunos e demais membros da escola voltem com segurança. Mas uma coisa é certa: o uso das tecnologias na Educação, que tanto têm auxiliado durante a pandemia, vem mostrando ao mundo que a importância digital é evidente como um suporte para a educação presencial. Assim é essencial que haja investimento em capacitação de professores e demais membros da equipe escolar e na infraestrutura e equipamentos das escolas.

É fato que várias instituições já pensavam na educação a distância, oferecendo cursos semipresenciais ou EaD, porém, felizmente, é uma realidade mais comum no ensino superior. Já a educação básica, ao precisar se adaptar ao ensino remoto, encontrou um enorme desafio de levar a sala de aula para o meio digital em um momento emergencial.

O ensino híbrido de que tanto se fala agora e o uso de tecnologias educacionais já eram tendências antes da pandemia, no entanto há muito a se discutir sobre o conceito de ensino híbrido, o que se entende por ensino híbrido e como implementá-lo sem aprofundar ainda mais a dualidade do sistema de ensino brasileiro. Reduzir tempo de ensino presencial e substituí-lo por horas de educação remota em uma realidade posterior à pandemia é um contra senso, quando o que observamos atualmente é o quanto uma escola fechada gera prejuízos por não garantir o encontro entre estudantes e professores. O ensino híbrido deve complementar e nunca substituir o ensino presencial, salvo em casos de calamidade pública como o atual. Não podemos negar que a pandemia acelerou isso tudo. No entanto, ao voltarmos à normalidade, devemos retomar a luta pela escola unitária, que adquire novos contornos, como evitar que um suposto ensino híbrido “mais evoluído” – desconfie desta palavra – desvie jovens das camadas populares dos cursos universitários e os direcionem aos cursos técnicos de formação unidimensional, para atender demandas momentâneas do mundo do trabalho. Não é à toa que muitos gestores e professores, que se viram em um caminho sem outra saída a não ser começar a usar as tecnologias, tenham tido resistência a esse processo.

É necessária e urgente uma reformulação do sistema de ensino, uma revisão no currículo escolar e uma legislação que garanta de fato

aos estudantes inclusão digital e aos gestores uma efetiva autonomia da gestão administrativa, financeira, jurídica e pedagógica. A questão principal não é usar ou não as tecnologias, mas sim como redesenhar currículos e organizar sistemas de ensino sem aumentar a dualidade do sistema de ensino, ou seja, sem oferecer um ensino para uma camada da população e outro ensino para os excluídos financeiramente do tecido social.

4. Conclusão

Diante do que foi refletido e exposto neste trabalho, podemos dizer que a tão sonhada Autonomia Pedagógica e Gestão Democrática ainda é uma luta a ser travada por todos que almejam a melhoria da educação no Brasil e principalmente pelos envolvidos profissionalmente nesta área: gestores ou professores. Disso depende sua conquista de fato.

Apesar de estarem garantidas por Leis, inclusive na própria Constituição Federal, as instituições de ensino ainda enfrentam muitas dificuldades para que essa autonomia realmente se concretize. O gestor se desdobra na articulação de sua equipe e comunidade, para que as decisões sejam sempre as melhores e viáveis para todos, mas a opressão, a perversão e a ineficiência do sistema mostram que basta uma crise para provar que ainda há muitos obstáculos a vencer.

Prova disso é a pandemia da Covid-19. O mundo precisou se adaptar a uma nova rotina. Distanciamento social, quarentena, “*lockdown*”, esses foram alguns termos que passaram a fazer parte de nossas vidas. Na Educação não foi diferente. Para conter o risco de mortes e a disseminação do vírus, aulas foram suspensas e professores e alunos precisaram se adaptar em um curto espaço de tempo a um novo modelo de aula.

O gestor, por sua vez, se viu pressionado entre cumprir decretos, portarias e ainda amparar sua equipe, docentes, alunos e familiares, quanto a dúvidas e incertezas do momento, muitas vezes não deixando transparecer seus próprios sentimentos, emoções e inseguranças. Uma grande parcela de gestores, diretores e até mesmo coordenadores encontra-se em exaustão, no limite de suas potencialidades. Muitos desenvolveram crises de ansiedade e outras

patologias psicossomáticas provenientes da carga de responsabilidade sobre eles.

O futuro da Educação ainda é incerto. Dependemos de atualizações diárias de dados sobre a pandemia e orientações dos órgãos de saúde responsáveis para saber se é seguro ou não um retorno presencial das aulas. Alguns países que tentaram o retorno precisaram suspender as aulas presenciais novamente, devido à alta de contaminação de alunos e professores, como Israel e África do Sul, para não citar Manaus e escolas particulares por todo o país.

A vacina é uma esperança para o futuro, embora saibamos que o mundo caminha a passos lentos para um estado de fraternidade universal, não raro estes passos são para trás. Diante de tudo o que vem acontecendo, podemos concluir que não voltaremos para um modelo de educação como o que tínhamos antes. Isso acontece pelo rompimento das resistências, pelo aprendizado de ter que lidar com as ferramentas tecnológicas, e tudo isso deve deixar um legado que vai contribuir com o estabelecimento de um novo cenário no período pós-pandemia.

A sala de aula convencional, com quatro paredes de cimento e aço, uma lousa, muitas vezes precária, e um professor mal remunerado com um giz na mão não se mostra mais como suficiente. Certa vez Paulo Freire (1995) propôs uma ampliação conceitual em que a sombra de uma mangueira seria um ambiente tão favorável à aprendizagem quanto a sala de aula. Na obra *À Sombra desta Mangueira*, entre outros aspectos, ele nos mostra o quanto a continuidade é necessária para que nossa intervenção no mundo não seja desprovida de historicidade, e o quanto o encontro, o estar com, é mais importante do que os suportes tecnológicos na comunicação, produzidos por nós mesmos (enquanto espécie). A tecnologia é produto de nossa intervenção no mundo, e precisamos evitar nos tornarmos objetos dela, sem “baixar a cabeça fatalista diante do indiscutível poder provocado pela tecnologia” (FREIRE, 1995). Ainda temos muito a aprender com esta singela, genial e profunda obra de Paulo Freire. Em outras palavras, neste processo dialético que vivenciamos, entre as tecnologias educacionais e a falta delas, professores e alunos precisam continuar se encontrando, seja em uma sala ou à sombra de uma árvore, que em Florianópolis pode ser uma figueira. Esta é a continuidade, e precisamos fazer uso de tecnologias que auxiliem na comunicação/educação, sem nos tornarmos objetos deste processo.

A escola evoluiu, e evoluir nem sempre significa necessariamente para melhor, para uma sala de aula na nuvem. Certamente, esta escola com salas de aula nas nuvens permanecerá no pós-pandemia. E teremos que garantir um “pedacinho de nuvem” para cada aluno. Teremos que garantir nenhum minuto de aula presencial a menos e conquistar a necessária inclusão digital universal. Eis os desafios dos sistemas de ensino e seus governos de ocasião.

Assim, para que enfrentemos essa crise mundial e outras que possam surgir, a Educação necessita estar amparada por ações governamentais e sociais que garantam de fato a gestores e equipes um enfrentamento justo e eficiente, que garantam uma escola capacitada e estruturada em todos os seus aspectos, um currículo pedagógico que garanta um futuro digno para o aluno.

Aí, sim, poderemos de fato exercer a tão reivindicada Autonomia Pedagógica e Gestão Democrática previstas no texto de Darci Ribeiro, na LDB 9394/96, Lei da qual o destacado educador e gestor foi relator.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRASIL. **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. Brasília: Ministério da Educação. Diário Oficial da União: edição 53, seção 1, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília: Ministério da Educação. Diário Oficial da União: edição 63-A, seção 1 - Extra, p. 1. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em 25 jan. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

GADOTTI, Moacir. **A autonomia como estratégia da qualidade de ensino e a nova organização do trabalho na escola**. Petropolis: Vozes, 1995.

HONGZHOU, L. **Drug treatment options for the 2019-new coronavirus (2019-nCoV)**. Disponível em: <https://doi.org/10.5582/bst.2020.01020>; https://www.jstage.jst.go.jp/article/bst/14/1/14_2020.01020/_article. Acesso em 25 jan. 2021.

MIGUEL, F. K. Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional. **Psico-USF**, Itatiba, v. 20, n. 1, p. 153-162, abr. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141382712015000100015&lng=en&nrm=isso; <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712015200114>. Acesso em: 25/01/2021.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.p. 95-130.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas**. 22. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

ORNELL, Felipe et al. pandemia de medo e Covid-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias. **Revista Debates in Psychiatry**, v.10, n.02, p.12-15, 2020.

VEIGA, Ilma. Passos Alencastro. Perspectivas para a reflexão em torno do Projeto Político-Pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, Lucia Maria G. (Org.). **Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Papyrus, 1998. p.11-35

Reflexão sobre estágio do professor em tempos de pandemia: um desafio do ensino remoto

Lucas Costa

É bem verdade que nossas aspirações de profissional começam a despontar quando ainda somos crianças. Pois bem, cá estou a procurar as palavras certas para descrever este fenômeno que me ocorreu há muitos anos e me fez mudar. Desde “niño” que fabulo cenas de sala de aula: todos os dias após as aulas, eu criava uma outra aula baseada nos conteúdos aplicados pela Profe, com exercícios mais do que pensados, com nomes de alunos, avaliações mais do que elaboradas, e também com algumas interrupções no decorrer desses atos de construção de aprendizagem, porque meus alunos imaginários eram por demais enérgicos. Lembro-me ainda de um dia estar no corredor do pátio de casa, aplicando minha aula, e minha vizinha, que beirava a adultice, me assistia. Quando a percebi, ela me acenou com um breve sorriso de canto de boca, como que me dizendo para continuar. Talvez, agora, pensando melhor, tenha sido a primeira pessoa a me ver naquela posição de educador, embora ainda muito me faltasse para chamar-me assim.

E os anos foram se passando e o corporativismo monetário tomou-me todo porque tive de começar a, de fato, trabalhar. Então, passei a deixar de lado essa minha motivação tão latente de educar, de transmitir o que sei, da forma que acreditava ser. Ao adentrar-me no célere ramo do mundo empresarial, o universo da educação ficou cada vez mais distante para mim. Distante porque todos os caminhos me levavam para a realidade da faculdade de administração, e a sala de uma empresa corporativa esperava-me, e eu nunca tive tanta certeza do que cá lhes digo. E assim foi, então, que até os meus vinte e dois foram preenchidos de afazeres e rotinas administrativas. Após conversas e muita reflexão acerca do que eu era e queria fazer de mim mesmo, decidi mudar-me para cá, Florianópolis, a terra que me fez olhar para dentro de mim e perceber que o que eu tinha aqui era muito maior do que imaginara...

Então, me inscrevi no vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina e dediquei-me a isto como uma saída para buscar aquilo que eu sabia querer de verdade.

Entrei.

Comemorei.

Mudei de curso três vezes.

Cansei.

Quase desisti.

Refleti e voltei ao meu centro: iniciei o curso de Português.

Quando iniciei minha caminhada no curso de Letras Português tinha a certeza, ainda que desconhecida, de que era exatamente isso o que desejava. Gosto de acreditar que mais do que querermos algo, é importante que aquilo também nos queira, quase como que um devaneio dostoevskiano de dar vida e volaticidade às coisas inanimadas, parecido como criança que fabula e cria diversas verdades para algo que, a nossos olhos, é tão estanque.

E assim se seguiu o curso, multitarefas, funções e descobertas que me fizeram enobrecer e entender que nada sei, aceitar de braços abertos o paradoxo socrático de que quanto mais aprendemos mais temos a aprender, e que está tudo bem, porque não saber e aceitar isto é o primeiro passo para que em algum momento eu possa dizer que sei. Uma lógica muito mais coerente do que se ouvir dizer que sabe sem saber.

Os anos foram generosos comigo. Porém, em alguns momentos fui submetido às maiores intempéries de minha existência. Passei por problemas sérios de saúde e, devido a problemas correlatos de monetarização, perdi tudo que havia conquistado com o dinheiro de meu próprio trabalho e dedicação. Vi-me à beira de uma desistência, à beira de sucumbir em meus próprios desejos e anseios. E esse momento foi tão emancipador para me recriar como ser humano e ser gente, porque me colocou contra embates poderosos internos de mim: “O que sou?”, “O que busco?” e “O que quero me tornar?”.

Bem, dessas imersões em meu autoconhecimento, vi-me, então, exatamente onde eu queria estar, estudando e me qualificando em uma profissão que eu desejava, para tornar-me um professor como há muito quisera ser. Também pudera, estar distante da família, dos amigos mais antigos, de tudo aquilo que me constituiu foi, talvez, a tarefa mais difícil. Não porque a distância atrapalhasse, mas porque sentia-me só para seguir

em frente, e ter pessoas que amamos próximas a nós é nosso fortalecimento em dias cinzas e de insegurança.

Superado este momento decisivo de dar continuidade ao que me propusera, segui firmemente minha jornada pelas letras e navego até hoje pelas suas águas cristalinas, de profundas reflexões e maresias. E, desde então, têm sido momentos mágicos de descobertas e de conhecimentos absolutos.

Enfim, chegamos a este ano tão memorável para mim, porque era o ano da minha provável formatura e também o ano em que completei trinta anos; uma data tão importante, um peso emocional e de valorização de nossa própria trajetória. Pois bem, o mundo e eu tivemos de nos adaptar às realidades que cá orbitaram e se instalaram sem prazos de saída, digo, o vírus altamente contagioso chegou à nossa terra *brasilis* e trouxe consigo, além de todos os problemas correlatos a sua latente pandemia, desdobramentos complexos em diversos setores: da economia, da política, da saúde, e sem deixar de falar, da educação também.

Coronavírus é a maior pandemia de nosso século, e ainda traz consequências irreparáveis, porque além de haver toda uma linha de frente em seu combate – profissionais da área da saúde e segurança –, é de suma importância que todos nós, cidadãos do mundo, façamos a nossa parte; e por Oxalá, nunca repeti tanto a frase “Fique em casa, proteja quem você ama”. Entretanto, o capitalismo e as ganâncias individuais fazem com que as pessoas burlem o sistema que tende a auxiliar, neste momento, à resolução deste caos que se instaurou sobre nosso planeta e cá permanece conosco.

Então, vi-me em uma situação de desapego com aquela imagem de formatura, capelos, becas e demais apetrechos presentes de uma formatura *default*, para dar maior atenção a uma colação de grau singela, íntima, *online* e apenas com rostos sorrindo, além da tela. Um momento de refletirmos mais na profissão a que nos propomos a seguir daqui para frente e a valorizar de uma forma mais consciente o ser professor.

Eis que o semestre de 2020-1 só passa a ser cursado integralmente, no segundo semestre de 2020 na UFSC, mudando a rotina e os planos que acredito terem sido da grande maioria dos prováveis formandos que estavam comigo naquela situação de formatura a distância: sem aplausos, sem cortinas longas, sem luzes e

músicas que anunciaram nossa entrada. Essa realidade para além de nos ter colocado em tensão com a situação que nos esperava, também nos colocou à beira de uma decisão compulsória de aceitar as coisas como elas estavam postas. Digo, nos restou a opção de aceitar toda essa condição que nos tomou e deixou-nos reféns de nossas esperanças e cuidados a quem queremos bem.

Então, iniciei o estágio obrigatório final com minha colega Isabel, a quem devo tantos agradecimentos pela parceria, pelo tato, e pelo *feeling* nas escolhas e sintonia que adquirimos no decorrer do projeto de docência que executamos por meio de inúmeros encontros *online*. Durante este caminho de determinar como criaríamos estes planos de ensino, produzidos a partir do projeto de docência do estágio obrigatório, nos deparamos com diversos detalhes que, talvez numa aula presencial, seriam mais facilmente contornados. É ainda mais complexo quando pensamos que seria para uma turma a qual não conheceríamos, não veríamos, para poder executar um projeto mais diretamente voltado para a turma na qual estávamos de alguma forma atuando. As limitações e os desafios foram imensos. Arrisco-me a dizer que foi o maior durante toda minha graduação, porque me colocou em contato com tudo aquilo que aprendi ao longo de anos de estudos e concentrações para obter êxitos nas sequências de disciplinas de nosso currículo acadêmico.

Os desafios de propor planos de aula trazendo nossas experiências anteriores, mas também ousar com propostas didáticas que trouxessem elementos capazes de despertar o interesse dos alunos, ainda mais com a modalidade de ensino a distância. Durante a disciplina de Metodologia do Ensino, nossa professora aplicou atividades em que tínhamos de criar alguns planos de aula para turmas dos Ensinos Fundamental e Médio. Nesse momento, essas turmas eram totalmente imaginárias, o que pontuávamos sempre que iniciávamos alguma apresentação de algum dos planos de ensino criado. Porém, de certo modo, deu-nos base para podermos desenvolver um bom trabalho, mesmo em condições de desconhecimento acerca da turma com a qual nos propusemos trabalhar determinados conteúdos decididos anteriormente em conjunto com nossa professora orientadora e com o/a professor/a regente da turma em questão.

Procuramos elaborar aulas que contemplassem a informação, a exposição de ideias dos alunos e instigassem suas próprias produções textuais. Também tivemos a magna surpresa de ficarmos com conteúdos que nos favoreceram enquanto processo de criação de *links* no decorrer das aulas, quero dizer, procuramos traçar fios condutores que fizessem com que todas as nossas aulas tivessem um conectivo entre si, e sempre amparados por referenciais teóricos que nos conduziram até a finalização de todos os planos de aula, e consecutivamente, nas sugestões de correções e avaliações para poder auxiliar ainda mais o professor aplicador dessas aulas.

Ainda sobre este processo de conceber o projeto de docência, posso afirmar que recebemos todo o apoio necessário da professora orientadora para podermos realizar de forma correta e adaptativa as atividades que nosso projeto propunha. Acredito, sobretudo, que para mim e talvez para outros, os encontros *online* de orientação tenham sido o único elo de ligação que tivemos com a instituição UFSC e nós. Posto que este último projeto criado enquanto graduando tenha sido o trabalho dado como um filho, como algo que foi criado com muita atenção, carinho e expectativas de que tenha chegado aos alunos da forma como projetamos, embora esse *feedback*, provavelmente, tenha de ficar para mais além. Procuramos cogitar todas as possibilidades que impedissem o aluno de executar a questão x e por isso demos inúmeras formas para que aquela atividade chegasse ao aluno de modo com que ele pudesse executá-la sem ter de sofrer algum tipo de ônus devido a este momento pandêmico¹.

Quando partimos para o estágio obrigatório II é inevitável não pensar no que já passou e, conseqüentemente, no estágio obrigatório I. Este contraponto torna-se muito valioso porque ao passo em que no primeiro estágio um estudante elaborou e executou o seu projeto presencialmente, no segundo estágio, por sua vez, um estudante planejou a distância o que foi executado por outro professor. A parcela mais sentida do processo que não tivemos a chance de presenciar acredito ter sido as devolutivas das atividades solicitadas, das reações que gostaríamos de presenciar, alegrias estampadas nos rostos dos alunos a cada atividade implementada, do face a face com o aluno que

¹ Foi criado um link de contato virtual numa rede social, em que os alunos deveriam fazer postagens de acordo com os enunciados dos planos de aula, mas não tivemos retorno.

interage no processo de aprendizagem, das dúvidas que, por vezes, acabam surgindo e, nós, mediadores dessa aprendizagem, estamos atentos para auxiliá-los.

Ao adentrar a escola em que leciono, sinto-me parte integrante e fundamental daquela estrutura que tem recebido centenas de mentes pensantes, como um celeiro de ideias e vontades, a postos para serem incentivadas, motivadas e, muitas vezes, descobertas. Entretanto, ter executado o primeiro estágio obrigatório em modalidade presencial pode auxiliar-nos enquanto “fazedores” de nossos próprios planos de aula porque a vivência experienciada nos propiciou uma melhor adequação de tempo para atividades, definição de rumos a cada aula, tomadas de decisão acerca dos conteúdos expostos e como estes ocorreriam ao longo de todos os planos de aula presentes em nosso projeto de docência.

De toda forma, este processo de elaborar e planejar atividades para alunos em modalidade não presencial enriqueceu, de certo modo, os textos escolhidos e as atividades que reivindicam uma atenção e apreciação maior dos alunos, partindo do pressuposto que o não compartilhamento de uma sala de aula entre todos nós lhes proporcionaria um foco maior a partir dos enunciados e de suas solicitações enquanto atividade escolar. A mediação é uma etapa fundamental do processo de ensino-aprendizagem porque é por meio dela que o professor consegue traçar um caminho que auxilie o aluno, orientando, pontuando e sempre procurando novos meios de interação socioeducacionais que privilegiem essa caminhada do aluno.

O caminho a ser seguido daqui para frente pelos professores, classe na qual me incluo, é desconhecido e arbitrário porque não há uma infraestrutura adequada para este tipo de modalidade de ensino, de modo que abranja todas as bases de ensino: básica e superior. Mais uma vez os professores terão de desbravar o caminho do incerto para conquistar um lugar ao sol, uma forma de promover boas aulas como acontecimento, como diz Geraldi em seu texto de mesmo título; além de procurar novas formas de adaptação que visem ao conforto e à paz que nossos alunos precisam para progredirem no que tange ao ensino, ao respeito, ao conhecimento e à cidadania.

Este desafio coloca-nos em tensão porque de certa forma estamos na linha de frente e a educação deve continuar, mas a que custo? Quero dizer, exigimos segurança e qualidade de trabalho para

os professores e qualidade de ensino para os alunos, mas de que forma podemos resolver isto? Como lidar com as realidades de muitas famílias que não possuem acesso à *internet* para que seus filhos possam estudar? Inclusive este foi um ponto fortíssimo que Isabel e eu não deixamos em nenhum momento de lado, ou seja, procuramos sugerir opções de atividades para todos os alunos que porventura viessem a não ter como executá-las a distância, o que requereria uma busca de materiais diretamente na escola.

De todo modo, tenho a convicção de que saio deste curso com uma missão muito especial que compartilho desde que decidi entrar nas letras: construir conhecimento. Encerro em alguns dias uma trajetória de muitas conquistas, alegrias compartilhadas em sala de aula, na casa de colegas nos processos de execução de trabalhos, seminários, palestras, relatórios, eventos, semanas acadêmicas etc. Foram momentos de intensa produção, reflexão, construção de ideias, momentos de desajustes, de incredulidades, de não acreditar em si mesmo, coisas estas que ocorrem conosco: mortais. Ser professor sempre foi para mim a mais honrosa dentre as profissões porque edifica seres humanos e transforma vidas.

Quando entrei no curso de Letras Português eu já sabia que me tornaria um professor de Língua Portuguesa e de Literaturas, mas não por aquilo que algumas pessoas chamam de amor, porque acredito que este sentimento não nos motiva de todo, mas por admiração e uma eminente vontade de transformar aquilo que está ao meu alcance, de tentar, paulatinamente, construir um futuro melhor às nossas comunidades, aos nossos jovens e às nossas vidas. Acredito que a mudança vem através da unidade, da união entre todos aqueles que almejam, em sua máxima, melhorias para o mundo, e por mais que soe piegas, acredito que somos muitos. Não podemos deixar-nos abalar por dificuldades como esta que estamos vivenciando neste exato momento, enquanto escrevo isto. Devemos seguir em frente com as mesmas motivações que nos fez e faz querer um ambiente de aprendizagem mais seguro e capacitivo.

Vivemos em um país que, infelizmente, tem o salário mais alto para altos cargos políticos e um dos piores e mais baixos para professores. Realmente, a classe dos professores vive na linha de fogo do que “preciso fazer para viver / gostaria de fazer” porque são realidades distintas: nos formamos adequados numa realidade de

ensino superior com uma infraestrutura impecável para que possamos percorrer todo nosso percurso acadêmico da melhor forma possível. Entretanto, quando adentramos nos ensinos de base, públicos, a realidade que encontramos é outra. E como se ainda não bastasse, de modo geral, os salários ofertados aos professores são sempre irrisórios e até desrespeitosos em muitos casos. Não é de hoje que essas pautas sempre estão presentes em trabalhos acadêmicos, demandas sindicalistas, discussão nas reformas trabalhistas etc. Mas eu clamo, aqui, pelas crianças que estão neste momento, naquele processo de aprender, e que nada pode ser mais potente que aquilo. Naqueles pequenos processos de linguagem que a criança produz sem perceber, como dia desses que meu sobrinho Pietro de três anos me disse quando tentou empregar o verbo “fazer”: “Tio Usca fazi xixi.”

Este processo de regularização do verbo irregular “fazer” é tratado por uma das vertentes da linguística como um processo sofisticado de adequação verbal. E são essas coisas que não podemos perder de vista. Porque são essas que nos alimentam e nos inspiram a continuar ainda quê...

Finalizo meu curso de peito estufado de amor e de conhecimento e de muita gratidão, porque a coisa que mais tenho aprendido com os anos é o ato de agradecer por tudo de bom que me acontece nada vida, de ser gentil e cordial com os mais velhos, de pedir licença e de oferecer o lugar a alguém que tenha limitações que eu não tenho. Tantas coisas edificantes que aprendi com meus mestres, com meus professores que tenho desde muito menino. Enquanto escrevo isto lembro-me de dizer à Mamãe, quando eu ainda criança, que nunca pararia de estudar porque pessoas que sempre estudam são mais bonitas. Bom, há, hoje, outras motivações para que eu nunca pare de estudar, como minha profissão que exige um olhar atento às novidades e infinitas atualizações decorrentes do ensino, mas também sigo firme na ideia de que mantereí minha beleza por um período prolongado ou não.

Dá-me a tua mão: Vou agora te contar como entrei no inexpressivo que sempre foi a minha busca cega e secreta. De como entrei naquilo que existe entre o número um e o número dois, de como vi a linha de mistério e fogo, e que é linha sub-reptícia. Entre duas notas de música existe uma nota, entre dois fatos existe um fato, entre dois grãos de areia por mais juntos que estejam existe um intervalo de espaço, existe um sentir que é entre o sentir – nos interstícios da matéria primordial está a linha de mistério e fogo que é a respiração do mundo,

e a respiração contínua do mundo é aquilo que ouvimos e chamamos de silêncio. (A paixão segundo G. H. - Clarice Lispector, 1964).

Sinto-me preparado para iniciar minhas funções como professor, e me sinto enérgico para aplicar as teorias que aprendi aqui na academia. Logicamente me vem a insegurança vez que outra para assombrar, mas esses momentos são importantes para que eu reflita se estou traçando um caminho coerente de acordo com as linhas teóricas em que acredito, no que diz respeito ao ensino. Mas termos esses embates internos nos fazem evoluir como profissionais que buscamos ser e acredito que este texto me servirá por um longo período como um mantra em meus momentos de descrença, de instabilidade emocional etc.

Porque antes de qualquer coisa, somos humanos e requeremos atenção, cuidado e amor e este momento de se cuidar e de se resguardar é de extrema importância para nossa sanidade mental, tanto como professores, como humanos. E de todas as possibilidades de que pude ter sido, optei ser professor porque me completa e me faz sentir capaz e pronto, como um cavalo novo que, apesar de recém ter nascido, levanta, ainda que cambaleante, ergue-se em suas pernas e deslumbrante vai.

Referências

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2010.

LISPECTOR, Clarice. **A Paixão segundo G.H.** Rio de Janeiro. Editora Rocco, 2009.

A produção de materiais didáticos para o ensino remoto emergencial: considerações sobre aspectos de forma e conteúdo

Caroline Schirmer Götz

Tuan Peres

1. Introdução

Com o estabelecimento do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no contexto de pandemia da Covid-19 no Brasil, o material pedagógico tornou-se um dos principais pontos de intersecção entre docentes e estudantes. Ainda que esta função já lhe tivesse sido prevista em tempos de ensino presencial, não em raras ocasiões o professor poderia preteri-lo em função de abordagens que estivessem menos apoiadas em sua utilização. A partir dessa nova situação de ensino, o papel do professor como conteudista ganhou destaque, exigindo-lhe a elaboração de atividades e conteúdos que funcionassem neste novo contexto e a reflexão sobre esta prática.

Diversos elementos estruturais tiveram de ser considerados na elaboração desses materiais pedagógicos às distintas modalidades de ERE, de modo a se adequarem a uma realidade na qual coexistem muitas possibilidades de acesso aos conteúdos *online* em função da multiplicidade de dispositivos utilizados para acessar à internet, das novas formas de consumo desses conteúdos e da heterogeneidade de perfis socioeconômicos na educação básica, principalmente no ensino público.

Devido a essas condições, pretende-se aqui apresentar uma reflexão dos elementos constitutivos dos materiais didáticos a partir de atividades pedagógicas produzidas na nossa experiência de estágio obrigatório remoto, expondo apontamentos acerca de aspectos de acessibilidade, elementos gráficos, intertextualidade, direitos autorais e conteúdo.

O objetivo das reflexões aqui presentes é contribuir para possíveis ponderações relativas à elaboração de conteúdos, que atingem tanto professores regentes quanto os que estão em formação, oferecendo a

eles problematizações sobre essas produções, tendo em vista a especificidade do caráter emergencial do momento.

2. Experiência do estágio

Os excertos do material que será apresentado e analisado são resultados de uma experiência de estágio obrigatório, desenvolvido para o contexto de Ensino Remoto Emergencial, para as turmas de 3º e 4º ano do Curso Normal em nível médio ou Magistério, destinado à:

[...] formação de professores para atuar como docentes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acrescentando-se às especificidades de cada um desses grupos as exigências que são próprias das comunidades indígenas e dos portadores de necessidades educativas especiais. (BRASIL, 1999, p. 1)

O curso de Magistério em questão divide espaço com o Ensino Médio regular em uma escola pública de Florianópolis, Santa Catarina, que está situada em uma região urbana, próxima a um bairro com baixo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), apresentando o valor é de 0,763, e renda de até dois salários mínimos em 77% dos domicílios (BAIRRO, 2020). Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a taxa de aprovação de conclusão do curso de Magistério nesta instituição em 2019 foi de 64,8% (IDEB, 2020).

A experiência de estágio no curso citado não foi novidade para nós, estagiários do curso de licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas, visto que trabalhamos anteriormente com o curso de Magistério na modalidade presencial, no período pré-pandemia. Por conta deste contato anterior, conhecíamos alguns aspectos relevantes considerados no planejamento do material, sabendo que este não deveria conter apenas os conhecimentos teóricos para o ensino às crianças, mas também dar conta de uma formação pedagógica prática, ou seja, da aplicação destes conhecimentos com os alunos da educação infantil e do ensino fundamental, visto que muitos estudantes do curso de Magistério inclusive já atuavam em diferentes escolas da região.

O tema do material desenvolvido, sugerido pelas professoras da disciplina *Fundamentos Teórico-Methodológicos do Ensino de Língua*

Portuguesa, foi *Literatura Infantil e Direitos Humanos*, atualmente ministrada de acordo com as estratégias adotadas pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED-SC):

A secretaria estabeleceu um sistema de trabalho para as atividades não presenciais com diferentes canais de comunicação, ferramentas pedagógicas e procedimentos para alcançar, com a maior abrangência possível, o universo dos 540 mil alunos de escolas estaduais.

Para alunos com acesso à internet, foi implementada a plataforma Google Sala de Aula para o envio de atividades e interações entre a turma e o professor. Professores e alunos ainda têm mais três ferramentas de apoio, que são o livro didático, a área de Recursos Digitais de Aprendizagem do site da SED e o SED Digital, um banco gratuito de cursos a distância, com conteúdos de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Já para os estudantes com acesso restrito ou sem acesso à internet, a secretaria iniciou a entrega de materiais impressos nas escolas para os pais e responsáveis. As atividades são adaptações do plano de ensino docente e devem ser feitas pelo estudante ao longo da semana, sendo que o responsável pelo aluno deve retornar à escola a cada semana ou quinzena para retirar os próximos materiais de estudo. Quando houver o retorno das aulas presenciais, as atividades elaboradas terão a avaliação dos professores e a validação como hora-aula neste ano letivo. (CONSED, 2020).

Considerando, portanto, a necessidade de readequação do planejamento pedagógico previsto para a aplicação ao ensino presencial, a possível carência de recursos digitais a muitos dos discentes do Curso de Magistério na escola indicada e a diversidade de suportes e plataformas sugeridas pelas definições adotadas pela SED-SC, era importante que os materiais didáticos aplicados neste contexto atentassem para uma série de elementos estruturais que buscam assegurar o padrão de qualidade estabelecido em lei (Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Constituição Federal). Esta é uma tarefa bastante difícil, sobretudo para os casos de estudantes com acesso restrito ou sem acesso à internet, visto que o documento citado acima estabelece que a avaliação dos professores só acontecerá a partir do retorno das aulas presenciais. Neste caso, como poderiam ser estabelecidos os processos de ensino e aprendizagem, tão dependentes das interações estabelecidas através das atividades propostas? Foi através do diálogo intermediado pelas atividades pedagógicas que foi possível acompanhar o desempenho daqueles atuantes no processo de aprendizagem, discentes e docentes inclusos. A delimitação de tal processo a produções de caráter unidirecional foi

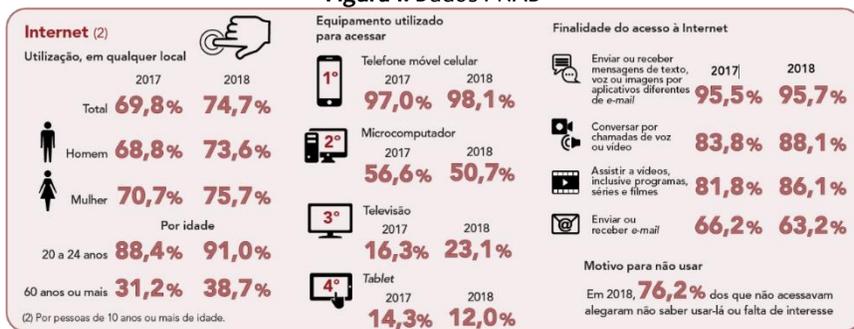
um fator adicional à precarização do processo educativo, já bastante fragilizado no contexto atual.

Essa medida negligente em relação ao retorno aos alunos reforçou a necessidade de reflexão e discussão de professores naquele momento de tamanha exclusão, de modo a tentar evitar o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, e a garantir uma avaliação equilibrada que assegurasse as mesmas oportunidades a todos, evitando o aumento da reprovação e do abandono escolar (Parecer CNE/CP N°: 5/2020 apud DA CUNHA et al, 2020).

3. Acessibilidade

Indubitavelmente os espaços de ensino fundamental e médio são lugares de extrema heterogeneidade, porém esta característica amplia-se em tempos de ERE, estendendo-se também às possibilidades de suporte e acesso aos conteúdos pedagógicos utilizados.

Figura 1. Dados PNAD



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018 (2020).

De acordo com os dados levantados em 2018 pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD; IBGE, 2020) acerca dos dispositivos de acesso à internet, o microcomputador e o telefone móvel celular destacam-se como os principais equipamentos utilizados, com este último apresentando um índice de uso superior à soma de todos os outros equipamentos disponíveis, demonstrando que, mesmo entre estudantes que possuem acesso garantido através

das tecnologias digitais, poderá haver diferentes formas de consumo dos materiais propostos. Acrescenta-se aos problemas impostos ao acesso através das tecnologias digitais o fato de que a disponibilidade de infraestrutura adequada nos domicílios, como o acesso à internet e dispositivos adequados para realizar a conexão, não implica um uso automático nem o aproveitamento desse uso para uma ampla gama de propósitos (CETIC, 2019), o que caracteriza um “segundo nível” de exclusão digital. Há ainda aquelas outras formas de acessibilidade previstas pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, caso dos canais televisivos que transmitem conteúdo educativo e dos materiais impressos a serem entregues na escola.

Figura 2. Material didático ajustado à proporção de tela de tablet

LITERATURA INFANTIL

Principais características

Créditos da infográfico: Caroline Götz, Ivan Peres

FAIXA ETÁRIA

Uma das principais características da Literatura Infantil é o fato de ser escrita por adultos, mas lida para e por crianças. São elas e suas diversas idades que são levadas em conta para a produção deste tipo de texto. Segundo o Estatuto das Crianças e do Adolescente (ECA), considera-se criança a pessoa com até 12 anos. Algumas editoras, como a Positivo, fazem subdivisões de faixa etária em categorias como Pré-leitor (2 a 5 anos), Leitor Iniciante (6/7 anos), Leitor em processo (8/9 anos), Leitor Fluente (10/11 anos) e Leitor Crítico (12/13 anos).

FORMAÇÃO DO LEITOR

Os primeiros contatos com a literatura não exigem o domínio do código escrito. As experiências iniciais inserem narrativas orais e visuais, muitas vezes ricas de ludismo de som e sentido. Ao ouvir ou ler uma história, a criança passa a conhecer melhor o mundo através da relação entre aquilo que compõe o seu cotidiano e novos elementos que eram até então estranhos, reconhecendo em outros pessoas algo que parecia existir apenas dentro de si e percebendo que é possível responder a isso de diferentes maneiras. Por meio da literatura, a criança passa a transpor a sua interioridade pelo desenvolvimento da imaginação.

TEMAS E CONTEÚDOS

São múltiplas as possibilidades de temas e conteúdos que as obras podem abordar. Muitos obras retratadas de modo fantasioso subvertem o espaço das formas organizadas do mundo adulto, trazendo à tona o sonho, o fantasma, o nonsense como subversão do mundo racional. Outros livros refletem acentuada consideração por temas sociais, com as diferenças raciais, sexuais, de classe, tratando o assunto diretamente com a criança com uma linguagem mais objetiva. Também podem unir o modo fantasioso e objetivo para apresentar uma história alegórica, onde imagens fantásticas representam correspondentes na realidade.

Referências: CAUDIM, KETIVEL, Lige. — O que é Literatura Infantil? (2019); ZILBERMAN, Regina. — A literatura infantil no Brasil. (2011) Fonte das imagens: Maticos.com

Fonte: infográfico produzido pelos autores

A partir deste cenário de múltiplas formas de contato com o conteúdo pedagógico, a acepção do termo “acessibilidade” passa a abarcar a funcionalidade em múltiplos suportes, a possibilidade de compreensão por diferentes públicos e a adequação a alunos com deficiência.

Em relação ao ajuste a distintos suportes tecnológicos, deve-se atentar para a configuração entre os elementos gráficos, de modo que possam ser bem visualizados em variados dispositivos, como exemplificado na figura 2. A utilização de tamanhos grandes de fontes, com dimensões até duas vezes superiores às aplicadas no material impresso convencional, possibilita que o texto possa ser lido em pequenos dispositivos sem maiores prejuízos, como é o caso dos *smartphones*, que possuem tamanhos de tela que atualmente variam entre cinco e sete polegadas. A opção pela utilização de tipos sem serifas, que são pequenos traços e prolongamentos que ocorrem no fim das hastes das letras, colabora também para uma melhor legibilidade do texto presente no material, muitas vezes dispensando a necessidade de ampliação do documento e o conseqüente consumo realizado de modo fragmentário, percorrendo paulatinamente pequenas frações da dimensão total da página, recurso ao qual recorreriam não só os usuários de *smartphones*, mas também os que conectam-se através de *tablets*, televisores e até mesmo microcomputadores com monitores relativamente pequenos.

Tratando-se ainda dos materiais textuais disponibilizados *online*, é fundamental que seu consumo seja viável para estudantes com deficiência visual que utilizam *softwares* para a leitura, garantindo que os arquivos compartilhados não estejam em formato de imagem, ainda que possuam extensão como *.pdf* ou *.doc*, mas que sejam constituídos por textos reconhecidos e caracteres selecionáveis. Mesmo que muitas vezes o material textual selecionado esteja originalmente em formato de imagem – como pode ser o caso de textos digitalizados, originados de *sites* da internet ou produzidos através de programas de edição gráfica –, ele poderá ser convertido para texto através de *softwares* de reconhecimento óptico de caracteres (OCR), estando atualmente disponíveis algumas opções gratuitas, como o *FreeOCR*, o *SimpleOCR* e o *GOOCR*. Este recurso de conversão de imagens foi utilizado no nosso trabalho com o Curso de Magistério por meio do *software* *ABBYY FineReader*, possibilitando que

os caracteres reconhecidos fossem adicionados sob os infográficos utilizados, preservando a integridade destes.

4. Elementos gráficos e intertextualidade

Apesar da persistência em orientar que os alunos reservem um tempo e um espaço exclusivos à prática dos estudos e das atividades escolares, há uma crescente tendência da realização simultânea de múltiplas tarefas, ou *multitasking*, muitas vezes estimulada por um mercado tecnológico que produz e induz ao consumo de aparelhos cada vez mais otimizados para a multitarefa. Une-se a isso a portabilidade que os atuais dispositivos de acesso à internet dispõem, projetando a publicitária ilusão de que tudo é possível em qualquer lugar, inclusive estudar. É importante lembrar que nem todos os estudantes terão um espaço ou um dispositivo de uso exclusivo, dificultando que haja uma atenção focada somente no material escolar. Ainda, no mesmo suporte tecnológico, os materiais pedagógicos passam a concorrer com produtos audiovisuais de grande interatividade e apelo visual. Todos estes são fatores dispersantes e que interferem na concentração que deveria ser despendida ao estudo.

Deste modo, recomendamos que o conteúdo educacional disponibilizado *online* congregue-se ao modo de consumo próprio das novas formas de tecnologias digitais. Isso não significa que o conteúdo escolar deve render-se absolutamente à priorização dos elementos visuais, ao apelo à cultura *pop* (memes, séries televisas etc.) ou a um sistema de recompensas típico dos aplicativos de aprendizagem. Trata-se, ao invés disso, de adequar-se a outras formas de percepção e de um esforço de harmonização com o meio em que o material está sendo veiculado, através da possibilidade de interatividade com elementos intertextuais e de uma formatação visual que, embora possua elementos ilustrativos, assume o conteúdo verbal como o prioritário.

Figura 3. Material didático ilustrado com tipografia variada

Que livro escolher?
Créditos do infográfico: Caroline Gótz, Ivan Neves.

CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DO LIVRO INFANTIL
Referências: CADEMATON Logia — O que é Literatura infantil? (2010); REYES, Valéria — Como escolher boa literatura para crianças? (2011)

<p>PROJETO GRÁFICO</p> <p>Deve-se considerar o tamanho e o tipo de fonte da letra, assim como o espaçamento entre linhas, para garantir que o livro apresente condições de ser lido por um leitor em formação. Espaçamento adequado, assim como o uso variado de tipos gráficos, atraem as crianças. Como elas se tornam leitoras de imagens antes de serem leitoras de palavras, fundamental é o papel que exerce o texto visual ou as ilustrações que acompanham o texto.</p>	<p>PROJETO GRÁFICO</p> <p>Letras miúdas, frases com entrelinha apertada afastam o leitor infantil. A ausência de imagens que complementem, ilustrem ou até contradigam o texto verbal pode dificultar o acompanhamento da narrativa. Mesmo alguns dos clássicos infantis, como as obras de Monteiro Lobato ou as adaptações publicadas pela editora Nova Cultural, podem não indicados para um leitor em nível inicial de formação por conta da densidade textual.</p>
<p>EXPERIÊNCIA INFANTIL</p> <p>Considerando a idade da criança, é essencial verificar se a obra permite ao leitor infantil identificar o universo de referência do livro. Os elementos da narrativa – personagens, trama, tempo, espaço, foco narrativo – podem ser apreendidos por um leitor com vivências limitadas?</p>	<p>EXPERIÊNCIA INFANTIL</p> <p>Uma obra que aborde apenas referências distantes ao universo de vivência da criança pode não permitir que aconteça a identificação entre leitor e elementos narrativos, dificultando a leitura dos textos visuais e verbais e inibindo o consequente processo de compreensão decorrente do diálogo com o livro.</p>
<p>INFORMAÇÕES DO LIVRO</p> <p>É importante verificar qual editora publica o livro e quem são os autores do texto e das ilustrações. A assinatura dos criadores é uma garantia do conteúdo. É versão original ou adaptação? É preciso analisar: a adaptação pode resumir muito a obra e o original pode ser bastante extenso. Qual a idade sugerida? A maioria dos editores oferece sugestões. Leve-as em conta e enriqueça-as com os seus critérios.</p>	<p>INFORMAÇÕES DO LIVRO</p> <p>Não adotar referências autorais e editoriais para a escolha pode levar à seleção de obras não indicadas para o público leitor selecionado. Desenhos e textos muito simplificados podem reduzir a força da linguagem textual e a carga simbólica das imagens, impedindo que a criança desfrute de obras ricas e complexas.</p>

Fonte: Infográfico produzido pelos autores

Conforme exemplificado na Figura 3, recursos simples como a utilização de tipos de fonte diversificados, inclusão de ilustrações indicativas (“recomendado” e “não recomendado”, no exemplo mencionado) e disposição em colunas podem ser elementos atrativos pela proximidade com *layouts*, *templates* e recursos de *design* gráfico presentes em produtos midiáticos que compõem o universo de consumo dos alunos. Através de *hiperlinks*, pode-se promover a associação de elementos gráficos e textuais com páginas da internet, outros conteúdos disponibilizados pelo professor ou até mesmo a versão integral de uma obra mencionada, fornecendo ao material a possibilidade de interação com os intertextos presentes e

possibilitando que o aluno possa aprofundar-se nos conteúdos propostos de forma autônoma.

As opções gráficas também são favoráveis aos alunos que o utilizarão impresso. Em função das características tipográficas mencionadas, como a utilização de fontes maiores e diversificadas, e a inclusão de ilustrações, a impressão do material é viável em formato A5 sem prejuízo de leitura, podendo ser impressas duas páginas por folha A4. Assim, basta dobrar e grampear algumas folhas para que o material impresso possa ser distribuído em forma de livreto, facilitando o seu armazenamento e tornando-se mais atrativo àqueles que não têm condições de acessá-lo digitalmente. Considerações acerca das cores utilizadas na confecção do material também devem ser realizadas de modo a se adequar à realidade econômica da escola.

5. Direitos autorais

A condição do Ensino Remoto Emergencial impõe maior exigência à utilização de obras autorais, pois, diferentemente do ensino presencial, em que o professor pode compartilhar materiais em sala de aula, o ERE fundamenta-se na reprodução, registro e distribuição do material utilizado. A distribuição de arquivos com as obras trabalhadas sem a autorização dos autores acarreta infringir a Lei nº 9610, de 19 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998), que consolida a legislação de direitos autorais. Por vezes este crime é cometido sem que a pessoa conheça a lei ou reconheça que a publicação é “pirata”.

Dessa forma, é necessário desenvolver um longo trabalho de pesquisa em sites de editoras, plataformas de publicação de livros e revistas, páginas do Ministério da Educação, entre outros, a fim de selecionar obras de reprodução permitida que dialoguem com o tema proposto, buscando sempre marcas d’água ou indicações de uso permitido para os fins pretendidos. Durante este período de pandemia, muitas editoras estão disponibilizando publicações gratuitamente, antes só disponíveis mediante a compra. No nosso caso, que trabalhamos com literatura infantil, conseguimos ter acesso a livros publicados pela editora Pulo do Gato e ÔZé Editora através da

plataforma *Issuu*¹, e a livros digitais interativos produzidos pelo projeto *Leia Para uma Criança*² do Banco Itaú.

Em relação à reprodução de imagens, o resultado nem sempre é muito produtivo quando utilizadas ferramentas populares, como a pesquisa de imagens de uso público do *Google*, pois geralmente há escassez de resultados e baixa precisão nos resultados relacionadas à pesquisa. Por este motivo, é recomendado realizar buscas em bancos de dados de imagens³, nos quais pode-se encontrar opções rasterizadas e em vetores, facilitando as alternativas de composição do docente. Por fim, ainda que as imagens sejam de livre uso, é sempre importante dar-lhes seus devidos créditos, indicando o site e/ou autor.

6. Conteúdo

Em nossa experiência com o Curso de Magistério, demos preferência à aplicação de roteiros de leitura contendo possibilidades interpretativas e sínteses em forma de infográficos, como exemplificado abaixo na Figura 4. A decisão de trabalhar com sínteses se relaciona com o entendimento de que, durante o período do ERE, as relações entre professor e alunos tornam-se mais escassas e precárias se comparadas àquelas estabelecidas no ensino presencial, visto que a natureza do contato remoto exclui uma série de elementos sociais que agregam ao desenvolvimento humano e do pensamento crítico dos discentes. Não há apenas um distanciamento do aluno em relação ao professor, mas também dos colegas, do espaço escolar e de outros elementos que contribuem para a formação social dos sujeitos.

¹ <https://issuu.com/>

² <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/>

³ Os sites mencionados são: <https://www.flaticon.com/>; <https://pxhere.com/> e <https://www.freepik.com/>

Figura 4. Material didático contendo citações

DEFINIÇÕES DE LITERATURA INFANTIL

Concepções de alguns dos principais autores

Créditos do infográfico: Caroline Goltz, Tuvan Paves



LIGIA CADEMARTORI

"Quando se fala em literatura infantil, por meio do adjetivo, particulariza-se a questão dessa literatura em função daquela a quem ela se endereça: a criança. Desse modo, circunscreve-se o âmbito desse tipo de texto. É escrito para a criança e para ser lido por ela. Porém, é escrito, empresarializado, divulgado e comprado pelo adulto. A especificidade do gênero vem dessa assimetria, sendo que todas as diferenças, tensões e intenções da relação adulto/criança manifestam-se, também, na literatura infantil." CADEMARTORI, O que é literatura infantil? (2013)



REGINA ZILBERMAN

Entende a literatura infantil a partir de sua historicidade. Até o final do século XVII, não se reconhecia a criança como um indivíduo distinto do adulto. Foi a partir de mudanças sociais que o termo infância e a definição de uma faixa etária específica vigoram e se começa a produzir literatura para este grupo, com objetivos pedagógicos e instrutivos. A literatura sintetiza, por meio da ficção, uma realidade, que tem pontos de contato com o que o leitor vive no seu dia a dia e contribui no conhecimento de si e do mundo. ZILBERMAN, A L. e. Infantil na escola (2015)



NELLY COELHO

"A Literatura Infantil é a abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhada pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro, etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo." COELHO, Literatura Infantil (2009)

Fonte: infográfico produzido pelos autores

Ainda que o Parecer nº 5 do Conselho Nacional de Educação, de 28 de abril de 2020, preveja que “neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares”, entendemos que esta proposta é elitista, pois exige da comunidade escolar, incluindo familiares e profissionais da educação, a execução de medidas que são de responsabilidade do poder público, o qual se isenta de fornecer condições adequadas ao ensino. Além disso, o mediador familiar não substitui a atividade profissional do professor e, portanto,

neste contexto de inúmeras desigualdades, é importante que o volume e a extensão do material didático sejam menores – o que não implica menor densidade – e propicie aprofundamento de acordo com as possibilidades dos estudantes.

No nosso caso, esta opção por condensar o conteúdo também se estendeu aos exercícios elaborados, optando por um maior número de questões objetivas (múltipla escolha, verdadeiro e falso), reservando as discursivas para os momentos finais do desenvolvimento do tema. De acordo com o relato das professoras regentes, em relação aos estudantes com acesso à internet, houve maior engajamento em questões objetivas do que em discursivas, o que demonstra que a reflexão sobre esses aspectos pode contribuir para uma maior adequação dos materiais produzidos no contexto do ensino remoto. Já em relação aos estudantes com acesso restrito ou sem acesso à internet não houve estatísticas de engajamento, visto que o retorno às atividades realizadas por eles se dará somente quando voltarem as atividades presenciais – fator que prejudica o trabalho do professor conteudista, o qual precisa seguir elaborando materiais para este público “às cegas”.

7. Considerações finais

Apesar de o ERE ser uma medida urgente que afeta os planejamentos inicialmente produzidos para as aulas presenciais, a mera transposição, sem maiores adaptações, dos materiais pedagógicos elaborados no período pré-pandêmico é pouco efetiva quando consideramos as diversas formas de acesso aos conteúdos disponíveis, os diferentes contextos em que os estudantes estão inseridos e os possíveis retornos ou a ausência deles para a comunidade escolar.

Por isso, a reflexão acerca da produção desses instrumentos que intermedeiam a relação entre docente e aluno deve constantemente acompanhar o contexto em que eles são aplicados, o desenvolvimento das tecnologias digitais que servirão de suporte, e o desenvolvimento dos estudantes que são alvo dos objetivos de aprendizagem previstos.

Neste cenário de novas exigências produtivas, tanto os professores regentes quanto os professores em formação são protagonistas de um processo que estabelece a produção e reflexão de novas formas de

conteúdo, em um contínuo esforço de mitigar o inevitável descompasso entre a crítica e os fenômenos culturais, nesse caso, entre as teorias da educação e o desenvolvimento de formas de consumo.

Referências

BAIRRO Monte Cristo, uma das regiões mais carentes de Florianópolis, terá pré-incubadora. **SC Inova**. 2020. Disponível em: <https://scinova.com.br/bairro-monte-cristo-uma-das-regioes-mais-carentes-de-florianopolis-tera-pre-incubadora/>. Acesso: 28 de nov. de 2020.

BRASIL. **Legislação sobre direitos autorais**. Lei nº 9.610. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 26 de nov. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19 Brasília**. Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 de nov. de 2020.

BRASIL. **Resolução CEB nº2, de 19 de abril de 1999**. Brasília, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf. Acesso em 22 de nov. de 2020.

CETIC. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros – TIC Domicílios**. São Paulo, 2019. Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore>. Acesso em 11 nov. 2020.

CONSED. **Conselho Nacional de Secretários de Educação. Ensino Remoto**. 2020. Disponível em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em: 29 de nov. de 2020.

DA CUNHA, Leonardo Ferreira Farias; DE SOUZA SILVA, Alcineia; DA SILVA, Aurênio Pereira. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à

educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 27-37, 2020. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em 10 de nov. de 2020.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/>. Acesso em: 28 de nov. de 2020.

PNAD; IBGE. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018**. Rio de Janeiro: IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 2020.

A Covid nos convida a conviver: desafios e aprendizados do educador em tempos de pandemia

Áldrei Maier
Andréia Gomes Araújo

Conviver, do latim *convivere*, isto é, “viver com”, poderia ser eleito como um dos verbos que mais bem sintetiza o momento atual pelo qual estamos passando. De acordo com a pesquisadora e psicóloga Buttera (2013, p. 16):

O segredo da difícil arte da convivência se funda em respeitar, com prudência, flexibilidade, abertura mental e compreensão amável, a realidade que nos cabe – a cada um de nós – viver ao lado dos outros. Por isso, é tão importante esforçar-nos para estar bem conosco mesmos e com os que nos rodeiam.

Nós, alunas formandas do curso de Letras Português, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), queremos propor uma reflexão sobre esta questão que nos parece bastante relevante: a *convivência*, e suas implicações na vida de todos, especialmente na do educador, no contexto da pandemia.

Como sabemos, em março de 2020, as aulas presenciais em escolas, faculdades e universidades de todo o Brasil foram suspensas devido à pandemia do novo coronavírus. Para evitar a propagação da infecção, uma medida extraordinária e provisória foi aprovada pelo MEC (MPV 934/2020) para que as instituições de ensino pudessem cumprir os seus cronogramas de aulas, através do ensino remoto, já que as circunstâncias impediram – e ainda restringem em alguma medida – a reunião de alunos e professores nas salas de aula físicas.

Fomos obrigados a conviver com um vírus que tem se espalhado rapidamente entre as populações pelo mundo todo. O novo coronavírus causa uma doença infecciosa recém-descoberta pelos cientistas, a Covid-19 (identificada em dezembro de 2019, na China), que já matou centenas de milhares de pessoas no Brasil e segue infectando a cada dia mais gente.

Nossa rotina mudou: tivemos que nos adaptar ao uso de máscaras, sem as quais não podemos frequentar nenhum espaço público ou adentrar em prédios comerciais e outros em que estejamos expostos ao contato com outras pessoas. O álcool etílico, líquido ou em gel, passou a ser o nosso melhor amigo. Lavar as mãos, algo que, aliás, já deveria ser um hábito entre todos, virou regra geral de máxima importância.

A Covid nos ensinou a conviver em família, uma vez que passamos a ficar junto de nossos familiares em casa, em tempo integral, ou por mais tempo do que dispúnhamos antes. Nesse momento sem precedentes, estamos assustados, mas também mais reflexivos, principalmente porque fomos obrigados a interromper nossas rotinas, que nos sufocavam muitas vezes, e repensar em uma maneira de continuarmos o fluxo da vida. Porém, o fato de estarmos por mais tempo em contato direto com os familiares não significa que esta convivência esteja acontecendo de maneira harmoniosa e estável. Infelizmente, com o isolamento social, o número dos casos de violência doméstica aumentou consideravelmente, segundo dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMDH)¹. Há matérias na internet divulgando que pais, que antes só tinham o fim de semana para estar junto de seus filhos, agora têm a oportunidade de conviver de modo diferente, com mais tempo e proximidade na relação familiar. Desse modo, houve um aumento da participação dos pais na vida escolar das crianças e jovens. Todavia, sabemos que essa não é uma realidade compartilhada por todos, já que muitos pais precisaram continuar trabalhando fora, outros perderam seus empregos ou, agora, trabalham em casa, porém com uma sobrecarga de tarefas, que os impossibilita de oferecerem mais atenção aos filhos.

Com a pandemia, as mães sofrem mais, conforme indica um estudo² que analisou de que modo o confinamento afetou o cotidiano de mães que trabalham em casa. A maioria delas afirmou estar triste, apática, desmotivada e muito cansada. Na série de *podcasts* organizada pela profa. Cristiane Lazarotto Volcão sobre o tema

¹ Publicação de 14/05/2020. Fonte: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/denuncias-registradas-pelo-ligue-180-aumentam-nos-quatro-primeiros-meses-de-2020>

² Publicação de 14/09/2020. Fonte: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/realizacao/2020/09/14/maes-e-pandemia-isolamento-as-deixa-mais-tristes-e-estressadas-diz-estudo.htm>

“Maternidade, Universidade e Isolamento Social em Tempos de Pandemia”, mães que são alunas ou professoras universitárias reclamam que, durante essa fase, parecem estar trabalhando em tempo contínuo, o que foi chamado por uma delas de “sobrecarga silenciosa”. Na condição de mãe, esposa, trabalhadora e estudante universitária, uma das autoras deste ensaio (Áldrei Maier), compartilha da mesma opinião, tendo chegado ao final do ano de 2020, física e mentalmente exausta, pelas inúmeras e constantes exigências. Além do *home office* (trabalho realizado em casa), existem as atribuições domésticas, os cuidados para com as crianças e o monitoramento escolar das tarefas dos filhos. E isso tudo vem acompanhado do sentimento de culpa, que persegue toda mãe zelosa, por abdicar de momentos com os filhos para poder realizar múltiplas tarefas. Sabemos que a principal razão para essa autopunição materna está na crença coletiva que atribui às mulheres a criação dos filhos. Além de se sentirem menos cobrados pelos cuidados com relação aos seus filhos, os homens, mesmo que mais participativos atualmente, ainda levam vantagem na divisão das tarefas em casa.

Quanto a permanecer em casa, a recomendação dos órgãos oficiais da saúde foi a de que as pessoas que pudessem, evitassem ao máximo a exposição, saindo apenas em caso de necessidade. Por um determinado período, os estabelecimentos comerciais, em sua maioria, foram obrigados por lei a fecharem as portas. Uma crise econômica instalou-se e diversos pequenos empresários faliram, o que acarretou num aumento expressivo do número de desempregados. Quem teve a possibilidade de realizar o seu trabalho em casa, ficou em uma situação mais favorável, porém não menos preocupante. É o caso dos professores, que trocaram a sala de aula física pela virtual, atendendo às turmas via on-line. Apesar de estarem em seus lares, muitos, aliás, sem o merecido conforto, os docentes precisaram rever as metodologias e adaptar-se à nova realidade do ensino através da mídia digital. Além disso, muitos deles tiveram que lidar com a falta de recursos, pois, sem a devida assistência da escola, precisaram improvisar materiais para a realização de suas aulas em casa. Mas, antes de nos aprofundarmos nessa questão, vamos pensar um pouco sobre a escola, enquanto local de sociabilidade.

É no ambiente escolar que costumam acontecer as primeiras situações de interação fora do eixo familiar, entre as crianças. No

cotidiano escolar, os indivíduos pertencentes às mais distintas classes sociais, vindos de diferentes configurações familiares e com personalidades diversas, se encontram. Quando entram em contato com outras pessoas da mesma faixa etária, sentem-se pertencentes a um grupo, e essa relação, que oscila entre momentos conflituosos e harmônicos, irá desenvolver as bases de sua vida social. De acordo com o sociólogo George Simmel (1983), a sociedade é composta por indivíduos em interação. Vejamos o que diz o professor Dayrell (2005, p. 183-184, destaques nossos) sobre a sociologia simmeliana, cujo tema central é a interação:

O ponto de partida de cada formação social é dado pelas interações entre pessoa e pessoa, do encontro e das relações entre os vários átomos da sociedade. **A sociedade é interação, aparecendo como um conjunto de retículos interativos por meio dos quais os indivíduos entram em comunicação.** Simmel compreende a sociabilidade com uma forma, dentre outras possíveis de socialização. Mas tem uma especificidade que a torna peculiar: apresenta-se emancipada dos conteúdos, apenas como forma de **convivência com o outro e para o outro** [...] No campo da sociabilidade, os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, e esses laços têm em si mesmos sua razão de ser.

Ainda segundo Dayrell, a vida escolar se dá através de um processo contínuo e heterogêneo de apropriação dos espaços, das regras, das práticas e dos saberes dessa instituição. A ação entre os sujeitos e a escola acontece de forma mediada, cabendo ao professor fazer essa ponte, como a que liga os sujeitos ao objeto de conhecimento também. Para o autor,

os alunos que chegam à escola são sujeitos socioculturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um. A escola é parte do projeto dos alunos (DAYRELL, 1996, p.09).

E para uma ação docente mais humanizada, antes de tudo, temos que ter aflorada a empatia, pois sem esse sentimento é impossível pensar a prática pedagógica. Precisamos levar em conta que estaremos lidando com sujeitos que já possuem uma vivência e têm aspirações próprias que devem ser valorizadas. Concordamos assim com o grande mestre Paulo Freire (1999), que diz: “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético, e não um

favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Conscientizar os alunos a respeito dos cuidados que devemos ter durante o período da quarentena, por exemplo, é uma forma de desenvolver neles o espírito de coletividade, pois ser responsável e tomar decisões conscientes são atitudes de quem se importa com o outro e que podem salvar vidas.

Uma maneira bastante eficaz de o professor interagir com seus alunos e motivá-los a aprender é através do afeto. De acordo com Leite (2018), professor e pesquisador, membro do Grupo do Afeto³, tanto Lev Vigotski como Henri Wallon, concordam que o processo de desenvolvimento humano tem como base a relação dialética e recíproca entre a afetividade e a inteligência. Em uma linha de pesquisa chamada o *professor inesquecível*, criada pelo Grupo do Afeto para descobrir quais práticas pedagógicas caracterizam professores que conseguiram produzir impactos afetivos positivos nas relações dos alunos com os objetos de ensino, foi constatado que a dimensão afetiva extrapola o limite das relações face a face. Esses pesquisadores perceberam que todas as ações planejadas e desenvolvidas pelo professor também produzem impactos afetivos no aluno e que o professor, enquanto agente mediador, produz no sujeito, inevitavelmente, impactos de natureza afetiva, sejam positivos ou negativos. A qualidade dessa mediação desenvolvida será o fator determinante da relação estabelecida entre o sujeito e o objeto do conhecimento, conforme aponta Leite (2018). A partir dessa constatação, podemos inferir que, mesmo distante fisicamente de seus alunos, o professor pode despertar o interesse deles pelos objetos da cultura, através do afeto investido em seu trabalho. Um trabalho só obterá êxito se produzir repercussão positiva nas relações que se estabelecerão entre o educando e o objeto em questão.

Desse modo, é fundamental que o professor esteja aberto para reconfigurar a sua atuação, tendo em vista que mudanças surgem em nosso meio, constantemente. Com a pandemia, a transformação na educação do Brasil, assim como em vários outros países, foi drástica. Docentes em formação atrasaram seus cursos, alunos da educação básica foram e estão sendo prejudicados principalmente pela grande desigualdade social que temos no país, agora ainda mais evidenciada. Apesar de estarmos todos passando pelo mesmo momento, as

³O Grupo do Afeto é parte integrante do grupo de Pesquisa ALLE/AULA da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

experiências são diferenciadas para cada indivíduo de acordo com a classe social a que pertence. Para alguns a experiência da pandemia só afeta superficialmente, enquanto para muitos a preocupação é constante. Isso porque indivíduos em situação de vulnerabilidade social sofrem as consequências por não poderem seguir as recomendações do Conselho Nacional de Saúde (CNS) quanto à higiene básica, ao distanciamento físico e à permanência em casa. Indigentes, imigrantes refugiados, moradores de favela e de periferia, indígenas, quilombolas e outros grupos que vivem à margem da sociedade, muitas vezes sem acesso à moradia digna e saneamento básico adequado são os principais afetados pela pandemia. A taxa de mortalidade entre esses grupos vulneráveis é praticamente o dobro se comparada a de moradores de bairros ricos do país⁴.

Todos nós corremos perigo sim, mas a desigualdade no acesso a direitos básicos aumenta a letalidade da Covid entre os menos favorecidos na sociedade.

A pandemia revelou-nos situações urgentes de enfrentamento, como a grande desigualdade social e o despreparo dos profissionais da educação em nosso país. Contudo, precisamos considerar não apenas os prejuízos advindos da Covid, mas também o empenho que escolas, faculdades, universidades e professores têm empreendido para minimizar perdas. Para prosseguir com o ano letivo, sem as aulas presenciais, foi necessário repensar todo o processo de ensino-aprendizagem. Assim, durante o período de isolamento social, a tecnologia tornou-se a principal ferramenta pedagógica utilizada. Porém, muitos professores não estavam/estão preparados para conduzir a utilização das mídias digitais e muitos alunos não tinham/têm acesso à internet. Desse modo, a exclusão de estudantes escancarou o problema da desigualdade social em todo o país. A transição para o mundo digital se deu apressadamente, devido à emergência da situação, por isso os educadores precisaram, obrigatoriamente, adequar-se às novas ferramentas tecnológicas. A falta de experiência e treinamento com o ensino remoto, assim como a falta de suporte psicológico, deixou a maioria dos professores ansiosos, estressados, sobrecarregados e frustrados.

⁴ Publicação de 28/08/2020. Fonte: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/08/desigualdade-e-abusos-na-pandemia-impulsionam-cobrancas-por-direitos-humanos>

Para dar continuidade ao programa escolar, os professores precisaram replanejar cada uma de suas aulas, de modo que aqueles alunos sem acesso à tecnologia não ficassem com um ensino aquém em relação aos outros colegas. Isso sem falar da comparação com alunos da rede particular de ensino. Os efeitos negativos dessa discrepância de classes e da conseqüente falta de acesso a recursos tecnológicos se fará notar mais adiante, por exemplo, em competições como o vestibular ou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ou mesmo na busca desses jovens pelo primeiro emprego, aumentando assim as desigualdades já existentes. Mesmo entre os alunos com acesso à internet e veículos midiáticos, muitos têm sua aprendizagem prejudicada. Estamos falando de crianças e adolescentes que não têm a disciplina, o planejamento, os recursos, etc. necessários para estudar em casa de modo satisfatório, sem a presença de um professor ou de um monitor que o substitua. A educação formal é de responsabilidade do Estado e deve ser garantida a todos, portanto não se pode delegar tal tarefa à família e aos próprios estudantes do ensino básico. Apesar de reconhecer a disparidade entre os alunos da rede pública de ensino e propor o uso de um fundo para a ampliação do acesso à internet, o Conselho Nacional de Educação (CNE) não apresentou iniciativas reais, tampouco o Ministério da Educação (MEC) adotou posições efetivas de enfrentamento da situação.

Vejamos o que diz a quinta competência geral da educação básica, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a respeito da utilização da tecnologia:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 09).

Assim, vemos como a tecnologia pode ser uma importante aliada do professor no processo de mediação da construção de uma aprendizagem que estimule a autonomia, a reflexão e a criticidade do aluno. Antes da pandemia, existia uma certa resistência em relação ao uso da tecnologia em sala de aula e, agora, o que mais os professores almejam é fazer o melhor uso das plataformas e aplicativos que auxiliem na criação de estratégias diferenciadas de ensino para o desenvolvimento das

capacidades de seus educandos. O letramento digital na escola poderá transformar as novas gerações de jovens conectados em cidadãos éticos, que poderão combater intolerâncias e injustiças.

No conturbado ano de 2020, concluímos o nosso curso de licenciatura em Letras Português pela UFSC. O final de todo curso de licenciatura prevê um estágio em que o aluno se torna também professor. No caso de nossa licenciatura, especificamente, temos por obrigação não somente um, mas dois estágios, que compreendem o período de dois semestres ao todo.

O estágio obrigatório supervisionado é a oportunidade de o formando colocar em prática toda a sua base teórica. É, muitas vezes, a sua primeira experiência com o trabalho que exercerá futuramente de modo profissional. Seu primeiro contato com o público alvo que, no caso dos estagiários em cursos de licenciatura, são os alunos no contexto da sala de aula da educação básica. Sabemos que é por meio da interação teoria-prática que acontece a transformação do indivíduo. Com a pandemia, essa prática também precisou ser revista, uma vez que o contexto já não era mais o mesmo. Por isso, o Ministério da Educação (MEC) autorizou as instituições de ensino a realizarem os estágios remotamente. Diferentemente do ensino a distância (EaD), em que se tem todo um planejamento prévio e uma estrutura organizada para atender a uma determinada demanda, o ensino remoto durante a pandemia ocorre em uma situação emergencial e provisória; por isso, sem a mesma concepção e estrutura do primeiro. Não podemos confundir essas duas modalidades que, em comum, só têm o uso da tecnologia mediada a distância e o fato de professores e alunos não estarem fisicamente juntos em um mesmo ambiente presencial de ensino-aprendizagem.

Após algumas reuniões, as universidades criaram formas de realizar os estágios de licenciatura para dar continuidade à formação dos alunos e assim evitar o adiamento de suas formaturas para muito mais tarde. Da mesma forma que os alunos de rede básica, muitos universitários da rede pública não têm acesso à internet em casa, não possuem *notebook* próprios ou similares, mas diferentemente dos primeiros, para o ensino superior, pelo menos em algumas universidades como a nossa, foram tomadas medidas emergenciais de acesso à internet e empréstimo de equipamentos de informática, sendo esse um dos critérios para que as aulas remotas acontecessem.

No mês de setembro, a UFSC, através do Programa Institucional de Apoio Pedagógico (PIAPE), criou uma cartilha de assistência estudantil com os serviços de apoio disponíveis aos estudantes durante a pandemia. Atitudes como essas demonstram a preocupação dos profissionais da educação para com o ensino e a importância de se criar estratégias para atender aos alunos nas mais variadas circunstâncias.

As interações entre a professora orientadora e nós, alunas estagiárias de licenciatura, aconteceram, em sua maioria, através do ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Chegamos a ter duas semanas de aula, visitamos a escola em que atuaríamos e até assistimos a duas aulas presenciais. Apesar de não termos aplicado a nossa proposta didática⁵ na prática, pois apenas desenvolvemos um plano para que a professora regente da turma na escola utilizasse com seus alunos, pudemos ter uma pequena noção sobre a rotina dos professores em tempos de pandemia. Realizamos pesquisas, estudamos bastante, investimos muito do nosso tempo para a construção de um projeto didático de qualidade, que fosse interessante, desafiador e, ao mesmo tempo, facilitador da aprendizagem dos discentes sobre o conteúdo escolar que nos foi delegado trabalhar. Foi um processo árduo, mas também prazeroso. Na qualidade de educadoras em formação, reconhecemos a importância da tarefa que temos pela frente e aplaudimos esse profissional que, mesmo desvalorizado pela sociedade brasileira atual, se desdobra pesquisando, dialogando e experimentando as novas possibilidades para que crianças e jovens tenham acesso à educação e possam construir um futuro melhor.

Os desafios encontrados pelos alunos, professores e até mesmo pelos familiares dos envolvidos foram e ainda são muitos. Mais uma vez, ficou a cargo dos professores da rede pública de ensino a busca por seu próprio aprimoramento e pelos recursos que deveriam ser-lhes garantidos pelo Estado. Por isso, os grandes heróis de nossa sociedade não são apenas os profissionais de saúde, que atuam na linha de frente do combate ao “inimigo invisível”, mas também os profissionais da

⁵ Projeto de ensino da disciplina de Língua Portuguesa, constituído de dez etapas, desenvolvido pelas alunas estagiárias, para aplicação em turma do 2º ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública de Florianópolis. Acesso em: https://docs.google.com/document/d/1Vjwloiwqalq_STrWoiNOJ873swFlitEJ-dSjgUeDow/edit?usp=sharing

educação, por seu trabalho incansável em favor da socialização do conhecimento.

Lavar as mãos, dar mais atenção àqueles que amamos, aproveitar mais a vida, respeitar o próximo são algumas das lições trazidas pelo novo coronavírus à sociedade atual. Sabemos que toda experiência vivenciada transforma o indivíduo, de forma positiva ou negativa. Apesar do número alarmante de aumento dos casos de pessoas infectadas por esse vírus em diversos estados do Brasil, milhões de pessoas foram recuperadas. Em dezembro de 2020, o Reino Unido foi o primeiro país do Ocidente a imunizar a população. Em seguida, dezenas de outros países da Europa, Canadá e EUA compraram milhões de doses da vacina contra a Covid-19. Nessa mesma data, no Brasil, ainda não havia previsão para o início da vacinação. No primeiro mês de 2021, nosso país ainda se encontrava atrasado no quesito CoronaVac (vacina contra o coronavírus), sem vacinas suficientes para a população-alvo da 1ª fase de vacinação. Contudo, não podemos atribuir a salvação da humanidade somente à vacina. Tão ou mais importante do que a vacina é revermos nossos valores e modificarmos nossos comportamentos, tornando-nos seres verdadeiramente mais altruístas, tolerantes e solidários.

Especialistas confirmam que o mundo pós-pandemia será outro. Acreditamos que professores e alunos, muito provavelmente, também serão indivíduos diferentes. Esperamos que, no retorno às aulas presenciais, o ensino mude para melhor e que as pessoas tenham de fato evoluído. Que as metodologias ativas e as tecnologias digitais façam parte do novo cotidiano escolar pós-pandemia e que os docentes saibam utilizá-las a favor de uma aprendizagem mais significativa, em que as relações interpessoais sejam mais valorizadas, através de uma convivência mais afetiva e harmoniosa. Toda convivência é oportunidade de crescimento, já que é por meio dela que aprendemos com e sobre o outro e enxergamos melhor a nós mesmos.

Referências e outras leituras

Além das referências explícitas, ao escrever esse texto também defendemos nossos pontos de vista, criados ao longo de nossa trajetória no curso de Letras - licenciatura da UFSC e através da contribuição de algumas leituras especiais, as quais seguem listadas abaixo.

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Objeto língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- BETTO, Frei. **Por uma educação crítica e participativa**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- Brasil registra 5.982.953 milhões de pessoas recuperadas. www.gov.br, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/brasil-registra-5-982-953-milhoes-de-pessoas-recuperadas> Acesso em: 13 dez. 2020.
- BUTTERA, María Guadalupe, Roberto Federico Ré; [tradução Maria Stela Gonçalves]. **A arte de conviver: um olhar inclusivo**. São Paulo: Paulus, 2013. (Coleção psicologia prática)
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. 2. reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- Denúncias registradas pelo Ligue 180 aumentam nos quatro primeiros meses de 2020. www.gov.br, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/denuncias-registradas-pelo-ligue-180-aumentam-nos-quatro-primeiros-meses-de-2020> Acesso em: 5 dez. 2020.
- FERREIRA, Nicola. **Mães e pandemia: isolamento as deixa mais tristes e estressadas, diz estudo**. www.uol.com.br, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/09/14/maes-e-pandemia-isolamento-as-deixa-mais-tristes-e-estressadas-diz-estudo.htm> Acesso em: 5 dez. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.
- KLEIMAN, Angela. **Formação do professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane; REIS, Narjara. Maternidade, universidade e isolamento social em tempos de pandemia – parte 1/3. **Destarte Podcasts**, jun. 2020. Disponível em: <https://soundcloud.com/destartepodcasts2/cristiane-l-volcao-maternidade-universidade-e-isolamento-social-parte-13> Acesso em: 8 dez. 2020.

LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane; VOGLEY, Ana. Maternidade, universidade e isolamento social em tempos de pandemia – parte 2/3. **Destarte Podcasts**, jun. 2020. Disponível em: <https://soundcloud.com/destartepodcasts2/cristiane-l-volcao-maternidade-universidade-e-isolamento-social-parte-23> Acesso em: 8 dez. 2020.

LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane; SCHUCMAN, Lia Veiner. Maternidade, universidade e isolamento social em tempos de pandemia – parte 3/3. **Destarte Podcasts**, jun. 2020. Disponível em: <https://soundcloud.com/destartepodcasts2/cristiane-l-volcao-maternidade-universidade-e-isolamento-social-parte-33> Acesso em: 8 dez. 2020.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade: as marcas do professor inesquecível**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

OLIVEIRA, Nelson. Desigualdade e abusos na pandemia impulsionam cobranças por Direitos Humanos. **www12.senado.leg.br**, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/08/desigualdade-e-abusos-na-pandemia-impulsionam-cobranças-por-direitos-humanos> Acesso em: 8 dez. 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

Minha formação em tempos de pandemia

Carolina Fabricia Narciso

1. Primeiras reflexões

O semestre de conclusão de um curso de graduação, pode-se dizer, é o semestre mais difícil e, ao mesmo tempo, o mais gratificante que um estudante de Letras vivencia em sua jornada acadêmica. É uma combinação de sentimentos que se difere completamente da formação do Ensino Médio, para pensarmos em algo mais similar. Por um lado, estamos concluindo uma etapa muito importante em nossa formação profissional e pessoal; por outro lado, pulsa em nosso coração um sentimento de tristeza, de saudade antecipada de tudo que vivemos enquanto graduandos.

No meu caso, penso nos dez anos que vivi dentro da universidade como graduanda. Sim, foram dez anos. Uma de minhas irmãs sempre falava que as emissoras de TV fariam um plantão quando eu completasse minha jornada acadêmica, e a chamada faria alusão à década que se passou até o estágio final. Fico imaginando os repórteres me esperando sair do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC.

Infelizmente (ou não), isso não vai acontecer. A pandemia nos pegou e não diria que foi de surpresa, pois sua chegada, no Brasil, havia sido prevista. O que aconteceu foi que todos tiveram que se adequar a um novo “estilo” de vida virtual, o que parece um episódio de Black Mirror, mas não é. Em meio a isso tudo, estávamos nós, estudantes da última fase de Licenciatura em Letras, todos desesperados por uma colação de grau em nível igual ou superior de um filme de colegial americano.

Pensando nessa minha expectativa e em tudo que vivi – e ainda vivo – em meio à pandemia do COVID-19¹, me propus refletir sobre meu processo final de formação e como a pandemia impactou nesse momento

¹ A pandemia do novo Coronavírus fez milhares de vítimas por todo o mundo desde o surgimento do Covid-19, que foi descoberta no final do ano de 2019. No Brasil já são mais de 170.000 mortos em decorrência as complicações da doença e no mundo há mais de 1 milhão de mortes.

final tão especial para todos nós. Reflito, também, como o uso das tecnologias impactou nossos estudos, mas falo apenas da utilização de tecnologias² como meio de estudo, que foi propiciado pela pandemia e é a grande orientação que o Estado brasileiro está seguindo no momento. No entanto, tenho consciência de que essas ferramentas já eram utilizadas antes desse período, como indicação presente nos documentos oficiais, como o Currículo Base da Educação de Santa Catarina (2019) e Base Nacional Comum Curricular (2018). Neste sentido, uma das reflexões que faço aqui é pensar como o distanciamento social impactou meu processo de formação acadêmica.

A pandemia nos proporcionou uma experiência que nos esgotou psicologicamente por conta da pressão do distanciamento de amigos, familiares e de nossa rotina e, ao mesmo tempo, nos ofereceu uma oportunidade para pensar sobre o estilo de vida que levamos e em quais âmbitos da vida social, pessoal, profissional e acadêmica devemos deter nossas atenções para mudar aquilo que já não faz mais sentido.

A adequação às aulas remotas não foi fácil. Lembro-me bem que, no início do semestre, em março de 2020, encontramos ansiosos nossa nova orientadora de Estágio em Língua Portuguesa, que é pré-requisito para a colação de grau e finalização da Graduação em Letras. Ansiosos também para conhecer a nova escola na qual estaríamos vivenciando essa experiência pela última vez como estudantes. Como nossa experiência no semestre anterior fora maravilhosa, gostaríamos de repeti-la da melhor forma. O início de semestre é sempre uma bagunça, pois não sabemos qual será nossa dupla, com quem iremos trabalhar, se teremos efetivamente orientador disponível, se a escola é boa ou não; enfim, é um caos de dúvidas que se alinha ao caos de sentimentos que estamos vivenciando. Tudo isso se juntou ao caos mundial que começava a se instaurar. Logo após conhecer a escola, tivemos a infeliz notícia de que as aulas seriam suspensas. Depois disso, só espera. Quase meio ano de espera, até que, finalmente, retornaríamos, mas de forma diferente. Um recomeço.

² Após a chegada do novo vírus no Brasil, as escolas fecharam e os mais de dois milhões de estudantes estão com suas atividades de ensino presencial suspensas. O Estado brasileiro optou por dar seguimento ao ano letivo de forma remota, o que está sendo um grande teste para o ensino público do país, visto que expôs ainda mais as desigualdades de acesso às tecnologias, alimentação, segurança e até ao próprio sistema educacional.

Nosso estágio foi duramente comprometido por conta da pandemia e tivemos que nos adaptar ao modelo disponível, ou seja, as aulas remotas. Não deixo de lado, aqui, a adaptação feita por nossa orientadora também, que teve de se adequar ao molde disponível, lidando assim com sua jornada de mãe e profissional. Caberia um adendo aqui, uma vez que ela passou a ter mais 10 filhos, além de seus dois filhos biológicos. Com ela dividimos nossas inseguranças e nossos medos durante todo nosso percurso. A pandemia aguçou nossos sentimentos e escrachou nossos momentos difíceis e ela também lidou com tudo isso.

2. Minha formação em meio ao caos

Em tempos de pandemia, o foco de nossa formação passou a ser a elaboração de materiais didáticos para o Magistério – no meu caso. Com um tempo relativamente curto e com outras atividades a serem feitas – mestrado, casa, comida, roupas para lavar – tivemos que dar conta daquilo que nos propusemos elaborar.

Elaboramos, entre *trancos e barrancos* – em nossa vida remota *improvisada*, um material que teve como tema norteador as Lendas Urbanas de Florianópolis. Eu e minha dupla ficamos muito animadas e, ao mesmo tempo, perdidas. Como iríamos elaborar um material para o Magistério para uso *online*? Nunca havíamos trabalhado com Magistério e no primeiro semestre de estágio prometêramos que não iríamos trabalhar com uma turma de Magistério, pois, para nós, não fazia muito sentido. Como nós, estudantes do último ano de graduação, iríamos orientar a formação de professores do Magistério, que trabalham majoritariamente com crianças de 1º ao 4º ano? Se estávamos nos formando como profissionais, como poderíamos formar outros profissionais, se não tínhamos experiência? E aqui estávamos nós, trabalhando com Magistério.

Nossa mente criativa estava borbulhando de ideias e partimos para o trabalho. Em meio à pandemia, não soubemos trabalhar tão bem, como havíamos trabalhado no semestre anterior. Confesso que eu estava, e ainda estou vivendo momentos difíceis. Os sentimentos estão à flor da pele e tentei lidar da melhor forma com os problemas que enfrentamos durante a preparação do plano de atividades. Nosso diálogo foi ótimo quanto às teorias com as quais nos alinhamos para desenvolver o projeto. Nesse percurso, Geraldini e Bakhtin nos

acompanharam arduamente, muito por conta das leituras dos documentos que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Estado, que realizei durante o início da pandemia e durante a produção de meu Trabalho de Conclusão de Curso, realizado no final de 2019.

A grande questão problema que norteou nosso trabalho foi a de lidar com outra pessoa, com pensamentos e tempo de trabalho diferentes. Foi um período que me incomodou muito, pois como havíamos dividido o projeto para que nenhuma de nós trabalhasse além da conta, tive de lidar ainda com a formatação, que minha dupla não tem noção de como realizar, o que resultou no atraso para o desenvolvimento do projeto, que foi entregue, em sua primeira versão, com várias atividades faltando. Discutimos, brigamos, mas, entre feridos, sobrevivemos à etapa de elaboração do projeto, que ficou lindo.

O projeto foi elaborado com 10 etapas de desenvolvimento e trabalhamos desde a concepção de histórias e conhecimentos que são transmitidos de geração em geração e a importância que elas têm na sociedade atual. Além disso, optamos por trazer as lendas presentes no cotidiano da ilha de Florianópolis e seu impacto social, até histórias de casas e lugares mal-assombrados pelo mundo. Utilizamos muito o recurso tecnológico e as informações disponíveis em abundância na rede atualmente e procuramos sempre pensar no outro, no estudante e no acesso que ele teria, tanto aos que acessam os materiais *online* quanto os materiais que desenvolvemos para serem entregues impressos e fisicamente³.

Nosso projeto final ficou com uma gama de materiais muito interessantes e planos de aulas que foram pensados no modelo de ensino que estamos vivendo atualmente, sem excluir os estudantes que não possuem acesso à internet. Claro, gostaríamos muito de ter trabalhado com esse material em aula presencial, o que poderia ser maravilhoso. Quanto a isso, penso ser a etapa mais importante de nossa formação. Estar em sala de aula.

Percebo, em meio a tudo que estamos vivendo, que fizemos – nós, a orientadora e a universidade – aquilo que estava em nosso alcance. Nossa formação foi completamente diferente daquilo que estávamos almejando no início do semestre, mas não foi completamente comprometida, dada a importância, no processo

³ A escola tem um percentual de alunos que estão excluídos digitalmente.

formativo, do exercício de elaboração didática, que visa a um ensino de qualidade e que busque pela formação crítica dos estudantes, como orienta a Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico Crítica, à qual me alinho.

3. A importância da elaboração didática

A formação de professores deve oferecer à sociedade profissionais que possuam uma grande leitura de mundo e que estejam aptos para visualizar amplamente, dentro do quadro de conteúdos escolares, as diversas realidades sociais presentes em nossa sociedade (EICHLER; DEL PINO, 2010). Nesse sentido, o professor de Língua Portuguesa deve ter responsabilidade ao assumir o papel de formador, oferecendo condições para uma formação linguística que seja socialmente crítica.

Assim, a partir de Geraldi (2003), compreendendo a língua em suas condições concretas de uso e na diversidade de gêneros que compõem a sociedade em que estamos inseridos, nos propomos, para as atividades que realizamos durante o estágio final da graduação, elaborar uma proposta didática que pudesse entender a língua como um produto do trabalho social e histórico da sociedade e que apresentasse esse processo através da atividade intelectual humana como um processo de apropriação de conhecimentos – cotidianos e científicos – acumulados historicamente pela humanidade e transmitidos através dos conteúdos sistematizados pela esfera escolar. Assim, nos ancoramos em trabalhos de Bakhtin (2011 [1952-53]) e Geraldi (1993, 2003) para tentar, teoricamente, elaborar um pensamento crítico do entendimento de sociedade, através de nosso projeto de docência.

Quanto aos materiais utilizados, procuramos disponibilizar uma maior variedade de lendas tradicionais, lendas locais e lendas urbanas, juntamente com imagens e vídeos disponibilizados no material complementar de cada aula para que os alunos pudessem ter acesso a um material diverso e que despertasse o interesse pelo gênero trabalhado.

O processo de elaboração didática foi de suma importância para a nossa formação como profissionais de Letras e, destaque, aqui, que durante a pandemia pudemos dar mais atenção a esse aspecto da

formação, que nem sempre é tão bem trabalhado durante o estágio presencial. Neste estamos presentes, fisicamente, em sala de aula e a base do desenvolvimento é, geralmente, nossa voz e o diálogo que estabelecemos com os estudantes. O material didático produzido, neste caso, é apenas um suporte, ou até mesmo no percurso do curso em si, que dá ênfase, no período em que cursamos as disciplinas obrigatórias, à produção de planos de ensino bem genéricos e visando a uma turma da Educação Básica homogênea e perfeita.

Durante o período do estágio, observamos que são várias e diferentes as etapas que envolvem a produção de materiais, mas que todas elas convergem para uma maior habilidade e qualificação como profissionais educadores. Elaborar um material didático não é apenas escolher um gênero textual para ser utilizado em sala, presencialmente ou virtualmente, pois o texto não deve ser usado apenas um pretexto. É de suma importância uma análise prévia e crítica por parte do professor do material escolhido para pensar as possibilidades de trabalho. Elencar os conhecimentos cotidianos e científicos que podem ser trabalhados é de suma importância no processo de elaboração de uma aula ou de um projeto. Dessa forma, há uma conexão do mundo acadêmico, em que vivemos, com o mundo escolar, da sala de aula.

Nesse sentido, concluo que, sim, nossa experiência de estágio foi modificada, pois não estávamos mais presentes, fisicamente, em sala de aula, e não tínhamos qualquer contato com estudantes.. Em contrapartida, nossa formação foi para além da sala de aula, para além do lidar com estudantes, pois deu ênfase a questões que não eram tão bem trabalhadas presencialmente como, por exemplo, a elaboração didática, o que fez toda a diferença em nossa formação.

4. Barreiras na formação em tempos de pandemia

Terminar minha Licenciatura em Língua Portuguesa em meio a uma pandemia não foi um processo fácil. No início do ano tudo estava uma maravilha, grade ajustada, pronta para o último semestre de graduação e, também, para o início de mais um passo em minha formação acadêmica e pessoal, além de iniciar meu primeiro semestre no mestrado. Estava muito empolgada e ainda incrédula que havia sido aprovada na seleção já na primeira tentativa. Muitas vezes,

estudantes, como eu, que vem de um percurso de ensino de escola pública e que descobrem a vida acadêmica como uma possibilidade, não se reconhecem como pertencentes a esse espaço – o da academia – e esse sentimento de pertencimento ainda não era estável em mim. Eu me perguntava: é isso mesmo? Será que devo conferir a lista de aprovados de novo? Será que vi o nome errado e não era eu? Foi nesse momento de felicidade, empolgação – pelo término da graduação e início do mestrado – que me deparei novamente com um fantasma que convivía comigo em silêncio: a ansiedade.

Relatar tudo que se passa dentro de uma mente ansiosa não é fácil e lidar com esse sentimento esquisito de angústia e pressa de viver também não é simples. Comumente a ansiedade é relacionada às situações desafiadoras da vida acadêmica e, vivenciando uma pandemia, ela se torna um estrondo. Ela se soma a um sentimento de catastrofização, uma propensão que muitas pessoas que convivem com a ansiedade possuem. Assim, elas têm uma grande propensão de imaginar consequências e problemas catastróficos a situações e problemas cotidianos e de trabalho. Então, um evento simples passa a ser percebido como um acontecimento apocalíptico.

Em meio disso tudo está minha vida acadêmica e minha vida pessoal. No processo de produção do material didático proposto pela nossa orientadora, eu e minha dupla fizemos uma divisão – a qual mencionei anteriormente – para que o desenvolvimento ficasse mais leve para as duas e, por conta de minha ansiedade – hoje posso atribuir várias situações a ela – esse processo, para mim, pelo contrário, foi uma espécie de teste de limites. Minhas contribuições estavam prontas em uma semana – na versão 2 do projeto – parecia que eu estava vivendo em um filme – correndo contra o relógio para desatar uma bomba. Essas são as questões que precisamos lidar quando vivemos com ansiedade. Não dormia e, por conta dos episódios de insônia, me alimentando muito mal e sem tratamento psicológico adequado, meu corpo se tornou uma bomba relógio, prestes a explodir.

Por conta do distanciamento social, adquiri uma espécie de fobia social, que contribuiu muito para os desentendimentos que eu e minha dupla tivemos no decorrer do semestre interminável. Conversar, para mim, nunca foi fácil e conforme passava mais dias em silêncio, dentro de minha casa, mais me tornava uma pessoa quieta, monossilábica.

Meu maior desafio no meu processo de formação foi saber lidar com meus momentos de pânico, mas é interessante escrever tudo isso depois de um período conturbado. Hoje, após anos de sofrimento no processo de graduação, tenho acesso às sessões de terapia através de um coletivo de mulheres, de um projeto que disponibiliza atendimento social às pessoas vulneráveis. Mas e se não tivesse? Recordo aqui meu último encontro com a professora orientadora e nada fazia sentido, as palavras dela e minhas próprias palavras não tinham significado. Não estava conseguindo processar nenhuma informação. Eu tinha passado, na noite anterior, por uma crise forte e parecia que meu cérebro simplesmente não conseguia mais processar as informações. Foi então que resolvi procurar ajuda, psicológica e nutricional.

É indispensável destacar a importância do acompanhamento psicológico na vida acadêmica – com ou sem pandemia – e a gigantesca diferença que esse acompanhamento faz em nossa qualidade de vida – claro, sem esquecer de outros fatores, como alimentação, sono e exercício físico. É de grande importância destacar, também, o quão importante é esse trabalho no meio acadêmico e nas escolas, juntamente com professores e todo o corpo administrativo de uma instituição que lida com jovens e crianças todos os dias.

É indiscutível que a ansiedade está presente em nosso cotidiano – da vida acadêmica ou fora dela –, mas cabe a nós, como sujeitos, procurar administrar essa doença da melhor forma e aprender a lidar de forma positiva com as situações, assim buscando um possível alívio para nossa vida.

5. Reflexão final

Este ensaio, proposto como trabalho final, proporcionou uma reflexão profunda do meu processo final de formação como profissional em um momento tão delicado que estamos vivendo. Quando parei para refletir sobre tudo o que tenho vivido, pensei em escrever sobre a impossibilidade de uma formação plena em tempos de pandemia. Por quê? Não sei, mas não foi isso o que aconteceu. O processo de formação que estamos vivendo não é pleno, nada será maravilhoso e não teremos uma formação “integral”, como mandam os moldes de um estágio final em Licenciatura. Porém, precisamos

destacar que em meio ao caos generalizado em que nossa sociedade – brasileira – está vivendo, nos saímos muito bem.

Trabalhamos com o que tínhamos disponível. Aproveitamos as possibilidades de trabalhar com as Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – e fizemos um projeto didático interessante. Terminamos nossa jornada na graduação com o sentimento de dever cumprido e trabalho bem feito. Espero que os professores da escola para a qual enviamos os materiais tenham feito um bom proveito desse material disponibilizado. Se não o fizeram nesse ano, que o façam no próximo, pois ainda não tivemos retorno por parte dos professores que trabalhariam com nossos materiais, mas entendemos, visto que o início das aulas remota foi difícil para todos.

O que tiro dessa etapa concluída é a necessidade de pensar o trabalho do professor e nossa vida acadêmica não pelas margens do produtivismo que estamos vivenciando, dessa necessidade de mostrar trabalho, que só nos aliena. Mas pensar nosso estilo de vida como um todo. Nesse momento pandêmico que estamos vivendo, nossa vida gira em torno de nossas necessidades mais elementares: a necessidade de alimentação e segurança. Para além disso, já que ainda vivemos em uma sociedade produtivista, façamos o máximo para viver bem e com qualidade de vida, em todos os âmbitos seja na acadêmica, pessoal e profissional.

Essa etapa da graduação não volta, mas percebo que concluí – depois dos meus dez anos de jornada (e sem plantão anunciando o término) – da melhor maneira que encontrei. Encontrei em meio a tudo isso professoras maravilhosas e profissionais exemplares, que me guiaram e foram como uma segunda mãe, às quais agradeço imensamente. Sigo assim, minha jornada, que se inicia agora, inspirada no poema de Paulo Leminski, que faz alusão ao meu nome: Contranarciso.

Contranarciso

em mim
eu vejo o outro
e outro
e outro
enfim dezenas
trens passando
vagões cheios de gente

centenas

o outro
que há em mim
é você
você
e você

assim como
eu estou em você
eu estou nele
em nós
e só quando
estamos em nós
estamos em paz
mesmo que estejamos a sós

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal** [tradução Paulo Bezerra]. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1952-53], p. 261-306.

CASSEPP, Drielli Muller; SILVA, Jerto Cardoso. Ansiedade no âmbito universitário: relatos de alunos atendidos em um núcleo de apoio acadêmico. **V Jornada de Pesquisa em Psicologia: diálogos interdisciplinares - Práticas Clínicas Contemporâneas e Políticas Públicas**, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2UUumXC>.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 252 p. (Texto e linguagem). ISBN 8533601425 (broch.).

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. 421 p. ISBN 9788535922233.

Professores no momento inicial de isolamento social: certezas e dúvidas para uma formação em diálogo

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig

É muito simples. O mundo de cada pessoa é muito pequeno. Os livros são a porta para um mundo grande. Pela leitura vivemos experiências que não foram nossas e então elas passam a ser nossas. Lemos a estória de um grande amor e experimentamos as alegrias e dores de um grande amor. Lemos estórias de batalhas e nos tornamos guerreiros de espada na mão, sem os perigos das batalhas de verdade. Viajamos para o passado e nos tornamos contemporâneos dos dinossauros. Viajamos para o futuro e nos transportamos para mundos que não existem ainda.

Lemos as biografias de pessoas extraordinárias que lutaram por causas bonitas e nos tornamos seus companheiros de lutas. Lendo, fazemos turismo sem sair do lugar. E isso é muito bom.

(Rubem Alves, 2008)

1. Antes de começar...

Essa epígrafe faz parte de um texto que me foi lido, em vídeo, no meu aniversário em 2020, por uma das professoras de nosso Grupo de formação continuada. Textos são presentes e esse ecoou em mim por muito tempo. Por isso o trouxe para cá, para o início desse nosso diálogo, porque ele nos leva ao nosso pequeno mundo que está sempre em contato com o grande mundo de nossa profissão, de nossos alunos e colegas de trabalho. Para acessar esse grande mundo, precisamos ler para ampliar nossos conhecimentos. A leitura, nesses tempos de isolamento social, de professores longe dos alunos, foi um dos caminhos para aprender como ensinar sem estar ali, naquela sala de aula. Foi preciso analisar o contexto, compreender a situação para poder agir, para fazer escolhas a fim de seguir no resto do ano a que chegamos, mas que não sabíamos como seria. A leitura foi nossa porta de entrada para um novo jeito de ensinar e aprender.

Este ensaio é, fundamentalmente, uma reflexão produzida por mim no início da pandemia quando fiz a minha primeira formação on-line para professores, o webinar¹: “alfabetização e letramento: possibilidades de trabalho em tempos de distanciamento social”. Naquele momento, a minha primeira ação foi ouvir professores e saber como eles estavam, quais os caminhos para ensinar estavam sendo priorizados, como estava ocorrendo a interação.

Afinal, para ser formador, é preciso se deixar formar e isso pede tempo, muitas leituras e interlocutores. Há vinte anos participo de um grupo de formação continuada chamado GPLP² (Grupo de Professores de Língua Portuguesa), o qual, durante a pandemia, produziu seu segundo livro com 18 relatos de experiências em um movimento de partilha e análise da prática. Participar de grupo de formação continuada, como é o nosso caso, nos coloca em contato com diferentes realidades, metodologias além de possibilitar a troca de informações e a discussão com profundidade de leituras feitas. Embora estivéssemos diante de uma situação nova, não nos apavoramos, pois tínhamos construído um arcabouço teórico que nos possibilitou refletir sobre a nossa realidade e agir. Juntos fomos pensando em caminhos para ensinar e nossos diálogos se estreitaram nesse aspecto porque queríamos muito partilhar como estávamos vivendo esse momento singular e cheio de perguntas. Aliás, muito mais perguntas que respostas, pois, como afirma Bernardo (1985, p. 101): “o sentido acontece quando as nossas respostas trazem nas costas, com carinho, novas perguntas”.

No início das formações na modalidade webinar ou live, foi fundamental dar voz aos professores para compreender como eles estavam planejando, agindo e interagindo com alunos e famílias. O primeiro lugar de escuta foi o GPLP, depois vieram outros professores de distintos espaços. O que eles relataram permeia todo este texto, revelando tanto as soluções que encontraram antes mesmo de qualquer formação institucional como as lacunas existentes. Uma delas diz respeito à formação em tecnologias e aos recursos necessários para que se possa interagir à distância com os alunos. Isso se fez sentir ainda mais nas perguntas que vieram de professores que

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=p3GiOqTwEU&t=513s>

² Para conhecer esse grupo, sugiro a leitura da obra **Baú de práticas: socialização de projetos de letramentos**. Blumenau: Edifurb, 2013.

não faziam parte do Grupo, que não tinham com quem tirar suas dúvidas, que estavam ali, naquele momento, cheios de desejos, mas sem conhecimento específico na área de tecnologias e mesmo de gêneros digitais.

Ouvir os professores foi fundamental para poder pensar todas as formações que produzi ao longo desse período. Este ouvir não foi apenas de falas, mas de trocas de mensagens, de confidências entre nós, de momentos de desabafos e preocupações, afinal estávamos em momento de interrogação. Portanto, este texto é um diálogo com eles também, tentando responder às perguntas que se faziam; refletir sobre as limitações do e no trabalho e compreender os desejos que os professores traziam consigo.

Para além disso, este texto é uma oportunidade para refletir sobre o que aprendi, sobre as formas de interação que tive ao longo do ano tanto nos webinars como nas mensagens que recebi pedindo ajuda, solicitando ideias para planejar e leituras para fazer. Precisei sair de mim mais uma vez, viajar sem sair de casa para encontrar os professores. Essas reflexões são aqui apresentadas, inicialmente, para que possamos criar uma memória desse momento inicial, a fim de compreender que limites a formação de professores, do jeito que é feita, apresenta e, em que medida, precisamos nos mover para uma formação que ouça o professor. Outro objetivo deste texto é repensar a formação do professor no que tange ao planejamento considerando tanto o contexto no qual o professor está inserido como os conhecimentos acerca desse assunto. Aliado a isso, o texto visa compartilhar práticas que estiveram presentes naquele momento inicial, revelando um fazer docente reflexivo que se apresentou nas perguntas que os professores fizeram e para as quais tentamos construir algumas respostas.

2. Perguntas iniciais: porque interrogar(-se) é fundamental

A pergunta que precisamos fazer, no início do isolamento social, não foi que escola queremos (aliás essa já fizemos). O que precisamos, continuamente, saber é que escola é a minha onde trabalho, onde vivo e me relaciono com os alunos, familiares, professores e outras pessoas. Algumas escolas já haviam se feito essa pergunta e tinham um perfil dos alunos e das famílias inclusive no que diz respeito ao uso

de tecnologias. Para além disso, cada professor precisa se perguntar (ainda que conheça a sua escola): quem sou eu nesse espaço e como posso me relacionar com meus alunos? Inicialmente, para poder agir pedagogicamente, o professor precisa se indagar: Quem são os meus alunos? Como são suas famílias? A comunicação com eles é mais fácil por WhatsApp? Por facebook? Pelo Instagram? Por e-mail? Por telefone? Como podemos nos comunicar? A comunicação foi um dos primeiros aspectos considerados quando não havia mais aula presencial. Especialmente, porque muitos professores e alunos tiveram pouquíssimo tempo para se conhecerem. Para além disso, como pensar a aprendizagem sem a interação e a mediação? As formas escolhidas para o ensino não têm considerado o aluno como um sujeito sócio-histórico que está, segundo Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p. 47), “disposto a compartilhar e negociar significados nas interações sociais e utilizar a língua(gem) para interpretar o mundo e agir sobre ele [...]”. Passados mais de dois anos, o que se tem, na maioria dos casos, é uma comunicação com o aluno e as famílias, por isso ainda precisamos caminhar muito para chegar ao ensino híbrido no qual característica fundante é a interação.

Um dos pontos positivos, nessa nova situação, é que tivemos a oportunidade de olhar para fora do mundo da escola. Também ampliamos nosso conhecimento sobre nós mesmos uma vez que somos seres cognitivos, sociais e afetivos. Para além desse momento tão atípico, não há apenas conteúdos a serem passados (como dizem muitos), precisamos compreender que nosso emocional está de alguma forma afetado e que nossa interação social está sendo feita de uma forma diferente para todos nós. Somos gente! Vivemos uma nova experiência. Há uma urgência e nela aprendemos também. Não existe substituição de uma coisa por outra: escola por casa, professor por família. A questão é oportunizar às crianças, jovens e adultos fazeres educacionais que os levem à autonomia, ao gosto por brincar, estudar e, sobretudo, aprender que a internet e todos os seus suportes e ferramentas também servem para aprender e isso pode ser feito de forma séria ou brincando.

Outro ponto bem importante: não temos mais a rotina da escola. Por isso, precisamos criar uma outra rotina que permita que os alunos continuem produzindo conhecimentos. Para que possam sentir a presença da escola mesmo em sua ausência física; para que possam

compreender o papel da escola na aprendizagem. A ação pedagógica de ensinar permanece, o que muda é a forma de interlocução a qual precisa ser também aprendida. Novo tempo para todos.

Precisamos criar momentos de aprender sem instruir. É preciso ter claro que construção de conhecimento é diferente de atividades e de conteúdos. Alguns professores perguntaram que atividades poderiam fazer e enviar aos alunos. Nesse ponto, um alerta se faz: precisamos cuidar para não cair no ativismo. Outra questão que surgiu foi como vou corrigir? Será que são eles farão as atividades encaminhadas? Outros ainda se perguntavam: e os conteúdos, como vou dar conta deles agora? As perguntas são pertinentes, mas é preciso compreender que o momento é único e nenhum de nós tem a resposta “certa” para tudo isso. Portanto, algumas perguntas reflexivas se fazem necessárias: o que podemos aprender nesse tempo de isolamento? Que conhecimentos podemos produzir e de que formas? É preciso, sobremaneira, pensar em objetivos de aprendizagem. Vale lembrar que conhecer cada aluno e sua turma é fundamental; os saberes e as necessidades devem sempre fazer parte da prática pedagógica do professor que deve contemplar também o que os alunos não sabem para que possa alcançar com êxito o objetivo geral e os de aprendizagem.

É preciso se perguntar também o que a criança quer saber? Na perspectiva que assumimos aqui, ao dialogar com os professores, é importante destacar alguns aspectos que dizem respeito ao aluno (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011): ele é um sujeito de conhecimento, pois também é dotado de conhecimentos e competências estabelecendo, assim, uma cooperação com o professor; não é um recipiente, por isso não haverá apenas a reprodução da informação recebida, mas irá participar como sujeito de reelaboração do conhecimento bem como atribuindo sentidos ao construído; é um ser de cultura e, devido a isso, é importante que a educação seja culturalmente sensível. Segundo Erickson (1987), a pedagogia culturalmente sensível é:

um tipo de esforço especial empreendido pela escola capaz de reduzir a dificuldade de comunicação entre professores e alunos, desenvolver a confiança e prevenir a gênese de conflitos que rapidamente ultrapassam a dificuldade comunicativa, transformando-se em amargas lutas de identidade entre alguns alunos e seus professores. (BORTONI, 2001, p.82)

Estamos afastados fisicamente, mas a interlocução precisa continuar. Nesse momento de um planejamento diferenciado, se percebeu que os professores, na sua maioria não guiavam seus planos de aula pelos objetivos de aprendizagem, mas colocavam em primeiro lugar o conteúdo. Isso sinaliza, de um lado, um afastamento dos documentos oficiais que orientam o planejamento e, de outro, a ausência de um olhar singular para o seu grupo, seus conhecimentos e suas necessidades.

O que já apresentamos sinaliza o contexto em que se encontravam muitos dos professores que se faziam esta pergunta: por onde começar?³ Diante disso, porque estávamos em um momento inicial de aulas remotas, novas perguntas foram lançadas para que os professores pudessem refletir e buscar suas próprias respostas.

- Pergunte a si mesmo: como uso os recursos tecnológicos na minha vida? Isso mesmo, no seu dia a dia, para conversar com as pessoas, para fazer consultas, para pagar alguma coisa quem sabe.

- Reflita: daquilo que uso no cotidiano o que posso usar para me conectar com meus alunos? Dessa forma você está trilhando em um território já conhecido e vai se sentir mais seguro(a).

- Pergunte-se também: o que sei e o que preciso aprender para interagir com os alunos? Por exemplo, sei fazer pesquisa de sites que possam ajudar os alunos a ampliarem seu conhecimento sobre um assunto? Sei enviar um link de vídeo para que o aluno possa ter acesso a um filme que esteja disponível no YouTube? Sei anexar um arquivo? Sei anexar uma foto? Sei gravar um áudio? Sei fazer um vídeo e depois postar?

Além da formação formal que pode ser ofertada pela rede na qual o professor atua, há muitos tutoriais de livre acesso que ajudam a

³ Passado mais de um ano dessa pergunta, há uma demanda por saber como estão hoje os professores, quais suas práticas, que mudanças ocorreram e que aspectos permanecem inalterados. Que contextos de ensino e de aprendizagem foram alterados e quais não? Como se deu o planejamento institucional para que o professor pudesse avançar em uma prática que mescla presencial e a distância, mas está longe de um ensino híbrido. Pelas conversas que nos chegam dos professores, o caminho ainda é longo, pois é preciso mais recursos e formação para que se construa uma nova forma de estar e ensinar. Os professores continuam fazendo bem a sua parte, mas sozinhos não podem avançar para além de seus limites uma vez que o trabalho depende tanto dos recursos humanos como financeiros. Neste quesito, o professor não tem muito o que fazer.

aprender como usar os recursos tecnológicos e são por eles que a maioria das pessoas aprende.

3. Planejar: que escolhas?

Diante desse novo cenário, que chegou tão rápido e no qual muitos planejamentos ainda estavam em construção, os professores levantaram vários questionamentos acerca do planejar. Inicialmente, gostaríamos de acordar que “planejar [...] é refletir, é prever, é criar, é agir [...] é analisar uma dada realidade, refletindo sobre as condições existentes e prever as formas alternativas de ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados” (HAYDT, 2000, p. 105). Portanto, em aproximação com a pedagogia culturalmente sensível, precisamos planejar considerando o contexto cultural dos alunos, a aprendizagem deve ser situada. Para isso, se faz necessária uma reflexão inicial para a qual levantamos algumas questões:

- O planejamento deve iniciar pelos objetivos, então, o que pretendo com a minha intervenção?
 - Quem é o meu grupo? Do que gosta? Do que precisa?
 - De quanto tempo disponho para produzir e realizar a interação?
 - De quanto tempo meu interlocutor dispõe ou quanto tempo consegue usar para a realização da proposta apresentada?
 - Que recursos posso usar? Como vou socializar?
 - Como vou dialogar com os outros professores, coordenador e direção?

Feitas essas questões e em diálogo com o planejamento anual e com o perfil dos alunos, pode-se começar a pensar em um planejamento que considere as especificidades desse momento tão novo. Para isso, a primeira aula deve ser uma conversa sobre o que será trabalhado, como vai ocorrer e quando? É preciso um contrato didático. Segundo Brousseau (1982), o contrato didático é um conjunto recíproco de comportamentos esperados entre alunos e professor, sendo mediados pelo saber. Com isso, ele pode ser entendido como um instrumento que auxilia na análise das relações professor, aluno e saber. São as expectativas do professor em relação aos alunos e destes em relação ao professor, incluindo-se, nessa relação, o saber e as formas como esse saber é tratado por ambas as partes. Para a elaboração de um contrato didático, podem ser feitas perguntas como:

- O que queremos que aconteça nesse processo de interação à distância?
- O que esperamos do professor, dos familiares e dos alunos?
- Que contribuições darei ao grupo?
- Como devemos nos comportar durante o processo de aprendizagem a distância?
- Como será realizada a avaliação? Ela é necessária?
- Como podemos organizar nossos horários?

Esse acordo inicial é fundamental para que se possa trabalhar com tranquilidade segundo as condições que cada grupo tem. A escola pode ser a mesma, mas a forma de trabalho pode ser diferente, pois é preciso levar em conta os conhecimentos do professor e dos alunos, o acesso aos recursos tecnológicos, as condições de produção de materiais e as formas de interação. Não há uma “fórmula” para organizar o planejamento; há elementos muito importantes que precisam ser considerados.

Ao planejar, a pergunta mais importante que o professor deve se fazer, segundo Geraldi (1984), é: para que ensino o que ensino e para que as crianças aprendem o que aprendem? Isso mesmo, a finalidade, o objetivo, representado pelo “para que”, devem estar em primeiro lugar. Depois é que devem vir outras perguntas como: por quê? como? quando? o quê? Isso leva ao quadro de organização de um planejamento dentro de uma situação específica, elegendo primeiro a finalidade, depois os objetivos, a metodologia, os conteúdos mobilizados e o cronograma. Como já podemos ter observado, o planejamento requer reflexão, pois não se pode apenas transferir o que se fazia no presencial para o ensino a distância ou para a produção de materiais uma vez que muitos alunos não têm condições de participar de aulas online ou de assistir ao que se recomenda. As questões tecnológicas devem ser consideradas, sobremaneira, para um planejamento que atenda aos objetivos de aprendizagem que forem traçados.

Não são apenas os alunos que estão desprovidos de tecnologia e de conhecimento de seu uso. Nesse aspecto, uma dúvida apresentada por um professor pode representar a de tantos outros: *Como vou fazer isso? Eu nunca trabalhei com tecnologia!! Não aprendi isso na faculdade.* Os recursos tecnológicos estão à nossa disposição há bastante tempo e vamos usando o que precisamos sem, necessariamente, olhar para

esses recursos como ferramentas de ensino e aprendizagem. Talvez nunca tenhamos pensado sobre isso porque não necessitamos deles como recurso educacional. Agora estamos em um momento que nos leva a mais perguntas e dúvidas.

No que se refere aos recursos tecnológicos, três imagens, partindo do que os professores informaram, podem ser depreendidas: de si (como o professor se vê); do outro (quem é o interlocutor) e do referente (a tecnologia em si). Quanto à imagem de si, alguns professores, no início da pandemia diziam ou escreviam: *sou avesso às tecnologias; não quero parecer ridícula; não sei usar; sou do cuspe e giz; não tenho acesso; sou sozinha; sou rígido; não domino as tecnologias; sou interativa*. Quanto à imagem do outro, os professores assim se manifestaram: *os alunos são debochados; eles não têm acesso à internet; eles merecem um vídeo legal e atraente; precisam de orientação, correção e avaliação; são indisciplinados; gostam de dialogar*. Quanto ao referente: *não é do meu domínio; como usar? Quais as mais eficazes? “é um bicho de 7 cabeças”; é difícil; não é eficiente*. Quais dessas afirmações se aproximam ou se aproximaram de você, leitor?

Essas questões postas pelos professores nos permitiram conhecer um pouco mais como se viam e sentiam naquele momento. O professor, a cujos dizeres tivemos acesso, negava as tecnologias, seja por medo do desconhecido seja pela experiência única com o ensino presencial e os recursos de que ele dispõe. Além disso, há uma referência ao controle que o ensino presencial permite bem como a construção de uma imagem de si como aquele que interage ou que administra o espaço de aprendizagem. Tem-se também um professor que, se no presencial já se sentia sozinho, vê essa realidade ampliada. Planejar não é uma ação solitária, pede interlocução com outros agentes educacionais. Afinal, como afirma Libâneo, “o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais” (1994, p. 222). Então, o planejamento deve ser longitudinal, por isso o trabalho com modalidades organizativas como projetos e sequências didáticas são os mais indicados, porque apresentam flexibilidade e o professor consegue compreender o todo organizado em partes.

O maior interlocutor, para o professor, é seu aluno, ele reconhece isso e se preocupa com a ausência do diálogo e a forma de orientar o aluno e avaliar e corrigir suas atividades. Além disso, deseja qualidade para os materiais e destaca que merecem um vídeo legal e atraente. Por outro lado, por conhecer a realidade dos alunos, considera a falta de acesso à internet bem como as reações típicas em sala de aula.

Em um momento com tantas preocupações, a reação dos professores em relação às tecnologias é mais uma delas e, talvez, a que traga mais insegurança devido, especialmente, a dois aspectos: ao desconhecimento de seus usos, criando uma pré-noção acerca do que é “esse bicho de sete cabeças”; à ausência de base teórica acerca das novas tecnologias em sala de aula. Temos, assim, mais uma aprendizagem no que tange à formação de professores. Não se pode aprender a toque de caixa, não pode ser incluído na formação porque agora se faz necessário. A formação precisa ser pensada de forma mais ampla, contemplando diferentes aspectos tanto didáticos como metodológicos.

4. Planejar: que metodologias?

Uma dúvida para quem não usou ainda os recursos tecnológicos em suas aulas é: o que usar? Antes de pensar sobre isso, precisamos analisar as formas de comunicação. Oralmente estamos juntos, ao mesmo tempo e no mesmo lugar. Usamos recursos como expressão facial, entonação de voz, gestos. Quando escrevemos, esses recursos se transformam em palavras, frases e sinais de pontuação, podendo ser complementados por desenhos, figuras, cores diferentes ou mesmo fontes de letras. Cada um está em um lugar e o tempo de escrever e ler são distintos. E no que se refere às tecnologias? Temos um pouco da oralidade e um pouco da comunicação escrita. O tempo pode ser o mesmo, podemos ouvir a voz, podemos ver a pessoa, mas cada pessoa está em um lugar diferente. Outras vezes, o tempo também é diferente, por exemplo, quando gravamos um vídeo ou um podcast. Compreender essa relação entre locutor e interlocutor no espaço das novas tecnologias é muito importante antes de qualquer planejamento e/ou produção de materiais.

Na escola, em geral, nosso suporte é o papel. Nele estão os textos, as atividades entre outras coisas. Usamos gêneros discursivos orais como aula expositiva, debate, roda de conversa bem como

gêneros discursivos escritos entre os quais se encontram: conto, receita, problema matemático, mapa, gráfico, tabela, notícia, texto didático, texto científico, verbete de dicionário entre tantos outros. Além disso, há os textos multissemióticos que são resultado das novas formas de produção e circulação de texto bem como sua configuração. A esse respeito, Rojo comenta:

As mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação, o surgimento e ampliação contínuos de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação provocaram a *intensificação* vertiginosa e a diversificação da *circulação da informação* nos meios de comunicação analógicos e digitais, que, por isso mesmo, distanciam-se hoje dos meios impressos, muito mais morosos e seletivos, implicando, segundo alguns autores (Chartier, 1998; Beaudouin, 2002), mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular textos nas sociedades. (ROJO, 2013, p. 19-20, grifos da autora)

No cotidiano, para ler, usamos tanto o suporte papel como o digital. Um extrato bancário pode estar na tela do celular, do computador ou impresso; da mesma forma as contas que são enviadas pelo correio ou por e-mail. Podemos ler notícias em jornal impresso ou em sites. Ao fazer essa leitura, mudamos nossa forma de ler, que deixa de ser linear e passa a ser também por hiperlinks. Vamos conectando informações, vamos abrindo links, vamos viajando pelo mundo da notícia, por exemplo. Portanto, ler em um e outro suporte pode se dar de forma diferente e, talvez, nossos alunos precisem aprender isso também ao mesmo tempo em que aprendem a ler e a buscar informações.

Em geral, conforme informaram os professores com os quais conversamos, os alunos têm celular e acesso ao *WhatsApp*, assim como muitos professores. O computador parece não ser a ferramenta a qual se tem acesso e nem todos têm acesso a uma internet de qualidade. Isso é fato. Portanto, pensar em materiais para serem impressos pode não ser o único caminho. Precisamos pensar no suporte digital e os recursos que podem ser mobilizados nele.

Por outro lado, existem alunos (e não são poucos) que precisam receber o material impresso, pois não têm acesso à internet. Essa é uma outra situação. Cada escola, como já dissemos no início, precisa conhecer a sua realidade e não deixar ninguém de fora. Todos os alunos precisam ter acesso aos materiais que irão possibilitar a aprendizagem. Portanto, dependendo da realidade da escola, haverá planejamento igual, mas com materiais diferenciados conforme as

condições do aluno. Isso serve também para as crianças que estão na educação especial. O planejamento para elas também será diferente. Somos muitos e precisamos nos conectar de alguma forma. Portanto, precisamos trabalhar com o que temos. Vamos, então, pensar que a comunicação pode se dar por meio do celular e de aplicativos que possibilitem a interação conforme informou a maioria dos professores com quem conversamos.

Diante do momento vivido neste ano letivo, algumas perguntas interessantes foram feitas por professores as quais nos serviram como desencadeador da formação on-line bem como para compreender quais as necessidades e dúvidas imediatas dos professores. Afinal, a formação de professores é também um espaço de aprender com, de contribuir, de dialogar. Não pensamos a formação como um espaço de transmissão, mas de mobilização de conhecimentos teóricos e práticos. Vamos, então, às questões levantadas no início do distanciamento social.

Como posso fazer um vídeo bem legal e atraente? Um dos aspectos a se considerar é: quem vai assistir? Isso vai determinar a linguagem a ser usada; os recursos possíveis e disponíveis nesse momento (seria muito diferente produzir um vídeo em outras condições); o tempo de duração. Um bom vídeo é aquele que atende ao seu objetivo. Então, a primeira pergunta a se fazer, antes da produção do roteiro, é: qual o objetivo desse vídeo? A produção do roteiro vai permitir que haja uma sequência lógica, vai indicar os momentos em que se deve inserir algum exemplo ou texto ou música, por exemplo. Vídeo atraente é aquele que leva o sujeito a assistir com atenção! Nesse caso, é uma conversa entre pessoas que se conhecem, não é uma produção comercial. O que vale é atingir o objetivo.

Se gravar o vídeo no celular, como passar para o YouTube? Muitos alunos responderiam facilmente a essa pergunta, pois acessam com frequência vídeos nessa plataforma de compartilhamento, assim como fazem suas postagens. Temos aqui um uso cotidiano das tecnologias que pode se aproximar da esfera escolar. Além disso, essa pergunta nos leva a inferir a falta de conhecimento e formação para o uso dos recursos tecnológicos, criando um alerta para o que deve ser incluído na pauta de formação, mas para isso é preciso ouvir os professores acerca do que precisam e querem aprender. Como naquele momento não era possível uma formação, a nossa indicação

foi por acesso a tutorial ou leitura. Para facilitar e dar início ao processo de aprendizagem, indicamos um vídeo⁴ de orientação.

Como explicar um conteúdo através de vídeos curtos de modo que não se torne cansativo? Além da produção de um vídeo pelo professor, seria interessante fazer uma busca para montar um banco de vídeos sobre os assuntos que o professor quer que seus alunos aprendam. Às vezes, os vídeos prontos têm mais recursos dos que os que podemos dispor nesse momento. De qualquer forma, se sugere não fazer um vídeo longo. Para esse contexto, são preferíveis vários vídeos curtos. O professor pode usar os recursos que tem em casa: livros, materiais concretos, fazer fichas ou cartazes, usar o quadro (se tiver) ao produzir seu vídeo. Pode também usar uma música ou parte de um filme. O mais importante é usar uma linguagem que os alunos compreendam. As atividades complementares irão contribuir para que o aluno possa ampliar seu conhecimento e, se tiver dúvidas, poderá voltar ao vídeo ou entrar em contato com o professor.

O que é uma videoaula? Essa pergunta faz muito sentido porque a videoaula é comum no ensino a distância, por isso muitos professores não compreendem a sua organização e estrutura. Também para o formador, que trabalha presencialmente, há necessidade de compreender esse recurso audiovisual. A videoaula é uma

modalidade de exposição de conteúdos de forma sistematizada, sendo que esta modalidade se mostra didaticamente eficaz quando desempenha uma função informativa exclusiva, na qual se almeja transmitir informações que precisam ser ouvidas ou visualizadas e que encontram no audiovisual o melhor meio de veiculação (ARROIO; GIORDAN, 2006, p.1).

A busca por compreender esses novos gêneros discursivos multissemióticos e sua linguagem revela um professor desejoso de aprender, em formação permanente e pesquisador de sua própria prática até então presencial. Mas ele vai além e lança outras perguntas.

Só existe vídeo? Não tem outras formas? Para essas perguntas, a resposta é afirmativa, pois o professor pode fazer postagens de sites, vídeos, de atividades. Pode enviar o link apenas ou anexar o documento ou a imagem. Isso pode ser feito pelo *WhatsApp*, já que era o caminho mais usado no início da pandemia. Depois é que vieram outros recursos e formação para isso, mas precisamos lembrar que

⁴ <https://fiqueisemcracha.com.br/como-postar-videos-no-youtube-do-jeito-certo/>.

nosso foco aqui é trazer à baila como os professores se sentiam, o que faziam e que perguntas tinham no primeiro momento do ensino remoto. Pode-se também criar uma *fanpage*, caso os alunos optem por isso, na qual podem estar disponíveis materiais postados pelo professor e por seus alunos. Pode-se fazer um *blog* com o mesmo propósito que a página no *facebook*. Depois, esse espaço virtual pode servir como socialização de produções, de troca de informações, de divulgação científica. Muitos professores já usam esse recurso como forma de socialização, registro e comunicação com as famílias. Outra opção é criar um espaço no *Google Drive* para postar materiais. O professor pode também usar o *Google Forms*. Para quem quiser um espaço de interação e postagens, pode optar pelo *Google classroom*. Outra alternativa é o *Jamboard*⁵. O professor pode gravar áudios com informações ou pode fazer um *podcast*⁶. Um dos professores de um grupo de formação continuada com quem conversei me orientou sobre como fazia seu *podcast* e informou que esse recurso já era utilizado por ele em suas aulas. Dessa forma, pela interação entre professores, em um grupo de formação, pode ser ampliados os conhecimentos acerca das tecnologias.

Posteriormente, por exemplo, a rede estadual catarinense teve formação sobre o *Google for Education*, que já era uma parceria entre ela, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a companhia *Google* desde 2019. O objetivo era orientar o uso de todas as ferramentas que ali estão disponíveis. Entretanto, o uso depende também do acesso do aluno que, na sua maioria, não possui

⁵ O *Jamboard* é uma ferramenta digital interativa que é uma tela interativa, e tem também a versão web e o app. O professor pode criar um *Jamboard* com uma pergunta e os alunos escrevem as respostas em *post-its* digitais. Em um *jamboard*, pode ter várias telas. Então, você pode ter toda uma lição estruturada lá, com referências, imagens, links, e a partir daí fazer provocações para a interação dos alunos. Pode ser utilizado em qualquer disciplina. Acesso: <https://jamboard.google.com/>. (Fonte: COVID-19 | Estratégias e Recursos para o Ensino Online. Informações e recursos em tempos de pandemia indicados por Google Innovators e Líderes do Grupo de Educadores Google do Brasil, p. 7)

⁶ Para gravar *podcast*, use o aplicativo *podcast anchor*. Para baixar para android: <https://play.google.com/store/search?q=anchor%20podcast&c=apps> para aprender a usar, pode assistir a estes vídeos: <https://www.youtube.com/watch?v=QmESHF6bHG4&t=7s> <https://www.youtube.com/watch?v=rRPU42zctCg> https://www.youtube.com/watch?v=Of5A6o9J_F8&t=7s

computador ou celular somente para sua aprendizagem nem acesso à internet ou a uma internet que tenha qualidade. Outras redes optaram, por exemplo, pelo AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) cujo “design é definido a partir da escolha de estratégias de ensino e de ferramentas disponibilizadas dentro desse sistema. Permite a comunicação entre os diferentes usuários do ambiente e a publicação de conteúdos”. (TANZI NETO et al, 2013, p. 144).

Teríamos como trabalhar com a ferramenta da internet que auxilia que várias pessoas fiquem conectadas ao mesmo tempo (chamadas de vídeo, ao vivo, live)? Antes de apresentar algumas respostas possíveis, que foram compartilhadas com os professores, precisamos refletir sobre as perguntas. Estas sinalizam que a interação entre alunos e professores sempre foi presencial e que eles sentem necessidade dela para que a aprendizagem ocorra. Afinal, “aprender significa participar de uma nova atividade. Na aprendizagem, os indivíduos se integram a sistemas múltiplos de atividades através de diferentes contextos ou em contextos cruzados (por exemplo, o contexto comunitário e o escolar).” (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011, p. 50). Para que a interação e a aprendizagem ocorressem, naquele momento, foram sugeridas ferramentas de videoconferência como *Microsoft Teams*, *Hangouts* e *Zoom*. Também se sugeriu o uso do *Skype*, o qual foi a minha ferramenta e canal de aprendizagem durante todo o ano nas aulas de alemão. Trocar de lugar com o aluno, ver-se ali aprendendo, interagindo à distância faz com que se compreenda melhor os usos e recursos de diferentes ferramentas para o contato visual e diálogo.

Também os professores tiveram suas formações por videoconferência e interagiram pelo *chat* uma vez que o número de participantes era muito grande. Ter vivido essa experiência como formadora me enriqueceu muito, me levou a criar estratégias de comunicação como pequenos cartazes com frases síntese; a apresentar textos e analisá-los e, especialmente, a criar roteiros que atingissem os objetivos de aprendizagem daquele momento. Ministrei seminários para pequenos grupos pelo *Teams*, e ali interagimos por perguntas, síntese de leituras, imagens e textos e, claro, os pequenos cartazes. Talvez essa seja a minha marca da pandemia, dispensei os *slides* para que eles não fossem o protagonista, não queria ficar lá no cantinho da tela, queria todos juntos, formando uma comunidade de aprendizagem. Usamos o *Google Meet* para os encontros de formação

continuada de nosso grupo o qual foi uma boa ferramenta para nossos momentos de interação, leituras e discussões.

5. O tempo no planejamento

Sobre a organização do tempo, Lerner (2005, p. 9) pondera:

O tempo é – todos nós, professores, sabemos muito bem - um fator de peso na escola: sempre é escasso em relação à quantidade de conteúdos fixados no programa, nunca é suficiente para comunicar às crianças tudo o que desejaríamos ensinar em cada ano escolar.

Não se trata somente de aumentar o tempo ou de reduzir os conteúdos, trata-se de produzir uma mudança qualitativa na utilização do tempo didático. Para concretizar essa mudança, parece necessário - além de se atrever a romper com a correspondência linear entre parcelas de conhecimentos e parcelas de tempo - cumprir, pelo menos, com duas condições: manejar com flexibilidade a duração das situações didáticas e tornar possível a retomada dos próprios conteúdos em diferentes oportunidades e a partir de perspectivas diversas. Criar essas condições requer pôr em ação diferentes modalidades organizativas.

Dentro do planejamento, nessa nova modalidade de ensino, precisamos pensar no tempo com uma outra lógica. Ele se divide entre a elaboração da aula incluindo os materiais e os recursos; a gravação ou envio do material; a interação com os alunos (caso opte por isso); o tempo que os alunos vão usar para acessar, ler, assistir, compreender e realizar a ação que foi solicitada.

Além disso, há a devolutiva que pode ser feita de formas diferentes como envio de fotos da atividade ou do material produzido, postagem, gravação de áudio ou vídeo. Esse material não precisa, necessariamente, ser corrigido. Por que não dialogar sobre o que se produziu? Por que não trocar entre os alunos? O que tem funcionado em muitas escolas é o *WhastApp* como já comentamos anteriormente. Os alunos enviam fotos do trabalho, das respostas, mandam áudio de leituras, mandam vídeos. O grupo é administrado pelo professor e ele, então, faz as postagens no grupo para que haja a socialização das aprendizagens. Esse cuidado de administrar o grupo se faz necessário para que o professor não fique sobrecarregado nem esse canal de comunicação invada a vida do professor para além do espaço escolar. Novas formas de interação com funções e finalidades claras e respeitadas para que realmente ajude no processo de ensino e de aprendizagem.

O professor pode organizar a aula seguinte para tirar dúvidas, ampliar o conhecimento sobre o assunto. Desse modo, vai criando uma sequência no seu planejamento. Os materiais podem compor um banco de atividades, de textos, de jogos entre tantas possibilidades, que podem ser retomados quando os alunos voltarem às aulas presenciais.

O importante é que haja uma organização da própria escola com auxílio da gestão e coordenação pedagógica para que haja um horário ou uma rotina na qual sejam acordados o que será foco de cada dia, quem irá trabalhar, que materiais serão usados e como será feito o contato com quem não tem acesso à internet.

6. Por fim

Ser formadora em tempos de isolamento social, refletir sobre o trabalho docente, me colocar no lugar de pais e professores, me fez ponderar acerca de muitos pontos os quais foram discutidos neste ensaio. Para finalizar, retomo as aprendizagens desse momento inicial e que guiaram meus textos e ações docentes.

A heterogeneidade deve ser considerada, tanto a dos professores como das famílias, pois os conhecimentos, os recursos tecnológicos, a situação econômica são muito distintos. As perguntas que os professores levantaram e que foram foco desse diálogo aqui no texto revelam algumas das necessidades e dúvidas dos professores e que também são distintas. Além disso, uma nova rotina se apresentou e precisamos compreender que casa e escola são diferentes. No cenário inicial, ponderamos que é necessário ensinar sem instruir considerando conhecimento que é produzido e o conteúdo. Quanto às atividades propostas, é importante ponderar seus tempos e considerar o aluno como sujeito ativo, sobretudo, o planejamento deve ter como foco os objetivos de aprendizagem, ou seja, o para quê. Além disso, as atividades sugeridas devem fazer parte de um planejamento maior, devem estar em uma sequência e relacionadas com os objetivos de aprendizagem e, no caso da língua portuguesa, todos os eixos devem ser considerados: oralidade, leitura/escuta, produção escrita, análise linguística, sistema alfabético de escrita. Para além disso, não adiante usar a tecnologia para velhas atividades como o questionário apenas para responder perguntas já que essa prática

era recorrente no início do ensino remoto. Diante dessa realidade, fizemos uma pergunta: por que não optar por outras formas de compreensão leitora? Uma delas pode ser a produção de um esquema ou de um resumo pelo aluno depois da leitura de um texto informativo, e isso pode ser utilizado em qualquer disciplina. Ler e escrever é um compromisso de qualquer disciplina, pois somente nesse movimento de ida e volta ao texto, pelo aluno, haverá compreensão do assunto. Outras formas de avaliar são, por exemplo, a construção de um mapa conceitual, uma maquete, a produção de um vídeo, uma exposição oral ou a produção de um cartaz. Cada ação depende, obviamente, do objetivo de aprendizagem e do conteúdo mobilizado, cujo sujeito de construção de conhecimento é o aluno. Por fim, destacamos que, para o planejamento, devem ser considerados: objetivos de aprendizagem, materiais, recursos tecnológicos, tempo, mas, em especial, o contexto no qual se encontra o aluno, que é sujeito ativo.

Ouvir os professores antes de elaborar a primeira formação foi fundamental para compreender a situação vivida por eles. Não há formação unilateral nem a que desconsidere a heterogeneidade ou contexto no qual a prática se realiza. Portanto, a formação de professores é um processo dialógico que sempre se renova porque, antes de participar da formação, se ouve o outro a fim que cada formação seja única e singular.

Passado o período inicial sobre o qual apresentei um contexto parcial, ainda estamos todos diante de um desafio; então, que ele nos mova, nos faça melhores e que aprendamos todos juntos. Pois, como afirma Alves (2008) em nossa epígrafe: “viajamos para o futuro e nos transportamos para mundos que não existem ainda”.

Referências

ALVES, R. **Ostra feliz não faz pérola**. São Paulo: Planeta, 2008.

ARROIO, A.; GIORDAN, M. **O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino**. In: Educação em química e multimídia, n. 24, nov. 2006. Disponível: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc24/eqm1.pdf>

BERNARDO, G. **Redação inquieta**. Rio de Janeiro: Globo, 1985.

BORTONI-RICARDO, S. M.; DETTONI, R. V. Diversidades linguísticas e desigualdades sociais: aplicando a pedagogia culturalmente sensível. In: COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

BROUSSEAU, G. (1996). Os diferentes papéis do professor. In: PARRA, C.; SAIZ, I. **Didática da Matemática**: reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas.

ERICKSON, F. Transformation and school success: the politics and cultures of education achievement. In: JACOB, E.; JORDAN, C. **Minority education**: anthropological perspectives. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1996.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo, Ática. 2000.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2011.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R.(org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

TANZI NETO et al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, R.(org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-158.

Relato de vivência de docência na quarentena

Adriana Marques

Era março de 2020. O ano letivo havia iniciado em fevereiro e tudo corria normalmente. Aulas de Literatura, Gramática e Produção Textual, atividades ainda em processo de construção, alunos e professores conhecendo uns aos outros, trocando ideias, contatos mais próximos, como tirar dúvidas dos estudantes individual e coletivamente, enfim, um ano bem dentro do tradicional.

Subitamente, em meados de março, após o Carnaval, o COVID-19 – coronavírus – começava a se espalhar, primeiramente na China, depois nos países europeus, chegando ao Brasil! A princípio, todos achávamos que íamos ficar, aproximadamente, uns três meses com aulas virtuais – via Google Sala de Aula – e entrega de materiais para os alunos que não tinham acesso. Eis que o ano de 2020 findou e uma nova onda do vírus surgiu. Nesse meio tempo, escrevi algumas experiências das aulas. Houve *lives*, textos, *google meet*, além da falta de contato mais próximo com aqueles que entregaram as atividades impressas no colégio. Tudo muito novo, porém com grande empenho e esforço por parte da maioria que participou desta difícil, complexa, no entanto cheia de aprendizagens, vida escolar do ano de 2020. Lembro do livro de Zuenir Ventura: “1968 – O Ano que não Terminou” – que falava sobre a ditadura, movimento estudantil e resistência dos artistas ao regime ditatorial. 2020 também não terminou...

O começo da quarentena: a impressão era a de que, de um dia para o outro, a nossa vida tinha mudado drasticamente, praticamente um *lockdown*, todos em casa para evitar a proliferação do vírus! Neste ínterim, as aulas continuaram, de forma virtual e, infelizmente, não alcançaram todos os estudantes, pois muitos não tinham meios de conexão, muitas vezes nem um instrumento de comunicação que permitisse cumprir as tarefas colocadas no *Google Classroom*. Alguns não conseguiam abrir as tarefas, outros enviavam sem anexo; enfim, as dificuldades existentes no contexto virtual começaram a surgir. Também não foi fácil para os professores: desde

criar o e-mail institucional, até conseguir acessar o Google Sala de Aula, apesar dos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação. Com todos esses obstáculos, alguns conseguiram produzir e adquirir conhecimentos, outros tiveram muita dificuldade e ainda havia os que nem conseguiam acessar ou que perderam todo o entusiasmo diante de tantas adversidades.

Todas as produções foram feitas de acordo com os conteúdos que seriam estudados presencialmente, embora de outra forma. Algumas atividades atraíram muito a atenção dos estudantes, como a que solicitava a produção de um texto realizando uma comparação entre o Brasil de 1500 e o Brasil de 2020 – embasado nos estudos sobre o Estilo de Época Quinhentismo; outra de que gostaram foram as *lives* sobre o Barroco e José de Alencar, além de um Power Point com títulos de livros que falavam sobre pandemias, reais e fictícias, como *A Máscara da Morte Rubra*, de Edgar Allan Poe.

Início pelo relato das atividades e estudos realizados com as turmas do primeiro ano do Ensino Médio. Primeiramente, ao começar o distanciamento e as aulas remotas, foi realizada a conclusão da atividade proposta em sala: a leitura de um livro, conto ou mangá para a realização de um fichamento de leitura, levando-se em conta que alguns estudantes entregaram os trabalhos antes do fechamento do colégio devido à pandemia. A constatação foi a de que, neste estágio inicial, um número maior de alunos entregou a atividade, o que foi diminuindo conforme o tempo passava e a pandemia não cessava. Para alguns alunos que não tinham lido nenhum livro, por solicitação deles, foram disponibilizados dois contos para a leitura: *O Peru de Natal*, de Mário de Andrade, e *O Pequeno Conto Romântico de Inverno*, de Rafael Cruz, como sugestão de leitura para a realização do fichamento. Também tiveram acesso a um *Power Point* contendo conceitos sobre gêneros do discurso literário e a proposta de criar um trecho de uma peça teatral e um poema. Para os alunos que não podiam acessar o Google Sala de Aula, as matérias e questões das atividades foram impressas em formato Word durante todo o processo de aulas remotas.

Após estas duas primeiras atividades, foi realizada uma revisão e complementação do conteúdo repassado nas aulas presenciais, o que incluía os gêneros literários e o estilo de época Quinhentismo. Sobre o Quinhentismo, a atividade realizada foi a seguinte: Produção textual

realizando um comparativo entre o Brasil de 1500 e o Brasil de 2020 e interação com os alunos sobre as leituras, séries, filmes, entre outros, realizados na quarentena. Neste quesito, os estudantes que conseguiram interagir, tanto via *online*, quanto entrega de material no colégio, escreveram bons textos, de forma geral, e compreenderam bem o contexto, além de realizarem boas reflexões sobre o contraste entre o Brasil de ontem e o Brasil de hoje.

Seguindo as aulas remotas, foi disponibilizado um *Power Point* sobre os tipos de narrativa ficcional, a princípio tendo o romance como primeiro momento de estudo, além de passar também a diferença entre as narrativas ficcionais e reais, fazendo, desta forma, com que os educandos percebessem as características de cada obra, romance, conto, além de estudarem sobre os mais variados tipos de romance: romântico, policial, ficção científica, dentre outros. Para complementar estes estudos, outro *Power Point* foi realizado: sobre romances atuais e atemporais, tais como: Dom Quixote de la Mancha (Don Quijote de La Mancha em castelhano), que é um livro escrito pelo espanhol Miguel de Cervantes (1547-1616). Dom Casmurro, de Machado de Assis; Cem Anos de Solidão, de Gabriel Garcia Marques; 1984, de George Orwell; Essa Gente, de Chico Buarque; Teto para Dois, de Beth O'Leary; P.S Eu te Amo, de Cecília Ahern. Tudo com o intuito de, além de informar, despertar o interesse dos estudantes pela literatura e, conseqüentemente, a leitura de livros variados, incluindo, neste quesito, a importância dos clássicos da literatura mundial e nacional.

Continuando neste processo, também foram repassados conceitos sobre a linguagem objetiva e linguagem subjetiva, através de textos e vídeos gravados no Instagram e YouTube. Dando continuidade aos diferentes tipos de narrativas, a crônica também foi colocada, através de um texto intitulado: Era uma vez uma Pandemia, de autoria de Magali Moraes, publicada no Diário Gaúcho, no ano de 2020. Os alunos leram a crônica e fizeram comentários e reflexões sobre a pandemia na sociedade e na vida. Terminada esta etapa, foram passados conceitos sobre os estilos de época na Era Medieval, iniciando pelo Trovadorismo e, posteriormente, Humanismo. Como vivemos uma pandemia em 2020, foram prestadas informações sobre a Peste Bubônica e seu impacto na sociedade da época, através de *Power Point*, textos e vídeos gravados no Instagram e YouTube. Os estudantes puderam estudar o que ocorreu

naquela época, refletir sobre os acontecimentos de outrora e fazer um comparativo sobre o que ocorre em nossa sociedade, mundialmente atingida por uma pandemia, tal como naquela época, mas em um contexto moderno, com informação e comunicação facilitada, porém, não menos sofrido e ainda com muitas dificuldades, diferenças de classes e injustiças sociais. Entenderam e perceberam que, tanto naquela época quanto na Era atual, as pessoas com melhores condições financeiras têm mais oportunidades de tratamento. Embora o vírus tenha atingido a todos de forma muito avassaladora, o fator “ficar em casa” favoreceu os mais abastados, que possuem uma moradia mais ampla e poder de escolha quanto ao distanciamento social e um poder de compra que favoreceu uma melhor nutrição, bem estar e acesso às redes sociais adequadas.

Ainda na Idade Média, foram trabalhados os autores de maior destaque nesta Era: Dante Alighieri (1265-1321), autor da “Divina Comédia”, que faz dele um dos maiores poetas de todos os tempos, Petrarca (1304-1374) cujas canções e sonetos lhe valeram a imortalidade, e Boccácio, (1313-1375), autor do “Decameron”, célebre coleção de histórias. Ainda sobre Dante, foi realizado um *PowerPoint* e um texto para imprimir aos alunos que buscavam material no colégio (Dante Alighieri: Biografia e obras. Poesia – estrofes – versos). E, para complementar os estudos sobre a Idade Média, também foram disponibilizados vídeos sobre o estilo de época. Ainda sobre a Era Medieval, foram disponibilizados material e atividades sobre o teatro desta época. Trechos da peça Auto da Barca do Inferno, de Gil Vicente, foram trabalhados.

Além disso, em relação ao Trovadorismo, textos com os tipos de cantigas – poesias escritas para serem cantadas – tiveram destaque e foram realizados comparativos entre as cantigas de amor da Idade Média e as cantigas de amor modernas, tendo sido sugerido aos alunos que enviassem letras de músicas que representassem as cantigas de amor modernas. Para completar os estudos sobre a Era Medieval, foram ressaltadas as diferenças entre a Alta Idade Média e Baixa Idade Média através de textos e vídeos, além de os alunos aprenderem sobre a origem da Literatura Portuguesa e a Sociedade na Era Medieval. Intercalando os estudos da literatura, os estudantes realizaram uma produção textual inspirada no poema de Walt Whitman A Silenciosa

Aranha Paciente, com o objetivo de trabalhar os tipos textuais, neste caso, o poema.

Continuando com a literatura, o Barroco foi o próximo período a ser estudado. Para este, foi realizada uma aula no Google Meet sobre o Barroco, em que foi apresentado o panorama histórico desta época e o Barroco no Brasil, seus autores e obras, especialmente sobre Antônio Francisco Lisboa, "Aleijadinho", escultor brasileiro. Como complementação ao Barroco, foi estudado também o Rococó, uma vertente deste período literário.

Com o intuito de revisar tudo que havia sido estudado até o momento, foi proposta uma atividade em que os alunos deveriam escolher um período literário: Quinhentismo, Trovadorismo, Barroco, Rococó e criar um cartaz com datas, autores, colagens, poesias, obras de arte, enfim, o que encontrassem de interessante. Deveriam utilizar um destes meios: *Jamboard*, cartolina, Power Point, folhas recicláveis, até mesmo papelão para, desta forma, contemplar todos os estudantes e suas condições sociais. Para recuperar as atividades não realizadas, foi proposta uma recuperação paralela referente ao primeiro período, composta de duas atividades, um questionário sobre a Era Medieval e um conto: *Além do Ponto*, do autor Caio Fernando Abreu.

Neste momento, iniciou-se o segundo período ou semestre das aulas remotas, já que a pandemia não havia cessado. Ao iniciar esta fase, o próximo tipo textual estudado foi a crônica. Foi disponibilizado material sobre o que é uma crônica: em Power Point e impresso, contendo conceito, características e tipos de crônica, além de títulos escritos por autores famosos, tais como: *Furto de flor*, de Carlos Drummond de Andrade; *O primeiro beijo*, de Clarice Lispector; *O escrete de loucos*, de Nelson Rodrigues; *Aquarelas*, de Machado de Assis, e *A casa materna*, de Vinícius de Moraes. *Aquarelas* é uma crônica publicada originalmente em "O Espelho", Rio de Janeiro, nos dias 11 e 18 de setembro e 9, 16 e 30 de outubro de 1859. Um vídeo foi gravado, tanto no Instagram quanto no YouTube, com explicações sobre o autor e a obra, além de uma solicitação para que os estudantes postassem sua opinião sobre a obra lida. Esta crônica, que aborda o assunto da escravidão na época do autor, foi tema das atividades interdisciplinares realizadas no colégio: "Vidas Negras Importam".

Seguindo as atividades, foram adicionados os temas que seriam trabalhados pelos estagiários da UFSC: material sobre o Arcadismo,

estilo de época do ano de 1750, que seria explicado presencialmente. Os estagiários/estagiárias começaram a realizar a observação das aulas, quando foram suspensas as atividades de ensino presencial. Todo o material faz parte do currículo de Português do Ensino Médio. Foi iniciada uma leitura e proposta uma questão para os alunos responderem nos comentários: Preferem a vida no campo ou na cidade? Foi disponibilizado também um Power Point contendo conceitos sobre o Arcadismo e dois poemas árcades. A primeira parte de um soneto de Cláudio Manuel da Costa, o fundador do Arcadismo no Brasil, e, o segundo pertence à obra Marília de Dirceu, de Tomás Antônio Gonzaga. Além desses autores, outros materiais foram apresentados pelas estagiárias: conteúdo sobre o Arcadismo na Europa e a influência do Iluminismo, além de uma Tirinha e uma Charge para os alunos refletirem sobre as mesmas e responderem à questão.

Sobre o Iluminismo foram apresentados conceito e principais iluministas: Voltaire (1694-1778); Montesquieu (1689-1755); Diderot (1713-1784); D'Alembert (1717-1783); Rousseau (1712-1778); John Locke (1632-1704); Adam Smith (1723-1790); Verney (1713-1792); Immanuel Kant (1724-1804). Acrescentaram-se ainda as características do Arcadismo e um pouco sobre sua origem, em Portugal. Poemas e imagens sobre autores do Arcadismo em Portugal; Arcadismo no Brasil e um poema de Cecília Meireles: Romanceiro da Inconfidência – Romance XXXI ou das Ideias e questões sobre o texto. Para complementar, uma videoaula sobre o Arcadismo foi disponibilizada. E um texto contendo poemas de Cláudio Manuel da Costa (1729-1789), também conhecido por seu pseudônimo pastoral Glauceste Satúrnico, com poemas e questões de interpretação foi oferecido.

Assim foram colocadas as matérias de estágio que, embora em uma situação fora da tradicionalmente realizada todos os anos, foi produzida da melhor maneira possível, dentro dos objetivos que poderiam ser alcançados neste momento. Para finalizar as atividades deste segundo período, foi produzido um vídeo sobre as figuras de linguagem: metáfora e comparação e um texto explicativo sobre essas figuras.

Entrando no âmbito das matérias trabalhadas no segundo ano do Ensino Médio, algumas atividades foram idênticas que as dos primeiros anos, como o fichamento de leitura e a crônica Era uma vez uma pandemia, pois faziam parte do cronograma e eram assuntos

importantes e de abrangência geral, tanto para as turmas dos primeiros anos, quanto para as turmas dos segundos anos. O que ocorreu de forma diferente, em que foram trabalhados outros assuntos, foi relativo à Literatura, pois, no segundo ano do Ensino Médio, foram estudadas as seguintes Eras Literárias: Romantismo e Realismo, sendo estas as mais relevantes para o momento, pois não houve tempo hábil para o estudo do Parnasianismo e do Naturalismo.

No Romantismo, o foco principal foi o autor José de Alencar, romancista de grande renome naquela época e que ficou para a posteridade, como o romance *O Guarani*, que até virou série e filme. Com relação à poesia, Gonçalves Dias foi o destaque, pela grande popularidade, e o poema *Canção do Exílio*, que foi reescrito várias vezes, sendo o mais famoso o *Canto de Regresso à Pátria*, de Oswald de Andrade, em 1925, também ganhou destaque. Foram apresentados os romances mais famosos da história da literatura, tanto em Power Point quanto em texto, e vídeos sobre a Literatura Romântica. Músicas românticas, antigas e atuais também foram utilizadas para a melhor compreensão do Romantismo enquanto estilo de época.

Partindo para o estudo do Realismo, o foco principal foi na figura de Machado de Assis, em que o estagiário da UFSC apresentou como tema: “Machado de Assis e Vidas Negras Importam”, através da leitura do Conto de Machado: *Pai Contra Mãe*, que trata sobre o tema da escravidão e das injustiças sociais e preconceitos existentes, de forma mais profunda. Tal forma de violência era considerada como um comportamento “normal” e sem prejuízo ou ações judiciais contra atitudes racistas e isentas de empatia com os escravizados, como se não tivessem sentimentos e vidas próprias. O estagiário trabalhou perguntas que promoveram reflexões sobre o conto, iniciando pela leitura e desdobrando para interpretação e aprofundamento do assunto. E, como outros professores também trabalharam este assunto, o mesmo foi debatido e refletido bastante pela classe estudantil, pois é um problema que transpassa o universo escolar e abrange toda uma sociedade, além de nos fazer pensar no valor da vida e do respeito. Isso foi o que mais estava nos objetivos deste tema, aprofundado pela questão racial e o preconceito que envolve toda uma sociedade que precisa olhar as vidas com mais amor, compaixão e desprovida de olhares diferenciados, espelhando-se apenas na cor da pele para considerar alguém como parte de um todo.

Ainda no Realismo, foi trabalhada a crônica *Aquarelas*, também de Machado de Assis, em que retrata o comportamento de quatro personagens comuns na sociedade brasileira: o fanqueiro, o parasita, o funcionário público aposentado e o folhetinista, com a capacidade de captar a alma humana que Machado tinha de sobra. Foi gravado um vídeo com o conceito do que é a crônica e uma explicação do assunto tratado em *Aquarelas*, pois os estudantes tiveram dificuldade para entender tanto a linguagem quanto a interpretação do texto. Também foram passados vídeos sobre o Romantismo enquanto estilo de época e um vídeo sobre o que é um conto. Para os estudantes sem acesso ao Google Sala de Aula, foram realizados resumos e os mesmos enviados ao e-mail do colégio para a entrega. Certamente os educandos que tinham acesso à internet conseguiram um material mais completo, porém o objetivo, neste momento, era o de contemplar todos com o conteúdo do ano letivo, mesmo que de forma diferenciada.

Em relação à gramática normativa, foram estudadas as classes de palavras: artigo, substantivo, adjetivo e verbo. Quanto às demais, não houve tempo hábil para colocar em prática o conteúdo, devido à dificuldade de comunicação, que, embora esta ocorresse, não abrangia o mesmo entendimento que o ensino presencial, no qual o contato e a comunicação com os alunos eram bem mais próximos, sendo, portanto, a compreensão das atividades facilitada, pois as dúvidas e atividades eram realizadas em tempo real antes da pandemia.

Durante as aulas e conteúdos repassados, tanto no Google Sala de Aula quanto através de materiais impressos para os educandos sem acesso, foram observadas as grandes dificuldades e a falta de preparo para a realização de aulas virtuais, diante do inesperado – a pandemia. Ficou evidente o quanto o ensino presencial é de grande importância, necessário e valoroso para professores e alunos/alunas. Isso ocorreu principalmente, e com maior impacto, para a comunidade estudantil desprovida de maiores recursos para a realização de trabalhos, estudos e visualização das aulas online, embora aqueles que tinham melhores capacidade de acesso também tenham sentido as dificuldades das aulas remotas. Os alunos com acesso comunicavam-se através do Google Sala de Aula e do e-mail institucional criado pelo Governo de Santa Catarina tanto para os alunos quanto para os professores. Mesmo assim, a comunicação nem sempre era imediata e, muitas vezes, a interpretação e o entendimento do que era

solicitado pelo educador não eram sanados com apenas um e-mail ou uma explicação no Google Sala de Aula, sendo necessário mais de uma explicação sobre o conteúdo.

Para o futuro, o objetivo era, a princípio, realizar uma revisão de toda a matéria trabalhada, claro que de forma resumida e focando nos assuntos de maior abrangência e importância e, em seguida, dar continuidade aos conteúdos não trabalhados, alcançando novos objetos de conhecimentos e aprendizagens. No ano de 2020, procuramos preservar a saúde mental dentro do que foi possível realizar. Foi um ano totalmente atípico, claro que em todas as áreas, para a população mundial, porque a grave pandemia Sars-CoV-2, que causa a doença Covid-19, percorreu e mudou o mundo, formas de pensar, sustentabilidade, causando vários sentimentos: respeito, empatia e gratidão pelas vidas poupadas e, infelizmente, luto pelas perdas!

Dezembro de 2020. Final de ano. Término das aulas. A covid-19 ainda estava presente. Conselhos de classe via Meet, olhar o Google Sala de Aula, corrigir os últimos trabalhos, realizar recuperações, observar, tristemente, que muitos alunos se ausentaram desde o início da pandemia... Considerar os mesmos desistentes? Não era justo. Estavam nas chamadas. Alguns entregaram trabalhos impressos. Outros não faltaram um dia sequer no início do ano. Muitos participaram das aulas presenciais, escreveram, deram suas opiniões, até entregaram o primeiro trabalho, um fichamento, antes da suspensão das aulas em sala. Para as aulas *online*, convenhamos que a maioria não estava preparada: nem professores, nem estudantes, nem gestão, nem os demais profissionais da educação, nem as famílias. Decisões difíceis, complexas, para um ano surreal e inimaginável, totalmente diferente de tudo que havíamos vivido até então.

No final, acredito ter realizado tudo que foi possível dentro deste cenário nada propício para as escolas, para a educação. Falhas ocorreram. Isso é certo. Mas acertos também. Fica a incerteza de ter cumprido totalmente o papel de educadora, pois faltou o contato com aqueles que não tinham acesso à escola virtual e apenas recebiam e entregavam atividades impressas, dúvidas que nunca foram solucionadas, algumas questões não realizadas. Resta a certeza de que tudo ficou no aprendizado e com a sensação de que a presença do professor e o contato com os educandos é essencial em um país cercado de desigualdades, falta de acesso e psicologicamente abalado

por uma pandemia assustadora, invisível e que deixou, além de vidas perdidas, conhecimentos que ficaram no vácuo, sem volta e que, talvez, nunca serão totalmente recuperados.

Referências

ALGUMA PALAVRAS. Disponível em: <http://parameusalunos.blogspot.com/2008/10/cano-do-exlio-e-algumas-releituras.html>. Acesso em: 26/01/2021.

ASSIS, Machado. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/87029.pdf>. Acesso em: 20/01/2021.

ASSIS, Machado. Pai Contra Mãe. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000245.pdf> . Acesso em: 26/01/2021.

MAESTROVIRTUALE.COM. Disponível em: <https://maestrovirtuale.com/as-4-partes-de-um-ensaio-e-suas-caracteristicas-com-exemplos/>. Acesso em; 30/12/2020.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. Disponível em: <http://memorialdadeocracia.com.br/card/livro-conta-o-ano-que-nao-terminou>. Acesso em: 30/12/2020.

POE, Edgar Allan. **A Máscara da Morte Escarlata**. Disponível em: https://freebookseditora.weebly.com/uploads/1/1/9/3/119330764/1_-_a_m_scara_da_morte_escarlata_-_poe5_2.pdf. Acesso em: 30/12/2020.

A concepção sociointeracionista aplicada ao ensino remoto nas aulas de português: realidade distanciada ou utopia aproximada?

Rafael Reginato Moura

Desde o momento em que eu e minha colega do estágio final do Curso de Licenciatura em Português e Literatura da UFSC, no ano de 2020, recebemos a incumbência de desenvolvermos uma proposta de ações didáticas para o Terceiro Ano do Ensino Médio, imaginei, não sem preocupação, as dificuldades que nos poderiam ser impostas por uma nova realidade a que o mundo então nos submetia. Um mundo, nesse caso, desconhecido, não habitual, inédito para nossas pretensões de graduandos e futuros professores. Um mundo tomado pela pandemia do Covid-19 que, além de impossibilitar aulas presenciais, nos afastava do contato com os alunos e professores de sala de aula e nos exigia um desafio frente ao desconhecido, o que sempre costuma resultar em um componente a mais de ansiedade. Como faríamos para elaborar uma proposta didática sem podermos enxergar os olhos brilhantes ou contrariados, as vozes tímidas ou vibrantes, os sorrisos verdadeiros ou escondidos, as legítimas e norteadoras respostas ao que intentaríamos propor para uma sala de aula? Como não temer a ausência de respostas, do olhar do outro, da palavra outra?

Meu primeiro e maior conflito, que logo transpareceria nas conversas e negociações com minha colega, expressou-se por intermédio da dúvida quanto ao suporte teórico que deveríamos adotar. Não restava dúvida para mim, baseado em experiência anterior, que a melhor maneira de trabalharmos com os alunos a temática que nos foi indicada – literatura contemporânea, gênero artigo de opinião, regência verbal e crase – residiria nos pressupostos teóricos da linguística da enunciação bakhtiniana, que postula uma concepção da linguagem como forma de interação humana, a concordar com Giovani (2019). Ser sujeitos de um discurso, “sujeitos na alteridade envolvidos com textos ou com a vida, com a atividade humana” (GIOVANI, 2019, p.57), parecia não condizer, nesta nova

realidade, com uma parte importante e fundamental da concepção teórica bakhtiniana: o contato direto e presencial entre os alunos dentro do espaço compartilhado de uma sala de aula. Era, de antemão, um largar em desvantagem na corrida, um estar sem os veículos que nos conduzissem como bússolas pela travessia que deveríamos percorrer. Teríamos de tatear o caminho, colocar toda a nossa sensibilidade e capacidade de empatia a serviço de nosso desafio. Mais uma vez as dúvidas pululavam em minha cabeça freireana: como exercer a “palavra-mundo” em um mundo apartado, de palavras longínquas. Como pressentir o eco de suas vozes, a palavra de seus lugares, fora de meu lugar, constituinte de novos lugares? Como estabelecer um processo de ensino-aprendizagem quando não se tem o que apre(e)nder diante do aprendiz ensinante?

Sem oráculos a quem recorrer, sem sequer a possibilidade de desenvolver um diagnóstico junto à turma que nos apontasse suas dificuldades e expectativas com as aulas de português, já não me custaria lembrar as palavras consoladoras do escritor Jorge Luis Borges, para quem “a dúvida é um dos nomes da inteligência”, decerto escritas depois de ler outro pensador de milhares de anos antes, o grego Aristóteles, que preferiu definir a dúvida como “o início da sabedoria”. Independente das dúvidas que me assolavam, eu precisava iniciar por algum ponto nesse vasto abismo que se abria diante de mim.

Num primeiro olhar (ou suspiro), percebi que o gênero artigo de opinião poderia facilitar nossa missão, haja vista que eu e minha dupla já havíamos trabalhado em uma turma do Segundo Ano do Ensino Médio a leitura, a análise linguística e a escrita desse gênero, embora em um tempo de ensino presencial. Não demorei a perceber que, apesar do ensino remoto e da pandemia de Covid-19, uma oportunidade se inaugurava para nossas pretensões: a violência doméstica contra mulheres, jovens e idosos, assim como o racismo, outro tipo de violência, tinham se potencializado ao longo dos meses de isolamento social. Não faltavam notícias (e mesmo textos de opinião dos mais diversos) que atestassem o agravamento desses problemas em nossa sociedade. O norte da temática de nossa proposta, ou uma primeira luz no fim do túnel, surgiu naturalmente da constatação desses textos em pesquisas na internet. Não poderíamos,

portanto, abrir mão de uma abordagem que considerasse “a violência de nossos tempos”.

Definida a contemporaneidade deste elemento a ser abordado em nosso trabalho, partimos então para um segundo momento em nossa linha de raciocínio. Os textos literários que decidimos utilizar em nossa proposta didática, respeitando a delimitação de uma literatura contemporânea, deveriam também guardar relação, dentro de uma temática, com a chave de leitura “violência”. Não foi difícil, a partir de então, pensarmos rapidamente em alguns contos de Rubem Fonseca e Dalton Trevisan. Como, no entanto, temíamos pela “agressividade” do tema “violência”, mesmo quando expressos na linguagem desses dois grandes contistas brasileiros, pensamos em uma atividade de abertura, dentro de um primeiro módulo dedicado à literatura contemporânea, que partisse de um conto de qualidade e abertura polissêmica que não trouxesse o “todo dito”, que fugisse de um estilo mais cru ao abordar a violência. Assim, a primeira atividade foi constituída de um conto de outro renomado escritor brasileiro, Sérgio Sant’Anna, e dois poemas de escritores consagrados, Vinícius de Moraes e Mário Quintana. A ideia era partir do tema da morte, porém de uma maneira mais delicada, menos violenta, mais poética e até mesmo existencial. Corroborava para tal finalidade a ideia de que deveríamos, nesta atividade inaugural de nossa proposta, valeremo-nos da literatura como uma abertura de mundo dentro da subjetividade humana, uma tentativa de suprir as carências do afastamento do mundo social oriundas da pandemia, uma possibilidade de alteridade, mesmo que com seus próprios botões, mas nunca desistindo dos ensinamentos de Antonio Candido (1995), para quem a literatura dá forma aos sentimentos e à visão do mundo, nos organiza, nos liberta do caos e, assim, nos humaniza. Cosson (2018, p. 17), ao abordar o letramento literário, também complementa na mesma linha: “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção”.

Era sempre pensando nessa constituição de sujeito, de subjetividade, a partir desse primeiro momento de contato com a literatura, que mais uma vez voltei a me interrogar, dessa vez sobre a constituição do termo “autor contemporâneo”. Tendo em vista que

dentre os textos selecionados para esse primeiro módulo, quatro dos cinco autores já estavam mortos, passei a duvidar da validade de nossas escolhas. Foi novamente Cosson (2008, p. 34) que veio a dirimir tal questão: “Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo”. De modo que, ao ler a definição do autor, encontrei uma via mais aberta (e em literatura o caminho do hermetismo é sempre bastante problemático) e convidativa à significação dos textos literários que estávamos propondo aos alunos.

A partir disso, a complementação desse primeiro módulo se tornaria mais facilitada e, ao mesmo tempo, enriquecida: relacionar esses contos e poemas com outros textos, formando escrituras em sentido barthesiano e agregando semioses distintas a fim de pluralizar leituras e interpretações sobre o tema da violência. Foi assim que o universo visual de Sebastião Salgado e a genialidade musical de Chico Buarque vieram a fazer companhia à nossa literatura contemporânea. Foi assim também que começamos a interpor à literatura contemporânea, como suporte e ampliação para os textos de opinião a que queríamos chegar na sequência, alguns textos jornalísticos como matérias de portais de notícias, sem esquecer que o próprio artigo de opinião também é um texto de origem e circulação jornalística.

O desafio seguinte foi formular um módulo dedicado à análise linguística de gêneros textuais com foco na regência nominal e na crase. De alguma forma, eu compreendia que deveríamos selecionar textos ou imagens que dialogassem com a nossa temática ou que, ao menos, representassem uma aproximação com os assuntos transversais que vínhamos abordando no primeiro módulo ou então que preparassem o terreno para o último módulo, o terceiro, quando exploraríamos mais direta e objetivamente o tema da violência doméstica e do racismo durante a pandemia de Covid-19. Assim, na primeira atividade do módulo II, dedicada à regência nominal, parti da biografia de Conceição Evaristo e, em seguida, propus um poema polifônico, intitulado *Vozes-Mulheres*, que abarcava diversos exemplos de regência nominal relacionados à autoria das variadas vozes atuais e ancestrais de gerações negras da autora. A cultura negra, feminina, e a crítica à hegemonia branca também apareciam presentes no poema, as quais, subjetivamente e de maneira indireta, sugeriam um diálogo

com o racismo e com a misoginia que iriam reverberar nos artigos de opinião que incluiríamos posteriormente na proposta.

Eu tinha claro entendimento que esse movimento construtivo suplantava a mera análise gramatical e encaminhava o trabalho com regência nominal a partir do poema de Conceição Evaristo em direção a um sentido ampliado, condizente com as intenções futuras que guardávamos. Como pedra de toque, ainda consegui encontrar disponível na internet uma charge do cartunista Junião, que dialogava perfeitamente com as intenções de nossa proposta, ou seja, abordava a discriminação racial e a violência policial contra crianças e jovens negros, tão disseminada no Brasil nos últimos tempos. A atividade sobre crase, que na divisão havia ficado como incumbência à minha colega, mostrou-se mais difícil, haja vista a quantidade de regras gramaticais relacionadas ao tópico. Aconselhei-a seguir a mesma lógica que havia adotado na atividade sobre regência nominal, de partir de gêneros textuais que dialogassem com nossa temática a fim de se tornarem mais atrativos aos alunos, ao mesmo tempo em que guardassem sentido com a discursividade que estávamos propondo. Foram idas e vindas e, por fim, chegamos ao consenso de que poderíamos, nesta atividade, abrir mão do peso da temática da violência explícita e trabalhar com exemplos textuais que acolhessem um pouco de leveza e humor, elementos também indispensáveis ao universo de nossos jovens alunos.

É preciso salientar que, no caso desses dois primeiros módulos, dedicados à literatura contemporânea, crase e regência nominal, nosso trabalho de pesquisa foi incansável, trocando impressões sobre os textos e imagens encontrados, opinando sobre os exercícios propostos de parte a parte, buscando sempre um consenso que satisfizesse nosso olhar crítico sobre o que queríamos e onde desejávamos chegar. Foram muitas as mensagens de *whatsapp* trocadas, os áudios em réplicas e tréplicas, o temor do mal-entendido, do ruído de comunicação, do desentendimento, da frustração em se fazer compreendido.

Apesar de nos conhecermos desde o estágio presencial realizado no semestre anterior, eu sabia que a nova realidade de distanciamento poderia nos causar algum prejuízo, alguma dissonância, alguma dificuldade que, se não sabiamente ponderada, poderia afastar nossas melhores intenções. A dialética necessária, mediada pela voz fria do

aparelho celular, precisava de alguma maneira suplantar os perigos e pedras no caminho. Teríamos de ter confiança e perseverança com muita sensibilidade, de maneira a não desapontar nosso respectivo parceiro durante o processo. Felizmente nossa experiência e maturidade soube encontrar a melhor forma de contornar nossas dificuldades de comunicação, de desbravar atalhos e caminhos que, mesmo a distância, acabamos trilhando juntos.

Talvez nossa possibilidade de interação verbal, nem mesmo agora me descuidando de Bakhtin, de encarar as dúvidas que me assolavam diariamente, tivesse mesmo a ver com um trabalho intuitivo, perceptivo, de autoconhecimento, de sensibilidade à flor da pele, de poros abertos ao respiro, de experimentação em seu nível mais alto. Foi, creio eu, essa a toada que nos embalou desde o momento em que definimos nossa temática da proposta de ensino remoto até a decisão de como avaliar as atividades, não raras vezes tropeçando, titubeando, Tateando o terreno, voltando atrás, repensando, perfazendo as dolorosas escolhas que sempre nos reservavam, ao mesmo tempo, descartes indesejados.

Quando ingressamos no último módulo de nossa proposta didática, dedicado ao gênero artigo de opinião, eu já havia selecionado o material que aplicaria às atividades. Em conjunto com minha colega, já tínhamos mentalizado toda a sequência, o que acabou ocorrendo naturalmente, de forma fluida. Foi assim que, seguindo os passos de nosso projeto de estágio realizado presencialmente no semestre anterior, aplicamos inicialmente uma tirinha do cartunista Alexandre Beck como forma de introduzir a necessidade de se ter opinião. A esta altura, eu já evitava pensar nas idiosincrasias e dificuldades vivenciadas presencialmente em uma turma do Ensino Médio para prepará-los à produção escrita de um artigo de opinião, como havia ocorrido no semestre passado. De alguma maneira, fato que me preocupava, eu precisaria “abstrair”, transferir minha intuição para as linhas que escrevia, para as atividades que elaborava, para os conteúdos que assumia, para a professora “anônima” que supostamente encarnaria, junto a seus alunos, a difícil (improvável?) tarefa de fazer uma aula como acontecimento por intermédio de uma plataforma de internet. Ou, se fosse o caso, como “fazer acontecer” tal aula de maneira assíncrona?

Mesmo já caminhando para a etapa final da elaboração de nossa proposta didática para o ensino remoto, as dúvidas insistiam em saltitar como sacis ao meu redor e não foram poucas vezes em que precisei externar minha angústia para minha colega de estágio. Chego a acreditar que, em algumas dessas oportunidades, acabei contagiando-a também com minhas questões insolúveis e, em outras, penso que ela me aliviou com sua delicadeza ou salvou-me de minhas quimeras. Ainda que momentaneamente. Receoso ou não com o resultado final e o aproveitamento de nosso trabalho enquanto proposta de ensino sociointeracionista, eu precisava seguir, acreditar, alimentar a fé em uma educação salvífica, humanizada, emancipadora, tão necessária ao mundo.

Na atividade seguinte, revisitamos um artigo de opinião de Luiz Ruffato, que havíamos utilizado com grande êxito em sala de aula durante nosso primeiro estágio. Um texto que, a julgar por sua qualidade e pertinência à temática da proposta, seria muito bem aproveitável para delinear as características importantes do gênero artigo de opinião, como a tese, o ponto de vista do autor e os argumentos de defesa de sua opinião. Devo confessar que o fato de já haver publicado artigos de opinião em jornais de grande circulação de Santa Catarina imprimia sobre mim uma pressão maior durante a elaboração das atividades, seja nas escolhas dos textos, na necessidade de fomentar ideias, de produzir argumentos, de despertar o necessário pensamento crítico. Mais do que ensinar a escrever um texto de opinião, eu sentia necessidade de ensinar a analisar, a refletir, a pensar, prerrogativas não maquinais ou estruturais que precedem o desejo subjetivo de qualquer escrita.

Para ajudar no encadeamento e na concatenação de ideias e argumentos, inerentes à coesão e à coerência textual, entendíamos que uma atividade sobre articuladores ou organizadores textuais, no caso do artigo de opinião, seria essencial. Assim, na atividade seguinte, além de um quadro estático de exemplos de articuladores, pensei na análise de uma tirinha do Armandinho que abordava outra violência recorrente durante a pandemia, a de maus tratos a idosos. Tratava-se, portanto, mais do que de um pequeno texto para análise ou localização de um articulador textual. Era uma preparação para a leitura do artigo de opinião seguinte que abordaria justamente a violência doméstica contra os idosos. Intuitiva e dialogicamente, eu entendia que essa era uma

forma imprescindível de se construir uma predisposição crítica dos alunos a pensarem mais profundamente o gênero artigo de opinião, e mesmo a futura autoria de seus artigos. O momento seguinte seria o da pesquisa de informações para a escrita do seu próprio artigo de opinião e, a essa altura, eu já acreditava que, se bem aplicados e trabalhados em sala de aula os conteúdos que produzíamos, decerto fosse possível a escrita de um texto de opinião desejado. A certeza de sua escrita, no entanto, distanciados como estávamos da turma, não caberia a mim. Eu precisaria me contentar com uma bela proposta didática realizada, com o esforço de todas as horas, com o sonho, com a expectativa, com o desejo utópico de dias melhores.

O esmero e o perfeccionismo que haviam pautado todas as etapas de nosso trabalho, ainda que por vezes desanimados, mas sem nunca desistir, certamente resultaria em elogios, em uma razoável avaliação, em comemorações, em um diploma de licenciatura em Letras. Mas eu ainda intuía que nosso caminho necessitaria ser pensado, repisado, mais do que reinventado. Isso porque, como o poeta Rimbaud, eu acreditava que a gente não parte, mas retoma o caminho. Em nosso caminho de retomada houve pedras no meio a serem deslocadas, houve flores a serem colhidas, mas restou-me a sensação de não ter havido fim, ponto de chegada, ponto final, apenas reticências... Reticente, ainda cético, cheguei até aqui, até a parada seguinte, tentando ainda encontrar uma saída, uma janela de diálogo, de vozes trespassadas, influenciando-se dialeticamente, formando outras vozes, outras impressões, outras sensações, outras opiniões. Remotamente, o semestre passou, o estágio findou-se, e, apesar da rica experiência virtual da composição de uma densa e trabalhosa proposta didática, sinto-me à beira do caminho ou ainda no meio, tal qual uma pedra incômoda, aguardando o recomeçar, o retorno da verdadeira vida.

Por fim, a plena e desesperada busca de uma forma de interação verbal, de dialogismo, de ampliação discursiva, dialética, análoga ao nosso desejo de formulação de uma proposta de concepção sociointeracionista, parece ter esbarrado em uma necessidade premente de gerar conteúdos, de alternativa de salvação remota à falta do calor presencial, do perfume das palavras, do brilho coruscante dos olhos curiosos. Na ausência disso, sobrou a nossa disposição e crença em imaginar, do outro lado das folhas que escrevíamos, uma fagulha de

iluminação. Um consolo que superasse a intenção elogiosa e entusiasmada de uma de nossas colegas da disciplina de Estágio II que, ao se referir à nossa proposta em um dos últimos encontros dos estagiários, ousasse compará-la a uma apostila didática.

Nesse ponto, eu termino. No meio. Hesitando entre um lado e outro, no entre-lugar de ensinar e aprender. Sabedor, sobretudo, de que o conteúdo é importante, mas o conteudismo deve ser reavaliado. Consciente de que, na elaboração de nossa proposta didática, tivemos bons momentos, esperanças e dores. Mas ciente também de que possamos ter pecado pelo excesso, pelo preciosismo, pela complexidade, pelo distanciamento, pela falta de escuta ou de voz, mas jamais pela omissão ou por não acreditar que outras vias humanas são possíveis para a educação. O importante, sem sombra de dúvidas, é que nunca deixem de ser sensivelmente humanas. Responder, portanto, à pergunta inicial deste ensaio, a que o título traz “A concepção sociointeracionista aplicada ao ensino remoto nas aulas de português: realidade distanciada ou utopia aproximada?” passa por nos entregarmos à passagem do tempo, sábio de todas as respostas possíveis, sejam as futuras, sejam as mais remotas. Por ora, o que nos resta diante do distanciamento físico e da mediação tecnológica irrestrita parece ainda ser uma realidade sem lugar certo na educação. O quanto de real ou irreal essa condição confirmará adiante no tempo histórico é uma questão – ainda irrespondível – que somente o fim de uma pandemia mundial poderia apontar, desde que, como saldo positivo, fossem envidados esforços para uma revisão dos valores éticos e morais que nos conduziram à atual crise de humanidade.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. *No meio do caminho*. In **Alguma Poesia**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *A interação verbal*. In **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 12 ed. São Paulo: HUCITEC Editora, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. In **Estética da Criação Verbal**. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, Roland. **O grau zero da escritura**. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1986.

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GIOVANI, Fabiana. **Coeduca – O enfoque prático da alfabetização como um processo discursivo**. São Carlos: PNAIC UFSCar, 2019.

Do luto ao desejo: linhas de fuga na formação intelectual docente no ensino remoto

Daniel Wallace de Souza Lima

1. Introdução

Este ensaio pretende elaborar os possíveis pontos de interlocução constituídos pela implicação do desejo na formação intelectual do educador. Tomaremos como orientação a teoria psicanalítica, mais especificamente a obra *Seminários 6: O desejo e a sua interpretação*, de Jacques Lacan (2002) e o ensaio “Objeto e desejo em tempos de superexposição”, de Marcus André Vieira (2005). Com efeito, os parâmetros fornecidos pelo caminho aberto pela psicanálise no campo educacional poderiam nos induzir ao início de uma complexa reflexão da atual conjuntura do educador, tendo em vista a situação vigente pela pandemia da covid-19 e os impasses fornecidos pela instauração nacional do ensino remoto. Apesar do imbróglio desse último ponto, nosso intuito é nos debruçar numa possível saída feita no contato entre as esferas do desejo e do luto, a fim de que algumas barreiras do ensino remoto sejam incorporadas em benefício daquele que ocupa a função de educador.

2. Subjetividade da época

Jacques Lacan (1998, p. 322) comenta que a prática do analista precisa “alcançar em seu horizonte a subjetividade da sua época”. Não há excesso de autoridade neste apontamento. O que Lacan está sinalizando indica uma postura atenta por parte do analista aos problemas encontrados por aqueles que, como ele, compõem uma parte de uma comunidade. Foi o que Freud elaborou no início do século XX, com os impactos sofridos na Europa pelas duas Guerras Mundiais, em obras como *O mal-estar da civilização* (2011) e *Psicologia das massas e análise do eu* (2011). Para atuar na clínica, não se deve esquecer os aspectos culturais e políticos que atravessam o corpo

daquele que fala. Nesse sentido, o que parece estar em jogo para o analista na clínica da psicanálise talvez não esteja tão distante da formação do educador, principalmente se olharmos para a situação envolvendo a pandemia da covid-19 e o seu impacto na vida de milhares de pessoas com a implementação em âmbito nacional do ensino remoto.

Inicialmente tomaremos a complicada tarefa de detectar indícios de um horizonte subjetivo no turbulento ano de 2020. Para tanto, apostaremos numa paisagem a ser lida a partir do conceito de angústia. Segundo Lacan (2005), a angústia é um afeto que não engana. E é aí que a queixa do sujeito mora, justamente por não saber os motivos da perda de certos limites tomados, até então, como certezas óbvias.

Porém, Marcus André Viera (2008) nos chama a atenção para o fato de que a angústia para Lacan não poderá ser tomada como algo puramente individual. Se o óbvio da vida cedeu lugar para a dúvida, infere-se a presença de uma certa negatividade. Uma pergunta que não encontra resposta. Essa questão será compreendida por Lacan (2005, p.31) a partir da “presença do Outro”. Mas, não um Outro qualquer. A questão da angústia para a psicanálise estaria na alteridade de um Outro que divide a certeza do sujeito. A fala “trava”. E é a partir dessa falha na língua que a experiência da angústia poderia ser traduzida pela “indefinição, que não se saiba o que pode o Outro ou não.” (VIEIRA, 2008, p. 03-04).

O vírus da covid-19 parece funcionar numa lógica parecida ao estatuto da angústia definido por Lacan. Um Outro ilimitado que se espalhou de maneira mortífera pelas quatro regiões do Brasil e do mundo. Para Romildo do Rêgo Barros (2020): “Ninguém está imune ao coronavírus. A sua expansão vem esculpindo uma estranha universalidade, sob a qual se acotovelam – a mais de dois metros, claro – seres que quase nunca se viram ou nunca se falaram, ou sempre se olharam de soslaio”¹.

Isso posto, de que forma poderíamos enxergar uma analogia entre o estatuto da angústia de Lacan com o coronavírus? A princípio, poderíamos supor uma estratégia a partir dos seus efeitos: as milhares de mortes noticiadas diariamente nos telejornais; as inúmeras famílias

¹ Disponível em em: <https://www.ebp.org.br/correio_express/2020/03/22/nos-e-o-virus/>. Acesso em 5 de jan.2021.

brasileiras desempregadas pela crise econômica e; por último, mas não menos importante, a multidão de crianças, adolescentes e adultos desprovidos das interações subjetivas e das trocas culturais geradas a partir do contato físico com outros colegas no espaço escolar.

Há um excesso nestas cenas apresentadas. Em cada uma delas, o corpo ocupa um lugar central, diante da presença de um Outro invisível (covid-19) que “nada quer” a não ser se espalhar para além de todos os limites. E, no meio dessa tragédia, cada corpo também precisou buscar a sua resposta para o mal que lhe convém, já que as instituições também não respondem à altura da sua subjetividade.

3. Educação perdida

Vejamos o caso da educação. Escolas fechadas para educadores e educandos demonstram ser cenários perfeitos ao que se espera de um mundo pós-apocalíptico. Ficções distópicas como o seriado *The Walking Dead* (2010) guardam constatações mais significativas acerca do nosso cenário atual na educação do que os clássicos filmes *Sociedade dos poetas mortos* (1989) e *Ao mestre com carinho* (1967). Os tempos são de incertezas e medo, e não de carinho e esperança, infelizmente.

Essa última constatação não significa estarmos optando por uma saída na educação a partir do simples niilismo. Não. Ser pessimista em relação ao nosso atual momento na educação significa estar atento a uma certa subjetividade da época. Captar indícios mínimos daquilo que nos sufoca para poder apontar, no âmago da nossa crise, possíveis linhas de fuga. Posto isso, o atual caminho a ser percorrido se faz na delicadeza de escutar os ruídos emitidos pelo contemporâneo e transformá-lo num *beat* ativo e potente.

E um lado muito importante a ser escutado na educação em meio aos sinais dessa angústia contemporânea atrela-se ao sentimento de perda. Mas perda do quê? O que se perde quando o ano escolar é suspenso em meio a uma pandemia provocada por um vírus mortífero? Essa não é uma resposta fácil. Seria simplório respondermos que a perda aconteceu devido apenas à mudança no cronograma de conteúdos e atividades estabelecidos no início do ano de 2020. Não. Mas mesmo assim, algumas respostas nesse sentido foram apresentadas no campo da educação.

Um bom exemplo a ser tomado é o caso do discurso jurídico a partir do parecer homologado em 28/04/2020 pelo MEC² (CNE CP N°:5/2020), que possibilitou a reorganização do Calendário Escolar em meio a pandemia da covid-19. A despeito do poder de lei desse documento, um número significativo de educadores vinculados às instituições de ensino superior privado foi alçado a uma “sobrecarga de trabalho e com rendimentos diminuídos, embora trabalhando mais do que antes do isolamento social”, segundo o comentário de Gabriel Teixeira, que colabora na Rede de Educadores do Ensino Superior, e entrevistado na reportagem “É cruel”: professores relatam de aulas on-line com mais de 300 alunos a demissões por pop-up”, publicada pela *Agência Pública*³.

Ao mudarmos o nosso foco para o ensino básico público, de acordo com a reportagem “Sobrecarga de atividades atinge alunos e docentes e expõe lacunas do ensino remoto”, publicada pela *Folha de São Paulo*⁴, a triste paisagem permanece⁵. Segundo a reportagem, a pandemia da covid-19 tornou precária as condições de diversos educadores do ensino público a partir “da preparação das atividades e da preocupação com a eficácia do ensino remoto”. Para agravar ainda

² Parecer homologado pelo MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 5 de jan.2021.

³ A reportagem “É cruel”: professores relatam de aulas on-line com mais de 300 alunos a demissões por pop-up” aborda os temas da precarização do ensino superior privado e do aumento do número de casos de sofrimento entre os professores. Disponível em: < <https://apublica.org/2020/09/e-cruel-professores-relatam-de-aulas-on-line-com-300-alunos-a-demissoes-por-pop-up/#Link3> >. Acesso em 5 de jan. 2021.

⁴ A reportagem “Sobrecarga de atividades atinge alunos e docentes e expõe lacunas do ensino remoto” aborda o tema da dificuldade de adaptação e acesso ao ensino remoto por parte dos professores e alunos. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/sobrecarga-de-atividades-atinge-alunos-e-docentes-e-expoe-lacunas-do-ensino-remoto.shtml>>. Acesso em 5 de jan.2021.

⁵ Para mais informações acerca dos problemas enfrentados pelos professores durante a pandemia da covid-19, ver a reportagem da Folha de São Paulo “Docentes relatam casos de Covid e dificuldades em seguir protocolos na rede pública”. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/equilibriosaude/2021/03/docentes-relatam-casos-de-covid-e-dificuldade-em-seguir-protocolos-na-rede-publica.shtml>>. Acesso em 9 de mar.2021; ver também no mesmo jornal a reportagem “Professores do RJ relatam pressão e falta de suporte no ensino a distância”. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/professores-do-rj-relatam-pressao-e-falta-de-suporte-no-ensino-a-distancia.shtml>>. Acesso em 9 de março de 2021.

mais, conforme a mesma reportagem, existem casos de educadores que receberam falta devido ao fato de não terem atendido alunos por meio eletrônico, abrindo uma brecha para desconto no salário.

O discurso da lei buscou suprir os problemas da perda no campo da educação no ano de 2020 a partir de um novo calendário escolar, possibilitando, assim, a implementação do ensino remoto no ensino básico e superior. Mas, apesar do amparo jurídico, a educação continua numa zona muito delicada. *Crueldade, sobrecarga de serviço, precarização na qualidade educacional, desconto no salário*. Esses foram alguns predicados evidenciados pelas duas reportagens sobre educação citadas.

Essa falta da perda que a lei tentou “compensar” talvez possa ganhar um outra viés a partir de uma pergunta elaborada na dinâmica da implantação do ensino remoto: Os efeitos negativos dessa modalidade de ensino são novos ou antigos para os educadores? Arriscamos uma aposta ao dizer que o que a covid-19 provocou no campo da educação foi a emergência de algo novo e antigo, ao mesmo tempo, e que Lacan nomeou como objeto *a*.

4. Objeto *a*

O conceito de objeto *a* para Lacan opera de modo paradigmático. E o comentário do educador Horácio, entrevistado pela reportagem da *Agência Pública*⁶, parece trazer algo desse objeto, na medida em que, antes da pandemia, os momentos ligados à sala de aula eram acompanhados de um enorme entusiasmo: “Eu adoro dar aula. Na hora que começa a aula, é uma delícia, é uma maravilha, parece que eu estou em outro mundo”⁷. Contudo, na continuação desta reportagem, percebemos que esse “outro mundo” descrito por Horácio deixa de existir a partir do momento em que a universidade na qual está vinculado passa a implementar algumas medidas ligadas ao ensino remoto – *superlotação de alunos on-line, preparação semanal de material didático, redução da carga horária e de salário*. E a perda desse mundo não ocorreu sem efeitos para Horácio: “A minha angústia e ansiedade aumentaram drasticamente.”.

⁶ Disponível em: < <https://apublica.org/2020/09/e-cruel-professores-relatam-de-aulas-on-line-com-300-alunos-a-demissoes-por-pop-up/#Link3> >. Acesso em 5 de jan. 2021.

⁷ *Ibidem*.

É interessante perceber que o “outro mundo” de Horácio possivelmente reúne uma série de traços significativos da história deste educador. As experiências prazerosas relacionadas à aula na universidade – “é uma delícia” e “é uma maravilha” –, apesar da sua relevância, possivelmente não significaram uma novidade. É bem provável que em inúmeros momentos da sua infância, da sua adolescência e da sua vida adulta, Horácio tenha definido como “deliciosos” ou “maravilhosos”. O que se destaca no relato, porém, é o estatuto alcançado na ocasião em que a aula se inicia. Esse momento aponta para a hipótese da união desses traços significativos ligados a diversos momentos da vida de Horácio num único lugar. E não é à toa que Horácio nomeia esse lugar como um “outro mundo”. Há algo a-mais nesse mundo (VIEIRA, 2005). E é esse a-mais que Horácio perdeu.

Essa perda sentida pelo educador Horácio aproxima-se ao que Lacan definiu como objeto *a*. Um objeto cuja função no sujeito é ser causa do desejo. Mas de que modo? Antes de tudo, é preciso delimitar um campo do desejo em psicanálise que se afasta da ideia de substância, necessidade ou origem. Estamos no campo da experiência da vida onde algo foi recalcado, e que, por isso, segundo Freud (2010), a sua realização se dará nas formas dos sonhos, dos chistes, dos lapsos e dos atos falhos. A hipótese freudiana acerca do inconsciente segue essa via régia. A vida de uma pessoa não se esgotaria ao nível da sua consciência. Existe um Outro nível inconsciente que, apesar de ser inacessível, gera efeitos significativos durante o percurso de uma vida. O desejo é um exemplo.

Para Lacan, desejar se torna uma busca pelo reconhecimento daquilo que é para o ser humano uma incógnita lançada pelo inconsciente: afinal o que o Outro quer? No que diz respeito ao contexto atrelado ao desejo, esse grande Outro do inconsciente foi manejado pela teoria lacaniana no que se refere às experiências que foram recalçadas. E é por terem sido colocadas à margem de outras experiências acessíveis pela consciência, que os recalques se tornam “meras suposições”. Algo que permanece como um resto ambíguo e invisível acerca daquilo que aconteceu ou não.

Como consequência dessa lógica de “existe ou não existe”, pode-se supor a origem de uma determinada tristeza a partir da perda de algo que remeteria a um estágio de completude existencial (VIEIRA, 2001). Supõe-se uma ideia do todo acompanhado de um gozo

absoluto: “um dia eu já fui feliz de modo verdadeiro. Hoje em dia, não mais”. Isso que ficou de fora do campo da consciência, e que emerge como suposição do registro de uma vida completa, é o objeto *a*. À vista disso, o desejo implica reconhecer em algumas cenas da vida traços deste Outro irrepresentável, deste objeto *a* não identificado, mas suposto, devido a sua posição no inconsciente; e os caminhos construídos na vida de alguém seriam tentativas de respostas a esta pergunta lançada pelo inconsciente.

A causa do desejo desse objeto *a* se daria a partir da sua ambivalência de ser a moldura de uma cena, justamente, a do desejo. Dentro e fora, ao mesmo tempo. Ele causa desejo pelo motivo de poder reunir, já que se encontra fora do campo visível, peças soltas de um mundo exterior (VIEIRA, 2005). A montagem feita por esta moldura cria uma cena singular, como é o caso do educador Horácio – “parece que eu estou em outro mundo” –, feito a partir de traços significativos – “é uma delícia”, “é uma maravilha”, e onde aquilo que aconteceu e o que não aconteceu, já que se trata de elaborar pelo inconsciente, se reúnem numa montagem dadaísta.

O problema está quando a moldura que sustenta este mundo do desejo implode ou deixa de existir. Vieira comenta que nessa situação, em que “aquilo que dava unidade aos traços, uma vez solto de seu envoltório, está solto” (2005, p.06), o que vem à tona é a angústia. Deixa-se, portanto, de ter a montagem que se fazia desejar e viver. (VIEIRA, 2005).

O mundo singular de Horácio, no qual o seu desejo encontrava condições de se tornar possível, resultou em sofrimento ao fim no ano de 2020. Esse lugar único e particular deixou de existir para dar lugar à desorientação da angústia.

Talvez esta seja uma imagem próxima ao sentimento de perda sentida por Horácio a partir da implementação do ensino remoto. E possivelmente para este educador o que se perdeu no ensino remoto seria a condição dada pelo momento da sala de aula para que o seu desejo florescesse em meio aos encontros e desencontros das dúvidas, das explicações, das conversas paralelas e dos comentários sobre assuntos banais e corriqueiros. Ou seja, a moldura que circunscrevia a colagem da cena do seu desejo foi, por assim dizer, quebrada. Cada peça dessa colagem encontra-se solta, disruptiva e desprovida da possibilidade de estarem juntas num mesmo quadro.

Ao seguirmos o exemplo desta perda sentida por Horácio percebemos o quanto ela é marcada por um traço de uma singularidade radical. Não nos esqueçamos que o ensino remoto implementado pela universidade deste educador manteve as aulas no regime on-line, e conseqüentemente os encontros entre educador e educando. As aulas não foram interrompidas. Isso exclui a hipótese de o educador não ter conseguido reconstruir o seu mundo devido à falta das aulas. Não foi isso que aconteceu. Elas continuaram, diferentes, é claro, mas, mesmo assim, o calendário acadêmico prosseguiu.

Nesse sentido, talvez a presença do ambiente *on-line* das aulas remotas tenha localizado para Horácio o irrepresentável do seu desejo. O ambiente virtual evidenciou a perda das interações presenciais. E nesta mudança de paradigma o irrepresentável se torna presença na perda sentida. Assim, ocorreu um encontro com algo que deveria estar oculto no inconsciente, e logo “descobre-se, então, a angústia provocada pela presença do objeto” (VIEIRA, 2005, p.07).

5. Realização da perda: luto

Chegamos num ponto onde a ideia da perda se afasta da noção de ausência de uma excessência interna à natureza de Horácio. Trata-se, ao contrário, e como já mencionado, da “presença real do objeto do desejo”. E é por este viés que a perda se faz presença pelo ensino remoto, na medida em que ela possibilitou um encontro com traços daquilo que foi recalcado do próprio sujeito, devido à lógica do desejo, que é, ao fim, o seu objeto *a*. Todavia, é importante ressaltar que essa experiência acaba por situar a causa do desejo num lugar exterior, por assim dizer, a qualquer tipo de controle por parte de Horácio. Se houvesse controle da causa do desejo, era preciso somente substituir a aula presencial pela aula remoto, e pronto. Não foi o que aconteceu.

A psicanálise lê a elaboração da perda a partir da sua realização em forma de luto, a exemplo de Freud no seu famoso ensaio “Luto e melancolia” (2013). Desse texto destacamos o ponto levantado por Freud acerca do luto atrelado à ideia de trabalho feito “num mundo que se tornou pobre e vazio” (FREUD, 2013, p.34). Esta é a condição que buscamos explorar a partir do caso de Horácio. Mas, como Lacan nos apontou a partir do seu objeto *a*, esse esvaziamento de mundo não ocorre sem a presença angustiante do objeto do desejo.

Trabalhar a perda no luto consistiria, segundo Lacan, na relação em “termos do objeto” (LACAN, 2002, p.356). E como o objeto está estruturalmente recalcado, resta ao trabalho na clínica de psicanálise a busca por esta causa incerta do desejo. Reconstitui-se a perda no luto pelas tentativas de reconstrução da posição do sujeito na cena do seu desejo. Em meio ao emaranhado deste “percurso de buscas e achados, em que algo se mostra e esconde, acabamos com o desenho de alguma coisa que não está no jogo do mostra-esconde, do ‘procura e acha’” (VIEIRA, 2005, p.08), o objeto *a*. Por fim, essa seria a elaboração da perda na análise: questionar o sujeito a respeito da cena do seu próprio desejo.

6. Aposta no um: desejo

Indo ao encontro da política da psicanálise, pouco se consegue perceber dos efeitos do trabalho do luto nas esferas ligadas ao Estado brasileiro. Não podemos esquecer que o Brasil dificilmente consegue assimilar a perda. Ao contrário de países como Alemanha e Argentina, que assumiram publicamente as diretrizes das inúmeras perdas provocadas pelas mortes do nazismo e da ditadura militar, o Brasil insiste em abdicar das suas responsabilidades perante o genocídio provocado por anos de escravidão de africanos e ameríndios, e das mortes e das torturas oriundas do regime militar ditatorial. No caso das mortes diárias pela covid-19, parece que estamos a constatar essa melancólica situação de país acostumado com a morte.

De fato, o luto nos aponta para importantes caminhos da política. E é por isso que devemos incorporá-lo à nossa estratégia educacional de apostar numa subjetividade que esteja à altura do Brasil de 2020. Para que isso ocorra, busca-se ter em vista o desejo pela via de uma singularidade radical. Esse lugar único só poderá ser encontrado pela lógica descrita pela jornalista Eliane Brum (2019) do “eu+um+um+um+um”⁸. É aqui que o trabalho da perda circunscreve o seu lugar de atuação na formação intelectual do educador na modalidade do ensino remoto, ao inserir a questão que só poderá ser respondida a partir daquilo que lhe causa: afinal o que eu perdi naquilo que foi perdido no ano de 2020? Porventura, que se possa inventar um

⁸ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/15/politica/1557921007_146962.html>. Acesso em 5 de jan. 2021.

laço coletivo pela falta localizada de modo singular em cada educador:
eu+um+um+um.

Referências

FREUD, Sigmund. **O mal estar da civilização**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, Sigmund. **Psicologia das Massas**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, Sigmund. **Introdução ao narcisismo, ensaio de matapsicologia e outros textos (1914-1916)**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, Sigmund. **Luto e melancolia**. 1.ed. São Paulo: Cosac Naif, 2013.

LACAN, Jacques. **O Seminário 6: O desejo e a sua interpretação**. 1.ed. Porto Alegre: Associação psicanalítica de Porto Alegre, 2002.

VIEIRA, Marcus André. **A ética da paixão: uma teoria psicanalítica do afeto**. 1.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

VIEIRA, Marcus André. **Objeto e desejo em tempos de superexposição**, Agora – Estudos em teoria psicanalítica vol. VIII, n. 1, Rio de Janeiro, Contra Capa, janeiro/junho 2005, pp. 27-40.

Sempre é tempo de aprender: não existe limite para o conhecimento, nem para realizar sonhos

Luciane de Fátima Ferreira

1. Na era do computador, não sabia dar o start

Aquele choro forte de fome questionava minhas escolhas. Sentei. Botei meu filho no peito e chorei junto. Ninguém acreditava no meu potencial. Fizeram-me, por muitos anos, achar que era limitada, fraca. Cresci aceitando isso. As mulheres deviam ser boas esposas, excelentes donas “do lar” e “parideiras”. Uma mulher sem marido fugia aos padrões da sociedade ou de uma parcela dela. Pilotavam-se fogões, em vez de aviões. Receitas de bolos eram a literatura diária. Estudar? Não. Isso não era para mim. No ano de 2000, estava com 28 anos, tinha marido, um bebê, uma casa e apenas a sétima série do Fundamental. Dependia financeiramente e emocionalmente do pai do meu filho. Mas tudo bem. Estava feliz. Os estudos não faziam falta. Quer dizer, colocaram isso na minha cabeça. Aproveito o ensejo para parabenizar as maravilhosas donas de casa. Um trabalho diário, sem folgas, sábados, domingos, feriados. Alertas 24 horas por dia.

Coralina (1997, p.145) já descrevia meu futuro ao dizer: “Eu sou aquela mulher a quem o tempo muito ensinou. Ensinou a amar a vida e não desistir da luta, recomeçar na derrota, renunciar a palavras e pensamentos negativos. Acreditar nos valores humanos e ser otimista.”. Demorei dez anos para finalizar a graduação. Parece mentira. Em 2020, terminando a faculdade e meu filho no andamento da dele. Mas pulei alguns capítulos da minha trajetória. Enquanto cuidava da casa e de um bebê, o pai do meu filho frequentava o primeiro semestre do curso de Letras Português, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Vibrava com a conquista dele. Tudo era esplêndido. Esplêndido. Essa frase não sai da minha cabeça. Uma personagem a repetiu diversas vezes no filme “*A Maldição da Mansão Bly*”, 2020, que comecei a assistir, mas parei. Já viu uma pessoa que segue os ensinamentos espíritas ter medo de espíritos, de

assombrações? Eu! Luciane, foco, por favor? Ele na correria entre trabalho e faculdade. Eu, com os afazeres domésticos e o bebê. Quando um pequeno acidente deixa o provedor da casa por seis meses impossibilitado de andar e, pior, de trabalhar. E agora, José? Minha vida dá um giro de 360 graus. Passo de coadjuvante a protagonista. Sentia-me perdida. Não sabia o que fazer. O marido na cama. Um bebê que dependia totalmente de mim. Foi aí que minha história realmente começou. Fácil? Difícil? Talvez. Impossível? Não. Para contornar o caos, tive que passar por diversas situações constrangedoras. A saga começou com meu esposo. Eram médicos, exames, gritos de dores. Paralelamente, as contas venciam e o dinheiro estava acabando. Aguardava o benefício a que ele tinha direito, que demorou bastante. Enfim, obstáculos não faltavam. Sem renda, sem marido, três bocas para alimentar.

A graduação é a porta de entrada para diversos caminhos ao longo da vida. Desde as amizades e parcerias formadas, experiências vividas durante o curso e as profissões que podemos exercer. Iniciar uma graduação é como plantar sementes. Com o passar do tempo, ela cresce e vai se desenvolvendo. Os frutos são resultados da nossa dedicação. Tive que ir à UFSC trancar o curso do pai do meu filho. Uma pena, final de semestre. Lembro como se fosse hoje. Na secretaria do curso, no Centro de Comunicação e Expressão, expliquei a situação. Fui orientada sobre como proceder. Enquanto explicava, meu bebê chorava de fome. Pequeno, não entendia o que acontecia, precisava apenas do meu leite. Comecei a entrar em pânico. Estava esgotada física e psicologicamente. Entre bolsas, fraudas, documentos, havia uma mulher nervosa, descabelada, com fome. Não existia vaidade, apenas o desejo de resolver tudo aquilo e correr para casa. Revivendo o momento, dou risadas. Passamos por coisas nessa vida.

Duelava entre pena e vergonha de mim. O funcionário da secretaria pediu que fizesse alguns procedimentos no computador e, pronto, o semestre estaria trancado. Pronto? Como assim? O primeiro estalo de realidade surgiu: O que fiz da minha vida? Não sabia dar o *start* no computador em pleno século XX. Nessa hora, o bebê estava aos prantos. Percebi que as pessoas olhavam e entrei em pânico. Minutos pareciam horas. Engoli o choro e usei as lágrimas do meu filho como desculpa, para não passar pelo constrangimento de dizer que não sabia manusear aquela máquina.

Educado e, provavelmente, não aguentando mais aquele choro de criança na portaria do centro acadêmico, o atendente fez o trancamento para mim. Precisava fugir daquele lugar. Não lembro de passar por outro episódio assim. Desci as escadas com meu filho chorando intensamente. Parecia pesadelo. Não conseguia acordar. A claridade da rua me fez despertar. Enquanto alimentava meu filho, minhas lágrimas encharcavam a minha blusa e o rosto do bebê, também. Era uma mistura de constrangimento, vergonha, humilhação. Não por pedir ajuda, mas pelo sentimento de fracasso. Relembrava as palavras de minha família: “Você não tem potencial”. Nesse instante, deparei-me com aqueles olhos negros, parecidos com jabuticabas frescas, sorrindo entre uma puxada e outra no meu peito. Aquele pedaço de gente precisava de exemplos. E eu era a referência que ele tinha. Sequei o rosto e prometi retornar àquele lugar não como coadjuvante, mas como protagonista da minha própria história.

Fiz o prometido e retomei os estudos. Com muito sacrifício, pois minha segunda família (marido e filho) precisava de mim, mas tinha que arranjar tempo. Terminei a oitava série do Fundamental na EJA (programa do governo que oferece Ensino Fundamental e Médio para pessoas que já passaram da idade escolar). Não me imaginava numa sala de aula convencional, repleta de adolescentes. O supletivo era mais prático e mais rápido, já que eu corria contra o tempo. Próxima etapa: Ensino Médio. Pensei em desistir. Seriam três anos dentro de uma sala de jovens, quando já passava dos 30 anos. Optei pelo supletivo novamente. Em um ano e meio estava formada. As críticas vinham de todos os lados. Minha família era a que jogava mais pedras. Paciência, era o que se tinha para o momento.

Tive excelentes professores na EJA. Lembro com muito amor de cada um, pois foram eles que me encorajaram a seguir em frente, sem olhar para trás. Quem vivia de passado era museu. Falavam isso sempre. Como esquecer a professora Renata de Língua Portuguesa? Fiz todo o Ensino Médio com ela. Era tão doce, delicada, suave. O tempo passava, e eu nem notava. As aulas de Literatura eram as mais especiais, principalmente no terceiro ano, com a leitura e a análise dos livros do vestibular.

Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas,

enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos (CURY, 2003, p.65).

Sem solenidades de colação de grau, baile e vestido de formatura. Não tive nada disso. Tudo bem, o vestido tubinho já não estava mais nos planos. O diploma era a porta para disputar a vaga na universidade. E pública. Precisava provar não só para mim, mas para minha família que estavam equivocados quando achavam que eu não tinha potencial. Só que para isso precisava passar pelo temido vestibular da UFSC. Eram muitas informações, dicas e macetes para as provas. E a redação?

O dia “D”, chegou. Três dias de provas e a redação estava no primeiro. Foram dias de expectativas e noites sem dormir. Só pensava no resultado. Cheguei a “falar” com o Papai Noel, mas não deu muito certo. Coitado. Eram muitos pedidos e o meu dependia apenas de mim. Infelizmente, não passei. Chorei. Tive vontade de jogar tudo para cima, mas lembrei daqueles olhos de jabuticaba, do choro daquele bebê e da promessa que fiz. E, claro, nesse meio tempo conheci algumas pessoas que me deram muito apoio e insistiram para que não parasse.

Ingressei na UFSC na quarta tentativa. Triste? Frustrada? Não. Estava lá. Não passei para a primeira opção, Português, mas para Alemão, segunda. A felicidade foi a mesma. O momento era de alegria. Afinal, havia ingressado numa faculdade federal, seja qual fosse o curso. Promessa cumprida.

LETRAS - LÍNGUA ALEMÃ	
Primeiro Período	
Inscrição	Nome do Candidato
380210-8	LUCIANE DE FATIMA FERREIRA

2. A matrícula

Era fevereiro de 2009. Calor de mais de 30 graus. Dia de matrícula no curso de Letras – Língua Alemã. A documentação estava toda organizada. Cheguei com uma hora de antecedência. Parecia uma adolescente. Conseguia conciliar a vida de dona do lar, com a universidade. Poderia não estar radiante? Impossível. A matrícula era no bloco B, do Centro de Comunicação e Expressão (CCE) da UFSC. Relembrei do constrangimento que já havia passado. Mas segui. O coração parecia “sair pela boca”. Era a minha vez. Uma mistura de emoção e medo.

Perguntaram se falava algo em alemão e se conhecia o projeto do curso. Fui sincera e disse que não, mas que daria o meu melhor. Ina Imel era o nome da pessoa que me atendeu, no dia da matrícula. Nervosa, nem percebi que era uma professora. Coincidência, mais tarde a encontrei em sala de aula. Que mundo pequeno. Lembro até hoje da primeira frase em alemão que aprendi com Ina: *Pomerode Deutche*, dialeto usado na cidade natal dela, Pomerode, município de Santa Catarina.

3. Início da vida acadêmica

Logo entendi que a graduação é uma experiência única e enriquecedora. Além de formar profissionais capacitados para o mercado de trabalho, o papel da educação de nível superior também inclui o crescimento pessoal do aluno. Na universidade, passamos por vivências tanto teóricas quanto práticas. O conhecimento não se limita apenas à área escolhida, pois temos a oportunidade de explorar disciplinas de outros cursos, ampliando o aprendizado.

O semestre começa e a movimentação no Campus da UFSC era enorme. Nem acreditava no que estava diante de mim. Subi as escadas em direção à sala de aula. Foi esplêndido. Parecia uma criança ao ganhar um brinquedo novo. Sensações inexplicáveis. A garota sem potencial estava na faculdade. Que cartada? O fracasso dava vida ao mundo de descobertas diárias. Quantas experiências? Quantas histórias? Precisaria de muito mais tempo para descrever tudo.

Começava com uma pilha de textos para ler: Linguística, Literatura, idioma. Foram semestres de muitos seminários e trabalhos.

Não saber absolutamente nada de alemão exigia-me mais horas de estudo. Mesmo com as dificuldades, não desisti. Foram três longos anos entre aprovações e reprovações em disciplinas, principalmente, nas do idioma. Isso fez com que aumentasse a permanência no curso. Não estava conseguindo dar conta dos estudos, do trabalho, da casa, do filho, que nessa época, iniciava a escolinha.

Aos poucos, perdia interesse pelo curso; não conseguia acompanhar as aulas de alemão. Frustração, cansaço, sensação de impotência. Não aguentava mais. Minha produção caía. Mas uma coisa aprendi nesse período: existe sempre um professor de olho na gente. Eu tive um. Fiz uma apresentação horrível num seminário de alemão. Queria sumir da aula. Um dia, no corredor, sou chamada pelo professor do seminário, para uma conversa. Disse perceber as dificuldades que tinha com o alemão e sentia minha infelicidade no curso. E sugeriu que fizesse transferência para Português. Esse olhar fez toda a diferença na minha vida.

Iniciei o curso de Letras – Língua Portuguesa. Que alívio. Estava falando a minha língua. Era o curso da primeira opção do vestibular. Diferente do início conturbado do Alemão, sentia-me mais segura com o Português. Os textos já não eram tão complexos. Entendia o conteúdo. O curso fluía, não do jeito que gostaria, pois conciliar emprego, casa e faculdade não era uma tarefa fácil. Tive que reduzir disciplinas, e o curso se estendeu mais do que deveria.

Estava perdida. A rotina de estudos e emprego era para os fortes. Os anos passavam, a formatura se aproximava e estava prestes a jubilar no curso. Então, coloquei na cabeça que tinha até o ano de 2020 para finalizar a graduação. Já imaginava o canudo. A emoção de ouvir chamar meu nome era o sonho cultivado por quase dez anos. A solenidade de formatura seria o casamento religioso que não pude ter. Agora, sonhava com o vestido tubinho, a plateia, meu filho, minha família. A realização. As lágrimas não seriam de vergonha, mas de felicidade. Havia conseguido. Uma verdadeira Odisseia (HOMERO, 2003), título de um livro que carreguei pelos corredores da UFSC, colocado num lugar especial em minha casa.

A história do livro parece um resumo da minha trajetória de vida e, principalmente, da saga com os estudos. A Odisseia é um poema épico, escrito por Homero, poeta épico da Grécia Antiga, que narra o percurso atribulado do herói Ulisses ao retornar da Guerra de Troia.

Ulisses, herói grego conhecido pelos seus dons de raciocínio e discurso, tenta navegar até a casa dele, depois da vitória. Atormentado por Poseidon, deus dos mares, e protegido por Atena, durante toda a jornada, enfrenta vários obstáculos e perigos, tentando voltar para Ítaca e para os braços da mulher, Penélope.

4. 2020: formatura, pandemia e ensino remoto

Ano de 2020, etapa final da graduação, estágio II. Chegara o momento de resgatar e aplicar todo o aprendizado adquirido durante a tão sonhada formação. O diploma estava mais próximo. O estágio seria presencial, numa escola da rede estadual de Florianópolis. No entanto, fomos surpreendidos por uma pandemia, causada por um vírus chamado Covid-19, fazendo-se necessária uma medida de isolamento social em âmbito mundial. A pandemia acelerou mudanças e impôs desafios. A Covid-19 atrapalhou toda a logística. Por conta disso, foi necessário criar um “plano B”. Ninguém foi consultado sobre fechar escolas, promover aprendizados a distância, férias ou calendários escolares. Professores e crianças, os verdadeiros sujeitos da educação, sentiam-se um tanto quanto desamparados e desorientados. Eram novos tempos: o do “re”: repensar, refazer, ressignificar, reconstruir, remodelar. Era hora de se REINVENTAR.

Ficamos quatro meses sem aulas e estágio. A situação mexeu não apenas com o físico, mas com o psicológico. Não havia certeza de nada, nem de quando as coisas voltariam ao normal. Foram tempos difíceis e incertos para todos. Nos meses em que a UFSC esteve sem aulas presenciais e virtuais, as redes estaduais, municipais e privadas já haviam retornado de forma remota. Enquanto isso, aguardava-se uma posição para o regresso das atividades acadêmicas. Depois de algumas reuniões entre o Conselho Universitário (CUn), os professores e o reitor, uma data foi firmada: 31/08/2020.

Os encontros com a professora/orientadora de estágio, Fabiana Giovani, passaram a ser virtuais. Algo bem atípico, mas normal para o momento. Ela nos apresentou o novo Plano de Ensino e como seria a dinâmica de estágio. Confesso que o coração disparou. A ansiedade, naquele ambiente virtual, falava por todos. Perguntava-me como um estágio aconteceria de forma remota? Tudo que é novo, assusta num primeiro instante. Traz inseguranças, mas lança desafios.

As escolas estavam definidas e tive a sorte de vivenciar no mesmo colégio os dois formatos de estágio: presencial e remoto. Situações bem distintas, cada uma com suas particularidades. Eu e minha colega de estágio (já que foi em dupla) ficamos com o segundo ano de Magistério, tratando do tema Alfabetização, Letramento e Texto de Opinião. O estranho era não ter contato direto com os alunos e com o ambiente escolar. Produzimos um projeto didático e um vídeo explicando ao professor regente qual o objetivo do projeto. O maior desafio não era apenas produzir dinâmicas aos alunos, mas imaginar se na prática se sustentariam. Pensava nas dificuldades, já que estavam sozinhos. Fui clara e objetiva? As atividades surtiriam efeito? E a professora, que recebeu o material, conseguiu conduzir o projeto até o fim? Foi atingido o objetivo? Eram muitos questionamentos. Estávamos em um território desconhecido.

A pandemia, iniciada em março de 2020, pegou-nos totalmente de surpresa. Um novo formato à educação. Em pleno século XXI, nem todos estavam familiarizados com a era digital. A inclusão não foi algo tão simples e teve resistência, por parte de alguns educadores. Minha orientadora teve que se adaptar ao “novo” modo de ensinar. Casa, família e trabalho. Tudo junto e misturado. Não deve ter sido nada fácil. Ultrapassamos fronteiras. Mesmo com o isolamento e distanciamento social, nunca estivemos tão próximos. A era digital nos conectou das mais variadas formas. Estivemos distantes fisicamente, mas conectados, virtualmente. Víamos o mundo por outras lentes.

Devido à pandemia, a formatura foi adiada para 2021. Assim, segui na UFSC por mais um semestre. Paulo Freire (1987), no livro *Pedagogia do Oprimido*, fala da importância do saber na invenção e na reinvenção:

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 1987, p.38).

Buscamos intensamente “dias melhores”, título também da composição de Rogério Flausino, vocalista da banda nacional Jota Quest que, no ano de 2000, lançava o hit “Dias Melhores”. Quem imaginaria que, duas décadas mais tarde, a música seria tão atual? Neste momento, particularmente, “Vivemos esperando dias melhores.

Dias de paz, dias a mais, dias que não deixaremos para trás. Vivemos esperando o dia em que seremos melhores”, como diz a letra.

Acredito que existem sempre dois lados em qualquer situação. Enfrentamos, diariamente, o medo de sair às ruas, pois lidamos com algo invisível: o vírus. No entanto, ganhamos tempo para refletir sobre muitas coisas, incluindo nossas vidas, nossos trabalhos, nossas relações, nossas experiências. Tempo para estarmos mais próximos aos familiares, cuidar dos mais vulneráveis, ajudar uns aos outros, colocarmo-nos no lugar do próximo e tirar bons ensinamentos de uma situação tão tumultuada.

Esperamos que dias melhores venham. A vacina, menos desempregados, menos fome, menos ganância, menos preconceitos é o que esperamos. Quando tudo isso passar, que não nos esqueçamos de olhar para trás com um novo olhar, com um novo aprendizado, com novas atitudes.

A pandemia não adiou apenas o meu, mas o sonho de vários outros universitários, que aguardavam a tão sonhada formatura. O diploma vai demorar mais um pouco, mas vai chegar. Tenho certeza disso. O covid-19 nos tornou um pouco pessimistas. Mesmo assim, creio que devemos entender que nada dura para sempre. Que os momentos difíceis, também chegarão ao fim. A chuva cai, mas quando para, o sol retorna. Penso que na vida, as coisas são dessa forma, também. Para que os dias melhores cheguem, temos que não desistir dos sonhos. Tenho convicção que os “dias melhores” trarão a minha tão desejada formatura, com direito à canudo, à festa, à vestido, à valsa.

Referências

A MALDIÇÃO da Mansão Bly. Direção de Ciarán Foy, Liam Gavin, Axelle Carolyn, Mike Flanagan, Ben Howling, E.L. Katz, Yolanda Ramke. EUA: Netflix, 2020. 1ª Temporada. Título Original: The Haunting of Bly Manor (594 min.).

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 6ª ed., São Paulo: Global Editora, 1997.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

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

HOMERO. **Odisseia**. Tradução de Frederico Lourenço. Lisboa: Cotovia, 2003.

A ética das palavras e do ato de pensar: uma reflexão sobre responsabilidade na educação e na formação de professores

Luisa Guimarães Landre
Vitória Seidel

“Ai, palavras, ai palavras,
feis pela estrada afora,
erguendo asas muito incertas,
entre verdade e galhofa,
desejos do tempo inquieto,
promessas que o mundo sopra...”
Cecília Meireles

O ensino remoto com o qual nos deparamos em 2020 foi um esforço coletivo de professores, alunos e instituições para continuarmos nos conectando e aprendendo, mesmo enquanto vivemos um luto pelo mundo que conhecíamos e pelas vítimas da covid-19. Foi necessária uma mudança de perspectiva e um ajuste de expectativas, mas os currículos e os objetivos a longo prazo continuaram os mesmos, tanto de disciplinas isoladamente quanto do ensino na educação básica como um todo. Embora a modalidade de ensino tenha sido alterada e, com ela, as metodologias e ferramentas utilizadas para ensinar, queremos refletir sobre algo que julgamos que deve permear qualquer modalidade de ensino, seja ela presencial ou remota: a ética do discurso¹.

Essa discussão que propomos foi motivada pela nossa experiência no estágio obrigatório, atuando na produção de um

¹ A perspectiva bakhtiniana de ética, que Miotello (2011) adota e que é o cerne da reflexão aqui proposta, é a de que o ato de pensar é ético porque parte de uma necessidade para com o outro. Uma vez que é o outro que nos convoca a pensar, o ato de pensar deve ser sempre responsivo e responsável. Nessa relação com a alteridade, de sempre pensar frente ao outro e respondendo a uma necessidade ética, temos o dever de assinar o nosso pensamento e fazemos isso através do discurso. A ética do discurso a que nos referimos existe porque entendemos o discurso, do qual faz parte o ato de pensar e o ato de responder, como uma necessidade que existe porque quem a convoca é outro. O discurso aqui, então, é uma necessidade social, não individual.

material didático para turmas de Magistério de uma escola pública estadual de Florianópolis. Trata-se de uma escola com muitos alunos em situação de alta vulnerabilidade social, e uma parte considerável dos estudantes também não tinha acesso à internet e a ferramentas digitais; por isso, não falamos em ensino *on-line* ou digital, mas em ensino remoto. Essa é uma modalidade distinta da EaD porque o currículo não foi construído pensando na educação a distância; ele foi adaptado ao ensino remoto por conta da situação sem precedentes que vivemos.

Como professoras em formação, prestes a concluir a graduação no curso de Letras, foi um momento de muita reflexão. Primeiro, nos orientamos pelo possível futuro dos alunos. Aonde eles querem ir? Qual o nosso papel nesse caminho? Como podemos fornecer ou construir com eles os materiais e as ferramentas para chegar lá? Enquanto educadoras, queremos mostrar possibilidades. Muitos alunos ainda não sabem aonde querem ir, não vislumbram um futuro para além do lugar que a sociedade os impele a ocupar, e o que a escola pode fazer é oferecer alternativas, criar oportunidades de escolha. Tudo o que se faz dentro da escola precisa ter uma funcionalidade para além dela, e isso também quer dizer que, mais do que garantir que alunos tenham “utilidade” dentro de um sistema que quer só fabricar mão de obra qualificada, precisamos garantir que tenham qualidade de vida. Também precisamos pensar que muitos estudantes, principalmente aqueles em situação vulnerável e que vivem à margem de um sistema que não os enxerga, só conhecem seus direitos e suas oportunidades através da escola.

Existem muitas funções da educação e muitos caminhos que um professor pode abrir junto aos alunos. Refletimos principalmente sobre aquelas que envolvem a formação de sujeitos. Não de trabalhadores, não de prestadores de vestibular, mas de sujeitos que sabem o lugar que ocupam no mundo e estão prontos para reivindicá-lo. Por isso a ética do discurso bakhtiniano nos interessou tanto e por isso é ela que orienta as reflexões deste ensaio. Não queremos oferecer respostas decisivas quanto ao papel do professor nem da escola, apenas mostrar uma direção que podemos seguir para pensar no nosso lugar enquanto educadores.

Na escola ou em casa, o lugar no processo educativo que ocupamos como professores² continua o mesmo, apesar do ensino remoto emergencial que precisou ser desenvolvido pelas escolas. Este não é um texto sobre o que a *pandemia nos ensinou* e tentamos não fazer parecer que, em vez de uma tragédia, estamos diante de uma oportunidade de crescer como professores e alunos. Estamos sempre diante de uma oportunidade de crescer como professores e alunos. Este ensaio é sobre isto: apesar de muito ter mudado, continuamos em um diálogo entre o passado e o futuro, o que nada mais é do que um diálogo entre pessoas. Seguimos nos constituindo através do outro. E, como professores, seguimos precisando nos certificar de que o outro ocupe o seu lugar, que aja. Estamos falando do ato de pensar. E também estamos falando que continuamos lutando para que a escola não seja um lugar de silêncios.

Nossa tarefa no estágio obrigatório foi elaborar um material didático sobre *alfabetização e resenha* para os alunos do Magistério. Esse material seria aplicado durante o período de ensino remoto na disciplina de Alfabetização e Letramento pelas professoras responsáveis pela disciplina na escola. Considerando a necessidade de ensinar um novo gênero textual, a resenha, e de apresentar teorias relacionadas à alfabetização, o que fizemos foi escrever resenhas de alguns capítulos específicos de livros sobre alfabetização e letramento e disponibilizá-las no material. Para além disso, ainda estávamos ensinando sobre a língua, ainda estávamos lidando com futuros educadores.

Então, apesar do que viria a seguir, o material se iniciou com uma reflexão sobre a ética do discurso. Queríamos que os alunos pensassem na ética que rege as nossas interações sociais e no lugar que eles ocupam em uma cadeia dialógica, tanto como alunos lendo e respondendo àquela proposta quanto, no futuro, como professores. Para isso, fizemos questão de adicionar um tópico propondo a reflexão e a discussão de um trecho da fala de Miotello (2011, p. 92-95) sobre a ética do discurso, cuja transcrição se encontra no livro *Discurso da Ética e a Ética do Discurso*. Durante a graduação, a leitura de Miotello (2011)

² Aqui optamos por usar o termo neutro “professores” para nos referirmos não apenas à nossa atuação enquanto professoras, mas também a todos os nossos colegas de profissão e possíveis leitores deste ensaio. Nos momentos em que usamos o termo no feminino, “professoras”, fazemos isso para marcar que se trata de reflexões nossas, referentes à nossa trajetória particular.

fez com que repensássemos a forma como vemos o ensino e sabendo que, no momento do estágio, estávamos diante de uma turma que também aprendia para depois ensinar, julgamos que seria relevante apresentar essa teoria de como nos relacionamos e de qual o nosso papel, enquanto sujeitos, na sociedade.

Ao longo deste ensaio, propomos uma reflexão sobre as palavras e o ato de pensar na escola, explorando também sua dimensão política. A escola é um lugar tanto de relacionamentos quanto de ensino e aprendizagem. E não falamos apenas de relacionamento entre pessoas no ambiente escolar, mas também do relacionamento com o que veio antes de nós. Tudo o que é ensinado veio de uma ou mais pessoas. Todo o ensino é sobre pessoas e, por isso, é sobre discurso³.

Miotello, no trecho que compartilhamos com os alunos do Magistério, começa por falar da noção de que nos constituímos através do nosso próprio pensamento: “Todos nós conhecemos aquela famosa frase de Descartes, ‘Eu penso, logo existo’. Logo eu sou. O pensamento era constituidor; eu me constituo a mim mesmo; eu sou mais eu, independentemente dos outros” (MIOTELLO, 2011, p. 24). E, por mais que essa noção tenha tido a sua importância na filosofia, principalmente porque toma para si a responsabilidade de pensar e de existir, quando antes isso era coisa de Deus, Miotello acrescenta: “Não só penso, eu também sou pensado. Bakhtin vai dizer, ‘Eu sou pensado’, e aí eu começo a pensar: inverta-se a questão. Essa constituição da própria identidade deve vir pela alteridade, deve vir pelo outro, e não por mim” (2011, p. 25). Isso volta ao que comentamos anteriormente: a escola é um lugar de se relacionar, porque a escola é um lugar de pensar, e pensar é se relacionar com a alteridade. Foi partindo dessa noção que elaboramos a nossa proposta de atividades para o Magistério.

Ao citar Miotello (2011) no início da proposta, sinalizamos aos alunos para a existência desse diálogo e dizemos que esperamos uma resposta. É responsabilidade do aluno responder. Ainda que essa

³ Adotamos uma concepção bakhtiniana de discurso que entende que “[A análise do discurso tem a finalidade] de apreender o enunciado na estreiteza e na singularidade de seu acontecimento; de determinar as condições de sua existência, de fixar da maneira mais justa os seus limites, de estabelecer suas correlações com outros enunciados aos quais ele pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciado ele exclui.” (FOUCAULT, 1968 *apud* SEVERO, 2013)

resposta não tenha vindo diretamente a nós, os alunos que aceitaram refletir sobre aquilo que propusemos estavam nos respondendo de alguma forma ao reagirem ao material elaborado, mesmo que respondessem com o silêncio. “Não é para mim que penso”, explica Miotello, “eu penso em face ao outro; logo eu assino o meu pensamento. Ele tem a minha cara, ele tem a minha responsabilidade, ele tem o meu jeito, ele tem o meu éthos” (2011, p. 28). Ao responder, o aluno ocupa um lugar que é só dele, ele ocupa seu lugar de pensar não a si mesmo, mas pensar os outros e nisso constituir o outro. Em plena pandemia, remotamente, ainda constituímos uns os outros. Mas de que forma?

A modalidade de ensino remoto emergencial (ERE) foi implementada a fim de suprir uma demanda pontual: a do isolamento social impulsionado pela pandemia da covid-19. Sabemos que esta, de forma alguma, é a ideal para o ensino básico e, ainda assim, há um temor de que o projeto de sucateamento da educação básica se escore na emergência para incrementar a defesa à implementação do Ensino a Distância no ensino regular. Ora, os caminhos que se abrem a partir disso não são nada positivos, ainda mais se considerarmos a quantidade de estudantes que não têm acesso à internet e a forma como a interação entre professor e aluno se dá nesse caso.

Tomemos como exemplo o fato de que o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) definiu que, durante o ERE, os alunos que não tiverem acesso ao material disponibilizado de forma online só serão respondidos quando o ensino presencial retornar. Ou seja, durante o período de ensino remoto, aqueles que já estavam em situação de vulnerabilidade foram mais ignorados ainda. Onde fica, nesse caso, o direito de resposta do aluno? Como construir um diálogo? Sem alguém que lhe responda, sem nada que sirva como alteridade além de uma gaveta na escola, o que poderia motivar o aluno a tomar parte no processo educativo? Pajeú e Miotello (2018), em *A Compreensão da Cultura pelo Ato Responsável e pela Alteridade da Palavra nos Estudos Bakhtinianos*, vão dizer:

“[...] é a diferença o único meio da constituição do sentido do homem, pois o mundo humano nasce da diferença, do embate, da distinção e é “a semelhança da diferença que constitui a base da diferença, pois toda coisa que difere de outra coisa tem alguma semelhança com ela. Sem semelhança, os diferentes sujeitos seriam simplesmente incompatíveis, em vez de diferentes [...]. Pode-se

mesmo dizer que o sentido nasce da diferença, só na diferença podemos encontrar sentido”. (SOBRAL, 2009, p 58)” (PAJEÚ; MIOTELLO, 2018, p.778).

É preciso criar condições para que esse embate aconteça. E a cultura é um ótimo exemplo; o sujeito se constitui, também, na cultura. E são essas variadas relações sociais, pautadas na alteridade, que constroem as esferas da cultura (PAJEÚ; MIOTELLO, 2018, p. 780). Por isso, a escola é, também, um lugar de cultura.

Pajeú e Miotello (2018) falam, ainda, sobre a estética como o lugar do estranhamento, que só é compreendido por um movimento de exotopia, pela alteridade, e a cultura seria, então, “[...] o lugar de junção desses dois mundos, da vida e da arte, da ética e da estética e “se eu me afasto desse lugar único, ocorre uma cisão entre o mundo infinito possível do conhecimento e o pequeno mundo de valores por mim reconhecidos” (BAKHTIN, 2010, p. 110).” (PAJEÚ; MIOTELLO, 2020, p. 778).

Durante uma *live* para o canal do YouTube *Literatura de Quinta*⁴, Miotello (2020) também faz uma leitura da palavra como constituinte da nossa subjetividade. É através da palavra que olhamos para o mundo e que o mundo olha de volta para nós. Ela serve, dessa maneira, como mediadora entre nós e a vida. A nossa perspectiva, o nosso olhar enviesado, se dá através da palavra. E, durante o desenvolvimento da nossa proposta didática, em um momento de uma não-presença em sala de aula, um momento em que não pudemos estar de corpo e voz frente aos alunos, foi exclusivamente pela palavra que estabelecemos uma ação responsiva. Nesse caso, pela palavra escrita. Embora não saibamos, ao certo, que tipo de respostas nossa proposta de diálogo pode ter gerado, uma vez que apenas elaboramos a proposta didática e quem a colocou em prática foram as professoras das turmas, todo o nosso trabalho se deu a partir da premissa de que existiria uma resposta.

A temática proposta para elaborarmos o material didático não nos permitiu muitos devaneios. Para falar de alfabetização e letramento tivemos que estabelecer uma abordagem bastante teórica. Mas, ainda assim, fizemos questão de trabalhar o papel da literatura no estágio da Educação Infantil em que os alunos do Magistério atuam, querendo deixar, é claro, uma provocação para

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FVIROni3Nc>. Acesso em: 12 de jan. de 2021

entendermos a literatura enquanto fundamental em todo trabalho que possa ser desenvolvido sobre a língua, em qualquer etapa escolar.

Entendemos que é parte do nosso papel fornecer as ferramentas necessárias para que nossos alunos saibam refletir sobre o lugar que ocupam no mundo e entendemos, também, que a palavra estética é essencial nesse processo. Refletir sobre a própria subjetividade nunca terá uma receita pronta; é preciso que mergulhemos em certas profundezas. Os sentidos não serão alcançados com facilidade; a palavra estética vai nos colocar na orla, à beira das possibilidades de leituras que fazemos de nós mesmos e do mundo, do que entendemos da vida. E é aí que ela se cruza com a ética: exatamente quando nos (re)descobrimos sujeitos de nós mesmos.

E pela palavra estética aprendemos, também, a nos relacionar com o outro. Veja bem: a palavra estética nunca encerra um sentido; está sempre aberta às leituras que possam ser feitas dela. E no momento preciso em que cada um apreende o que a palavra implica para si e que entende que essa leitura é sua, é individual e intransferível, assim, aprende também a olhar para o outro como um sujeito singular. A arte permite aproximações que não seriam possíveis de outra forma. Ela diz o que não pode ser dito, o que nunca será dito porque morre na fronteira do sentido.

O ato de compreensão, segundo Miotello (2020), é o ato de encontro da minha palavra com a do outro: “Eu não consigo compreender apenas a palavra do outro enquanto palavra do outro, mas eu consigo compreender essa palavra do outro quando ela se encontra com a minha. Eu faço uma tradução da palavra do outro com a minha”. Dessa forma, assumimos nosso lugar, não apenas como professoras em formação, mas como sujeitos que interagem com o mundo e que respondem às propostas de interação que surgem do mundo o tempo inteiro. O modo como pensamos e desenvolvemos o material para os alunos do Magistério foi nossa resposta para uma série de proposições que se interpuseram até que chegássemos aqui e, assim, pudéssemos assumir nossa responsabilidade como sujeitos pensantes. E, da mesma forma, esse material provocará uma série de outras respostas, de outros sujeitos que vão assumir seus lugares enquanto seres pensantes e vão suscitar outras propostas de interação.

Ao convidarmos uma turma de Magistério para pensar, estamos afetando também – mesmo que indiretamente – os alunos que eles

convocam. Por isso, é ainda mais importante que eles ativamente ocupem seus lugares de sujeitos pensantes, pois, como Miotello (2011) pontua, esse é um ato singular; ninguém pode fazer isso por nós. E essa responsabilidade recai duas vezes sobre o professor: não é apenas na esfera privada, na vida cotidiana que ele exerce essa interação dialógica; é, também, como alguém formador de sujeitos, como alguém cujo papel é fornecer ferramentas que possibilitem que outras pessoas possam refletir sobre seus lugares no mundo. Ao falarmos em professores alfabetizadores ou professores de Língua Portuguesa, estamos falando, ainda, do objeto de conhecimento que é a nossa principal forma de interação: a língua.

Precisamos instigar os alunos a interagirem com o outro, pois o ato de pensar do sujeito singular exige uma alteridade: eu penso em relação ao outro, “o eu só existe, só funciona diante do outro; se não há o outro, não há o eu. [...] Devo exigir o outro como diferente e preciso me colocar diante do outro como diferente” (MIOTELLO, 2011, p. 35). O processo de aprendizagem tende a ser mais fecundo quanto mais amplas forem essas relações.

Durante o isolamento social provocado pela pandemia da covid-19, essas relações tiveram de ser repensadas muito rápida e radicalmente. As interações passaram a ter um intermediário: a internet e, ainda assim, somente para aqueles que possuíam condições de ter acesso tanto à internet quanto aos equipamentos de tecnologia. De qualquer forma, essa intermediação nos tirou a espontaneidade da interação. De repente, não era mais possível pegar o corpo respondendo involuntariamente, a palavra dita rapidamente, o tom da voz... Ainda estamos tentando compreender os efeitos disso, ainda estamos sentindo. E, no contexto da educação, está especialmente mais difícil para o professor conseguir ser entendido integralmente pelos seus alunos e também entender as reações de cada um, para poder mediar com mais precisão o contato entre aluno e objeto de conhecimento.

O trecho de Miotello (2011) que compartilhamos com os alunos através da proposta didática foi uma forma de tocarmos também no que diz respeito à filosofia marxista da linguagem. Partimos do princípio de que “a consciência individual é um fato social e ideológico” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97) e, portanto, de que ela se traduz na realidade material como signo. O signo, por sua vez, “surge apenas no processo

de interação entre consciências individuais” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 95, grifo do autor) e forma-se uma cadeia ideológica de interação. Miotello (2011, p. 28) também parte desse princípio e, por isso, fala que responsabilidade e responsividade são dois lados da mesma moeda: “de um lado, a responsabilidade como o lugar do ato responsável; de outro, a responsividade como ato exigido pelo outro”.

Sendo a palavra o signo ideológico “por excelência”, como explica Volóchinov (2017), e podendo o signo refletir ou refratar uma outra realidade, podendo até distorcê-la, consideramos fundamental situar a palavra em um lugar que não é neutro. E não é neutro justamente porque toda a sua relação com a realidade se dá através da consciência individual de cada um e faz parte de uma cadeia de interação social. “Ai, palavras, ai, palavras”, como já cantava Cecília Meireles (2012, p.150), porque isso também quer dizer que a palavra é política.

Escrevemos este ensaio com a alegria de quem assistiu à derrota de um governo fascista nos Estados Unidos. A vitória de Trump em 2016 aconteceu, em grande parte, porque palavras foram distorcidas, porque através delas foram fabricadas realidades artificiais que se concretizaram em uma cadeia de interação. No Brasil, hoje muito se decide em correntes compartilhadas em grupos de WhatsApp. Nesses casos, não é nem tanto a verdade que importa, mas a ideologia que essas palavras alimentam. Nos EUA, o voto é facultativo e, por isso, podemos ver tão claramente que calar é um ato tanto quanto falar. Mas por que falar é que é o ato responsável? Uma resposta que poderíamos dar é que só falando, só ocupando aquele lugar único a que temos direito, é que se derrubam governos como o de Trump. É responsável porque não falamos só por nós mesmos, falamos pelos outros também.

Saindo do contexto estadunidense, escola e universidade sofrem duros ataques durante o governo de Bolsonaro. Há uma tentativa de controlar o que pode ou não ser ensinado e ameaças de expor professores que ousem desrespeitar o conteúdo programado e falar de política. Acham que a escola não é lugar de política. Então, enquanto elaborávamos nossa proposta sobre alfabetização e pensávamos na natureza política da palavra, uma parte de nós queria dizer baixinho: ninguém pode falar por você, só você pode. Porque a estratégia do fascismo é justamente a do “não fale, deixa que eu falo por você”.

Parece que a gente não tem mais necessidade de pensar, outros pensam por nós. A gente vive hoje em uma sociedade em que parece que é preciso que as pessoas se cale, até que emudeçam o seu pensar, a sua consciência, para ouvir as vozes que falam por nós, no nosso lugar, nos jornais, na televisão, na internet, as vozes dos professores, dos deputados, dos pais, sei lá quem mais. Eles falam, e a gente só ouve. Depois quero insistir muito que, quando alguém fala, também ouve, quando alguém ouve, também fala. Não há esse ato solto de um falando e o outro ouvindo, como atos estanques, de modo que a gente possa em algum momento calar a nossa consciência. Esse calar o pensar é impossível, não existe, e nós temos necessidade de pensar. Por mais que haja uma crise, que parece querer proibir a gente de pensar – “deixa que eu penso por ti”, “deixa que eu decido por ti”, “deixa que eu enuncio o mundo para ti”, “deixa que eu digo como o mundo é” – todos nós precisamos fazer um ato de resistência para dizer: “camarada, pode deixar que eu quero pensar; eu não posso deixar de pensar; eu quero fazer a minha parte; faça a sua que eu faço a minha”. Eu não quero que ninguém me cale, que esconda o meu próprio pensamento. (MIOTELLO, 2011, p. 34)

Então, apesar da distância que nos separava dos alunos e das professoras que iriam aplicar o material didático que elaboramos, esse nosso esforço em filosofar antes de falar em resenha, antes de falar em alfabetização e letramento, foi um apelo para que a distância não nos calasse. Para que o governo não nos calasse. Ele veio da nossa esperança de que, com meras palavras, sejamos capazes de continuar essa cadeia em que cada um assume a responsabilidade de pensar, para que possamos todos existir como sujeitos. Foi o nosso jeito de dizer que a escola, aquela que por enquanto pode estar meio vazia, não é lugar de silêncios: é o nosso lugar.

Referências

GERALDI, João Wanderlei; MIOTELLO, Valdemir; PAJEÚ, Hélio Márcio. A Literatura Como Forma de Compreensão da Vida. S.l.: **Literatura de Quinta**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FIVIROni3Nc>. Acesso em: 13 nov. 2020.

CONSED. **Conselho Nacional de Secretários de Educação. Ensino Remoto**. 2020. Disponível em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em: 12 de jan. de 2021.

MEIRELES, Cecília. **Romanceiro da inconfidência**. 9. ed. São Paulo: Global 2012.

MIOTELLO, Valdemir. **Discurso da Ética e a Ética do Discurso**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2011.

PAJEÚ, Hélio Márcio; MIOTELLO, Valdemir. A Compreensão da Cultura pelo Ato Responsável e pela Alteridade da Palavra nos Estudos Bakhtinianos. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 60, n. 3, p. 775-794, set./dez. 2018.

SEVERO, Cristine Gorski. Bakhtin e Foucault: apostando em um diálogo. In: PAULA, Luciane de; STAFUZZA, Greniza (org.). **Círculo de Bakhtin**: pensamento interacional. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 143-166.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

Estágio II – Formação de professores na condição de ensino remoto durante a pandemia da Covid-19

Beatriz Tajima Silveira

Tenho uma folha branca
e limpa à minha espera:
mudo convite
tenho uma cama branca
e limpa à minha espera:
mudo convite:
tenho uma vida branca
e limpa à minha espera.
(Ana Cristina Cesar, 1982)

O período de estágio docente é um momento muito importante no processo de formação e finalização da graduação em Língua Portuguesa. É a hora do vamos ver! E de colocar em prática finalmente tudo que aprendemos. E, sim, vamos ver muitas coisas pela frente. No meu computador, tenho dez folhas em branco à minha espera, mas não quero pensar em números de páginas. Quero contar para você, leitor, sobre a minha experiência de formação durante a pandemia, e para isso preciso compartilhar alguns fragmentos de lembranças e sentimentos vivenciados ao longo deste período.

O presente ensaio está um pouco contaminado pelo cansaço e por muitas interferências e interrupções. É impossível não as mencionar nesse processo. O Vicente (meu gato laranja) é praticamente co-criador deste trabalho, pois ele tentou contribuir diversas vezes na revisão ortográfica, apagando ou incluindo letras ao deitar no teclado. Estamos em casa há muitos meses. Em alguns momentos, de pijama, despenteados e esgotados. Por isso, talvez você encontrará aqui os vestígios dos ruídos da máquina de lavar-roupas e da panela de pressão; o barulho da betoneira da obra ao lado; o amplificador de som do vizinho tocando "I'm yours", do Jason Mraz, pela milésima vez seguida... E os miados dos gatos, que cantam e correm enlouquecidos pela casa, exigindo mais ração, cafuné ou

apenas que eu cumpra a minha função de porteira nesta casa. Mas vamos começar por algumas recordações do ano anterior.

Realizei o estágio supervisionado I em dupla, durante o segundo semestre de 2019, em uma escola estadual localizada no Norte da Ilha de Florianópolis, que atende aproximadamente 130 estudantes dos bairros da região. Durante o período de observação, conhecemos a escola, a direção e os alunos das turmas do 1º ano do Ensino Médio (noturno). Na sala dos professores, tomávamos café da tarde com a professora regente e com frequência conversávamos sobre os alunos, as especificidades de cada turma, as questões políticas, o trânsito, os problemas de transporte público e os acontecimentos do cotidiano. Na ocasião, eu trabalhava no centro da cidade em uma escola de inglês, e saía correndo até Santo Antônio de Lisboa para não me atrasar para a 1ª aula às 18:30. Este café era um respiro. Praticamente um *pit stop* antes de as aulas começarem, mas foi o bastante para me familiarizar com a rotina dos professores e me sentir acolhida pela equipe escolar. No retorno para casa, a professora regente utilizava a mesma linha de ônibus que nós. Então, criamos uma proximidade maior e, quando possível, conversávamos durante o trajeto sobre os acontecimentos do dia em sala de aula, de maneira mais informal.

Na UFSC, encontrávamos semanalmente a professora orientadora para pensarmos sobre a criação e o desenvolvimento do projeto de docência, discutirmos o referencial teórico e bibliográfico, a metodologia de ensino, o tema, os conhecimentos abordados e a adaptação das propostas didáticas, considerando sempre a realidade dos alunos e da escola. Buscávamos a coerência entre a abordagem de ensino e as atividades propostas, e também um consenso de como determinado tema deveria ser trabalhado, como organizar o desencadeamento das aulas e dos exercícios.

Nos preocupávamos muito com a questão do tempo de duração da aula, e com as inúmeras possibilidades e desafios que uma sala com 20 adolescentes poderia oferecer para duas estagiárias (com pouquíssima experiência como professoras). Nos questionamos se os 40 minutos de hora/aula seriam suficientes para explicar todo o conteúdo programado. E se os alunos iriam gostar das atividades propostas. Como iríamos agir se as situações X, Y ou Z acontecessem durante as aulas? Qual seria o plano B, se o A fosse por água abaixo? Aproveitamos o máximo de cada encontro com a orientadora para

esclarecer nossas dúvidas, dividir nossos anseios e encontrar juntas o fio condutor do nosso trabalho e planejamento. Desta forma, lapidamos o nosso projeto e realizamos os ajustes necessários, de acordo com os imprevistos e necessidades que surgiram ao longo das 12 aulas ministradas.

O Estágio I foi uma experiência incrível, em uma escola pequena e acolhedora. Os alunos e professores foram muito receptivos, e pudemos contar com todo o suporte da nossa professora orientadora. O cronograma das atividades desenvolvidas nos permitiu realizar cada etapa do projeto com tranquilidade. Durante o período de observação e elaboração dos planos de ensino, tivemos a oportunidade de conhecer a escola e as especificidades das turmas do 1º ano noturno (A e B), participamos de reuniões e até mesmo de uma festa de Halloween, de modo que fizemos parte do ambiente escolar e do cotidiano dos estudantes.

Nesta trajetória, tive como parceira de estágio uma grande amiga da graduação, a Carol, que também estava concluindo o TCC na época. Quase fomos de mãos dadas para o hospício? Sim! Mas ela permaneceu no elenco da segunda temporada: Estágio II - Formação de professores na condição de ensino remoto durante a pandemia da COVID-19. Não é uma tarefa fácil escrever em dupla, ainda mais nas atuais circunstâncias pandêmicas, mas acredito que conseguimos nos adaptar aos desafios propostos com muito diálogo, paciência e longuíssimas chamadas de vídeo. Nos próximos parágrafos, contarei com mais detalhes sobre a minha experiência de formação em confinamento, e os acontecimentos que fizeram parte deste processo de mudanças e aprendizados.

O Estágio II representava o encerramento de um ciclo de aprendizado, marcado pela expectativa da formatura e o desejo de uma vivência mais tranquila neste processo. Considerando que agora já tínhamos o referencial do semestre anterior como estagiárias, tudo parecia estar mais previsível e sob controle. Não é mesmo? A princípio, iríamos estagiar em uma escola estadual na região central da cidade, e inclusive chegamos a visitar a instituição de ensino com a professora orientadora, fomos apresentados para a direção e a professora regente. Com todos os termos de estágio assinados e as demais documentações em mãos, estávamos prestes a iniciar o período de observação das turmas e o desenvolvimento do projeto de docência,

mas na semana seguinte as aulas presenciais foram suspensas como parte das medidas de combate ao coronavírus.

Os noticiários e jornais anunciavam mortes e mais mortes em lugares do mundo todo. A Itália estava um caos e ainda pouco se sabia sobre a doença. Em março de 2020, iniciamos uma quarentena que sequer imaginávamos que poderia ser tão longa. Assim como a minha avó, os meus pais faziam parte do grupo de risco. Assim, seguimos rigorosamente as regras do isolamento social, saímos de casa apenas para o estritamente necessário e sempre com todas as precauções: o uso de máscara e realizando os procedimentos básicos de higiene como lavar as mãos com água e sabão, utilizar álcool em gel 70% e água sanitária diluída para “descoronar” as compras de supermercado, objetos e superfícies de contato, enquanto assistíamos diariamente aos jornais em busca de notícias sobre o desenvolvimento de uma possível vacina.

O medo de me contaminar e transmitir para os meus familiares era imenso, assim como o medo de um colapso no sistema de saúde, de modo que, se alguém ficasse doente, talvez não conseguiria ser socorrido pela falta de leitos nos hospitais. As atividades no trabalho foram suspensas por três meses e depois retomaram gradualmente, de forma presencial, a partir de julho, com a carga horária reduzida na empresa. Durante os meses em que fiquei integralmente em casa, desenvolvi um trabalho *home office* para uma escola de inglês como renda extra e conversei com pessoas de todo o Brasil sobre seus objetivos e sonhos que as motivaram a aprender um novo idioma, o que me fez sentir um pouco menos solitária.

Nos momentos em que consegui produzir e ser criativa, retomei os meus textos que compõem o projeto de uma antologia de poemas, organizada por poetas brasileiros e africanos com os quais participei de um sarau em 2016. Além disso, reencontrei novamente o meu *blog* intitulado *Azul Petróleo*, e o atualizei com novas poesias e vídeos, assim como os textos do livro que possui o mesmo nome.

O *Azul Petróleo* começou com um *blog* no início da graduação em Letras Português e Literatura – UFSC, conhecido também como *Poemas e Rascunhos*. Com o incentivo de amigos, familiares e professores, a poesia saiu da gaveta para navegar pelo mundo virtual. Tornou-se o projeto de um livro, mas enquanto ele não veste papel e

capa, seguimos viajando pelas páginas virtuais, saraus e varais literários. Compartilho com você aqui alguns poemas:

...
Peixe pincel
passeia sem deixar rastros
no mar de papel
pequenas ondulações
rítmicas
pintam
retratos
linhas
palavras
que você solta
aos poucos
a linha
feito pipa
eu danço
no céu.

...
Adormecendo com os olhos abertos
Em todos os quartos do hospício
Não se deve dançar tão perto
Dos parapeitos dos edifícios
A beira de si
No precipício
Mais um passo
Quase o último
Por um momento incerto
Respirava vertigens e solidões no deserto
Feito medo e imaginação
Pensamentos disfarçados com qualquer conversa
Rotineira e trivial
Foram apenas sonhos perdidos
Ou escondidos dentro do peito?
Abre a janela para ver
As estrelas brancas e vermelhas dançarem
Na escuridão distante do chão
Não há espaço para as estrelas
Nas noites claras da cidade
Para sonhar ao entardecer dos longos dias
Fechamos as persianas e pestanas de nossas janelas
Desenhamos uma pintura com tons de outono
Junto as folhas e os ventos que assobiam lá fora
Os ventos e as saudades
Que atravessam os anos, os mares e as frestas da porta
São os lugares e os esboços de nossos pais e amigos de infância

Fotografias e bilhetes que guardei com amor.

...
A poesia que se esvai entre os goles
e os passos dos pedestres
rabisco os seus contornos turvos
acompanho com os olhos
este caminhar flutuante e embriagado
com o vento sul
aquele homem balança vacilante
enquanto este poema descansa convulsivo
na mesa sonâmbula do bar
feito o barco ancorado em mar aberto
abrigo este bilhete em meu bolso leve
repetidos
foram os versos sobre as mesmas miragens
triviais
as estrelas por sua vez continuam no mesmo lugar
o batimento cardíaco
abaixa-se
a música esgota-se
por fins de semanas
ao fim
junto as últimas cartas na mesa
mentiras.

...
00:10
horário de Brasília
decola o seu avião
para algum lugar do globo
que talvez eu conheça
apenas por algum estereótipo
hollywoodiano
coloco os meus pés no Atlântico
pássaros de aço desaparecem no horizonte
seu voo alcança o Mediterrâneo
enquanto mastigo um pedaço
de bolo de cenoura
com um gole de café
sem açúcar e com duas colheres de saudade.

...
“Um rio precisa de muita água em fios”
Nas noites de frio
As gotas da chuva
Estalam nas poças de concreto

Como flechas e pontos de exclamação
O curso da chuva
De volta para o rio
Adormece nas poças da rua.

...
De tudo ficou um pouco
no bloco de notas
folhas verdes azuis
amarelas rosas
procuro vestígios
em cada rabiscos
segredos
um número
desejos
silêncios
amores
amigos
os dias mais lindos feitos
amoras e figos
resíduos
do seu perfume cítrico
em minhas memórias de papel.

Mesmo com o privilégio de estarmos seguros em casa, sentimos a oscilação da nossa ansiedade quando não conseguimos mais nos concentrar em uma leitura para os estudos, ou até mesmo tentar nos distrair com filmes ou séries para nos afastar um pouco das tragédias dos noticiários.

Alguns dias ficamos tão entediados, mal humorados, deprimidos, que brigamos com o cônjuge, ficamos com o horário de sono invertido, preocupados com as contas e os compromissos, lavando pratos e polindo alfinetes pela casa. Em outros, fazemos origamis, uma horta e plantamos flores no quintal, assistimos aos gatos tentarem capturar borboletas, testamos receitas de bolos e pudins, cortamos o cabelo sozinhos, aprendemos a jogar cartas ou dormimos tentando encontrar um filme no catálogo da Netflix. Buscamos aprender meditação para aquietar a mente, criar o hábito de fazer exercícios físicos e comer banana com aveia, ao mesmo tempo em que devoramos compulsivamente uma panela de brigadeiro porque, afinal de contas, equilíbrio é tudo. Não tínhamos como prever muitas coisas, e entre elas a continuidade do semestre letivo, e aguardávamos o desenrolar dos acontecimentos para ter um posicionamento da Universidade.

As atividades acadêmicas presenciais ficaram suspensas por tempo indeterminado durante o primeiro semestre de 2020, mas, depois de muitas discussões, foram replanejadas para a modalidade de ensino remoto a partir do segundo semestre. Precisamos rapidamente nos adaptar à nova realidade, de modo que o Estágio II se desenvolveu em um cenário de incertezas, angústias e questionamentos. Como contribuir de forma significativa para o processo de formação de todos os estudantes envolvidos? Como desenvolver a nossa formação enquanto professores? Como seria feito um estágio docente de maneira remota?

No estágio anterior, vivenciamos uma experiência que nos exigiu o máximo possível de proximidade com a escola, para que assim pudéssemos criar vínculos com a instituição e elaborar um projeto que contribuísse para o ensino e que dialogasse com a realidade dos estudantes. No período de observação, aplicamos um questionário com a finalidade de descobrir algumas informações, conhecimentos prévios e vivências sobre o tema que iríamos abordar (o gênero carta pessoal).

Ao elaborarmos os planos de ensino, pensamos pontualmente no perfil das turmas para adaptarmos as atividades de acordo com as especificidades de cada uma delas, considerando o número de alunos por sala aula, a faixa etária e a acessibilidade à internet em casa para a realização de futuras tarefas de pesquisa. Constatamos que muitos deles tinham acesso à internet apenas pelo celular e que na escola as visitas ao laboratório de informática eram feitas em horários restritos (principalmente no período noturno), mediante reserva e sempre com a supervisão de um funcionário responsável.

Observamos também a participação dos alunos durante as aulas da professora regente, de forma que no momento que iniciamos os nossos planos de ensino, ponderamos entre aulas mais expositivas e dialogadas, avaliando quais estratégias e abordagens poderiam funcionar melhor em cada situação e turma. Sendo assim, a perspectiva de realizar um estágio em condição remota me pareceu a princípio impossível. Aliás, qual é a qualidade da sua internet? Em um momento em que a maioria dos membros da família estava dentro de casa, muitos estudando ou trabalhando *home office*, se a conexão da sua internet fosse muito instável, compartilharíamos então os mesmos problemas previsíveis de uma rede sobrecarregada em uma webconferência.

Restabelecido o calendário acadêmico, as orientações para o Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura iniciaram em agosto de 2020 com um novo cronograma, propostas e desafios. As aulas para orientação do estágio ocorreram por meio da modalidade remota de ensino, com encontros semanais e síncronos via webconferência entre a professora orientadora e as duplas ou a turma inteira, para aulas expositivas, discussão de textos, orientação de elaboração e reelaboração de materiais didáticos e paradidáticos, e orientação dos textos acadêmicos de reflexão e avaliação. Durante os encontros virtuais, pudemos rever nossa professora e os colegas de turma, e como grupo, fortalecemos o nosso propósito neste processo de formação ao compartilharmos nossas experiências mesmo a distância, de modo que a partir das reuniões e da análise dos projetos de docência, acompanhamos a evolução dos trabalhos de cada dupla nas etapas desenvolvidas ao longo do semestre.

Para agilizar a nossa comunicação, Carol e eu, utilizamos os recursos de aplicativos como o WhatsApp, Zoom, Meet para troca de mensagens e vídeos chamadas para realizar o planejamento do trabalho, e o Google Drive para compartilhar arquivos de nossa pesquisa e escrever simultaneamente o projeto de docência.

O nosso projeto foi pensado para ser desenvolvido em uma turma de Magistério de uma escola pública da cidade de Florianópolis, no qual abordamos o tema *Lendas Urbanas e Fotografia*, que possuía os seguintes eixos de ação: a escrita, a leitura, a análise linguística e a oralidade. Considerando como fator importante a pandemia da Covid-19, buscamos por um planejamento de atividades para o ensino remoto que levasse em conta a situação pandêmica que estávamos vivendo e, também, as necessidades dos estudantes que não possuíam acesso à internet. Por isso, adaptamos o material didático para que os alunos também pudessem retirá-lo na instituição de ensino.

A proposta de atividades de ensino foi intitulada “Lendas urbanas e fotografias: narrativas de terror, mistério e imaginação” e foi composta por 10 etapas. O conteúdo abordado no projeto fez parte do planejamento da professora regente e foi fundamental para o processo de aprendizagem e formação docente dos estudantes da turma de Magistério, visto que eram futuros professores da educação infantil e/ou da educação fundamental. Com a finalidade de atender uma demanda atual do ensino e contribuir para a formação dos

estudantes de Magistério, propusemos a elaboração de um projeto de docência voltado para a Educação Básica, que foi composto pelas atividades de transposição didática¹ realizadas em cada etapa de conhecimento, estas que possuem um papel importante no processo de formação docente, visto que é a partir do processo de transformações adaptativas que os conteúdos ocuparão um lugar de objetos de ensino.

Tivemos como objetivo principal estimular o pensamento crítico acerca do contexto histórico-social do surgimento do gênero lendas urbanas aliado ao registro fotográfico de casas assombradas, e ampliar o repertório cultural sobre as adaptações do gênero nas diversas produções que circulam na atualidade. Quanto aos objetivos específicos, visamos:

- Conhecer e compreender os aspectos históricos do processo que originou as lendas urbanas;
- Desenvolver o tema lendas urbanas aliado a fotografia de casas assombradas;
- Refletir e desenvolver uma percepção crítica acerca do tema;
- Compreender os aspectos literários das produções literárias escritas e orais;
- Analisar e compreender o gênero lenda e suas possibilidades de uso cotidiano;
- Apropriar-se de conceitos e elementos linguísticos que são específicos do gênero lenda urbana;
- Realizar uma produção textual a partir de uma fotografia;
- Diferenciar mito, lenda e lenda urbana.
- Realizar atividades de pesquisa;
- Elaborar uma produção textual a partir da releitura de uma lenda urbana adaptada para o contexto da pandemia.

Os resultados principais do trabalho desenvolvido ao longo das dez etapas do projeto foram: desenvolver o tema lendas urbanas aliado à fotografia, elaborar a produção textual da releitura de uma lenda urbana adaptada para o contexto da pandemia e organizar um compilado das produções, e a criação de um portfólio com os planos de aulas criados pelos alunos do Magistério para o Ensino Básico.

¹ O termo Transposição Didática implica a diferenciação entre saber acadêmico e saber escolar, que são de natureza e funções distintas, nem sempre evidentes nas análises sobre a dimensão cognitiva do processo de ensino e aprendizagem.

Os conhecimentos trabalhados na disciplina de Língua Portuguesa e Literaturas foram divididos da seguinte forma: Literatura oral; As lendas tradicionais e a origem das lendas urbanas; As diferenças entre folclore, lenda e o subgênero lenda urbana; Lendas de Florianópolis: As bruxas, as lendas e as ilustrações de Franklin Cascaes; Lendas urbanas do Brasil; Fotografias de casas mal assombradas nos Estados Unidos; Gênero: Lenda urbana; Análise linguística e tópicos específicos de linguagem; Produção textual e reescrita.

O tema lendas urbanas motivou muito o meu interesse ao pesquisar, de modo que encontrei dificuldades para selecionar os vídeos didáticos e os textos para o material complementar/material de apoio. Descobrimos muitas lendas urbanas e encontramos relatos de casas, castelos e lugares assombrados aliados ao registro fotográfico no mundo inteiro, mas optamos por focar nos conteúdos sobre a região de Florianópolis, as lendas urbanas brasileiras e as casas assombradas dos EUA e as suas narrativas de terror e mistério.

Durante a elaboração do projeto, realizamos com frequência os encontros virtuais com a professora orientadora, que nos ajudou a lapidar o nosso texto com sugestões e a leitura do referencial teórico, nos oferecendo um direcionamento para aprimorar o nosso trabalho, que teve uma melhora significativa na segunda versão. Após a avaliação, o material foi disponibilizado para a escola juntamente com um vídeo de apresentação da proposta de atividades de ensino para a professora regente. Realizar a gravação deste vídeo à distância em dupla foi muito estressante e desafiador, porque tivemos muita dificuldade para nos adequarmos ao tempo máximo de quinze minutos. Após muitas tentativas e regravações, finalizamos o vídeo em dezenove minutos. Ao finalizar o nosso projeto, realizamos a análise do material didático dos colegas de estágio e a socialização por meio de um encontro síncrono, no qual compartilhamos a nossa experiência sobre o planejamento das atividades e os resultados dos trabalhos da turma.

Como disse anteriormente, é praticamente inevitável não mencionar as interferências e acontecimentos que nos tiram dos eixos: a minha mãe teve paralisia facial por conta do estresse, se recuperou, mas adoeceu algumas vezes ao longo da quarentena. O Vicente fugiu de casa e voltou gravemente ferido. Durante duas semanas o levei ao veterinário, realizei os curativos e o tratamento com antibióticos, até ele se recuperar totalmente. No mesmo período, a minha avó de 75

anos, que mora em São Paulo, testou positivo para o coronavírus e ficou entre idas e vindas do hospital, de modo que muitas vezes foi difícil me concentrar para escrever a conclusão deste trabalho.

Estive em casa por muitos meses. Em alguns momentos, esverdeei as olheiras e perdi alguns quilos. Também tive sonhos estranhos, como o de um cachorro preto correndo por um campo e, de repente, se transformando em um corvo ao saltar de uma rocha (se os sonhos tiverem um sentido, eu não faço a menor ideia do que isso possa significar). Em outros dias, dormi feito um gato; pinte os lábios com cores vibrantes e cobri os fios dos cílios com máscara; mudei os móveis de lugar em cada faxina; tirei a ferrugem dos dedos ao rabiscar em meu caderno; tentei ler e estudar entre tantos ruídos, fragmentos e acontecimentos aleatórios. Durante a graduação, enfrentamos muitos desafios e transformações, mas nunca imaginei que passaríamos juntos por uma pandemia, de modo que o Estágio II marca o encerramento de um ciclo muito importante em nossas vidas para que os novos tenham início. Acredito que saio dessa experiência de formação um pouco mais fortalecida para as próximas folhas branco.

Referências

AZUL PETRÓLEO. **Azul Petróleo - Poemas e Rascunhos**, 2020.

Disponível em: <poemasemrascunhos.blogspot.com>. Acesso em: 01 de dez. de 2020

CÉSAR, Ana Cristina Cruz. **Inéditos e Dispersos**. Ática: São Paulo, 1998.

POLIDORO, L.F.; STIGAR, R. A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar. **Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura** - Ano VI, n. 27.

Formação de professores para a alfabetização a distância

Leonor Scliar-Cabral

1. Introdução

Em dias de pandemia, um grande problema se coloca aos professores alfabetizadores: como continuar alfabetizando com sucesso quando as crianças se encontram confinadas em suas casas e o mediador não tem acesso direto ao aluno, sendo impossíveis as práticas, inclusive, lúdicas do ensino-aprendizagem socializado?

Entre os maiores desafios, defrontamo-nos com o fato de que, em tais circunstâncias, o papel desempenhado pelo professor deverá ser ocupado, em grande parte, pelos familiares, os quais, por maior que seja a boa-vontade em colaborar, conforme os dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF, 2018), possivelmente não se encontrem entre os escassos 12% da população brasileira que atingiu o nível de proficiência em leitura (essa significa compreender criticamente os textos que circulam na sociedade).

Eis por que a situação exige de nós toda engenhosidade para, pelo menos, minorar os efeitos tão nefastos que podem decorrer de um período tão longo de impossibilidade de frequentar a escola.

Proponho-me, pois, relatar a experiência de formação continuada de professores para alfabetizar para a leitura e escrita a distância.

2. Formação continuada de alfabetizadores a distância

Iniciei a formação continuada de alfabetizadores a distância, pela plataforma *Skype*, em 2017, com um grupo pequeno de educadores da cidade de Lagarto (Sergipe), formado pela Secretária Adjunta de Educação, Silvania Santana, pelo pesquisador Rogerio Reis e pelas educadoras Maria Goretti Nascimento, Jaqueline da Silva Nascimento, Patrícia Vieira Barbosa Faria, Maria da Piedade S. Oliveira e Luzineuma Matias dos Santos, que, pioneiramente, adotaram o Sistema Scliar de

Alfabetização, Módulo 1, Leitura, para alfabetizar 75 crianças que cursavam três turmas do 1º ano.

Os educadores receberam o livro *Sistema Scliar de Alfabetização – Fundamentos* (SCLiar-CABRAL, 2013) e, por e-mail, os capítulos para cada Unidade do livro *Sistema Scliar de Alfabetização - Roteiros para o Professor: Módulo 1*, que ainda estava inédito (SCLiar-CABRAL, 2018), enquanto as crianças receberam os exemplares da primeira edição do livro *Aventuras de Vivi* (SCLiar-CABRAL, 2020a) e as folhas impressas do então inédito *Sistema Scliar de Alfabetização – Caderno de Atividades: Módulo 1, Leitura* (SCLiar-CABRAL, 2020b).

No Curso de formação a distância, fazia-se uma simulação de como a aula deveria ser ministrada às crianças, bem como se esclareciam os fundamentos teóricos de cada atividade. Ao término do ano letivo de 2017, 70 crianças foram para o 2º ano, sabendo ler com fluência, fato sem precedentes na rede municipal de Lagarto.

2.1 Exemplos de formação continuada do Sistema Scliar de Alfabetização (SSA)

A seguir, um exemplo de simulação de como o professor deveria desenvolver a atividade para que os neurônios da leitura da criança automatizassem o reconhecimento de quais, quantos e como se combinam os traços invariantes da letra, bem como automatizassem o valor dos grafemas <v>, <i>, ou seja, respectivamente, os fonemas /v/, /i/, produzindo os sons que os realizam e desenvolvendo a consciência fonêmica (observe que letras e grafemas sempre eram extraídos de uma palavra-chave, no caso, **VIVI**):

Com o dedo indicador vamos traçar as letras nas folhas que eu distribuí. Vamos percorrer de cima para baixo e de baixo para cima a letra (aponte para **V**, na lousa, sem dizer o nome da letra) e, ao mesmo tempo, vamos dizendo o som [vvv]. Todo mundo! Muito bem. Agora, a letra ao lado (aponte para **I**, na lousa), com o dedo de cima para baixo, dizendo [iii]. Agora vamos traçar as duas letras (aponte para **VI**, na lousa), dizendo [vi vi]. Agora vamos passar para o segundo pedacinho (aponte para o segundo **V** de **VIVI** na lousa, sem dizer o nome da letra). Com o dedo indicador vamos percorrer de cima para baixo e de baixo para cima a letra e, ao mesmo tempo, vamos dizendo o som [vvv]. Todo mundo! Muito bem. Agora, a letra ao lado (aponte para **I**, na lousa), com o dedo de cima para baixo, dizendo [iii]. Agora vamos traçar as duas letras (aponte para **VI**, na lousa), dizendo [vi] (SCLiar-CABRAL, 2013, p. 11).

A seguir, simulava-se a atividade de atribuição do acento de intensidade mais forte (consciência fonológica), no caso, um substantivo dissílabo, terminado pela letra ‘i’, sem nenhum acento gráfico, portanto, um vocábulo oxítono, ao mesmo tempo em que se trabalhava a leitura rápida e fluente, prática obrigatória em todas as Unidades, condição para a leitura com vistas à compreensão, uma vez que a memória de trabalho retém por tempo diminuto o resultado do processamento (UEHARA; LANDEIRA-FERNANDEZA, 2010): quem lê soletrando, não compreende o que penosamente extraiu da palavra impressa. Nesta etapa, a instrução simulada era: “Pronto! Podemos traçar e ler o nome da menina de nossa história: VIVI. Agora, vamos ler o nome, batendo palmas mais fraco na penúltima sílaba e mais forte no último pedacinho” (SCLIAR-CABRAL, 2013, p. 11). Vide, a seguir, a folha para os exercícios da Unidade 1 (SCLIAR-CABRAL, 2020b, p. 6):

Quadro 1. Unidade 1: VIVI

V I VIVI
O OVO
1

Fonte: SCLIAR-CABRAL, 2020b, p. 6.

Várias outras atividades são desenvolvidas no SSA, Módulo 1, leitura, como a leitura interativa com o professor dos capítulos de *Aventuras de Vivi*, compreensão, inclusive, capacidade de inferenciar, ditado e produção de palavras com o uso de fichas, identificação dos vocábulos átonos no capítulo, padrões de entoação na leitura em voz alta dos capítulos, com a técnica de escadas; educação integral, com atividades musicais, de dança, artes plásticas, dramatização, recitação poética e educação física; educação integrada com compreensão e produção de atividades de matemática, ecologia, ciências sociais e naturais, multiletramento e muito desenvolvimento da competência narrativa.

O êxito foi tal que, em 2018, a Secretaria Municipal de Educação de Lagarto ampliou a aplicação do Sistema SSA para 34 turmas com

905 alunos do 1º ano, matriculados em 2018. Vejam-se os excelentes resultados alcançados, conforme o indicador de fluxo do Censo Escolar (BRASIL INEP, 2018):

Tabela 1. Resultados do fluxo no Censo Escolar de 2018 dos alunos do 1º ano, em Lagarto.

SÉRIE / ANO	APROVADO	%	REPROVADO	%	DEIXOU DE FREQUENTAR	%	MATRÍCULA FINAL
1º ANO	898	99,2%	0	0,0%	7	0,8%	905

Fonte: Censo Escolar, BRASIL INEP, 2018.

As 70 crianças aprovadas para o 2º ano passaram a aprender o SSA, Módulo 2, para a escrita, e os educadores que as atenderam, a respectiva formação continuada, agora pela plataforma Zoom. O material pedagógico ainda não estava publicado, então, os capítulos pertinentes eram enviados, Unidade por Unidade, por *e-mail*. Os quatro livros, agora com foco na produção escrita, já foram redigidos, mas somente *Aventuras de Vivi no Mundo da Escrita* (SCLiar-CABRAL, 2019) foi publicado.

2.2 O SSA com foco na produção escrita

Os processos envolvidos na leitura são de natureza distinta daqueles envolvidos na escrita, a começar pela direção do processamento: enquanto a leitura, precedida pelo momento da fixação, quando os cones captam não mais que 12 caracteres (incluídos os espaços em branco), começa pelo reconhecimento de quais, quantos e como se combinam os traços invariantes das letras, para chegar à informação extraída do texto (macroestrutura); com a consequente reflexão, o redator se defronta com uma folha em branco e deverá percorrer o caminho inverso.

A etapa inicial da escrita é o planejamento de sobre o que se vai escrever (a mensagem), com qual finalidade pragmática e para quem, o que definirá o tipo e o gênero textuais e culmina com a atividade motora de digitar ou manuscruver, seguida pela revisão.

Produzir um texto é muito mais complexo do que entendê-lo. Em consequência, os métodos e materiais de alfabetização para a produção escrita não podem ser os mesmos que os da leitura. Veja como iniciamos o SSA para a escrita, na formação continuada de

alfabetizadores a distância. Simulo quais as instruções o professor deverá dar aos seus alunos, mas, antes, alerto-os:

Vamos com muita cautela, porque aprender a escrever um texto não se resume a automatizar a conversão fonema/grafema e os gestos para o traçado dos traços da letra cursiva (embora necessários). Como nós vamos trabalhar o gênero convite, vamos começar com uma brincadeira. Digam aos seus alunos: Vamos começar com uma brincadeira. Vocês vão destacar dos Anexos a **Unidade**

1. O Túnel do Tempo: O convite errado. Dobrem a folha em quatro e imaginem que ela fosse encontrada dentro de um envelope em branco, embaixo da porta de sua casa. Desdobrem a folha e leiam o texto, porque vamos dar uma busca para ver o que está errado nesse convite. (Espere os alunos abrirem o envelope):

Você pode se encontrar comigo hoje aqui para jogar bola?

Vamos ler todos em voz alta? Muito bem! Vamos dar a busca para ver o que está faltando? Quem quer começar?

Vá instigando os alunos até que descubram que, no convite, faltam:

- o local e a data de quando o amiguinho escreveu;
- o nome para quem se dirige o convite ('você'), porque, senão, qualquer um que abra o envelope poderia pensar que o convite era para ele;
- o local onde vão se encontrar para jogar bola e a hora do encontro;
- a assinatura legível de quem convidou;
- pedido de confirmação com o número do telefone.

Quando chegar à palavra 'hoje', conte a seguinte piada:

O dono da venda vendia muito a fiado, quer dizer, a pessoa só pagava no fim do mês quando recebia o salário. Então, ele anotava a dívida num caderno. Mas acontece que muita gente não pagava. Então, pôs um anúncio no quadro de avisos da venda: *Fiado só amanhã*. Como não tinha data, '*amanhã*' queria dizer NUNCA! Pois essas palavras 'hoje', 'amanhã', 'ontem', quando se escreve para alguém que não está junto conosco e não se põe a data, significam **nunca!** O mesmo acontece com a palavra 'aqui', pois, se você não estiver junto da pessoa, como vai saber para o que ela está apontando?

Quando escrevermos para alguém que vai ler o que tivermos escrito, noutro lugar e momento diferentes, nós teremos que responder as seguintes perguntas:

- Sobre o que eu vou escrever?
- O que eu quero da pessoa para quem estou escrevendo?
- Qual a melhor forma? É um convite? É um aviso? É para contar uma história?

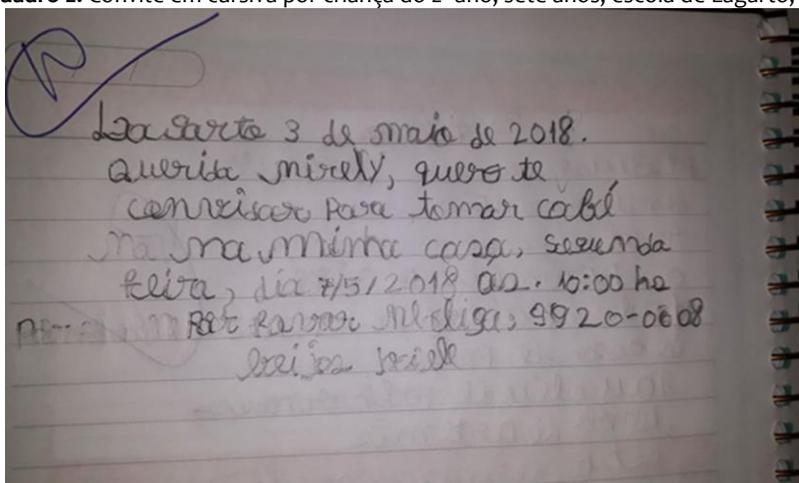
Então, antes de escrever, é melhor eu fazer uma lista de tudo o que eu tenho que seguir para conseguir o que eu desejo, ou seja, um PLANO. Vamos imaginar que você quisesse convidar seu amiguinho para alguma atividade: jogar bola, comer um lanche, ler um livro junto, uma brincadeira qualquer. O plano seria mais ou menos assim: (à medida que você for explicando cada item do Plano, os alunos devem preencher nos Anexos os espaços em branco em Unidade 1. O túnel do tempo: Plano de convite).

- Lugar e data, de onde e quando você estiver escrevendo;
- O nome do(a) colega que você vai convidar;

- Para o quê você está convidando;
- Lugar, data e hora da ação;
- Pedido de confirmação, colocando o seu número de telefone;
- Agradecimento;
- Sua assinatura.

Veja-se o resultado de tal metodologia em uma criança de 7 anos no início de maio de 2018, do 2º ano do EF, numa escola de Lagarto:

Quadro 2. Convite em cursiva por criança do 2º ano, sete anos, escola de Lagarto, SE.



Fonte: autora.

Além de trabalhar com planejamento e produção escrita de convites, narrativas, recados, o SSA, Módulo 2, com foco na escrita, desenvolve atividades para a automatização da conversão dos fonemas em grafemas e dos gestos motores na letra cursiva, técnicas de revisão da produção escrita (monitoria), bem como dá continuidade às atividades de leitura, consolidando e aprofundando a aprendizagem do Módulo 1, assim como as relativas à educação integral e integrada.

Desde 2017, o SSA foi adotado em S. José da Laje (Alagoas), beneficiando mais de 2.000 crianças, enquanto S. Domingos (Sergipe), iniciou em 2020, sob os auspícios da Secretaria Municipal de Educação local. Há muitas adesões isoladas, como em Tobias Barreto (Sergipe), em uma escola, e no Maranhão, onde se desenvolve um trabalho de

esclarecimento junto a Secretários Municipais de Educação para futuras adesões, bem como atividades na Bahia.

3. Alfabetização a distância em tempos de pandemia

Com as crianças confinadas em suas casas, em consequência da pandemia provocada pelo Novo Corona Vírus, impuseram-se novas estratégias que consistiram em:

1. Preparar os alfabetizadores para o ensino a distância, disponibilizando-lhes vídeos para ministrarem as aulas a distância;
2. Convocar os familiares para se tornarem mediadores no processo;
3. Adaptar o registro das instruções e dos conteúdos à nova situação comunicativa;
4. Montar um esquema de entrega segura a domicílio de todo o material pedagógico, a cada Unidade.

3.1 Exemplos do material de aprendizagem a distância para o SSA, Módulo 1, leitura

Veja como começa o primeiro *slide* do material para ministrar a Unidade 10, ‘O Menino Juju’:

Caro Professor,

Dirija-se ao familiar e peça-lhe que faça à criança a seguinte pergunta: “Você pode me contar uma história que o vovô ou a vovó lhe contaram?” Explique ao familiar a importância de a criança narrar tanto fatos acontecidos quanto histórias inventadas, porque isto ajuda a criança a compreender os textos escritos, que relatam sobre o que não está imediatamente à vista.

Depois, deve levar a criança para regar a horta, no quintal, ou, se não houver, plantinhas em vasos.

Então, recordar as letras, palavras e número da Unidade 9.

A primeira atividade tem por objetivo desenvolver a competência narrativa, que consiste em reportar episódios que se passaram em outro tempo e lugar, distantes daqueles em que a pessoa está ouvindo o relato. Essa é uma propriedade comum à comunicação escrita, na qual ocorre a ruptura espaço-temporal entre redator e futuro leitor do texto.

A segunda atividade, ‘regar a horta’, faz parte da educação ecológica, enquanto a terceira, ‘recordar as letras, palavras e número

da Unidade 9', obedece ao princípio de aprendizagem de que, ao iniciar uma unidade nova, deve-se rever a anterior, para fixação dos conhecimentos, como consta nos slides 3, 4 e 5:

Você deve estar com a página, UNIDADE 9 dos Anexos, aberta, com a letra, palavra-chave e com o número M m, MALA mala, 9, que você vai recordar. “Recordar, traçando com o dedo e ler, na folha onde está”:

Quadro 3. Unidade 9: A MALA

M m	MALA	Mala
9		

Fonte: SCLiar-CABRAL, 2020b, p. 29.

Começar com a maiúscula: a melhor forma é começar de baixo para cima, acompanhando a reta com o indicador e depois traçar uma reta inclinada para baixo: no final, subir novamente com uma reta inclinada e depois descer em reta, sempre dizendo [mmm].

Agora, a minúscula. Pronunciando só o som [mmm]: “trace uma reta, com o indicador de cima para baixo e, com o dedo novamente em cima, comece da esquerda para a direita, seguindo uma bengalinha; voltamos o dedo em cima e grudamos outra bengalinha. Pronto!

Veja-se a instrução para a letra e grafema novos, no slide 10:

Agora, vamos aprender ler a letra, a palavra e o número novos: J j, JUJU Juju, 10. Observe que, na letra maiúscula, só entra um traço, a bengalinha invertida de ponta-cabeça e com a abertura para a esquerda, enquanto a minúscula cruza a linha imaginária e recebe a bolinha no topo: J j. Diga esparramando a língua achatada contra o céu da boca, como em J, j, de Juju.

Traçar com o dedo e ler, na folha onde está:

Quadro 4. Unidade 10: O MENINO JUJU

J j	JUJU	Juju
10		

Fonte: SCLiar-CABRAL, 2020b, p. 35.

Agora, vamos traçar, na folha, J sem dizer o nome da letra, mas pronunciando só o som que aparece no início da palavra já. Começar com o indicador a reta de cima para baixo e depois fazer uma pequena volta para a esquerda, sempre dizendo o primeiro som que aparece na palavra já” (observe que se trata do traço “bengalinha”, invertido de cima para baixo, em espelho).

No slide 16, consta a instrução:

Pronto! Você pode traçar e ler bem rápido a palavra toda na folha. Note que o 1º U se lê mais fraco que o U do final da palavra. Agora, bater palmas mais fraco na primeira sílaba e mais forte na última, lendo.

O *slide 18* se refere ao que a criança trabalhou para reconhecer a letra e grafema **J j** e à palavra **JUUU Juju** que se encontra em *Aventuras de Vivi*, Unidade ‘O menino Juju’:

(Caro familiar, na folha em que aparece o menino Juju, a criança deve ler em voz alta o que aprendeu. Atenção, quando for só uma letra, dizer só o som que parece no início de ‘já’ e não o nome da letra: **J j, JUUU Juju**).

O *slide 19* trata de uma brincadeira para fixar o som que realiza o fonema /ʒ/:

Agora vamos fazer uma brincadeira:

(Familiar,

Esta brincadeira era feita em grupo na escola, mas agora vamos ter que improvisar. Diga para a criança):

Faz de conta que você é um avião a jato. Ande pela peça, de braços abertos, ora subindo, ora descendo e dizendo o primeiro som que aparece na palavra já, esparramando a língua achatada contra o céu da boca: j j j!

No *slide 21*, dão-se as instruções para leitura interativa e expressiva:

Caro familiar, pedimos sua colaboração:

Leia em voz alta o capítulo ‘O MENINO JUJU’, de *Aventuras de Vivi*, exceto as partes que estão em negrito, as quais serão lidas pela criança.

Depois da leitura interativa, ler todo o capítulo, com expressividade, a começar pelo título.

Veja-se, no *slide 25*, como são trabalhadas a compreensão e as inferências:

(Depois de cada pergunta, o professor faz uma pausa, para a criança dar a resposta ao familiar. Em seguida, o professor repõe a resposta).

Se você acertar as respostas, já pode pensar em ser detetive:

Qual o título da história? R. O menino Juju.

No Módulo 1 do SSA, as crianças do 1º ano, aos seis anos dão os primeiros passos para converter os fonemas em grafemas realizados pelas letras. Isto ocorre na atividade do ‘Ditado’. Veja como em tempos de pandemia conduz-se o ditado (*slide 27*):

Caro familiar,

Você vai nos ajudar no Ditado: Alcance à criança a folha onde está escrito ‘Ditado: O Menino Juju 10.2’, contendo fichas com as letras e os sinais de pontuação para serem usados no ditado e dê o comando à criança:

‘Recorte as fichas e espalhe sobre a mesa, mostrando as letras. Enquanto eu dito, vá colocando as letras uma ao lado da outra para formar as palavras. Não esqueça de deixar um espaço entre as palavras, nem de colocar as fichas com as vírgulas e os pontos. Agora leia para mim o que você escreveu’.

Se souber usá-lo, a criança pode usar o celular (gravando e imprimindo o que digitou), ou, se já estiver aprendendo a escrever, pode escrever, ao invés de usar as fichas.

Ditado

Na janela

(Mudar de linha, começar com letra maiúscula)

Na janela, vovó Eva vê a menina e o menino (dois pontos):

(Mudar de linha, tracinho, começar com letra maiúscula)

– **Vivi** (vírgula), **já vai** (ponto de interrogação)?

(Mudar de linha, tracinho, começar com letra maiúscula)

– **Já vou** (vírgula), **vovó** (ponto).

(Mudar de linha, tracinho, começar com letra maiúscula)

– **Juju** (vírgula), **já vai** (ponto de interrogação)?

(Mudar de linha, tracinho, começar com letra maiúscula)

– **Já vou** (vírgula), **vovó** (ponto).

(Depois do ditado, a criança deve ler em voz alta, para o familiar o que produziu).

No slide 31, são trabalhados os vocábulos átonos que aparecem na Unidade 10:

(Caro familiar,

A criança deve ler ‘o’ como [u], ‘e’ como [i], ‘no’ como [nu]. Comando):

Na história O MENINO JUJU, ler todas as palavras mais pretinhas fraquinhas que se escrevem com uma e duas letras: **a, o, no, e**. Também há duas palavras bem fraquinhas que se escrevem com três e quatro letras, em dois pedacinhos: numa, uma.

Há muitas outras atividades, mas encerramos a exemplificação da formação de alfabetizadores para a leitura, pelo SSA, com o último slide (36):

Caro familiar,

Peço sua colaboração para dançar com a criança. Se puder, acione no celular no YouTube a música de “*Abre a janela, Maria, que é dia*”. Diga para a criança: ‘*Vou ensinar com versos novos. Eu canto cada verso e você repete até saber de cor. Depois juntamos tudo, dançando e cantando*’.

(Mas, atenção, dancem afastados um do outro, por dois metros e de máscara):

Abre a janela, Vivi, que é dia,

são oito horas e o sol já chegou.
Os teus amigos estão esperando,
vamos logo, adeus pro vovô!

3.2 Exemplos do material de aprendizagem a distância para o SSA, Módulo 2, escrita

Exemplificarei a formação continuada dos educadores que aplicam o SSA Módulo 2, com foco na escrita, com o material usado na Unidade 6, “Cruzando o Pacífico até os Maias”, de *Aventuras de Vivi no Mundo da Escrita*.

Como acontece no início de cada Unidade, começa-se desenvolvendo a competência narrativa, solicitando à criança para recontar uma história ouvida dos avós, ou narrar um fato acontecido. Em seguida, desenvolve-se a consciência ecológica, regando as plantinhas. No slide 3, o professor anuncia o tópico da Unidade 6:

Hoje vamos conhecer como surgiu a escrita entre os maias, na América Central. Mas vamos começar a aula, recordando o que aprendemos na última unidade. (Caro familiar, Das folhas que eu distribuí, alcance para a criança, junto com uma caneta ou lápis, a folha pautada onde está escrito Unidade 6. CRUZANDO O PACÍFICO ATÉ OS MAIAS: Caligrafia.)

UNIDADE 6, CRUZANDO O PACÍFICO ATÉ OS MAIAS: Caligrafia

**P p, T t, C c, G g, u, om, Paulo, mapa, pelo, pode, até, topo, com, Camila, Gabi.
Recordando a Unidade 5 - ESCRITA NO OSSO DO BOI E NO CASCO DA TARTARUGA
B b, D d, boi, belo, dava, da, de, Daí, foi, ou**

Unidade 6: CRUZANDO O PACÍFICO ATÉ OS MAIAS



GGGGGGGGGGGGGGGGGGGG



As instruções para a criança são: “Recordar a maiúscula, sem dizer nada, porque esse som não dá para pronunciar sozinho” (aponte para **B**). “Começar pela maiúscula” (aponte para **B**). “No pontilhado, traçar a maiúscula cursiva, começando no topo, com uma bengalinha e, quando chegar na linha da pauta, subir pela mesma linha. Ao chegar no topo, traçar o número 3. Repetir o traçado da letra maiúscula por toda a linha, sem dizer nada, porque essa consoante não dá para dizer sozinha: precisa da ajuda da vogal.”

Segue-se a recordação do traçado em cursiva de todas as letras e palavras da Unidade 5, **ESCRITA NO OSSO DO BOI E NO CASCO DA TARTARUGA**, prosseguindo com a educação integrada, com Ciências Humanas e da Natureza, conforme as instruções do *slide*:

A seguir, peça ao familiar que selecione um capítulo do livro de Ciências Humanas e da Natureza do 2º ano, que trabalhe temas como média do comprimento dos alunos, fita métrica, elaborar gráficos e semelhantes. Professor, explique como funciona a fita métrica (multiletramento). O barbante serve como ‘fita para medir’, só que sem números que marquem os centímetros:

Figura 1. Fita métrica.



Fonte: SCLIAR-CABRAL, no prelo, c.

A partir do *slide* 10, desenvolvendo o multiletramento, as crianças vão aprender a produzir um gráfico.

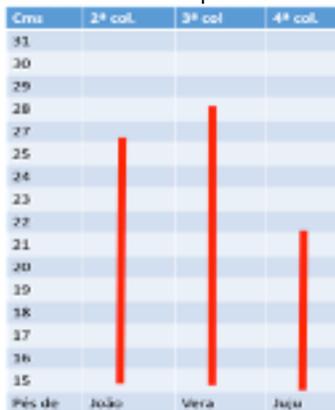
Mas hoje, nós vamos medir o tamanho do pé, usando barbante e vamos aprender a fazer um gráfico.

(Caro familiar:

A criança, com máscara, fica de pé e você estica o barbante desde o calcanhar até o fim do dedão, também de máscara; no final o barbante é cortado, mostrando o tamanho do pé da criança. O pedaço cortado vai ser esticado na 2ª

coluna do papel quadriculado (vide slide a seguir), estendido sobre a mesa). Depois, os papéis se invertem e é a criança quem mede o pé do familiar, esticando o barbante cortado na 3ª coluna do papel quadriculado.

Gráfico 1. Tamanho do pé com barbante.



Fonte: autora

O slide 14 trata de uma brincadeira para fixar o som que realiza o fonema /p/, que não pode ser pronunciado isoladamente, por isto se pede à criança que produza uma sílaba que realiza os três fonemas /'piw/.

Caro familiar,
 Você vai pedir à criança:
 Faz de conta que você é um pintinho, dizendo → Piupiu, piupiu.

O slide 14 também trata da automatização do traçado das letras e palavras novas em cursiva: “Voltar à folha pautada onde está escrito Unidade 6. CRUZANDO O PACÍFICO ATÉ OS MAIAS – Caligrafia –”
 Letras e palavras novas

P p, T t, C c, G g, u, om; Paulo, mapa, pelo, pode, até, topo, com, Camila, Gabi
 Caro familiar,
 Você vai pedir à criança:
 “Faz de conta que você é um pintinho, dizendo → Piupiu, piupiu”.

Voltar à folha pautada onde está escrito Unidade 6. CRUZANDO O PACÍFICO ATÉ OS MAIAS – Caligrafia –”
 Letras e palavras novas

P p, T t, C c, G g, u, om; Paulo, mapa, pelo, pode, até, topo, com, Camila, Gabi

“Começar com as letras cursivas novas, pela maiúscula” (aponte para **P**). “No pontilhado, traçar a maiúscula cursiva: começar no topo, com uma bengalinha e, quando chegar à linha da pauta, subir pela mesma linha. Ao chegar no topo, traçar um oval. Repetir o traçado da letra maiúscula por toda a linha, sem dizer nada, pois essa consoante não dá para dizer sozinha: precisa da vogal.”

Na Unidade 6 do SSA, Módulo 2, Escrita, trabalhamos com uma das conversões de fonemas em grafemas mais difíceis do português, a dos ditongos nasais /ãw/, /êj/, seguidos ou não por |S|, em final da palavra. Conforme várias vezes salientado, para a criança, não podemos explicar usando termos tão difíceis, mas não são os sons que se convertem em letras e, sim, os fonemas em grafemas. Os professores são orientados a tratar dessa aprendizagem, conforme está no *slide 24*:

Vamos continuar trabalhando com uns sons que se comportam um pouco como vogal e um pouco como consoante, as semivogais. Quando o ar ressoa no nariz nos ditongos, as vogais são nasais e carregam consigo as semivogais: se for a vogal (produzir o som **ã**), pode-se escrever” (produzindo o som, apontar para **ã**) e a semivogal se escreve com (apontar para **o**, pronunciando o número ‘1’), como aparece na palavra (produzindo os sons, apontar para **vão, são**) e sempre vai se escrever assim, se for um monossílabo, como nos exemplos.

Agora, se essa mesma vogal (produzir o som **ã**) aparecer no final de uma palavra paroxítona que não for verbo, escreve-se do mesmo jeito (produzindo o som, apontar para **ã** em **órgão**) e a semivogal se escreve **o** (apontar para **o**, pronunciando o número ‘1’), como aparece na palavra (produzindo os sons, ler a palavra **órgão**).

Mas, quando (produzir o som **ã**), aparecer no final de uma palavra paroxítona que for verbo, escreve-se “a” (produzindo o som **ã**, apontar para o segundo **a** em **lavam**) e a semivogal se escreve **m** (apontar para **m**, pronunciando o número ‘1’), como aparece na palavra (produzindo os sons, ler a palavra **lavam**).

A vogal nasal /ê/ só aparece com a semivogal que se escreve (colocando a língua achatada contra o céu da boca, produzir o som, com o ar soando no nariz: aponte para **m** no final de **bem**), pronunciando as 2 últimas letras, como na interjeição ‘hein’. Nos verbos, na 3ª pess. pl. se for paroxítona, esse ditongo nasal sempre se escreve com (produzir os sons, apontar na lousa para **em**), como no final das palavras ‘**devem**’, ‘**comem**’.

Agora, vamos aprender tudo isso, de uma forma divertida: jogando a ‘Amarelinha’.

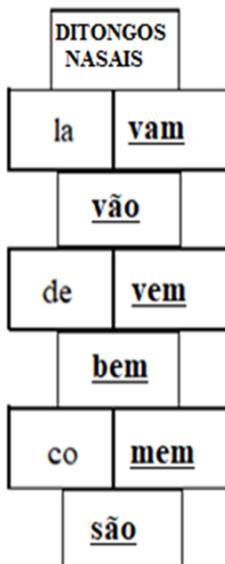
(Caro familiar,

Desenhe no chão com giz os retângulos com as palavras, conforme o modelo da Amarelinha, que lhe entregamos, sublinhando a sílaba, onde está o ditongo. Depois, leia para a criança o que vem a seguir):

Quando for só uma casa, a palavra só tem **uma sílaba** e **só uma vogal** (é um monossílabo), então, você tem que dizer ‘uma’; quando forem duas casas, o

vocábulo tem duas sílabas e só duas vogais (é um dissílabo), então, você tem que dizer ‘duas’. Jogar até o Céu”.

Figura 2. Jogo da Amarelinha para aprender ditongos nasais



Fonte: Autora.

Na Unidade 6, foram desenvolvidas muitas outras atividades para serem praticadas em casa, com ajuda do familiar: ditado; leitura do mapa do Estado de Chiapas, ao sul do México, onde se encontra Palenque; trabalho de pré-leitura, por exemplo, com os glifos da escrita maia; como funcionava o sistema numérico maia; leitura em voz alta do capítulo “Cruzando o Pacífico até os maias” com o respectivo trabalho de compreensão e desenvolvimento da capacidade de inferenciar; atividade musical; exercícios físicos; hora da poesia, finalizando com o planejamento e plano do gênero ‘aviso’.

Como vimos na última Unidade, a vogal nasal /ẽ/ só aparece com a semivogal que se escreve (colocando a língua achatada contra o céu da boca, produzir o som, com o ar soando no nariz: aponte para **m** no final de **bem**), pronunciando as 2 últimas letras, como na interjeição ‘hein’. Nos verbos, na 3ª pess. pl. se for paroxítona, esse ditongo nasal sempre se escreve com (produzir os sons, apontar na lousa para **em** nas palavras **devem**, **comem**).

4. Considerações finais

O grande desafio que nos propusemos discutir neste capítulo foi: como continuar alfabetizando com sucesso quando as crianças se encontram confinadas em suas casas e o mediador não tem acesso direto ao aluno, sendo impossíveis as práticas, inclusive, lúdicas do ensino-aprendizagem socializado?

Vimos que ele consiste, principalmente, no fato de termos que nos apoiar nos familiares, para aplicarem uma metodologia que requer uma formação atualizada do mediador, baseada nos avanços das ciências de ponta que se ocupam da linguagem verbal e os familiares, sem dúvida, estão distantes dessa formação.

Isso exigiu uma grande engenhosidade que foi exposta no capítulo. Não temos a pretensão de afirmar que os resultados obtidos sejam os mesmos que em sala de aula, mas, sim, que foram observados progressos consideráveis até nas novas concepções que os familiares têm sobre alfabetização.

Referências

BRASIL, INEP. **Censo Escolar**, 2018. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>>. Acesso em 29 nov. 2020.

INAF. Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. **INAF Brasil 2018 Resultados Preliminares**. Pesquisa gera conhecimento. O conhecimento transforma. IBOPE/ Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, IBOPE, INAF, 2018. Disponível em < <https://drive.google.com/file/d/1ez-6jrlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTE16/view>>. Acesso em 29 nov. 2020.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização - Fundamentos: Módulo 1**. Florianópolis: Lili, 2013.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização - Roteiros para o Professor: Módulo 1**. Florianópolis: Lili, 2018.

SCLIAR-CABRAL, L. **Aventuras de Vivi**. Florianópolis: Lili, 2020a.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização – Caderno de Atividades: Módulo 1, Leitura.** Ensino Fundamental. Florianópolis: Lili, 2020b.

SCLIAR-CABRAL, L. **Aventuras de Vivi no mundo da escrita.** Florianópolis: Editora Lili, 2019.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de alfabetização – Fundamentos da Escrita.** Florianópolis: Editora Lili (no prelo, a).

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de alfabetização. Roteiros para o professor – Módulo 2, Escrita.** Florianópolis: Editora Lili (no prelo, b).

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de alfabetização. Caderno de Atividades: Módulo 2, Escrita.** Florianópolis: Editora Lili (no prelo, c).

UEHARA, E.; LANDEIRA-FERNADEZA, J. Um panorama sobre o desenvolvimento da memória de trabalho e seus prejuízos no aprendizado escolar. **Ciênc. Cogn.**, v.15, n.2, Rio de Janeiro, ago. 2020. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/375/187>. Acesso em: 15 dez. 2017.

Educação básica na nova modalidade: um ensaio sobre os desafios da educação remota no período da pandemia

Sandra Terezinha Resner Manhães
Maurício Rasia Cossio

1. Introdução

O tema deste texto segue na perspectiva da reflexão acerca da urgência da implementação do ensino remoto a que os professores foram surpreendidos no período da pandemia, em todos os níveis de educação, bem como as exigências de adaptação quase que instantâneas a que os profissionais da educação, bem como os estudantes, foram submetidos por conta do avanço da Pandemia do Coronavírus-COVID-19.

Com a suspensão das aulas na rede pública de ensino de Santa Catarina, a partir do Decreto nº 509, de 17 de março de 2020¹, os profissionais da educação pública estadual tiveram que participar do processo de migração do ensino presencial para o ensino remoto. Por se tratar de uma questão emergencial, este processo teve que ser colocado em prática sem o necessário período de adaptação, treinamento ou ambientação a novas plataformas, o que gerou uma série de problemas que vão desde falhas na comunicação (entre todos os atores: Secretaria de Educação, direções escolares, equipes pedagógicas, professores e alunos), dificuldade no manuseio das plataformas e demais tecnologias de comunicação, falta de acesso à internet por parte de professores e alunos, até situações didáticas próprias do processo de ensino/aprendizagem, como dificuldade no entendimento/explicação dos conteúdos e planejamento/realização das tarefas.

Dada essa situação, o estudo aqui proposto objetiva primordialmente refletir acerca da democratização do ensino na modalidade remota, suas limitações dentro do contexto da escola pública, além de pensar sobre que papel podem desempenhar as tecnologias de comunicação nessa rede de ensino.

¹ Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, ano LXXXVI, nº 21.223-A.

A metodologia utilizada é um estudo de caso realizado pelos pesquisadores na EEB Professor Aníbal Nunes Pires, localizada no município de Florianópolis, onde trabalham como professores na modalidade do Ensino Médio e Magistério. O estudo de caso será acompanhado por levantamento bibliográfico a respeito do histórico do Ensino a Distância (EaD) no Brasil, além de reflexões sobre o uso de tecnologias de comunicação no processo de ensino/aprendizagem.

Incluindo esta introdução, o texto está estruturado em tópicos, a saber: na próxima seção apresenta-se um breve histórico da Educação a Distância, bem como os avanços advindos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação acerca do desenvolvimento e a veiculação de programas de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e da educação continuada. Em seguida, trata-se da Resolução CEE/SC nº 009, que “dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina” e a utilização de plataformas virtuais para a sequência do ano letivo em distanciamento social. Após, reflete-se sobre o acesso e a comunicação aluno/professor/escola: as barreiras impostas pelo ensino remoto. Então, faz-se referência a autores como Freire e Morin, que fizeram parte da reflexão sobre as práticas pedagógicas no ensino remoto. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

2. Breve Histórico da Educação mediada pelas Tecnologias no Brasil

Historicamente, os dados sobre a Educação a Distância, no Brasil, vêm se consolidando a passos largos, com o seu advento por correspondência via correios, rádios e televisão, criação das Universidades Abertas no ano de 2005, instituída pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, objetivando interiorizar e expandir a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Assim, a partir da segunda metade do século XX e seguindo a tendência, no século XXI os avanços aliados ao consequente desenvolvimento das tecnologias digitais de comunicação e informação expandiram-se em diversas áreas. Com isso o espaço e o tempo, bem como as relações entre as pessoas modificaram-se continuamente, uma vez que a interação global por meio da mídia e das tecnologias é rápida (VEEN; VRAKING, 2009). Nessa perspectiva,

a noção de distância também está em constantes alterações, justamente pela velocidade, e nesse sentido Bauman (1999) menciona que “a noção de viagem não envolve o movimento dos corpos físicos, é independente com a rede mundial de computadores”.

Dessa forma, a educação a distância, de acordo com García Aretio (1994), tem se caracterizado principalmente: *i)* pela separação entre professor e aluno no espaço e/ou tempo; *ii)* pelo controle do aprendizado realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante; e *iii)* pela comunicação entre alunos e professores, mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia.

Ainda, de acordo com o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), cabe ao o Poder Público incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e da educação continuada.

§ 1.º A Educação a Distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2.º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de Educação a Distância.

§ 3.º As normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação a Distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4.º A Educação a Distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996)

Não é nosso objetivo aqui entrar na discussão a respeito da qualidade da educação a distância ou fazer um levantamento a respeito das diferentes formas por meio das quais ela se manifesta. Nosso objetivo é apenas mostrar que se trata de uma modalidade específica de educação, que, para atingir seu objetivo de ensino aprendizagem, exige a consideração de uma série de fatores, que vão desde a presença e qualidade dos meios das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), o envolvimento e consciência de alunos e professores a respeito das responsabilidades que a modalidade exige, até o planejamento pedagógico e didático específico, que é muito mais do que a simples

transposição do ensino presencial para as plataformas virtuais. Além disso, há questões que perpassam esses quesitos e que são fundamentais para a continuidade do trabalho, por exemplo aquelas relacionadas à reflexão, bem como às responsabilidades tanto por parte dos discentes quanto dos docentes, inclusive para a inserção na nova modalidade que o período impôs.

Ora, essa modalidade de ensino não pode ser confundida com a experiência que vivemos ao longo do ano de 2020 (e provavelmente ainda boa parte de 2021) com a necessidade de isolamento social decorrente do avanço da pandemia do COVID-19. Concordamos com Behar (2020, s.p.) quando classifica essa experiência como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Como ela mesmo explica:

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. (BEHAR, 2020, s.p.)

Assim, quando realizamos nossa análise sobre o período, não podemos pensar em termos de educação a distância, conforme indicado no início do tópico, que é uma modalidade de ensino já organizada, com vasta teorização e desenvolvimento de práticas pedagógicas. Temos que pensar em termos de Ensino Remoto Emergencial, que pressupõe as condições de imprevisto que se apresentaram para toda a comunidade escolar.

3. O Ensino Remoto em Santa Catarina

Com o agravamento da pandemia, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, seguindo o que aconteceu nos demais Estados, começou a desenvolver seu plano de ensino remoto, sendo que, no dia 19 de março de 2020, o Conselho Estadual de Educação publicou a Resolução CEE/SC nº 009, que “dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina”. Esta resolução foi confirmada posteriormente pela Portaria N/924 de 23/04/2020, que apresentou as regras de como viria a funcionar o sistema remoto de ensino em Santa

Catarina. De maneira geral, o que vimos na prática foi a aplicação do Artigo 5º da Portaria N/924, que diz o seguinte:

Art. 5º Dada a diversidade do público de estudantes e dos contextos socioeconômicos, a sistemática do trabalho pedagógico no regime especial de atividades escolares não presenciais observará o seguinte:

I - serão disponibilizadas plataformas virtuais de aprendizagem, com atividades mediadas pelos professores, para os estudantes que possuem acesso à internet;

II - serão disponibilizados materiais impressos, contendo atividades e orientações elaboradas pelos professores, para os estudantes que não possuem acesso à internet.

Essa orientação vai no mesmo sentido do que foi proposto no Artigo 3º da Resolução nº 009 do Conselho Estadual de Educação (CEE), que diz que os gestores, entre outras atribuições, devem:

Propor material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidade de execução e compartilhamento, como: videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico e outros meios digitais ou não que viabilizem a realização das atividades por parte dos estudantes, contendo, inclusive, indicação de sites e links para pesquisa.

Para minimamente viabilizar o início das atividades remotas na educação estadual, a Secretaria Estadual de Educação (SED), em parceria com representantes da Google (empresa que negociou a plataforma virtual de ensino²), disponibilizou uma série de videoaulas como forma de treinamento para professoras e professores. De uma forma geral, o treinamento consistiu na apresentação das ferramentas da plataforma *Google Educacional* e de aspectos técnicos sobre como enviar/receber atividades. Outra questão também muitas vezes mencionada é que o professor deveria “se reinventar”, explorando possibilidades de vídeo e materiais interativos (voltaremos a essa questão na reflexão sobre as práticas pedagógicas).

A partir dessas orientações, na EEB Professor Aníbal Nunes Pires foi implantado o sistema de envio de atividades pela plataforma *Google Classroom* e pelo e-mail institucional da escola, além de realizar a entrega de material impresso para aqueles que não possuíam acesso

² O Governo do Estado não divulgou os valores referentes à contratação do serviço *Google Educacional*.

à internet. Nas reuniões internas, percebemos que a maior preocupação era, mais uma vez, com aspectos técnicos e burocráticos, a fim de viabilizar o envio das chamadas “atividades” e realizar os registros do que estava sendo feito.

Com base nessas experiências, é possível afirmar que o treinamento e as discussões a respeito da implantação do ERE foram muito mais voltados para a sua viabilização técnica do que para os procedimentos pedagógicos que a nova modalidade viria a exigir. É este o contexto a partir do qual realizamos as nossas reflexões a respeito do sistema de atividades remotas.

4. Acesso e comunicação aluno, professor e escola: as barreiras impostas pelo ensino remoto

Quando começamos o envio de atividades, logo ficou evidente um dos problemas que viria a nos acompanhar durante todo o período de ensino remoto: as dificuldades de acesso (por parte dos alunos) e comunicação (entre todos os atores envolvidos no processo). Segundo um levantamento feito pela Secretaria de Estado da Educação, tendo por base as informações coletadas no momento da matrícula no ano letivo de 2020, mais de 40 % dos estudantes de Santa Catarina não tinham computador em casa, cerca de 18% não tinham qualquer acesso à internet e aproximadamente 15% não responderam às questões, ou seja, no momento do início das atividades remotas não sabíamos a situação desses alunos³. Tínhamos aqui uma primeira grande barreira para a efetiva implantação de um ensino remoto, que é a posse das condições técnicas para que se torne minimamente efetiva a aprendizagem nessa modalidade. Para responder a essa limitação, o governo, ao invés de disponibilizar internet e equipamentos para os alunos, optou por realizar a entrega de materiais impressos de forma presencial nas escolas. Sobre isso, vale lembrar que tudo isso aconteceu porque estávamos – e ainda estamos – vivendo uma pandemia, e a orientação básica de cuidado era o distanciamento social. Ademais, durante boa parte do ano de 2020, o transporte público não funcionou, ou funcionou de forma limitada.

³ Índices divulgados pela SED. <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30559-educacao-analisa-ead-para-alcancar-alunos-sem-acesso-residencial-a-computador-e-internet>

O reflexo dessa situação foi sentido já no início da operação do ensino remoto. Se muitos alunos sequer se manifestaram ou foram encontrados, entre aqueles que de alguma maneira buscaram se inteirar a respeito das atividades, outro obstáculo a ser vencido foi o próprio acesso às plataformas. Se para os professores, que em teoria receberam um treinamento, já foi difícil, imaginemos para os alunos que, de um dia para o outro, receberam um *email* e uma senha para acessar uma conta do *Google Educacional*. Estamos aqui falando de uma realidade em que “*internet*” assume o sinônimo de redes sociais, em que milhares de jovens jamais utilizaram um *e-mail*, numa rede pública que dispensou os professores de informática⁴ e em que os laboratórios das escolas estão sucateados, quando não completamente abandonados. As mensagens dos alunos que se comunicavam através dos grupos de *WhatsApp* eram basicamente as mesmas e se repetiam todos os dias: “não estou conseguindo”, “não entendo nada do que está acontecendo”, “vou desistir”. Tivemos, assim, uma segunda barreira, que foi a dificuldade em acessar, manusear e explorar as plataformas disponibilizadas para a aprendizagem (que foram, no nosso caso, basicamente o *e-mail* e o *Google Educacional*).

Para aqueles que conseguiram ultrapassar a barreira do acesso às plataformas, um novo desafio se apresentou: como lidar com a quantidade de informações e atividades que já estavam ali e que cresciam a cada semana? Para entendermos essa situação, é preciso levar em conta as orientações que foram passadas aos professores a respeito de como proceder no período de ensino remoto emergencial. A orientação básica foi a seguinte: os professores deveriam postar na plataforma uma atividade por quinzena, que correspondesse à quantidade de horas-aula que teriam com a turma. Essa mesma atividade deveria ser enviada para o *e-mail* institucional da escola, que providenciaria o envio para os estudantes que usavam o *e-mail* e a impressão para aqueles que iam retirar a atividade presencialmente na escola. Este procedimento gerou uma quantidade enorme de material, o que acabou inviabilizando a aprendizagem dos alunos. Para piorar, as condições de acesso muitas vezes tornaram impossível a

⁴ A partir de 2016, não foram mais contratados professores para os laboratórios de informática. <https://www.nsctotal.com.br/noticias/secretaria-de-educacao-estuda-extinguir-12-mil-vagas-para-professores-de-informatica-em-sc>

comunicação direta entre aluno e professor, fazendo com que os estudantes não conseguissem esclarecer suas dúvidas e acabassem por abandonar a realização das atividades.

O resultado dessa situação foi a não participação efetiva por parte de muitos alunos devido à falta de condições de diversas naturezas (embora não tenhamos o levantamento oficial sobre a situação), acompanhada do sentimento de frustração dos professores, que se viram sobrecarregados de trabalho com poucos resultados efetivos em termos de aprendizagem.

5. Refletindo sobre as práticas pedagógicas no ensino remoto

Dada essa situação, propomos aqui uma reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas e o levantamento de algumas possibilidades de ações para superarmos os problemas vividos no último período. Neste contexto, rememoramos Freire (2014), por conta do seu esperança: “É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo”.

Assim, de acordo com essa perspectiva, aconteceu a inserção no novo e desconhecido espaço. Neste contexto, nos abrimos a questionamentos relacionados ao papel da educação nesse novo período. Dada a organização proposta pela SED, Coordenadorias e demais instâncias, a indicação era o já mencionado envio de atividades semanais/quinzenais com os conteúdos que seriam trabalhados normalmente caso não tivéssemos a pandemia. Por outro lado, já era possível visualizar a dificuldade que tínhamos em relação ao acesso dos alunos às plataformas *online*, à comunicação efetiva entre os atores (alunos, professores, direção), e à motivação daqueles que, mesmo tendo acesso, apresentavam dificuldades em acompanhar o processo de ensino remoto. Assim surge o primeiro questionamento: nesse período de afastamento, nosso foco deveria ter sido o conteúdo das disciplinas ou o acolhimento, a busca e inserção dos alunos neste novo processo de ensino-aprendizagem?

Quando começamos o processo, ficou claro que o simples envio de conteúdos e de atividades não seria o melhor caminho para efetivar qualquer tipo de aprendizagem nesse formato. E aqui cabe, inclusive, uma crítica à própria nomenclatura utilizada, já que “atividade” remete a “fazer algo”, e esse entendimento acabou resultando numa sobrecarga de trabalho para os alunos, tornando-se mais um fator para o abandono.

Nesse momento de imediatismo, recorreremos a Freire (1996) ao expressar que o ensinar não se limita apenas a transferir conhecimentos; envolve o desenvolvimento da consciência de um ser humano inacabado, em que o ensinar se torna um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo.

Assim, a reflexão que no momento apresenta-se é relativa à qualidade educativa, ao professor como alguém que aprende a aprender, alguém que pensa, forma-se e informa-se, na perspectiva da transformação do contexto em que atua como profissional da educação.

Retomando a perspectiva freiriana, de esperarmos, além das ferramentas assíncronas, elegemos os encontros síncronos, o que de certa forma nos aproximou estabelecendo/restabelecendo vínculos, momentos em que pudemos comemorar as conquistas quanto ao protagonismo dos alunos, sentir as suas angústias. Nas palavras de Morin, o termo compreensão permeia o sentido de “empatia” e “identificação”, ao considerar a comunicação como um elemento fundamental e imprescindível, sendo o choro o exemplo concreto utilizado por Morin (2011). A razão do choro, olhar e analisar as lágrimas em um microscópio não é a solução para tal situação. É necessário perguntar ao outro a razão de seu choro, de suas dores.

O contexto que a pandemia nos apresentou possibilitou um convite a reflexões profícuas não somente relacionadas ao campo da educação, como também projeções com relação a nossa condição humana, e isso ficou evidente em nossos encontros via Meet.

O problema aqui é que, como já pontuamos, uma grande parte dos alunos não tinha acesso ou tinha um acesso precário que não lhe permitia acompanhar com qualidade os encontros síncronos por plataformas de reunião. Como superar esse obstáculo? Talvez uma alternativa fosse a criação de uma rede de comunicação e envolvimento, na qual os alunos fossem encontrados e mobilizados através de uma série de atividades coordenadas.

Nesse sentido, uma experiência que obteve relativo sucesso foi o Projeto Transdisciplinar, proposto por um grupo de professores do Ensino Médio, envolvendo as disciplinas de Filosofia, Sociologia, Geografia, História, Biologia e Língua Portuguesa. Basicamente, a estratégia pedagógica consistiu em estabelecer um eixo temático comum e atividades que contemplariam o trabalho avaliativo para as disciplinas respectivas. A partir dessa organização inicial, os professores desenvolveram e divulgaram seus conteúdos como se fossem materiais auxiliares para a realização da tarefa. A vantagem do trabalho coletivo é que cada professor tinha mais facilidade com um meio de expressão, fosse ele texto, vídeo, áudio ou pesquisa e indicação de *hiperlinks*. Assim, com uma produção coletiva direcionada para o mesmo objetivo, foi mais fácil encontrar os alunos e despertar seu interesse para a atividade.

Outro ponto que ajudou nesse sentido foi a sugestão de que o trabalho fosse realizado em grupo. Dessa forma, os próprios alunos se tornaram agentes de motivação para os colegas. Além da produção desse material, foram realizados encontros síncronos com o objetivo de esclarecer dúvidas e realizar as avaliações coletivas dos trabalhos que foram entregues. Consideramos, assim, que o trabalho coletivo, tendo como foco a dimensão humana e o envolvimento do aluno, pôde ser uma chave para superar as barreiras de distanciamento advindas do Ensino Remoto.

6. Considerações finais

O objetivo deste texto foi desenvolver uma análise reflexiva, a partir de um breve histórico sobre a Educação a Distância no Brasil e seu conseqüente avanço, com o advento da *internet*, considerando a nossa experiência docente com o ERE. Foram apresentados dados oficiais, constantes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, Lei 9.394/96, sobre a modalidade de educação a distância, em seus níveis e modalidades de ensino, e da educação continuada.

Na sequência, o estudo seguiu na perspectiva da transposição das aulas presenciais, para o modelo remoto via plataforma *Google Classroom*, pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, Resolução CEE/SC nº 009, confirmada pela Portaria N/924 de 23/04/2020, estabelecendo as suas regras.

Após esse percurso, refletimos sobre a realidade vivenciada na Escola Professor Aníbal Nunes Pires, localizada em Florianópolis, no período da suspensão das aulas presenciais, e sua retomada a distância com um período de ensaio, passando pelo envio das atividades via plataforma, outras para a secretaria da escola para que os alunos sem acesso às tecnologias digitais pudessem dar sequência aos estudos, os encontros via *meet*, ligações pelo *WhatsApp* para mantermos minimamente a comunicação aluno/professor/escola: as barreiras impostas pelo ensino remoto.

Na seção cinco, nos propusemos a reflexões mais aprofundadas sobre as ações voltadas às práticas pedagógicas no ensino remoto, bem como ao papel da educação de acordo com o novo paradigma. Sobre esses aspectos, nos questionamos acerca dos problemas que consideramos mais evidentes no ERE e que giram em torno do tripé: conteúdo das disciplinas, acolhimento, busca e inserção dos alunos neste novo processo de ensino-aprendizagem.

Finalizamos, assim, com as questões que nos motivaram, tanto com relação ao trabalho no transcorrer do ano de 2020, quanto da redação deste texto, voltadas ao acolhimento do aluno da Educação Básica no Ensino Remoto Emergencial por meio das TICs. Refletimos sobre formas de aproximação com o corpo discente nos encontros síncronos que, indubitavelmente, foram fundamentais para o desenvolvimento desse complexo processo que, sem dúvidas, nos aproximou e nos fez crescer enquanto profissionais e seres humanos. Comemorar as conquistas, ouvir angústias dos discentes nos fez enxergar de formas diversas o ponto de vista do outro.

Referências

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

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

BRASIL. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Planalto**, 1996.
Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>.
Acesso em: 05 Dez. 2020.

BRASIL. **Ensino a distância se confirma como tendência — Inep**.
Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-se-confirma-como-tendencia>>. Acesso em: 11 nov. 2020b.

BRASIL. Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. Diário Oficial da União (Brasil)

DEMO, P. **Educação pelo avesso**: assistência como direito e como problema. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GARCÍA ARETIO, L. **Educación a distancia hoy**. Madrid: [s.n.].

LEVY, P. **O que é o Virtual?** Trad. Paulo Neves. 34. ed. São Paulo: [s.n.].

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**. São Paulo: Cortez; 2011.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**.
Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>>. Acesso em 24 de jan. 2021

VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo Zappiens - Educando na era Digital**. Porto Alegre: [s.n.].

Rememorando minha trajetória, reflito sobre as práticas do professor

Nathalia Costa Frederico Maziero Mariano

Ao receber a proposta deste ensaio, no mesmo instante, a primeira coisa que me veio à mente foram as memórias de minha trajetória, sobretudo por estar no meu último semestre do curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas e esta ser a última produção textual de minha graduação. Assim, este ensaio veio para coroar e completar um longo caminho que percorri. Por isso, escrevo aqui rememorando minha trajetória. Para além de descrevê-la, espero que, através dela, eu possa pensar no meu papel como professora, principalmente finalizando o curso de licenciatura num momento de pandemia devido ao Covid-19, com o isolamento social e tantas incertezas e ansiedades.

Neste período de pandemia, fomos obrigados a parar e pensar a forma como vivemos, o que realmente buscamos, o que queremos fazer, procurando encontrar os nossos caminhos. Bom, uma coisa que fiz foi pensar e repensar muito, pois muitas vezes, com o trabalho e as tarefas do dia a dia, somos consumidos por nossas rotinas e, frequentemente, deixamos de realmente parar e olhar com mais consciência para aquilo que podemos e queremos realizar em nossa vida. Ou ainda, o que realmente queremos deixar e proporcionar para as pessoas que nos rodeiam e, conseqüentemente, tomar melhores decisões.

Iniciei o curso de Letras, principalmente pelo amor à Literatura, pois, desde que iniciei na escola, o meu refúgio era a biblioteca, a qual sempre me dirigia quando tinha algum tempo sobrando entre alguma atividade. Agradeço aos meus pais que, desde muito cedo, me apresentaram o mundo dos livros, principalmente o meu pai que, ainda hoje, sempre está lendo. Estudei em bons colégios, graças aos esforços deles, mas hoje vejo que poderia ter aproveitado muito mais as possibilidades que tive. Claro que, quando amadurecemos, vemos as coisas de outro jeito e, hoje, afirmo: como é bom amadurecer.

Por amar ler e devido a influências externas, escolhi o curso de Direito. Todos me diziam: Se você ama ler, será uma ótima profissional, mas hoje acredito que essa ideia é um tanto equivocada. Assim, não escolhi Letras de primeira, nem de segunda opção. Quando realmente decidi que queria ser professora, novamente fiquei em dúvidas, pois sempre fui e sou uma apaixonada por História. Porém, sabia que, com o meu amor pela Literatura, estaria ao lado da História e estas disciplinas podem caminhar juntas. Apesar disso, essa profissão, infelizmente, não é muito valorizada, e assim, ouvi palavras de desencorajamento acerca dessa escolha, e, claro, ainda tenho um pouco de dúvida até hoje.

Quando decidi iniciar o curso de Letras, em minha primeira aula, no momento que cheguei à sala, logo percebi que estava no local certo. Foi um sentimento muito diferenciado, pensando nas minhas outras escolhas anteriores. Eu me identifiquei com as pessoas que ali estavam, com os professores e, claro, com o conhecimento que eles tinham para passar.

Iniciei a graduação numa universidade particular da minha cidade no interior de São Paulo, com ótimos professores. As minhas melhores aulas de gramática foram lá. O meu ponto forte nunca foi os usos normativos da língua, mas lá me surpreendi e vi que, com muito trabalho e estudo, eu não era tão ruim como acreditava que era, com todas as formas de uso da Língua Portuguesa. Guardo com carinho especialmente essa disciplina, pela atenção que a professora tinha em passar seu conteúdo, sempre muito didática, explicava muito bem e com muito cuidado as normativas da língua. Conservo essa lembrança e de muitos outros ótimos professores com quem tive contato ao longo de minha vida e que me inspiraram para que eu possa olhar para essas experiências, a forma como conduziam suas aulas, para me auxiliar nos momentos com meus alunos e orientar a minha prática como professora.

Contudo, precisei mudar de cidade e com a mudança há sempre ônus e bônus. Ela nos faz sair do nosso meio, da nossa zona de conforto e hoje confirmo que mudar é muito bom, pois nos faz enxergar coisas que antes não tínhamos como ver ou conhecer. Assim, tive uma bela surpresa, quando fui aceita na transferência externa da Universidade Federal de Santa Catarina. Com isso, pude ter uma visão de diferentes instituições de ensino. Na primeira, o foco era entrar no

mercado de trabalho o quanto antes, e, desde o primeiro ano, tive um contato constante com as escolas. Através de atividades solicitadas nas disciplinas, éramos incentivados a buscar o convívio com os colegas. Deste modo, participei de atividades incríveis como o PIBID¹, que era o dia mais feliz da minha semana, pois eu trabalhava diariamente em uma empresa sem ligação alguma com o ambiente escolar, e ter a possibilidade de me inserir nesse espaço foi gratificante e de grande aprendizagem. Também tive a oportunidade de participar e desenvolver outros projetos que me agregaram muito conhecimento.

Ao chegar à UFSC, tudo mudou, pois, no meu entendimento, o foco do curso é principalmente o desenvolvimento de pesquisas. Me inseri neste mundo também. Procurei áreas de interesse, participei de diversas palestras e eventos que contribuíram muito com o meu crescimento e progresso. No entanto, de acordo com a grade curricular, só fui retornar a ter contato com as escolas nos períodos finais do curso e através do estágio supervisionado. O tão assustador estágio! Muitos alunos com quem conversava falavam histórias terríveis, mas cada um tinha uma visão e uma experiência e, claro, assim foi comigo. Minha visão é a de que essa etapa é o melhor momento, uma vez que nos permite unir a teoria, todo o estudo com a prática, ter a experiência do ambiente escolar e conviver com os alunos e professores. Como cheguei na UFSC no meio do período e devido à diferença de grade curricular, cada hora e semestre eu estava com uma turma diferente. Então não tinha de fato alguém para caminhar comigo nesse novo e tão aguardado período, mas fui agraciada com um ótimo parceiro no primeiro estágio e, como a experiência foi muito boa, combinamos de fazer juntos o segundo estágio também.

Trago aqui essa lembrança, pois acredito que, ao pensar na minha finalização do curso de licenciatura, combinada com a pandemia do Covid-19, novas perspectivas se abriram e essa parada obrigatória me fez repensar as minhas possibilidades.

Sabemos que o professor de ensino básico, não tem os melhores salários, e isso me deixa profundamente desanimada, mas, ainda assim, eu tenho uma vontade imensa de ter os meus alunos e de ajudá-

¹ PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

los a buscar respostas para aquilo que ainda não pensaram, de vê-los crescer e se desenvolver.

Com a possibilidade de retorno das aulas *online*, não tinha como deixar de participar desse novo momento. Sei de alunos que desistiram por acreditarem que fazer o estágio *online* não fazia sentido. Mas hoje tenho certeza de que esse formato do estágio remoto também foi uma ótima maneira para pensar nas práticas do professor. Após passar o período de planejamento, iniciar o desenvolvimento de uma proposta didática, juntamente com o meu parceiro de trabalho, a quem eu agradeço muito por tanto empenho na construção da nossa proposta de atividades, só consigo pensar o quão importante esse momento também foi. Claro que não ter o contato direto com os alunos, o olhar deles para as atividades desenvolvidas especialmente para eles, que com carinho e comprometimento pensamos, não vou negar que é um pouco triste. No entanto, pensando racionalmente, vejo o quanto foi importante para a minha formação como professora esse processo em que trabalhamos e nos dedicamos.

Desenvolvi, juntamente com a minha dupla, uma lista de atividades por meio das quais buscamos levar os alunos a pensar criticamente a sua realidade. Nosso tema principal e título do projeto foi “A Violência do nosso Tempo: Uma Contemporaneidade da Literatura ao Artigo de Opinião”. É importante lembrar que não estávamos nos encontrando presencialmente e todo o nosso projeto foi decidido através do WhatsApp, mas, como já tínhamos trabalhado juntos no semestre anterior, conseguimos fluir muito bem nas nossas conversas e decisões.

A partir das primeiras aulas *online* com a nossa orientadora, fomos informado o gênero textual e temas relacionados à sintaxe da língua que a professora da escola, responsável pela turma que escolhemos, gostaria que contemplássemos na proposta de atividades: literatura contemporânea, gênero artigo de opinião, regência verbal e crase. Assim, após saber o que deveríamos abordar, começamos a pensar num tema que conduzisse todo esse trabalho a ser desenvolvido e, em nossas primeiras conversas, logo pensamos o quão importante seria abordar toda a violência que acompanhamos e que ocorreram nesse ano de 2020.

Primeiro, ficamos receosos pela temática. Pensamos se seria realmente interessante ou se poderia ser preocupante levando em conta a saúde psicológica desses alunos dentro de suas casas. Porém, logo entendemos que seria um assunto imprescindível a ser trabalhado com os estudantes e que, muitas vezes, determinados assuntos não podem ser deixados de lado. Após o aval de nossa orientadora fomos em frente com nossa escolha. Sabíamos que provavelmente esses alunos estavam acompanhando os noticiários, vendo em suas redes sociais o compartilhamento dessas notícias e de diversas reportagens, mas pensamos e acreditamos que era preciso que eles pensassem criticamente, parando e refletindo sobre esses acontecimentos.

Acredito que o papel do professor é convidar o seu aluno a pensar sobre aquilo que ainda não pensou, ou seja, refletir sobre a sua realidade. Como afirma Geraldi (2010), “é preciso ultrapassar o senso comum” (2010, p.20), em não oferecer respostas prontas, mas orientá-los e auxiliá-los a fazer mais perguntas, a buscar entender o ambiente em que vivem. Por isso, é necessário dar repertório a eles e mostrar novos meios além daqueles que eles conhecem. O professor deve convocar seu aluno a realizar o “ato de pensar”, uma vez que não é feito de “forma fortuita” e, como aponta Miotello (2010, p. 94), “Eu sou obrigado a fazer, eu sou convocado a fazer, quem me convoca a fazer é outro” e, assim, devemos convidar e convocar o aluno, para que ele possa entender que ninguém pode pensar por ele.

Conforme expõe Geraldi (2010), como professores, devemos sempre ter em mente que todo sujeito “é capaz de aprender” e é capaz de usar o seu “passado para construir o futuro” (GERALDI, 2010, p.29). Não devemos descartar as condições históricas, uma vez que, nós (sujeitos), não nascemos iguais, também “não nascemos prontos e acabados”, e não somos “tábula rasa”. Assim, o sujeito toma as “condições históricas” apenas como parte constitutiva, mas não é determinado por elas. Portanto, ao trabalharmos essa temática, esperamos que os alunos partissem de seu conhecimento e vivência prévia para pensarem com criticidade a sua realidade e de nossa sociedade, possibilitando problematizar o cotidiano, pois tanto para convergir ou divergir é necessário ter conhecimento.

Dessa forma, como afirma Miotello (2010), quando o sujeito é convocado a pensar, é através dessa relação de alteridade que esse ato se efetiva, pois é convocado pelo outro. E assim a identidade de um é

construída pela presença da alteridade do outro. É um desafio para o professor tensionar essas identidades, pois ocorre um tensionamento duplo, entre as individualidades e o todo, e deve-se ter o cuidado para não perder as partes individuais, tornando-as partes homogêneas, lembrando sempre da inconclusibilidade desses sujeitos, o não acabamento e o constante processo de construção pelo qual os sujeitos passam.

Assim, em toda interação, apesar da nossa não ter sido direta, existiu a possibilidade de ampliar a consciência, o repertório, pois “toda hora minha consciência está se alargando para receber outras consciências que também estão executando seus atos” (MIOTELLO, 2010, p.99). Esse “alargamento”, ampliação da consciência é uma forma de ressignificar o mundo, e de ser convocado a pensar e de responder. Desconsiderar esses fatores apresentados é assumir uma concepção de sujeito homogêneo, negando a heterogeneidade, a historicidade de cada um, sendo a escola um dos principais meios da interação social, onde predomina o contato com o outro. Apesar de não estarmos nesse ambiente no momento, esperamos que a nossa proposta tenha contribuído e promovido interação e discussões com seus familiares, com os parceiros da própria turma escolar e entre outros colegas.

Conforme posiciona Martins (2015, p. 39), “pela linguagem, passa a ser possível entre os homens não apenas o intercâmbio de objetos, mas acima de tudo o intercâmbio de pensamentos”. Com a linguagem, apropriamo-nos de conhecimentos, e “o homem tem podido refletir o mundo”; por isso, o “ato de pensar” e responder é tão significativo e importante. Buscamos, com a nossa proposta de atividades, uma ampliação crítica de repertório cultural, tensionando o cotidiano com a história e assim, através dos exercícios e textos, procuramos inserir novos elementos para compor o repertório cultural.

Com isso, considerando o exposto por Miotello (2010), é imprescindível ressaltar que no “ato de pensar” nos revelamos e há um “arriscamento”. Assim, apesar de não termos tido o contato direto com os alunos e eles não estarem no ambiente escolar, espero tê-los inspirado a pensar sua realidade criticamente, através dos textos literários, como contos, minicontos e poesia, e dos textos do gênero artigo de opinião e reportagens, que escolhemos e inserimos em nossa proposta. Por meio das reflexões e dos questionamentos proporcionados pelas perguntas nas atividades, espero ter

conseguido despertar algum tipo de “arriscamento”, e que eles tenham conversado com seus familiares e amigos.

Além disso, espero também tenham exposto sua visão no artigo de opinião que solicitamos a eles, com a opção para uma possível publicação para além de sua turma, aumentando as chances de se exporem. Sei que na sala de aula, por outras experiências e por vivência própria, alguns jovens têm dificuldade de expor seus pensamentos, mas espero que nessa atividade mais individual, possa ter despertado neles uma vontade de expor suas visões de mundo.

Miotello (2010) afirma que, muitas vezes, não fomos convidados a pensar e nos escondemos, e isso de alguma forma nos constituirá. Há essa “crise do ato de pensar” e é papel do professor auxiliar nesse desenvolvimento para que seu aluno possa aprender a pensar quem realmente é, e o mundo que ele quer construir para viver. É preciso se arriscar e expor o que pensamos, e a escola é o local ideal para que os alunos aprendam isso, para que, após e durante, saibam fazer escolhas, sem a necessidade de esperar o outro decidir por eles, para “serem responsáveis e assinarem os seus atos” (MIOTELLO, 2010, p.100), para que assim não reproduzam “ideais xerocopiadas, replicadas”, que “não servem para nada” (MIOTELLO, 2010, p.101). Isso é ainda mais importante na época em que vivemos, com diversas redes sociais, em que se observam os jovens copiando uns aos outros. Não que essa atitude de copiar o outro seja uma exclusividade desta era, mas a possibilidade de compartilhar cada vez mais rapidamente o que se reproduz nos faz questionar muitas coisas.

Vivemos numa era tecnológica, rodeados de informação e notícias cada vez mais rápidas, de aparelhos com diversas funções, que podem ser um aliado e nos aproximar. E, apesar de muitas vezes gostar da zona de conforto dos livros e papéis, vejo o quanto é necessário e importante eu desenvolver as minhas habilidades tecnológicas, aprender a utilizar diversos recursos que já existem e aparecem para colaborar com as nossas práticas em sala de aula e que irão nos auxiliar com nossos alunos que nasceram nessa era. É interessante lembrar que no meu início escolar e de muitos outros, não havia internet e as nossas pesquisas para estudarmos e buscarmos informação eram através dos livros e enciclopédias que continham diversos conhecimentos humanos. Hoje, os nossos alunos, mesmo que alguns ainda não tenham total conectividade e acesso diário à internet, têm uma visão diferenciada de como buscar

diversas informações, de como se relacionar com elas e consequentemente como de compartilhar tais informações.

Por isso, vejo, ainda mais, como é fundamental que o professor busque ampliar maximamente o modo de pensar de seu aluno. Como Geraldi (2010) expõe, devemos olhar e respeitar o meio cotidiano em que eles vivem, mas temos que mostrar que há outras possibilidades esperando por eles. Acredito que, como professores, temos o trabalho de tensionar, de convocar o aluno a pensar. De incidir sobre a realidade escolar em busca de ressignificá-la e proteger os sujeitos da dominação cultural hegemônica, que os priva da reflexão crítica. Deste modo, gosto muito do compromisso levantado por Miotello (2010) em seu discurso, que carrego comigo e espero sempre levar adiante em minha vida, nas minhas aulas e para os meus alunos: 1º - Não fugir do pensar; 2º - Alteridade: insistir na construção da minha identidade e do outro; 3º - Ampliar o valor do cotidiano e da singularidade; e 4º - Razão e Paixão: demonstrar o amor pela vida.

Cito trechos principalmente da palestra “*O Discurso da Ética e a Ética do Discurso*” (2010), concedida pelo professor Miotello, pois foi um texto oferecido durante a graduação na UFSC por uma incrível professora e, entre tantos que li, esse foi o que mais me tocou durante a graduação, me inspirando a ser professora e me fazendo repensar muito de meus atos. Assim, como ele expõe, muitas vezes deixei de me arriscar desde minha juventude, devido à timidez, com medo de dizer algo errado, de não saber me expressar. Por isso, esse texto mexeu muito comigo, sempre fui e até hoje gosto muito mais de escutar do que me expressar e falar. Mas sei o quanto é importante me arriscar e expor o que penso, pois não posso buscar desenvolver isso no meu aluno, se eu mesma não desenvolvi.

Dessa forma, o trabalho que desenvolvi durante o estágio *online*, vejo o quanto foi importante para minha formação, pois me propiciou um novo olhar para as práticas do professor, ao pensar nas atividades a distância, na seleção dos textos, na quantidade de atividades e leituras que eles conseguiriam realizar na sua rotina dentro de suas casas. Na forma como apresentamos esses textos aos alunos, como iniciamos as discussões e os levaríamos a reflexões, nas questões que poderiam estar relacionadas e que levariam os estudantes a evoluírem, a questionarem as suas próprias ações, mas também as ações que os cercam e estão presentes em nossa sociedade.

Em alguns casos as reflexões não precisavam de uma resposta de fato escrita, mas queríamos que eles parassem e analisassem uma reportagem, ou um miniconto com uma história mais impactante e apenas refletissem, para contribuir e desenvolver os seus próprios pensamentos críticos. Por isso iniciamos a temática, através dos textos literários, realizando um percurso mais subjetivo para que, ao final de tudo, eles pudessem caminhar para o objetivo, com mais capacidade e repertório e, assim, eles mesmos pudessem escrever as suas próprias opiniões. Deste modo, mesmo fora do ambiente escolar, da sala de aula e de todo contato e reflexões que poderíamos participar e ouvir diretamente dos alunos, foi muito interessante e agregador.

Foram diversos pontos em que pensamos para atingir e completar o resultado final da proposta de atividades. Nos preocupamos com a alimentação temática, levamos um assunto importante, com um objetivo social e contemporâneo, mas também que proporcionasse conhecimento aos alunos, para que, assim, baseando-se no conhecimento prévio, eles conseguissem, além de avaliar e pensar sua realidade, realizar a união com a língua, bem como seu estudo e interação. Buscamos sempre esse tensionamento, a fim de que eles pudessem produzir bons textos, resultando um maior desenvolvimento de todo conteúdo e gênero estudado. No primeiro estágio, conhecemos os nossos alunos, fizemos um questionário para entendê-los melhor, conhecer seus gostos e vontades. Infelizmente, no segundo estágio, não tivemos como conhecê-los, nem ao menos virtualmente; mesmo assim, sempre tivemos em mente, o que poderia ser relevante para esses estudantes.

Tenho certeza de que utilizarei esse trabalho, que foi pensando com tanta atenção, dedicação e cuidado, nas minhas aulas futuramente e, assim, poderei ter uma participação mais ativa dos momentos de “arriscamento” de meus alunos.

Quis trazer aqui minhas duas experiências em universidades distintas, uma vez que elas me proporcionaram uma visão diferenciada da profissão como professora atuante no ensino básico, pois sei que meus estudos teóricos nunca devem cessar, mas caminhar juntamente com as práticas na escola, visto que é imprescindível que continuemos sempre a desenvolver nossos conhecimentos, melhorando nossa habilidade e didática.

Assim, como descrevi parte de minha trajetória acompanhada de algumas mudanças, acredito que esse momento que culminou com a finalização de minha graduação juntamente com o Covid-19, trouxe-me boas experiências, que também levarei para o meu futuro. Dessa forma, pensando na minha formação de professora na condição de ensino remoto, vejo o quanto ainda tenho para me desenvolver e melhorar. Foi um momento para identificar minhas falhas e dificuldades, mas também conhecer outros assuntos e aprofundar outros conhecimentos.

Apesar de muitas mudanças, do inesperado, da ansiedade, de quando será possível reabrir as escolas, de retornarmos às nossas atividades com tranquilidade, busco sempre ter um olhar de otimismo para as coisas, gosto de pensar que o melhor ainda virá. Como expõe Geraldí (2010), nós não nascemos prontos e acabados, enquanto vivemos temos sempre espaço para crescer e nos aperfeiçoar, ocorrendo sempre um processo de transformação.

Acredito que devemos aprender com as mudanças, aprender as novas tecnologias, a pensar em novas metodologias e abordagens, mas uma coisa fica muito clara: nada substitui o contato direto com os alunos, as possibilidades de discussões e ampliação de pensamentos que podem ocorrer em uma sala de aula é muito significativa. Quando estamos diretamente com nossos alunos, buscamos instigá-los a expor suas visões. Em muitos casos temos ideias diferentes deles, mas não podemos transformá-los com o mesmo pensamento nosso, devemos dar as ferramentas necessárias para que eles possam pensar por si próprios. Entre a turma sempre haverá pensamentos diversos, e poder tensionar todas essas ideias, instigá-los a apresentarem suas visões, a se arrisarem, proporcionando um debate, um compartilhamento de pluralidade de ideias, é muito especial e agregador a todos os envolvidos.

Como disse mais acima, toda mudança é acompanhada do ônus e do bônus e da mesma forma vejo a finalização da minha formação na condição de ensino remoto. Essa experiência me proporcionou um olhar diferenciado para as práticas do professor, que provavelmente não teria sido a mesma no ensino presencial; contudo, vejo que foi tão trabalhoso, agregador e importante como no primeiro semestre, apesar da falta de contato com os alunos. Encerro muito feliz e com o verdadeiro sentimento de dever cumprido. Sei que fiz o meu melhor,

mas, além disso, pude identificar o que posso melhorar daqui em diante, nas minhas futuras práticas.

Referências

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2010.

MARTINS, Lígia Márcia. **A formação social da personalidade do professor, um enfoque vigotskiano**. 2.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2015.

MIOTELLO, Valdemir. **O Discurso da Ética e A Ética do Discurso**. Cadernos da Escola do Legislativo, ISSN: 2595-4539, V. 12, N. 19, 2010. Disponível em: <https://cadernosdolegislativo.almg.gov.br/seer/index.php/cadernos-ele/article/view/241/194>. Acesso: nov. 2020.

Desigualdades nas práticas de ensino remoto emergencial em Santa Catarina

Luiz Filipi Schweitzer
Lurian Amaro de Carvalho

O presente estudo tem por objetivo analisar as desigualdades sociais e as dificuldades encontradas em aplicações de Atividades educativas no ensino remoto emergencial (ERE) durante o período da pandemia da Covid-19. Em um primeiro momento, trataremos à luz uma reflexão sobre o direito à educação para todas as pessoas, assegurado por documentos oficiais, e como este direito foi aplicado no contexto de isolamento social em que vivíamos em 2020 e 2021, com enfoque nas escolas públicas de Santa Catarina.

Na sequência, entraremos em questões sobre a importância da educação como meio de emancipação dos indivíduos e de mudança social. Para isso, usaremos como embasamento teórico duas obras do autor Paulo Freire, a saber: *Pedagogia do Oprimido* (2005) e *Pedagogia da Autonomia* (2002). A primeira obra, escrita em 1968, traz importantes reflexões sobre as relações entre oprimido e opressor e sobre a dinâmica entre ambos na sociedade e na educação. Já a segunda reflete sobre os saberes necessários à prática docente, visando a uma pedagogia que busque a autonomia do educando. Ambos os textos nos auxiliarão na análise sobre como as desigualdades sociais se revelam no contexto de ensino remoto durante o ano de 2020, principalmente nas escolas de rede pública.

Em decorrência da pandemia da Covid-19 em 2020, houve a necessidade de suspensão das atividades presenciais nas instituições de ensino e a proposição de condução das atividades remotamente. É importante elucidarmos que ensino remoto emergencial (ERE) é diferente de educação a distância (EaD). De acordo com a professora Alejandra Behar (2020), no artigo *O ensino remoto emergencial e a Educação a Distância*, no EaD tem-se uma metodologia que é originalmente pensada levando em conta processos de ensino e aprendizagem que se dão através do uso da tecnologia de informação

e comunicação, com alunos, professores e tutores que interagem em diferentes tempos e lugares. Já no ERE, de início, ocorreu uma mudança repentina no que antes era presencial e passou a ser remoto. É um modelo educacional que surgiu de uma decisão emergencial de isolamento social. Professores e estudantes tiveram que adaptar suas didáticas e formas de estudo em pouquíssimo tempo, além dos propósitos, encaminhamentos e configurações do ERE serem diferentes do ensino presencial (BEHAR, 2020).

Behar (2020), ainda, afirma que o ensino remoto é assim nomeado

porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

A autora aponta que o currículo da maior parte das instituições educacionais não foi pensado para ser aplicado remotamente. Para que o ensino fosse possível, foram pensadas atividades pedagógicas mediadas pela utilização da internet (BEHAR, 2020).

Uma vez que o ERE teve essa entrada brusca na rotina escolar do ensino básico, cabe-nos questionar sobre como se deu tal entrada, se foi igual entre os alunos de escolas públicas. Também apontaremos algumas das escolhas educacionais selecionadas como metodologia de ensino, visto que tanto as escolas públicas quanto as particulares encontraram, e ainda encontram, desafios distintos na aplicação do ensino remoto, seja na adaptação de metodologias de ensino, seja na falta de formação que leve em conta os usos de tecnologias ou o atendimento às necessidades do público específico, isto é, dos estudantes. Para elucidar, traremos um exemplo de prática didática possível de ser aplicada nesse contexto, a qual desenvolvemos em estágio orientado durante a pandemia.

Antes de analisarmos as desigualdades acentuadas pelo ensino remoto emergencial, cabe-nos fazer alguns apontamentos sobre o direito à educação e como ele é assegurado em documentos oficiais. Como estratégias para garantir o direito à educação e permanência das pessoas na escola, diferentes aparatos oficiais foram criados ou adaptados. A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, estabelece

a educação como direito de todas as pessoas e dever do Estado e da família. No artigo 206, destacam-se os seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais [...] (BRASIL, 1988)

Também se encontram assegurados os direitos de todos à educação através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Fundamentada em princípios de liberdade e solidariedade humana, a LDB objetiva “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Ambos os documentos visam garantir o direito à educação e à pesquisa, a socialização de ideias e a permanência na escola por toda a população.

Outro documento que assegura tais direitos, além de definir o conjunto de aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver no decorrer da educação básica, é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Considerando o Brasil como um país que possui uma autonomia federativa, diversidade cultural, mas também desigualdade social, a BNCC aponta que as escolas precisam elaborar currículos e propostas pedagógicas que levem em conta as necessidades, as culturas, os interesses e as possibilidades de seus estudantes. O documento expressa a necessidade de “igualdade educacional” sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Tal igualdade precisa assegurar oportunidades de inserção e permanência em escolas da Educação Básica, uma vez que sem isso o direito ao aprendizado não se concretiza (BRASIL, 2018).

Desse modo, deveriam ser iguais as oportunidades de acesso à educação a todos os estudantes. Sem essa garantia efetiva, o Estado precisaria proporcionar, pelo menos à rede pública, suporte para que tanto alunos, quanto professores tivessem seu ingresso assegurado às aulas. Para tal, a BNCC ainda reconhece a naturalização de desigualdades educacionais com relação ao acesso, permanência e desigualdades de grupos estudantis, definidos por raça/etnia, condições familiares e sexo. O documento aponta que as decisões

didático-pedagógicas e curriculares das Secretarias da Educação devem levar em conta a necessidade de superar tais desigualdades, reforçando a urgência de equidade e da compreensão de que as carências dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2020). Tendo o suporte adequado, o professor pode, assim, aplicar metodologias que permitam acesso de qualidade a todos os estudantes.

Tendo em vista a educação como direito de todos, previsto na Constituição e assegurado por outros documentos oficiais – alguns dos quais aqui apresentados –, sua configuração ocorre de maneiras variadas nas escolas brasileiras e com objetivos distintos. As desigualdades também se revelam de diferentes formas nas escolas e na sociedade. Se, para alguns, a educação é vista como ferramenta de manutenção de um modelo dominante e conservador, para outros é vista como ferramenta de mudança social.

Em vista disso, Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido* (2005), propõe uma educação que vá além do que o autor intitula como “educação bancária”, modelo do qual o educador narra, disserta sobre um assunto. Pois tal narração conduz o estudante à mera memorização mecânica do conteúdo. O autor afirma que o educador, nesse tipo de educação, se mantém em posições que não variam, sendo aquele que detém o conhecimento, enquanto os alunos são aqueles que não o possuem. Dessa maneira, tal rigidez não vê a educação como um processo de busca.

De acordo com Freire (2005), a educação precisa ser libertadora, visando à emancipação dos sujeitos. Por isso, defende que precisa haver a superação da relação contraditória entre educadores e educandos, de forma que ambos possam se fazer educadores e educandos.

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição (FREIRE, 2005, p. 38).

O autor afirma ainda que, enquanto os estudantes estiverem inseridos na educação bancária dificilmente irão desenvolver a consciência crítica necessária para a transformação (FREIRE, 2005). Uma vez encaminhados por uma educação libertadora, os estudantes poderão tornar-se sujeitos de suas próprias histórias e perceber-se

criticamente inseridos na sociedade, para, assim, lutar contra as injustiças e desigualdades presentes nessa. Entretanto, o ensino emergencial e as realidades de muitas escolas de redes públicas fizeram com que os professores tivessem pouco tempo e amparo para conseguir desenvolver uma metodologia que partisse do princípio de educação libertadora.

Para dar suporte no que diz respeito à formação docente e à autonomia dos educandos, Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2002), analisa os saberes que considera necessários à prática docente dos educadores críticos e progressistas. Segundo o autor:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2002, p. 13).

Na concepção do autor, o educador, ao formar o outro, também se forma, e o educando se forma e forma ao ser formado. Dessa maneira, ensinar não é somente o processo de transferir conhecimentos, uma vez que não há docência sem discência. Ambas se complementam, e seus sujeitos não são apenas objetos um do outro. Em vista disso, as dificuldades alocadas ao ensino remoto, por serem emergenciais, acabam sobrecarregando o trabalho dos professores e nem sempre dão ao aluno a oportunidade de uma educação libertadora.

Outro saber elencado pelo autor diz respeito à necessidade de pesquisa unida ao ato de ensinar. O educador ensina porque busca, indaga, intervém, educa e se educa. Parte da tarefa do educador se encontra em mostrar ao educando o que Freire intitula como pensar certo, que na perspectiva do professor: “tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando.” (FREIRE, 2002, p. 16). Também implica o compromisso da educadora em busca de uma consciência crítica do formando.

Analisando a educação na perspectiva de Freire, o processo formativo envolve uma troca de saberes entre educador e educando. Entre os conhecimentos por ele elencados, cabe ressaltar o respeito do educador para com os educandos, unindo saberes curriculares fundamentais às experiências sociais dos formandos enquanto

indivíduos; à corporificação pelo professor de suas próprias palavras; à rejeição de discriminação e aceitação do novo; e à reflexão crítica sobre a prática (FREIRE, 2002).

No momento de isolamento social e ensino remoto, coube a nós questionar se o direito à educação estava sendo garantido a todos, possibilitando a ideal troca de saberes entre professor e estudante. Em vista disso, o Instituto Datafolha divulgou uma pesquisa, em novembro de 2020, feita com mais de 1000 pais e cuidadores de estudantes brasileiros. Dentre as dificuldades encontradas pelos responsáveis, ressalta-se o problema em desenvolver uma rotina de aprendizagem, o aumento da desmotivação dos alunos e, em específico, a sobrecarga na renda familiar, visto que as refeições, antes feitas na escola, estão sendo incluídas na renda mensal do grupo familiar.

A respeito de dados voltados à região Sul do Brasil, particularmente no estado de Santa Catarina, o portal *on-line* do Governo do Estado de Santa Catarina divulgou, em agosto de 2020, uma pesquisa elaborada pelo mesmo instituto sobre a educação não presencial. Segundo o portal, as escolas da rede pública passaram, e ainda passam, por desafios e problemas de diferentes naturezas, tais como: a carência ou a pouca quantidade necessária de equipamentos tecnológicos que contemplem todos os alunos; a falta de políticas de formação para professores diante de tal mudança; a precariedade de recursos tecnológicos e internet para muitas famílias; e a falta de suporte e acompanhamento aos professores no trabalho remoto. Porém, o estudo apresenta alguns dados que nos parecem, ao menos, distantes das realidades escolares do estado.

Conforme a pesquisa citada acima, 98% dos alunos da região Sul do país têm acesso à internet através de computador, *notebook*, TV e celular. Enquanto 66% possuem um desses eletrônicos para uso individual, 31% dividem o aparelho. Entretanto, fazendo um recorte quantitativo, não foi o que encontramos em nosso estágio de docência praticado no segundo semestre de 2020 em uma escola pública de periferia, localizada na Grande Florianópolis. Um percentual bastante reduzido dos alunos participou das atividades por meio virtual. Uma parte dos que acessaram utilizou celulares, conforme consta na pesquisa. No entanto, a qualidade de ensino e aprendizagem para os estudantes diminuiu com a falta de um computador ou *notebook* para

acessar as aulas e estudar - ainda que o material didático, por nós estruturado, fosse possível de ser aberto em celular e *tablet*.

Apesar de a região Sul apresentar os melhores índices educacionais direcionados ao ensino remoto durante a pandemia comparados a outras regiões do país, no quesito de acesso às tecnologias, como seria possível afirmar acesso de qualidade à educação quando, conforme à pesquisa do Governo do Estado de Santa Catarina, pelo menos 31% dos estudantes dividem o aparelho eletrônico com outro membro familiar para acessar a plataforma virtual da escola? Como discutiremos à frente, seria válido propor um material didático que funcionasse tanto impresso, quanto digital. Pois, assim, haveria uma tentativa de democratização ao acesso à educação para todos os estudantes. Porém, infelizmente, somente os que têm a possibilidade de usar o ambiente virtual conseguem trocar conhecimentos diretamente com os professores, enquanto os que utilizam o meio impresso estão à mercê de si e das pessoas que moram consigo para elaborar discussões.

Quando pensamos no estado de Santa Catarina, diferentes realidades se delineiam na aplicação do ensino remoto emergencial. Segundo a publicação no site do Governo de Estado de Santa Catarina, o sistema de atividades não presenciais, implementado a partir de 6 de abril de 2020, funcionou com a utilização da plataforma on-line *Google Classroom* e

a entrega de atividades impressas na escola, adaptadas do plano de ensino pelos professores. Antes disso, os alunos ainda tinham à disposição uma página com recursos digitais de aprendizagem para manter a aprendizagem e o vínculo com a escola.¹

Parte das escolas da rede pública do estado conseguiu disponibilizar materiais tanto através dos usos das tecnologias quanto materiais impressos. No entanto, houve escolas que apenas forneceram materiais impressos, como é o caso das escolas municipais de Paulo Lopes, município que não dispõe de acesso à internet e disponibilizou apostilas impressas para os alunos (REGINATO, 2020, p. 194). Casos como esse em

¹ Ensino remoto alcança 96% dos alunos da rede pública no Sul do Brasil, aponta o Datafolha. **Governo de Santa Catarina**. Publicado em: 28 ago. 2020. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/educacao-noticias/ensino-remoto-alcanca-96-dos-alunos-da-rede-publica-no-sul-do-brasil-aponta-datafolha>. Acesso em: 01 dez. 2020

Paulo Lopes nos fazem questionar os dados de 98% de acesso à plataforma virtual apresentados pelo Governo do Estado.

No período de estágio orientado para finalização do curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa (UFSC) - realizado em uma escola pública da periferia de Grande Florianópolis durante a pandemia da Covid-19 -, elaboramos materiais para que fossem aplicados pelas professoras de sala no primeiro semestre letivo de 2020. Em vista da pandemia, viu-se a necessidade de adaptar a proposta para garantir acesso impresso e digital. Desse modo, criamos um jornal encaminhado à escola em versões coloridas, para alunos com acesso a internet, e escala de cinza, para ser impresso aos estudantes sem acesso ao ambiente virtual de aprendizagem. Pensando no gasto de impressão da escola, estabelecemos um limite de cinco páginas por edição do jornal, tanto para a impressão quanto para a versão digital. Mantivemos, assim, o mesmo tipo de material, a fim de promover o acesso mais similar possível a todos os estudantes.

Nesta proposta, o jornal foi estruturado com uma temática central: o Naturalismo como movimento cultural. A proposta, então, foi desenvolvida em 10 edições, algumas das quais contendo pequenos contos, ou trechos de romances com a temática. Para garantir o entendimento dos alunos, todo o material foi pensado e escrito de maneira explicativa, prevendo e evitando possíveis dúvidas que poderiam ocorrer durante sua leitura. Nele, também propomos exercícios de escrita que partiam de níveis iniciais nas primeiras edições, como responder de maneira concisa questões discursivas até desenvolver uma pequena narrativa ao fim das últimas edições. Entretanto, como não conhecíamos o ritmo da turma em que seria aplicada a proposta, coube às professoras da escola adequar a quantidade de aulas necessária para cada edição.

Desse modo, tínhamos como preocupação a possibilidade de a escola imprimir os materiais sem que eles perdessem a qualidade apresentada no meio digital e que os alunos conseguissem acessá-los. Cabe ressaltar que conhecemos a escola com antecedência, pois aplicamos o estágio de docência I no ano de 2019. Por isso, compreendemos as realidades desiguais na rede pública de ensino em Santa Catarina. Nesse sentido, em concordância com Paz (2020), perceber o ERE através das classes sociais é necessário, tendo em vista as desigualdades apresentadas no país. O Brasil é considerado o sétimo

país mais desigual do mundo, conforme relatório divulgado em dezembro de 2019 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud). Assim, só haveria possibilidade de garantir acesso dos alunos aos materiais didáticos se a escola tivesse estrutura para imprimi-los, bem como condições de garantir a interação entre professores e estudantes. Mesmo assim, não haveria como garantir aos professores a devolutiva dos alunos, visto que nem todos os estudantes teriam estrutura para estudar em casa. Podíamos produzir um material muito elaborado, mas não podíamos acreditar que, facilmente, a aprendizagem fosse provocada pelo do ensino remoto emergencial. Pela falta de medidas que valorizassem e incentivassem a educação pública de qualidade, o estado acabou por promover ainda maiores desigualdades sociais, as quais se tornaram mais visíveis e intensas com o apoio da pandemia do coronavírus.

Conforme o texto escrito por Sicília Vechi no site da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED), a própria Secretaria do Estado

Estabeleceu o sistema de trabalho para que professores e alunos da rede estadual de ensino possam realizar atividades não presenciais durante a suspensão das aulas nas escolas para prevenir o contágio pelo novo coronavírus. As ações coordenadas compõem uma plataforma com diferentes canais de comunicação, ferramentas pedagógicas e procedimentos para alcançar, com a maior abrangência possível, o universo dos 540 mil alunos de escolas estaduais (VECHI, 2020).

No texto, a autora ainda afirma que durante o período de recesso antecipado foram criadas contas Google para professores e alunos trabalharem na modalidade digital, ambiente no qual os professores adaptaram suas aulas, através de videoconferências, formulários de questões, documentos de textos, entre outros formatos (VECHI, 2020). Contudo, seguiu sendo preocupante o número de estudantes que durante a pandemia que não teve tal acesso ou teve um acesso limitado.

Para melhorar e possibilitar o acesso aos alunos que não respondiam aos ambientes *on-line* e impresso, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED) fez um questionário virtual aos professores e gestores escolares como alternativa para diagnosticar e diminuir a porcentagem de alunos não participantes das atividades não presenciais. Os dados iniciais foram constatados a partir do relatório da Diretoria de Ensino da SED, o qual indica que, dos 537.584

alunos matriculados na rede, 522.325 estão acessando as atividades remotas propostas virtualmente ou com os materiais impressos (SED, 2020). Entretanto, desses 522.325 estudantes, 34 mil, aproximadamente, não estavam respondendo às atividades impressas e virtuais no início de junho, momento em que o diagnóstico teve início. Por ser uma pesquisa feita em junho de 2020, sem critérios metodológicos claros ou confiáveis, acredita-se que os dados de evasão de alunos tenham sido bastante superiores. Estes dados foram consultados pela Secretaria diretamente através das informações enviadas pelos docentes através da plataforma da SED Professor Online (SED, 2020). Essa medida obteve uma diminuição do número total de alunos não respondentes para 2.522, aproximando, assim, o direito à educação de parte dos alunos da rede básica estadual de Santa Catarina no início do segundo semestre de 2020. Contudo, na medida em que nem todos os estudantes tiveram acesso à troca de saberes e interação com o educador, tal proposta não garantiu que o ensino fosse de qualidade e revolucionário, como propõe Freire (2005).

Tendo percebido o aproveitamento das medidas geradas pela SED, questionamos como o professor poderia utilizar de uma proposta metodológica que funcionasse tanto em material impresso, quanto virtual, de maneira a possibilitar uma devolutiva do e ao aluno. As principais dificuldades verificadas durante a criação dos materiais didáticos, como citamos anteriormente, dizem respeito à falta de acesso de alguns estudantes a aparelhos eletrônicos e à internet ou mesmo a um ambiente propício para o estudo, itens que facilitariam a devolutiva das atividades.

Notamos, durante a apresentação de nossa proposta, o esforço feito pela gestão escolar e professores para que o ensino permanecesse de qualidade para todos, visando garantir o direito à educação, apesar dos desafios do ERE e das faltas de políticas públicas que garantam esse direito. Todavia, mesmo produzindo um material didático com exercícios discursivos e de múltipla escolha – o que possibilitaria um acompanhamento mais próximo da professora ao aluno –, não havia garantia de que os alunos sem acesso à internet teriam o suporte necessário para concluir e entregar as atividades.

Se o direito à educação, como vimos, deveria contemplar a todos os alunos, sem distinção, o governo deveria garantir o acesso de qualidade aos materiais necessários a todos os estudantes, bem como

dar o suporte necessário aos professores em metodologias próprias ao ERE. Além disso, a interação entre professores e estudantes é de extrema importância para o desenvolvimento da aprendizagem e está severamente prejudicada. Não por causa da modalidade em si, mas por falta de assistência, por falta de um Estado efetivo, comprometido e responsável. Por fim, acreditamos que garantindo tais direitos e medidas política-educacionais, tanto discentes como docentes teriam maior possibilidade de desenvolver um ambiente propício para uma educação libertadora – como a proposta por Freire –, a qual visa à emancipação dos sujeitos e à mudança social.

Referências

ATENDIMENTO aos estudantes com atividades não presenciais alcança 97% da rede estadual de SC. **SED**. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30686-atendimento-aos-estudantes-com-atividades-nao-presenciais-alcanca-97-da-rede-estadual-de-sc>. Acesso em: 02 dez. 2020

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. A etapa do Ensino Médio. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018, p. 461-526. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 dez. 2020.

ENSINO remoto alcança 96% dos alunos da rede pública no Sul do Brasil, aponta Datafolha. **Governo de Santa Catarina**. Publicado em: 28 ago. 2020. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/educacao-noticias/ensino-remoto-alcanca-96-dos-alunos-da-rede-publica-no-sul-do-brasil-aponta-datafolha>. Acesso em: 01 dez. 2020

FERREIRA, Edna Maria de Oliveira; MUNIZ, Dinéia Maria Sobral; OLIVEIRA JÚNIOR, Osvaldo Barreto. **Sequências didáticas, tecnologias e aprendizagem de Língua Portuguesa na Escola de Ensino Médio**. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/207b17bdf51e7ba869c7b142b4d25d6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4402080>. Acesso em: 20 nov. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 40.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

JUSTIÇA atende pedido da PGE e aulas na rede pública estadual estão autorizadas em SC. **Governo de Santa Catarina**. Publicado em: 24 nov. 2020. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/educacao-noticias/justica-atende-pedido-da-pge-e-aulas-na-rede-publica-estadual-estao-autorizadas-em-sc>. Acesso em: 30 nov. 2020.

Legislação. **Governo de Santa Catarina**. Disponível: <http://www.sed.sc.gov.br/principais-consultas/legislacao>. Acesso em: 30 nov. 2020.

PANDEMIA faz famílias valorizarem mais os professores: Maior participação de pais na rotina escolar também é um dos legados deste período, aponta pesquisa Datafolha. **Fundação Lemann**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/pandemia-faz-familias-valorizarem-mais-os-professores>. Acesso em: 10 dez. 2020.

PAZ, Iolanda. Desafios do ensino remoto na pandemia. **Revista Babel**, jun. 2020. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/babel/?p=168>. Acesso em: 15 nov. 2020.

REGINATO, Vivian da Silva Celestino. **Ensino e trabalho remoto em tempos de pandemia:** estudo de caso na área da educação no Estado de Santa Catarina. Disponível em: <http://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/download/1370/1056>. Acesso em: 25 nov. 2020.

REPROVAR todos os alunos, aprová-los automaticamente ou discutir cada caso? Veja as alternativas das escolas no ano de pandemia. G1. Publicado em: 04 out. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/10/04/reprovar-todos-os-alunos-aprova-los-automaticamente-ou-discutir-cada-caso-veja-as-alternativas-das-escolas-no-ano-de-pandemia.ghtml>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SECRETARIA da Educação anuncia chamada de 804 novos professores efetivos para a rede estadual. **Governo de Santa Catarina**. Publicado em: 17 nov. 2020. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/educacao-noticias/secretaria-de-educacao-anuncia-chamada-de-804-novos-professores-efetivos-para-a-rede-estadual>. Acesso em: 28 nov. 2020.

USO de internet, televisão e celular no Brasil. **IBGE Educa**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 15 dez. 2020.

VECHI, Sicília. SED estabelece sistema de trabalho para atividades escolares não presenciais. **SED**. Publicado em: 06 abr. 2020. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30575-sed-estabelece-sistema-de-trabalho-para-atividades-escolares-nao-presenciais>. Acesso em: 20 jan. 2020.

O meu “ser” professora na pandemia

Laísa Carla Martins

1. Minhas experiências e escolhas

Falar sobre experiências nunca foi o meu forte, mas cabe aqui me aventurar nessa pequena “narrativa” para descrever sobre o meu caminho na graduação e sobre o meu eu como futura professora. Primeiramente, voltarei à minha adolescência quando eu nunca imaginaria que iria cursar Letras - Português. Ao buscar as minhas memórias do vivido na educação básica, não posso afirmar que era uma aluna nota dez, pois estaria mentindo, mas sempre fui uma garota estudiosa.

Cursar Português nunca foi minha primeira opção, tendo em vista que, constantemente, sonhei em cursar Veterinária, uma vez que sempre tive uma paixão por animais. Cheguei a fazer o vestibular para este curso, mas não fui aprovada. O curso era muito disputado. A reprovação me trouxe algo novo: percebi que o que eu queria para o meu futuro estava ligado a ensinar. Não importava o curso. Mas algo já era tendência para o meu “eu professora”, mesmo não tendo definido um curso. Fiquei um ano parada, apenas trabalhando e estudando para o vestibular que iria fazer no final do ano, em 2012.

Posso afirmar que este não foi um ano muito fácil para mim, mas não vamos desviar o caminho. Voltando aos estudos, fiz dois vestibulares. Um para Educação Física e outro para Letras - Português. Este último era na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Lembro-me de passar as festas de final de ano esperando os resultados dos vestibulares. E foi com alegria que recebi o resultado: passei no curso de Educação Física no Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Fiquei feliz e fui logo fazer a minha inscrição no curso que era de Licenciatura. E, ah, lembrando que até então eu não tinha o resultado do vestibular da UFSC.

Um mês já cursando a Licenciatura em Educação Física, recebi uma carta da UFSC, dizendo que eu estava aprovada para o segundo

semestre em Letras Português. Inicialmente, fiquei sem reação, pois eu já tinha na cabeça que não havia conseguido passar neste vestibular. Passada a surpresa, fiquei em dúvida se cursaria ou apenas continuaria no curso de Educação Física. Será que seria certo mudar? Hoje, trago Paulo Freire (1989) para justificar a minha indecisão naquele momento, pois diz o autor que:

Desafiar é um verbo que significa não só chamar para a luta, mas também problematizar, quer dizer, pôr problemas, estimular, provocar. [...] Pensar certo significa procurar descobrir e entender o que se acha mais escondido nas coisas e nos fatos que nós observamos e analisamos. [...] (FREIRE, 1989, p. 43).

Confesso que procurei pensar bem na escolha a ser tomada, pois eu já estava cursando Educação Física e parar, até aquele momento, não era uma opção para mim. No contexto da indecisão, tive uma conversa com meus pais e, então, decidi cursar Letras Português – curso que iria começar no segundo semestre de 2013. Assim, optei por terminar o primeiro semestre em Educação Física para não ficar parada meio ano e porque já possuía uma bolsa de estudos neste curso, de modo que trancar a matrícula não era o que eu desejava no momento.

Seguindo a narrativa, não muito tempo depois me vi na UFSC.

2. Graduação no Curso de Letras Português

Ao chegar à UFSC, posso dizer que foi uma estranheza só! Imagine eu, uma garota do interior, mudando-se para uma cidade grande. Não que eu não conhecesse Florianópolis, mas nunca havia morado sozinha numa cidade grande. Foi uma experiência única. Nasci em Ituporanga, uma cidade do Vale do Itajaí em Santa Catarina, um pequeno município em que todos se conhecem. Então mudar-me para uma cidade grande como Florianópolis e adaptar-me a ela, no começo, não foi fácil. Tive que me acostumar com os horários dos ônibus, pois na minha cidade o máximo que tem é o ônibus escolar e esse eu nem utilizava. Tive que me acostumar com o trânsito e saber o horário de sair de casa para não chegar atrasada na aula ou no trabalho. Fui me acostumando com tudo ao longo dos anos.

Os primeiros anos de curso foram um desafio atrás do outro: amizades novas, experiências novas, aquele momento em que você vê que o curso é totalmente diferente do que você imaginava. Descobri

que a gramática que conhecíamos na escola não era a única que existia. Aprendi por meio da Linguística que a língua possui outras gramáticas. E mais, a Linguística me ensinou que uma língua não é única e pode ser ensinada de forma diferente e impressionante. Como diz a professora Irene de Bagno:

Isso quer dizer que aquilo que a gente chama, por comodidade, de *português* não é um bloco compacto, sólido e firme, mas sim um conjunto de “coisas” aparentadas entre si, mas com algumas diferenças. Essas “coisas” são chamadas de *variedades* (BAGNO, 2000, p. 19).

Quantas aprendizagens! Nas aulas de Fonética, por exemplo, tínhamos que prestar bastante atenção nos áudios para fazer as transcrições dos sons da fala; na Morfologia, buscávamos saber a origem das palavras; na Semântica, montávamos a tão temível “árvore”. Gente, isso é coisa de outro mundo, ou seja, saber o CP, IP e o VP de cada frase não era coisa para brincadeira! Não vou mentir: era difícil, mas, por outro lado, era divertido. Nas aulas de Literatura era uma viagem atrás de outra. Nos perdíamos nas leituras de autores conhecidos ou até mesmo desconhecidos por mim. Era preciso mergulhar nos artigos para dar palavras ao que estávamos estudando. Tínhamos até diário de leituras, o que era uma aventura e tanto!

Chegou um momento durante o curso em que eu pensava: seria esse o meu destino certo? É o que eu realmente quero para meu futuro? Nas inúmeras vezes em que eu pensei em trocar de curso ou simplesmente desistir, eu me lembrava dos professores que falavam de suas experiências e suas paixões. Isso me fazia pensar que sim, era isso que eu queria e quero vivenciar essa experiência de que os meus professores falam com tanta paixão. Tais lembranças me remetem ao poema da Cora Coralina.

Ofertas de Aninha (Aos moços)

Eu sou aquela mulher
a quem o tempo
muito ensinou.
Ensinou a amar a vida.
Não desistir da luta.
Recomeçar na derrota.
Renunciar a palavras e pensamentos negativos.
Acreditar nos valores humanos.

Ser otimista.
Creio numa força imanente
que vai ligando a família humana
numa corrente luminosa
de fraternidade universal.
Creio na solidariedade humana.
Creio na superação dos erros
e angústias do presente.
Acredito nos moços.
Exalto sua confiança,
generosidade e idealismo.
Creio nos milagres da ciência
e na descoberta de uma profilaxia
futura dos erros e violências
do presente.
Aprendi que mais vale lutar
do que recolher dinheiro fácil.
Antes acreditar do que duvidar.
(Cora Coralina)

Cora Coralina é uma inspiração. Muitos professores no curso também foram inspirações e porto seguro nos momentos de incerteza. Às vezes, não é fácil, mas nunca podemos desistir no primeiro desafio ou na primeira dificuldade que enfrentamos, ainda mais quando isso interfere em nosso futuro. Lembro-me do meu professor de Latim, que falava sempre de seus anos como professor em escolas de educação básica... Ele foi o único professor com quem comentei sobre a ideia de trocar de curso. Recordo vagamente de suas palavras ao me dizer que o curso de Português era maravilhoso, mas que a escolha estava comigo. Disse ainda que ele ficaria triste com minha desistência, mas entenderia meus motivos. É um professor que irei levar como exemplo para a vida inteira. Neste texto, último de minha graduação, eu não queria deixar de homenagear não somente a ele, mas a todos os meus professores do Curso de Letras Português com este poema.

A Força do Professor

Um guerreiro sem espada
sem faca, foice ou facão
armado só de amor
segurando um giz na mão
o livro é seu escudo

que lhe protege de tudo
que possa lhe causar dor
por isso eu tenho dito
Tenho fé e acredito
na força do professor.

Ah... se um dia governantes
prestassem mais atenção
nos verdadeiros heróis
que constroem a nação
ah... se fizessem justiça
sem corpo mole ou preguiça
lhe dando o real valor
eu daria um grande grito
Tenho fé e acredito
na força do professor.

Porém não sinta vergonha
não se sinta derrotado
se o nosso país vai mal
você não é o culpado
Nas potências mundiais
são sempre heróis nacionais
e por aqui sem valor
mesmo triste e muito aflito
Tenho fé e acredito
na força do professor.

Um arquiteto de sonhos
Engenheiro do futuro
Um motorista da vida
dirigindo no escuro
Um plantador de esperança
plantando em cada criança
um adulto sonhador
e esse cordel foi escrito
por que ainda acredito
na força do professor.
(Bráulio Bessa)

Quanta força tem o professor e o quanto é preciso para tornar-se professor. Concordo com Geraldi (2010) ao dizer que nós nos formamos professores ao longo de alguns anos de estudos de certos conteúdos que adquirimos. Nas palavras do autor “encorpamos” e nos remodelamos, nos tornamos a pessoa que não éramos anteriormente.

Óbvio que esse tipo de formação é consequência de um longo processo histórico de construção da identidade profissional do professor que acontece ao longo do curso de formação.

Voltando ao meu percurso no curso de Letras, chegou o momento que eu tanto esperava: o estágio. Chegou a hora que eu iria ter a minha primeira experiência em sala de aula, isto é, ter em minha frente os alunos. Como eu iria reagir? O primeiro estágio aconteceu e foi um desafio novo que adorei enfrentar e vencer. Então, me preparei para, em 2020, realizar o último estágio, o qual me daria a condição de ser efetivamente professora formada pelo curso de Letras Português.

3. Estágio na “pandemia”

Reafirmo que o ano de 2020 era o tão esperado e o meu último ano na UFSC. Estava ansiosa para o meu último estágio e ainda mais pelo que seria meu último ano como estudante. Em março, começamos nosso encontro com a Professora Fabiana Giovani. Falamos da nossa primeira experiência de estágio, escolhemos nossas turmas, conhecemos a turma e a professora com a qual iríamos atuar, o que me deixou ansiosa para começar o meu segundo estágio.

Não muito tempo depois veio a notícia de que as aulas seriam suspensas. Eis que surge no horizonte a pandemia da Covid 19. Fiquei sem reação e me perguntei: Como faremos agora o estágio? E as aulas? Bom, tudo foi suspenso e ficamos sem aula ou notícia. Foram momentos muito tensos para mim, pois eu pensava que não teríamos mais aula nesse ano de 2020. A cada notícia que chegava, mais sem esperança eu ficava de que as aulas iriam voltar. Depois de longos quatro meses, veio a primeira notícia de que nós voltaríamos a ter aulas, mas agora de forma remota. Pensa: Ferro!!

Eu já estava muito ansiosa e nervosa para a volta às aulas. Então, imagina quando eu soube que o estágio seria remoto. Eis que foi uma grande surpresa. Ao pensar no meu “eu” como professora/estagiária, previa a falta da convivência com os alunos, em ter o contato olho no olho. Supunha que conhecê-los seria muito mais fácil na hora de planejar as aulas, já que eu não possuía experiência em ministrar uma aula a não ser a experiência advinda do primeiro estágio. Então, como eu iria planejar uma aula remota? Mais uma vez, lembrei-me das palavras do mestre Paulo Freire, ao dizer:

Não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina. Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática. Não podemos duvidar, por exemplo, de que sabemos se vai chover ao olhar o céu e ver as nuvens com uma certa cor. Sabemos até se é chuva ligeira ou tempestade a chuva que vem (FREIRE, 1989, p. 38).

Não pude deixar meus medos me afetarem neste desafio de planejar uma aula remota, mesmo sabendo que não fui preparada para passar por esse momento ou sequer ouvi falar de que um dia eu iria enfrentar esse desafio, ainda mais sendo um estágio. Pensei também na situação educacional como um todo naquele momento: como estariam os professores que receberam a notícia de que as aulas seriam todas remotas? O questionamento que fiz remeteu-me a minha tia que é professora de escola pública há vários anos. Será que ela estava preparada para essa nova realidade? Pois, eu digo que não, nem ela nem todos os professores estavam preparados para o novo contexto. Muitos deles tiveram que fazer um minicurso sobre como utilizar o aplicativo (*Google Classroom*) que o governo contratou para as aulas *online*. Pensem no quão difícil foi readaptar todo o material, além de outras adversidades. Como foi difícil pensar nos alunos que não têm acesso à internet! Estariam as escolas preparadas para isso, ainda mais sendo uma situação tão repentina?

Os professores tiveram que aprender a ministrar aulas através de uma tela do computador ou preparar material e disponibilizar para os excluídos digitalmente. Sua rotina passou a ser esta: readaptar o plano de aula presencial para o ensino remoto. Tiveram, repentinamente, que buscar formas e estratégias pedagógicas para motivar os alunos a estudarem em casa, encontrar meios de orientá-los e tirar suas dúvidas. Todo esse esforço para que o processo de ensino e aprendizagem remoto fosse efetivo. O fato é que 2020 não foi nada fácil. Eu, enquanto estagiária, tive a oportunidade de vivenciar parte deste contexto com o estágio remoto, o que me fez pensar nas palavras de Freire ao expor que:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 1996, p.21).

O "ser" professor em 2020 foi uma experiência bem única para todos. Porém, nós, à época futuros professores, estávamos aprendendo para ensinar. Como agir frente às novas propostas que as aulas *online* possibilitavam? Como interagir com os alunos distantes ou aqueles ausentes que não abriam as câmeras? Também me perguntei como era "ser" aluno nessa pandemia? Muitos alunos não se dedicaram às aulas *online* da mesma forma que faziam nas presenciais. Muitos não tinham alguém que os acompanhasse em casa, pois muitos pais trabalhavam fora.

Infelizmente, ouvi de muitas pessoas o prejulgamento errôneo de que os professores pegam apenas coisas da internet e as disponibilizam para os seus alunos. Após passar pela experiência do estágio remoto na qual construímos uma proposta de atividades, essa falsa ideia chega a doer. Imagina chegar alguém e duvidar do seu empenho de todo dias de estar pronto a dar e fazer o seu melhor para seus alunos. Como é doloroso escutar que você não se esforçou para transmitir seu conhecimento mesmo que de forma remota. Ser professor numa época de pandemia não é fácil! Não posso deixar de dizer que a mídia também colocou, muitas vezes, os professores como os vilões da história dizendo, por exemplo, que muitos ganharam os seus salários sem "fazer nada".

A experiência do estágio remoto só me confirmou que em época de pandemia os professores foram afastados das escolas, mas não de suas funções como docente, pois, mesmo de forma remota, eles continuaram a contribuir com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos. Eles são indispensáveis, já que são os pilares da educação para um futuro melhor. Ser professor envolve muita relação interpessoal e acolhimento. Mesmo com o distanciamento, com a falta de olho no olho e das interações entre professores e alunos, bem como alunos e colegas, o trabalho vem sendo realizado da melhor forma possível.

Temos de pensar no futuro! Um novo futuro sem a pandemia, em que não somente o professor, mas os estudantes, ou melhor, todos também valorizem mais as relações interpessoais e trarão determinações para fazer o diferente. Os professores estarão mais atentos a novas estratégias de ensino, certamente. Penso que o ano de 2020 foi um desafio para todos e, para que o nosso futuro seja ainda melhor, não podemos pensar de forma negativa ou apenas desistir das

coisas por serem difíceis ou desistir por ser um “novo”, mesmo que nesse novo tenhamos que nos adaptar para viver na sociedade. Eu me sinto preparada para este porvir e sei que o meu “ser” professora continuará a ser construído para além da pandemia e, agora, fora dos muros da universidade. Sei que a ela posso voltar sempre que precisar, por isso, não posso deixar de finalizar a minha narrativa com as palavras de Daniel Devitto Zákia, ao dizer:

Agradeço aos vários professores da minha vida.
Aqueles aos que, quando olhei, já estavam em
outro caminho.
Agradeço a todos que um dia me falaram NÃO...
foi assim que encontrei o meu destino!

Referências

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª Edição, São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

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

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João editores, 2010.

Links acessados

BESSA, Bráulio. ><https://www.pensador.com/frase/MjAyMzEoNw/><
Acessado em 5 de dezembro de 2020.

CORALINA, Cora. ><https://blogdoalderi.blogspot.com/2015/09/poema-ofertas-de-aninha-cora-coralina.html>< Acessado em 5 de dezembro de 2020.

ZÁKIA, Daniel Devitto. https://www.pensador.com/autor/daniel_devitto_zakia/< acessado em 5 de dezembro de 2020.

A formação de professores na condição de ensino remoto

Aracele de Luna Cortes

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.
(Cora Coralina)

Ser professor é aprender ensinando, em uma busca contínua de novos conhecimentos e uma didática cada vez melhor, e essa evolução do professor é proporcional à melhora de suas aulas e conseqüentemente ao aprendizado de seus alunos. E o que esperar dos novos professores, que estão se formando em dias tão difíceis em que, de uma hora para outra, vimos nossas rotinas serem drasticamente alteradas devido à pandemia do COVID-19? Com a pandemia, veio a necessidade de distanciamento social, e diversos setores, entre eles o educacional, buscaram alternativas para enfrentar os problemas e dificuldades gerados pelo surto do novo coronavírus.

O distanciamento social mostrou a importância do acesso à internet e a computadores para escolas, professores e estudantes, por viabilizar o ensino remoto. Essa modalidade de ensino foi de vital importância durante a pandemia, pois ela viabilizou o prosseguimento do ano letivo de 2020 na educação pública e privada. Mesmo após a volta do ensino presencial, essas novas tecnologias serão instrumentos de grande valia para a educação. Em algumas unidades escolares, principalmente as da rede particular de ensino (onde as aulas síncronas tiveram duração média de 04 horas por dia), as aulas do ensino remoto foram transmitidas em tempo real, de modo que professor e alunos de uma determinada turma estabelecessem interação nos mesmos dias e horários previstos no modelo presencial de ensino. Um dos propósitos foi de se manter a rotina de sala presencial adaptada para o ambiente virtual; outro propósito que vale a pena salientar é que as escolas particulares dependem do pagamento das mensalidades.

Tal ambiente, no entanto, não supre a interação do ensino presencial, até porque manter a atenção do aluno em sala de aula já é um grande desafio; em uma aula remota esse desafio fica ainda maior,

pois em casa o aluno fica sujeito a diversas distrações, como o uso de celular, que fica bem difícil de ser observado pelo professor. Outra desvantagem é que essa aula síncrona tão extensa não pode ser assumida sem que se considerem seus impactos. Quatro horas de aula em vídeo não é produtivo para a aprendizagem. Isso desrespeita, inclusive, direitos das crianças. Não é saudável ficar por 4 horas diante de uma tela, assistindo a aulas. Portanto, a volta às aulas presenciais, na visão da então governadora em exercício de Santa Catarina, Daniela Cristina Reinehr (24/10/2020 a 27/11/2020), foi uma necessidade, conforme podemos ver em suas palavras:

O retorno das atividades presenciais trará, a estudantes e suas famílias, a volta do convívio social. Além da socialização, proporcionará, também, a retomada de várias atividades econômicas e reduzirá a preocupação de muitas famílias. Por isso, as atividades escolares e educacionais são serviços essenciais no processo de reavaliação que está sendo realizado pelo governo. Além de atender aos estudantes que encontram dificuldades no ensino remoto, o retorno seguro e gradual ainda neste ano é necessário para preparar as atividades e a retomada integral em 2021 (REINEHR, 2020).

Com informações atualizadas, constatamos que as aulas presenciais na rede estadual de ensino de Santa Catarina tiveram início no dia 18 de fevereiro de 2021:

O planejamento da rede estadual é iniciar o ano letivo com aulas presenciais e alternância dos grupos que frequentam a escola para contemplar todos os estudantes da rede estadual e manter o distanciamento social, evitando o contágio de Covid-19. Dessa forma, a organização das atividades escolares será dividida em dois momentos: o “Tempo Escola” e o “Tempo Casa”. O “Tempo Escola” consiste no atendimento presencial na unidade escolar, com turmas subdivididas em grupos. Já as atividades pedagógicas que compõem o “Tempo Casa” podem ser realizadas com ou sem a mediação por tecnologias digitais. Haverá orientação para que as escolas criem dinâmicas para que estudantes sem acesso possam, sempre que possível, integrar-se às atividades em espaços disponibilizados na escola (SED, 2021).

As competências requeridas para usar as tecnologias de comunicação nesse processo de ensino e de aprendizagem fizeram com que professores, experientes ou ainda em formação, tivessem que aprimorar um letramento digital necessário para realizar teórica e metodologicamente seu trabalho, tendo em vista que apenas uma boa infraestrutura não é suficiente para garantir uma aula de

qualidade, pois como eu disse anteriormente, é necessário saber fazer uso dessa estrutura.

De acordo com o professor doutor António Nóvoa, da Universidade de Lisboa e embaixador de Portugal para Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a pandemia do Covid-19 terá como uma de suas consequências a aceleração da história em que a escola que conhecemos passará por grandes mudanças:

A transição digital, por meio dos mais diversos dispositivos, acontecerá de forma mais rápida e teremos uma mudança da escola. Será preciso criar novos ambientes de sala de aula e devemos nos reinventar enquanto educadores no pós-crise. Não há futuro para essa sociedade sem que os professores saibam estar no momento certo nesse lugar de coragem chamado agora. Precisamos discutir e compartilhar uns com os outros e reconstruir nossas aprendizagens (NÓVOA, 2020, Aula Magna, youtube).

Ou seja, o professor teve que se reinventar, ousar, para manter o seu compromisso, o ato ético de seu papel de formador. Foi preciso ter clareza dos objetivos que se queria alcançar e buscar alternativas para alcançá-los, fazendo com que aulas, mesmo a distância, fossem produtivas e interessantes, pois, assim como nas aulas presenciais, uma aula pouco atrativa poderia desencadear o desinteresse da turma por não conseguir prender a atenção dos alunos. Isso, de certa forma, poderia gerar uma inquietação e até um certo estresse ao aluno, o que poderia levá-lo a se comportar de maneira inadequada.

Não quero dizer com isso que o professor tenha a função de educar, definir limites ao aluno, pois essa função cabe aos familiares, mas caso o aluno não tenha interesse mínimo pela aula, ele tenderá a ficar disperso ou até mesmo a atrapalhar o bom andamento das atividades. Desse modo, nas aulas a distância, a apresentação de materiais diversos, tais como sites interativos, ilustrações e animações foram importantes auxiliares para que o professor conseguisse atingir seus objetivos e conquistasse a atenção dos estudantes, desde que tais recursos tenham sido utilizados com um propósito de ação por parte do docente. Isso possivelmente trouxe mais ânimo para os alunos e uma redução considerável de indisciplina nesse ambiente. Em outras palavras, o professor precisou tornar-se o mais descontraído possível, como é o caso dos professores de cursinhos, claro que o professor do ensino regular não precisa chegar a tanto, visto que o

professor tradicional tem uma função muito mais abrangente e importante na vida do aluno, até porque os propósitos de um professor de cursinho não são educacionais nem de aprendizagem, pois o ensino é focado na aprovação dos estudantes em vestibulares, Enem e concursos, ou seja, operam como empresas.

Mas para muitos (também estou incluído) fazer videoaulas ainda é uma novidade e por isso gerou alguma dificuldade inicial em fazê-las, não apenas pela falta de intimidade com a câmera, mas principalmente porque fomos ensinados a conhecer o aluno, sentir suas dificuldades e suas facilidades cognitivas e, junto ao orientador educacional da escola, nortear o aluno para que este alcance um melhor aproveitamento.

Ser um professor presente, mesmo a distância, não é uma tarefa fácil (pois para isso é preciso tempo, disposição e meios), vai além de ensinar, demanda uma preocupação a mais com o aluno. Afinal, quem de nós nunca se inspirou em um professor? Há professores que guardamos em nossas lembranças por toda a nossa vida, não apenas por sua capacidade de ensinar, mas principalmente por sua empatia, pela preocupação que demonstra a cada aluno, algo bem complexo no ensino remoto, mas não impossível. Na verdade, demanda ainda mais trabalho na vida nada fácil do professor.

Esse aumento de trabalho e dificuldades se aplicou a todos os professores, pois geralmente os professores da rede privada são os mesmos da rede pública. E, quando não são, geralmente pertencem à mesma classe socioeconômica e enfrentam condições precárias de trabalho semelhantes. Essa situação não aconteceu com os alunos devido a diferentes realidades promovidas pela desigualdade social. Pudemos constatar isso ao vermos que as escolas particulares iniciaram suas aulas de forma remota um pouco antes da rede pública, pois além de dependerem do pagamento das mensalidades, contam com alunos com um melhor poder aquisitivo e isso gera uma melhor estrutura, possibilitando assim que o aluno possua equipamentos e internet, elementos essenciais para a aula remota. Lamentavelmente, essa infraestrutura necessária para o ensino remoto e essa interação virtual com o professor não faz parte da vida de uma boa parte dos alunos das escolas públicas. Ciente dessa dificuldade, algumas escolas públicas de Florianópolis, tanto estaduais como municipais, adotaram o procedimento de o professor deixar as tarefas em pastas individuais

e nominais na escola, os alunos as recolhiam, as levavam para casa e, após a realização dessas tarefas, devolviam-nas à escola para que o professor as revisasse, conforme relato de duas professoras da Rede pública de ensino de Santa Catarina, que moram em Florianópolis. Esse trabalho com materiais impressos abrangia apenas uma parte dos estudantes, ou seja, atingia aqueles que não tinham acesso suficiente à internet tampouco equipamento que sustente a realização de tarefas *online* (infelizmente as devolutivas não aconteceram a contento, por falta de condições).

Essa mudança brusca e repentina em nossas vidas exigiu ainda mais criatividade por parte dos professores e coordenadores e levou o ensino remoto a ser a única opção de se lecionar em tempos de isolamento social. Não apenas os alunos, os professores e familiares foram afetados, mas a gestão e a coordenação das escolas e universidades, que, assim como os professores, contaram com um volume de trabalho bem acentuado. Apesar de poderem trabalhar em casa, viram-se até mais atarefados do que quando estavam trabalhando em seus ambientes habituais de trabalho. Isso foi evidenciado por um dos responsáveis pela Plataforma de Apoio Psicológico para Profissionais da Educação, o professor e sociólogo Gabriel Teixeira que, entre outras constatações, disse: “Durante a pandemia, os educadores passaram a lidar com reduções salariais, ameaças de desemprego, o aumento da jornada de trabalho e ainda com a possibilidade de retorno às aulas presenciais mesmo em meio à pandemia” (TEIXEIRA, 2020).

Podemos concluir, com essa pesquisa, que talvez a única “facilidade” do estudo remoto é o fato de não precisarmos nos deslocar à escola. No entanto, vimos nossas casas serem transformadas em ambiente de trabalho e estudo, além do fato de que muitas das famílias não tinham espaço suficiente para transformar a casa em escritório ou sala de aula. Assim, tanto para o professor quanto para o aluno, as mudanças foram repentinas. Adaptar toda a dinâmica da sala de aula presencial para os ambientes virtuais demanda investimento de tempo e em tecnologia. E isso fez o ato de lecionar tornar-se mais complexo e até mais trabalhoso.

Outra pesquisa em que se pode constatar essas informações de aumento de trabalho dos docentes é a que foi realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da

Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), sob a coordenação da Professora Dra. Dalila Andrade Oliveira, intitulada “Trabalho docente em tempos de pandemia”. Esta pesquisa foi realizada com 15.654 professores da educação básica em diversas regiões do país, desenvolvida a partir da parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), apresentando os seguintes dados:

A discussão sobre a oferta de ensino remoto envolve dois elementos muito importantes e que estão relacionados: saber se os docentes dispõem de recursos tecnológicos (meios de trabalho), tais como: computador, tablet, celular, internet; e qual o preparo desses profissionais para desenvolverem suas atividades de trabalho remotamente. Na pesquisa constatamos que, embora possuam recursos tecnológicos, mais da metade (53,6%) não possui preparo para ministrar aulas não presenciais. Caso precisassem realizar atividade de ensino a distância, apenas 3 a cada 10 professores(as) da Educação Básica possuem tanto recursos tecnológicos quanto preparo necessário à realização das atividades (GESTRADO, 2020, p.11).

Como eu disse anteriormente, o professor teve que se reinventar, não só no sentido de tornar suas aulas mais produtivas e atraentes, mas também no sentido de que precisou se atualizar, lançar mão das novas tecnologias que podiam auxiliar no ensino. Para isso, ele precisou estar a par dessas novidades tecnológicas que, no início, tendiam a causar um pouco de receio para alguns, mas provavelmente serão um instrumento de utilidade e necessidade para o futuro do ensino. Foi necessário que houvesse uma cooperação entre os professores e aspirantes a professores (professores em formação). Aqueles que já utilizavam recursos ou conheciam aplicativos que podiam ajudar outros professores, foram chamados a repartir, socializar o que sabiam, compartilhar *templates*, tutoriais. Quando se compartilham conhecimentos, inspiram-se outras pessoas. Não foi muito difícil encontrar outro professor que já utilizava a tecnologia para apoiar suas aulas. Essa cooperação entre professores trouxe benefícios não apenas para o professor que foi ajudado; teve como o principal beneficiado a educação. Fez-se necessário que o Estado assumisse a obrigação de dar suporte e treinamento ao professor. No entanto, principalmente na pandemia, toda ajuda foi bem-vinda.

Essa interação entre professores foi trabalhada no próprio estágio (disciplina obrigatória no curso de Letras - licenciatura), pois o

professor ainda em formação já deve ter essa consciência da necessidade de cooperação com os colegas. Talvez seja esse um dos principais motivos de o estágio ser realizado em duplas (método utilizado pelo curso de Letras Licenciatura da UFSC). Para o estagiário, é de grande importância a opinião de um colega acerca de seu trabalho, antes de o mesmo ser enviado à professora-orientadora do estágio, procedimento usual na maioria dos estágios de formação de professores de Letras.

Não se sabe ao certo como serão os próximos estágios dos professores que estarão por se formar, se híbrido (parte remoto e parte presencial), totalmente a distância (sem aulas presenciais) como o de 2020 ou se voltarão ao totalmente presencial, como eram antes da pandemia. A única certeza que temos é que uma nova escola está surgindo, respeitando os protocolos de distanciamento e outras medidas de proteção e higiene. Essa escola que está sendo concebida, e que já vem sendo pensada por muitos educadores, representa também uma oportunidade para que os professores se sintam desafiados e mais confiantes de que têm condições de fazer uma escola necessária para as gerações futuras.

Por causa do coronavírus, o uso da tecnologia na educação, que já vinha sendo utilizado na escola, passou a assumir um papel de muito mais importância. No entanto, a tecnologia, por si só, não vai resolver o problema educacional do Brasil. O que vai resolver? Políticas públicas bem articuladas, recursos para educação e professores bem preparados, com condições laborais e salários dignos. Nesse sentido, os sistemas de ensino, ao replanejar o ensino nesse momento, e considerando as peculiaridades dos sujeitos envolvidos no processo educativo e o próprio processo educativo em si, compreenderam que a prática docente precisa de novos processos de aprendizagem, novos métodos de ensino, novos planejamentos dos componentes curriculares em razão de suas particularidades, novas práticas avaliativas, novas linguagens e novos saberes na ação de ensinar no cenário de pandemia.

Não podemos afirmar que o ensino remoto ou EAD, mesmo após a pandemia, será a forma mais adequada de ensino, pois esse tipo de ensino é emergencial e temporário e a educação básica requer ensino presencial. São muitos os alunos que não teriam acesso às tecnologias necessárias a esse tipo de aula, e isso causaria a exclusão de diversos

discentes, principalmente sabendo do número expressivo de alunos que ficariam impossibilitados de participar destas aulas por não terem celular, computador ou internet em casa e isso deixaria ao Estado a incumbência de desenvolver mecanismos para diminuir essa gigante desigualdade social que assola a educação em nossa nação.

A tecnologia será sempre bem-vinda, no entanto, a figura do professor, seja de forma presencial ou a distância, principalmente quando este é bem formado, responsável e comprometido com a profissão, fará dele o elo forte da relação triádica professor, aluno e conhecimento.

Referências

GESTRADO. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. **Trabalho docente em tempos de pandemia** – Relatório Técnico, MG, 05/2020. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em: 28 nov. 2020.

NÓVOA, António. **Formação Continuada** – Aula Magna, BA, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7kSPWa5Nieo>. Acesso em: 28 nov. 2020

REINEH, Daniela Cristina. **Governo de Santa Catarina - retorno das atividades presenciais em Santa Catarina é autorizado** – 11/2020. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/educacao-noticias/educacao-retorno-das-atividades-presenciais-em-santa-catarina-e-autorizado> - Acesso em: 16 dez. 2020.

TEIXEIRA, Gabriel. Rede Brasil Atual - **Pandemia aumenta riscos à saúde mental de professores** - Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2020/10/pandemia-saude-mental-professores/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SED, Secretaria de Estado da Educação. Governo de Santa Catarina - **Educação divulga calendário da rede estadual para o ano letivo de 2021**.

O ‘ser’ professor hoje

Elizete Iahn Reginaldo

Ao término de uma jornada tão instigante, cheia de descobertas e descobrimentos, com momentos de desespero e esperança, de choros e risos, dores e alegrias, fomos, minha turma e eu, desafiados a escrever um ensaio sobre o período vivenciado no estágio supervisionado. Que ótima oportunidade! Um momento ímpar para resgatar um período igualmente ímpar, falar ou escrever as mais variadas vivências e experiências nesse período de conclusão de curso e ter a oportunidade de resgatar memórias. Sendo assim, segue a narrativa de resgate dessas memórias.

Ano de 2020, fechamento do ciclo acadêmico, tão esperado por mim, acreditando que seria o ano de encerrar, logo no primeiro semestre, o período de estágio II, pois desejava fazer no segundo semestre as duas disciplinas optativas que me faltavam. Então veio a pandemia do Covid-19, e tudo mudou. A UFSC fez quarentena, que logo se transformou em “tripla” quarentena, pois deixamos de estudar no primeiro trimestre. Pensei: Putz, ferrou!

Graças ao bom Deus e à professora Fabiana, parecendo que estava profetizando tudo o que passaríamos, tudo foi direcionado para que agilizássemos toda a documentação necessária ao estágio. Houve momentos que nem entendíamos o porquê de tanta pressa, mas valeu a pena porque, ao final, estávamos inseridos nos critérios exigidos pela UFSC e à espera de uma solução: estágio presencial ou *online*?

Nossa galera de estudantes e eu – dez alunos – recebemos da professora uma pasta intitulada com um “DIVIRTAM-SE!” (Gente foi um bocado de textos!). E dá-lhe fazer leitura! Ao fim e ao cabo, mais preparados e mais ansiosos do que nunca, recebemos a notícia da reabertura das aulas. Então começou a nova experiência, aquela que com certeza eu não esperava vivenciar tão cedo, ou seja, aulas somente *online*, tudo com separação social. Tirar dúvidas? Só por meio de WhatsApp ou e-mail, ou ainda marcar a abertura de uma sala *online*. Nem em meus melhores *insights* pensaria em algo tão surreal! Pensei:

Estou vivendo um momento família Jetsons, pois parecia coisa de futuro: Eu sentada, no quarto de hóspede que virou então meu escritório, ouvindo e participando das aulas ministradas por minha professora, na casa dela. Bom demais! Mas também bem complicado, pois nem tudo são flores, já que sempre surgem os espinhos. Entre estes, registro que senti muita a falta do convívio com os colegas, as parcerias, as trocas, o olho no olho. Nossa, como é bom fazer parte de um grupo que busca os mesmos ideais, tem as mesmas lutas e se alegra com cada vitória no caminho.

E assim começamos nosso estágio II, em duplas, (realizei com minha amiga e parceira de sempre, Gisele, que a todo momento esteve a partilhar e construir novos caminhos para nosso sucesso), atrasadas um semestre, mas com vontade de acabar. O colégio que nos recebeu foi o mesmo que havíamos realizado o estágio I. Então, nenhuma novidade sobre a instituição que nos acolheu, a turma 2º ano do Ensino Médio. Com três temas escolhidos pela professora regente, começamos a pesquisar e elaborar o planejamento que seria realizado de forma *online* com os alunos. Registro que fiquei um pouco decepcionada, pois ficar próxima aos alunos, ver e sentir a interação deles com a aprendizagem e as descobertas de algo novo sempre é algo bem instigante, pois acredito, como Koch, que “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais”.

Portanto, na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos (KOCH, 2015 p. 44).

Ao pensar em todo o nosso percurso de preparação, o que mais faltou foi realmente a convivência com o aluno, principalmente quando penso nos meus colegas, uma vez que alguns não tinham muita experiência em ministrar uma aula. Ao elaborarmos nosso projeto, mesmo *online*, escolhemos textos que apresentassem uma unidade discursiva e que possibilitassem uma rica construção de sentidos e, claro, nossa professora também foi uma excelente mediadora. Mais uma vez recorro a Koch (2009) nesta narrativa, ao assinalar que,

[...] o texto passa a ser considerado o próprio lugar de interação [...]. Desta forma, há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente identificáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. [...] – a compreensão deixa de ser entendida como simples “captação” de uma representação mental ou como a decodificação de mensagem resultante de uma codificação um emissor. Ela é, isto sim, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução deste no interior do evento comunicativo (KOCH, 2009, p.15).

O caráter interacional da linguagem foi o nosso norte. Foi um processo de elaboração bem moroso, com muitas devolutivas, momentos de estresse, de cansaço, de tristeza e até quase desistência, mas com boas conversas e muito estímulo. Enfim, acredito que elaboramos um bom projeto didático, sempre com o intuito de fazer o ‘nosso aluno *online*’ ficar com interesse no processo ensino/aprendizagem.

Em cada etapa, desde a elaboração da proposta pedagógica, que envolveu a fundamentação teórica, a metodologia e os planos de estudos, tínhamos como objetivos gerais: instigar nos alunos o interesse pela dinâmica dos estudos online, transformando esses momentos em algo inovador e cheio de desafios; despertar o interesse pelos temas abordados em nossos planos de estudo especialmente no que se refere ao olhar crítico sobre a arte. E ainda como objetivos específicos: conhecer o pensamento proposto pela escola literária do Parnasianismo; saber identificar aspectos do Parnasianismo por meio da leitura e interpretação de poesias; reconhecer e identificar as conjunções e seus respectivos valores semânticos; estabelecer a relação entre as principais conjunções e seu sentido; entender a importância da presença de conjunções no texto; desenvolver relações interdisciplinar entre os conteúdos de Língua Portuguesa e os demais conteúdos aqui abordados; conhecer e produzir textos argumentativos-dissertativos como forma de desenvolver os conhecimentos sobre a linguagem formal e informal; reconhecer a importância da releitura para uma boa produção textual. Para transformar esses momentos em algo inovador e cheio de desafios trago uma passagem que amo, expressa pelo mestre Paulo Freire:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 1997 p.27).

Outro ponto fundamental em nossa proposta foi despertar o interesse dos alunos, especialmente, no que se referia ao olhar crítico sobre a arte. Para tanto, escolhemos um tema gerador que serviu para costurar todo o planejamento: “Arte pela arte – Um Olhar Crítico. No interior dessa temática, trabalhamos com o parnasianismo, período da escola literária que a professora regente no campo de estágio escolheu e que aproveitamos para explorar toda a riqueza da Literatura. Em diálogo, desenvolvemos atividades enfatizando o gênero dissertativo-argumentativo e as conjunções, momento em que enfatizamos o trabalho com a sintaxe por meio de análise linguística e da produção textual.

Preciso fazer um parêntese nesta narrativa para contar algo de minha história. Já sou professora há 25 anos, grande parte trabalhando com as séries iniciais, Fundamental I, mas quando estava cursando a 5ª fase de Letras/Português, fui convidada a substituir uma professora de Língua Portuguesa no colégio onde trabalho há mais de quinze anos. Como resultado, a professora voltou e eu acabei ficando também com a disciplina e atualmente somos em três professoras de Língua Portuguesa. Tenho atuado mais com o Fundamental II, mas também amo lecionar para o Fundamental I. Sou conhecida na escola por meus alunos de “amores e amoras”. Há alunos que chegam no colégio, novas matrículas, pedindo para conhecer-me por conta desse vocativo. Fechando os parênteses e voltando para o meu projeto de dizer, percebi que este tema com o qual trabalhamos no projeto didático agregou muito significado à minha prática, pois nos livros com os quais trabalho na minha escola, no Fundamental II, Sistema Mackenzie de Ensino, nas turmas do 9º ano, a arte é bem contemplada.

Partindo do pressuposto de que os gêneros discursivos têm uma importante dimensão e difusão nos mais diversos segmentos da sociedade, destacamos os textos literários do parnasianismo por nós selecionados, em função de serem textos pouco trabalhados e, portanto, por meio de nossa proposta didática, os alunos tiveram a oportunidade de aumentar o seu repertório de conhecimento e

fruição, além da obrigatoriedade da atividade, pois, como Barthes (1987) aborda:

O importante é igualar o campo do prazer, abolir a falsa oposição entre a vida prática e a vida contemplativa. O prazer do texto é uma reivindicação justamente dividida contra a separação do texto; pois aquilo que o texto diz, através da particularidade de seu nome, é a ubiquidade do prazer, a utopia da fruição (BARTHES, 1987, P.76).

Devo confessar que ao elaborar os planos de estudos – algo que não acho nada difícil de fazer, devido ao meu fazer profissional – tive que ser bem zelosa, pois com a prática do dia a dia, acabo caindo na rotina e entro, muitas vezes, no automático. Então, aqui as construções foram bem mais sistematizadas, fundamentadas e feitas para que os alunos com os quais não teríamos o “olho no olho” fossem capazes de ler e compreender todas as informações ali postadas virtualmente. Este fato nos remete a Schneuwly e Dolz (2004), ao declararem que é importante:

[...] criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.97).

Vale lembrar ainda que o momento presente, marcado pela pandemia causada pelo vírus COVID-19, trouxe todo um contexto inovador para todos. A prática acadêmica por aulas *online*, professores e alunos, bem como para toda a sociedade, acarretou e acarreta muitas mudanças, entre elas o fato de aprender a trabalhar de forma mais acirrada com o computador. Fala sério! Eu? Dando aulas *online*? Nunca sequer imaginei tal coisa! Aplicando provas? Exercícios? Tarefas sendo enviadas por Google Meet, WhatsApp, e-mail, (e outros aplicativos que até me perco muitas vezes em saber quais são quais). Abrindo salas de aula para dar conta dos conteúdos ou até dando aulas de reforço para aqueles que sentiram a necessidade de uma ‘aproximação’ maior, sendo que estávamos distantes, é claro! Deus! Foi o ano em que, com certeza, aprendi muito mais do que esperava, levando em conta minha idade, 53 anos, bem vividos, e me aposentando (só esperando o INSS abrir).

Tive de aprender a trabalhar de forma *online*, dando e tendo aulas por meio desse novo sistema, sendo que alunos e mestres – cada um com seus respectivos componentes eletrônicos, desde celulares, computadores, tablets, e com acesso à internet – tiveram, muitas vezes, de fazer milagres para ter contato ou acesso. Foi muito surreal. Havia momentos em que parecia eu estar vivendo de forma futurista, dramática e, ao mesmo tempo, tão interessante quanto importante; afinal, estamos construindo a história e somos protagonistas dela.

Gosto de pensar que sou mais que uma professora, pois atualmente ‘ser’ professor tornou-se um desafio: como atuar frente às propostas que as aulas *online* possibilitam? Como interagir com alunos, distantes e ausentes, pois muitos nem as câmeras abriam ou nem tinham os mecanismos para essa abordagem. Ainda pergunto: Como foi então o “ser aluno”? Vale lembrar que o contato com ele, que está do outro lado da câmera, foi muito superficial e até mesmo vago. Quando você tem intimidade com ele, fica mais fácil, você consegue ‘perceber’, pelas atitudes e respostas, como se apresenta a aprendizagem desse aluno, ou até mesmo se ele está ou não feliz, mas com esse contato mediado por uma tela de computador, como atuar? Senti que muitas vezes, durante as aulas, eu estava de mãos, pés, e até corpo, amarrados. Minha vontade era dar uma boa sacudida e tentar despertar meus pupilos. Fiquei feliz em saber que, com certeza, se Deus permitir, logo estaríamos juntos novamente, sem o Covid. A frase de C.S. Lewis¹ me acompanha nos devaneios: “Cada vez que você faz uma opção está transformando sua essência em alguma coisa um pouco diferente do que era antes”. Isso é lindo, principalmente em saber que ao fazermos escolhas também estamos em transformação; portanto, espero sempre poder fazer boas escolhas para com os meus alunos, principalmente, na hora de mediar conhecimentos.

Esses conflitos, essas questões posso responder, pois vivenciei ao mesmo tempo ambas as situações. Percebi que ser aluno também ficou mais desafiador, pois você aprende a ser mais independente, mais autodidata. Cora Coralina traz a resposta ricamente expressa em um poema²:

¹ <https://www.42frases.com.br/frases-cs-lewis/>

² <https://oncovitae.wordpress.com/2013/09/13/poesia-saber-viver-de-cora-coralina/>

Saber Viver

Não sei... Se a vida é curta
Ou longa demais pra nós,
Mas sei que nada do que vivemos
Tem sentido, se não tocamos o coração das pessoas.
Muitas vezes basta ser:
Colo que acolhe,
Braço que envolve,
Palavra que conforta,
Silêncio que respeita,
Alegria que contagia,
Lágrima que corre,
Olhar que acaricia,
Desejo que sacia,
Amor que promove.
E isso não é coisa de outro mundo,
É o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela
Não seja nem curta,
Nem longa demais,
Mas que seja intensa,
Verdadeira, pura... Enquanto durar.

Quero, com certeza, apresentar-me diante dos desafios com essa intenção de ‘tocar’ os corações das pessoas, dos meus alunos, desejo realmente fazer diferença. Ao escrever este ensaio, lembrei tudo o que vivi e presenciei ao longo deste ano: desejos, metas, crescimento, inovação e descobrimentos. Nossa! A impressão que tenho e percebo é o quanto o ano de 2020 foi desafiador, mesmo com a pandemia, apesar dos percalços, muitas tragédias, dores, posso dizer que academicamente o ano foi bom!

Vale ressaltar que minha jornada de estudos foi bem mais ampliada; obtive mais ‘tempo’ para ler e me dedicar às atividades da UFSC e do colégio onde leciono. Havia dias em que eu entrava no meu cantinho de estudos e só saía para preparar as refeições e escapadinhas do café. No mais era só ler, estudar, preparar, corrigir, pensar, apagar, fazer novamente e desejar um tempo novo. Confesso que havia dias muito bons e dias muito chatos, mas novamente me apossa de outra frase de C. S. Lewis³: “Há coisas muito, muito melhores à frente do que qualquer uma que deixamos para trás”. Desejo,

³ <https://www.goodreads.com/quotes/21690-there-are-far-far-better-things-ahead-than-any-we>

principalmente aos meus colegas, que passaram por todos os mesmos processos difíceis ou talvez ainda piores que os meus, que essa frase seja um indicador do futuro de todos nós.

Portanto, ao pensar em ser professor me vem à mente aquele sujeito que acima de tudo deseja ensinar e aprender com comprometimento, pois ser mestre/mediador e pensar nas práticas que aplicamos ou aplicaremos em sala de aula, é saber que nossos pupilos são mais que meros sujeitos passíveis, que são indivíduos com inteligências diversas, que amam, sofrem, com estrutura familiar, ou não, com regras, ou ausência delas, mas que está à espera de ser instigado na jornada que lhe será apresentada.

Outra questão muito discutida atualmente é o papel do professor, claro que aqui é expresso devido à pandemia que estamos passando, a Covid-19. Há muitas reportagens que apresentam este tema. Citarei algumas referências extraídas da internet para contextualizar: “A tecnologia não substitui o contato pessoal e a interação entre os estudantes, nem os professores. Esse é o principal aprendizado desse período”, disse o professor israelense Amit Goren⁴. A webserie #ProfessorTransformaVidas⁵ promove encontro entre personagens que tiveram destaque em 2020 e destaca a importância do professor: “O professor, depois da covid-19, assim como qualquer um de nós (inclusive os estudantes), será um profissional mais preocupado com o outro, que valoriza as relações interpessoais”⁶. Fica então a real preocupação: Mediante tudo o que vivenciamos, como foi voltar às salas de aula em 2021? “Ser professor” segue sendo um papel de relevância na vida do aluno? Ou será que o autodidatismo é algo que veio e que ficará?

Desejo com certeza que possamos, nós professores e futuros professores, pensar em sermos protagonistas com nossos alunos. Que papel maravilhoso desempenhamos quando estamos em sintonia com o outro. Segundo Thais Lenhardt, da Scaffold Education:

O **protagonismo** está associado ao recebimento de orientações, à presença de alguém que o instigue a aprender, apresentando situações, desafios, problemas, mediando os percursos de aprendizagem e, principalmente, dando *feedbacks* sobre o que está sendo feito. O estudante conseguirá protagonizar o caminho

⁴ jeduca.org.br/texto/pandemia-revela-o-papel-fundamental-do-professor/

⁵ <https://entretantoeducacao.com.br/educacao/visao-sobre-papel-do-professor/>

⁶ <https://revistaeducacao.com.br/2020/06/08/professores-pos-pandemia/>

de sua aprendizagem desde que tenha alguém para **mediar** esse processo. Ou seja, não adianta pensar que a responsabilidade do professor é disponibilizar um material e a do aluno é fazer tudo sozinho depois que o material estiver disponível. Essa mediação envolve um abandono da gestão paternalista de organização das aulas em que tudo está pronto para ser “consumido” e absorvido pelo aluno e um trabalho árduo com a criatividade, a colaboração, a investigação, pensamento crítico (LENHARDT, 9 out. 2020).⁷

Para finalizar este ensaio deixo aqui expressa minha alegria em poder pensar que ao longo de minha jornada como mestra/professora/mediadora sempre busquei em meus alunos o despertar de seus pensamentos, curiosidades, vontades, alegrias. Quando nos encontramos é sempre uma festa, mesmo para aqueles que já não estão em sala comigo. Torço para que meus colegas de curso, já formados agora, que optarem por esse caminho de grandes aventuras que é o ensino/aprendizagem, sejam grandes protagonistas na vida de seus pupilos.

Referências

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo. Editora Perspectiva S. A. 1987.

KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Contexto; 2015.

KOCH, I. G. V.; ELIAS V. M. **Ler e compreender: Os sentidos do texto**. Contexto. São Paulo. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1997.

⁷ <https://www.scaffoldededucation.com.br/e-agora-qual-o-papel-do-professor-em-tempos-de-pandemia>

O desafio da formação do professor no ensino remoto

Gisele Antonio

1. O início de uma caminhada

Um ano promissor era o que todos nós pensávamos que seria 2020. Minha dupla, Elizete e eu, do curso de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina, realizamos nossa matrícula para o segundo semestre de estágio para finalizar mais uma etapa. Nós nos conhecemos durante as provas do vestibular. Vocês podem não acreditar, mas fizemos juntas, na mesma sala, as provas do vestibular nos três dias seguidos. Ela, muito simpática, já conversou comigo no primeiro dia. Fomos aprovadas e começamos a estudar na mesma sala da UFSC. Mesmo com todos os percalços do trabalho, dos estudos e da vida, caminhamos juntas para nossa formação. E como diz Milton Nascimento: “amigo é coisa pra se guardar do lado esquerdo do peito, dentro do coração, assim falava a canção”. Uma amiga que levo para a vida.

A preparação para o Estágio II começou da melhor forma possível. A nossa nova professora orientadora do estágio chegou com várias propostas para um semestre produtivo. Organizamos os grupos, um total de cinco duplas, e partimos para nosso início de estágio na maior escola estadual de Florianópolis. Imagina a felicidade! Mas de repente, na semana da primeira aula de observação, o Estado de Santa Catarina, assim como todo o Brasil, parou. Era 17 de março de 2020. O dia em que vivenciamos na pele o que é uma pandemia.

A definição de Pandemia é uma designação usada para referir-se a uma doença que se espalhou por várias partes do mundo de maneira simultânea, havendo uma transmissão sustentada dela. Isso quer dizer que, em vários países e continentes, essa mesma doença está afetando a população a qual está infectando-se por meio de outras pessoas que vivem na mesma região. O fator geográfico é determinante para essa classificação (SANTOS, p.5 2020).

Os primeiros casos começaram em Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China no final de 2019. A OMS (Organização das

Nações Unidas) foi comunicada e, no dia 07 de janeiro de 2020, descobriram o agente causador da doença, a Covid-19. O mundo ficou em alerta. Esse vírus se espalhou rapidamente pelo mundo, começando pela China, passou pela Europa e Ásia, atravessou o oceano e chegou às Américas. No Brasil, o primeiro caso registrado foi em São Paulo e, em novembro de 2020, no momento de escrita deste texto, já eram 6.071.401 de casos registrados e 169.183 mortes, dados estes fornecidos pelo Painel Coronavírus¹.

O combate a esse vírus, em um primeiro momento, foi evitar a aglomeração, o contato social e, por esse motivo, o *lockdown* (bloqueio total ou confinamento) foi indicado como opção para conter o avanço dessa doença silenciosa, que poderia ser devastadora, sobretudo para as pessoas que possuísem alguma comorbidade, como, por exemplo, diabetes.

2. As incertezas

A primeira incerteza não foi sobre a minha formação, mas o meu trabalho, ou seja, o meu sustento e da minha família. Como seria minha vida dali para frente? Será que iria ficar empregada? Será que iria passar fome? Será que iria perder minha casa? Essa preocupação foi imensa, justamente porque eu trabalhava para nós três. Sou mãe de dois filhos: Thauany (que não mora mais comigo) e Radamés. Moro com a minha mãe já idosa e quem trabalhava para o sustento dessa pequena família era eu, e com a ajuda da minha mãe pagávamos a nossa moradia. Por esse motivo, fiquei desesperada.

Um sentimento de perda, uma tristeza, uma ansiedade se abateram em mim. Além dos problemas nada simples de resolver envolvendo o meu ambiente familiar e profissional, tinha a minha condição como estudante, na universidade. A formatura estava quase batendo à porta e, portanto, mais incertezas pairando no ar. Na disciplina de Estágio Supervisionado, a única orientação que a professora pediu foi para ler os textos que, com certeza, iriam ajudar na fundamentação teórica do nosso trabalho. Porém, os trinta dias que passei dentro de casa, saindo só para comprar o essencial, foram os mais agonizantes da minha vida. Tentei ler, mas não foi possível.

¹ <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em 22 de novembro de 2020.

Pairava no ar a *incerteza*, uma pequena palavra que pode mudar todo o percurso de uma vida e de muitas histórias de vida.

Após trinta dias, voltei ao trabalho. Não perdi meu emprego (graças a Deus), mas voltamos com medo de adquirir a doença que todos temiam pegar. Eu, com meu peso atual, sou do grupo de risco por obesidade. No entanto, como ainda não é considerada uma doença, continuei trabalhando.

Trabalhei com todas as precauções recomendadas, higienizando as mãos de minuto a minuto, mantendo o distanciamento sempre que possível, usando sempre máscaras, o que me levou a crer que já nem sabia como era o meu rosto pelo fato de estar sempre coberto. Mas cheguei à conclusão de que pegar essa doença era só questão de tempo, pois a doença estava chegando cada vez mais perto, com clientes que usavam a máscara incorretamente, os ônibus lotados e o desrespeito de pessoas negacionistas, que não acreditavam na doença e sua transmissão.

Na universidade, ficamos aflitos sem saber como e quando voltaríamos a estudar. Acabamos perdendo o primeiro semestre pela incerteza. A instituição universitária tinha que se preparar para receber a grande quantidade de alunos e pessoas que frequentam o local, sem prejudicar a todos. A opção mais plausível e aceitável foi adiar as aulas para o segundo semestre.

Enquanto isso, eu, mãe de um menino de doze anos, voltei a estudar junto com ele matérias do 6º ano, para poder ajudá-lo da melhor forma possível. Eu havia acabado de transferi-lo de escola, bem na transição do quinto para o sexto ano. Fiquei apavorada! Como iria fazer? As informações não chegaram tão fáceis, sobretudo pelo fato de ele ser um aluno novo e eu ter pouco contato com a escola. Fiquei bem perdida no início, porém, com o passar do tempo, consegui descobrir como acompanhar os estudos dele nesse novo normal, estudar em casa com o computador e a internet.

O meu pavor também foi com o aprendizado dele, porque o ensino a distância depende muito da disciplina do aluno para dar certo. Ele não teve tempo de adquirir esse hábito de estudar várias matérias com vários professores, e confesso que ele teve dificuldade de concentração e disciplina, mas conseguimos seguir nos estudos dessa forma: eu com meu estágio e ele com os estudos dele, com a minha ajuda. Tenho medo de tê-lo deixado dependente, porque ele me esperava chegar do trabalho para

estudar, por mais que eu o instrísse ao contrário disso. Infelizmente, foi um risco que eu corri. Não podia deixá-lo sem a minha supervisão. Esse é o desafio da vida: ser malabarista.

3. As dificuldades

Dificuldades sempre temos na vida, mas muitas delas eu encaro como mais um obstáculo que tenho para enfrentar. Sempre gostei de estudar e a minha escolha pela formação em um curso superior era uma grande realização, um sonho meu e da minha mãe. Ela só estudou até o quarto ano do Ensino Fundamental e, por esse motivo, ter uma filha frequentando a universidade era fantástico.

Incrível! Eu fazia a grade curricular de Língua Portuguesa em uma grande universidade e, pasmem, tinha muita dificuldade na escrita. Entrei no curso de Letras, passando pela primeira etapa que é a redação, um teste de interpretação e escrita que abalou as estruturas de muitas pessoas. E, para uma pessoa que sempre gostou de ler e sempre gostou da aula de Português, acreditei que esse era o meu lugar, porque sempre consegui boas notas, e a redação foi satisfatória. Hoje, posso dizer com segurança que, na verdade, é o meu lugar, porém não da forma como eu fantasiava. Passei no vestibular e muitos me diziam “o fácil é entrar, o difícil é sair!”. E é pura verdade. Depois de quinze anos sem estudar, trabalhar durante o dia e estudar a noite, deixar o seu filho de quatro anos em casa, no ano de 2013 – ano em que entrei para universidade –, para conquistar um sonho, concordo plenamente que o difícil é sair.

Uma curiosidade da minha vida é que antes de escolher o curso de Letras, fiz um curso de técnico de enfermagem, mas infelizmente não consegui exercer a profissão. A troca surgiu pela inquietação do meu coração, porque com a enfermagem queria fazer a diferença na vida das pessoas e, naquela época, a literatura que já fazia parte da minha vida, seria a porta de entrada para esse novo mundo.

Queria muito que a minha escolha pelo curso de Letras aprofundasse os meus conhecimentos na área de literatura, mas como seria um professor sem o conhecimento da linguística e da fundamentação teórica de grandes escritores que passaram por esses percursos? Como ser um professor sem saber que a forma de ensinar não é a mesma em que você foi ensinado? Somaram-se a estes outros

questionamentos: como seria ser um professor sem aguçar o seu aluno ao pensamento, à reflexão e à crítica? Como fazer que o aluno lesse o mundo para além da leitura da palavra, como propõe Freire (1989)?

Posso garantir que não fiquei desamparada para solucionar essas questões que ainda permeiam nossa educação e a minha cabeça. Com muita dedicação e humildade, certamente, vou contribuir para construir as suas respostas com uma única certeza: a de que virão outras questões que também serão solucionadas e não verticalmente, mas horizontalmente, juntos. Afinal, junto a um professor estão os seus alunos e o conhecimento, formando uma tríade valiosa que, por meio da linguagem, vão construindo as memórias de futuro – termo caro – na reflexão bakhtiniana.

A escolha por estudar mesmo trabalhando e equilibrar os dois afazeres foi uma satisfação pessoal. Não foi uma tarefa fácil. Teve suas dificuldades, foi cansativo, mas não impossível. Por esse motivo, me formei com um pouco de atraso comparado aos outros alunos que começaram comigo, porém isso não tirou o brilho e o valor desse momento tão especial, esperado e sonhado.

4. O ensino remoto

Com o mundo transformado pelo Coronavírus, a estratégia do governo para conter a contaminação em massa de um vírus que estava matando, principalmente os idosos, foi deixar todo mundo em casa para evitar esse contágio.

Nas escolas, esse decreto começou no dia 17 de março de 2020 em nosso estado de Santa Catarina. Todos iriam ficar em casa. O desafio seria aguardar. Mas, por ser início de ano letivo, um planejamento de estudo deveria entrar em vigor o mais rápido possível. Para os alunos das escolas estaduais e municipais, a aula remota seria a solução mais viável e rápida até a volta das aulas presenciais.

Para as universidades, principalmente a UFSC, o retorno das aulas teria que ser muito bem pensado, porque a responsabilidade com a quantidade de pessoas que estuda, trabalha e a frequenta é muito grande. A decisão foi aguardar e trabalhar para a volta das aulas no segundo semestre.

A UFSC se preocupou com o acesso dos alunos, fez uma pesquisa para saber quem tinha computador e acesso à rede de internet. Também quem teria dificuldade de utilizar o Moodle, um sistema interno de apoio à aprendizagem executado num ambiente virtual. Todo esse esforço para um retorno com uma prestação de serviço com eficiência, mesmo sendo via internet. Os professores se prepararam para atender seus alunos da forma mais adequada, fosse via Moodle, via Google Meet ou Zoom.

No primeiro estágio – presencialmente – nós fomos muito felizes, pois nossa interação com os alunos foi maravilhosa. Tivemos, eu e minha dupla, muito apoio tanto dos alunos que nos receberam de braços abertos, como também da professora regente que nos deixou muito à vontade. A professora orientadora do estágio I conseguiu transmitir toda calma e leveza para nosso estágio. Aprender a importância de um professor como mediador, um professor que dialoga e traz o novo para sala de aula foi de grande valia.

E agora o novo estágio, como seria? Pela experiência do estágio I, fiquei preocupada com a interação que poderíamos perder com os alunos. Como faríamos nosso estágio, se todos os alunos estavam no ensino remoto?

A solução foi preparar um projeto de atividades e disponibilizá-lo para os professores de uma escola pública estadual para que eles fizessem a mediação com os seus alunos remotamente, tanto pelo meio virtual como também contemplando os estudantes que não teriam acesso à internet. Posso compartilhar com vocês, por experiência própria, que não foi fácil toda esta aprendizagem.

Enquanto graduanda, tive muitas dificuldades até adaptar-me, mas penso que para alunos do Ensino fundamental I e II e o Ensino Médio foi e tem sido um desafio ainda maior. Eles precisaram de uma dedicação maior do que dentro da sala de aula, porque ter o aluno próximo com a interação olho no olho fica muito mais fácil de acontecer o processo de aprendizagem. Freire (1978) reforça que um dos principais desafios da comunicação para a educação, hoje, é permitir e incentivar a expressividade e a participação do aluno. E ao trazer mais um pensamento de Paulo Freire, concordo que:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não

pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (FREIRE 1991, p.126).

Reforçando a reflexão de Freire, sabemos que o professor, mesmo à distância, é o mediador que auxiliará na construção do conhecimento, fazendo-o florescer e, se possível, permanecer.

5. Volta às aulas

No início de agosto de 2020, foi divulgado nosso retorno às aulas remotas. À época, além de acompanhar o meu filho nesta modalidade, seria a minha vez de vivenciar esta experiência como aluna. Iríamos estudar a distância e com o desafio maior ainda, iríamos fazer nosso estágio nessa nova versão. Voltamos no dia 31 de agosto e, no estágio supervisionado remoto, continuei com a minha dupla. Nossa proposta para o ensino foi apresentar um material didático completo, como se fôssemos dar a aula presencial, mas com o diferencial de pensar nesses alunos estudando *online*. E fomos orientadas a pensar também nos alunos que não teriam esse acesso à internet e buscariam seu material de estudo na própria escola. O acesso à internet, até para muitos professores, pode ser difícil, por motivos de valor, do local onde moram ou até mesmo pela disponibilidade de instrumento de trabalho. O professor pode até ter um computador, mas não sabíamos se o computador é dele ou se ele tinha que dividir com o filho que também estava estudando remotamente.

Desse modo, pudemos concluir nosso estágio e ainda contribuimos com os professores para aliviar a sobrecarga de planejamento para os alunos do Ensino Médio. Acredito que os professores regentes também estavam bem apreensivos com essa nova modalidade, pois o ensino remoto é ou era uma grande novidade para todos. As inovações tecnológicas causam apreensão e até mesmo pânico para muitos. Nesse aspecto, não podemos esquecer os professores de longa data que continuam lecionando (me refiro aos professores que já estão aposentados ou irão se aposentar, que têm essa difícil missão de se atualizar para continuar dando aula).

O tema pensado para nossa proposta foi “A arte pela arte – um olhar crítico”, com o objetivo de apresentar a escola literária Parnasianismo. Os objetivos gerais que direcionaram nosso trabalho foi instigar nos alunos o interesse pelos estudos *online*, escolhendo

uma forma mais atrativa. O processo de elaboração teve como norte apresentar o aluno a essa escola literária, através das poesias de grandes escritores da época. Pensamos que a leitura dos poemas contribuiria para o conhecimento de mais um gênero, o que poderia estimular a interação com outros textos.

Além da leitura, trabalhamos com a escrita de textos argumentativo-dissertativos, com o objetivo de colaborar na construção do conhecimento para uma escrita futura, em uma prova do vestibular que pode ser um adicional inclusive para a conquista do primeiro emprego. Identificar e estabelecer relação com as conjunções também fez parte do nosso trabalho. Tivemos a oportunidade de colocar em prática todo o nosso repertório sobre a prática de análise linguística, um aspecto tão caro aos estudos de Linguística Aplicada e aos próprios documentos oficiais.

A elaboração não foi tão tranquila como esperávamos. A primeira versão que fizemos não ficou muito legal. Posso afirmar que ficou muito próxima de uma cópia, sem nenhuma colaboração pessoal, já que fomos recortando atividades sem estabelecer conexão entre elas. Ainda que o prazo estivesse curto para refazer todo o trabalho, conseguimos mudar tudo o que não estava adequado. A nossa grande dificuldade para tecer o todo no projeto de atividades foi justamente a questão da interação. Tínhamos que prever uma interação, mesmo sem conhecer os alunos. Como expõe Brait², é fundamental a interação entre o sujeito no contexto social, histórico, cultural e ideológico. Caso contrário, ele não será compreendido.

6. A orientação – interação e mediação

A orientação da nossa professora foi essencial para trilharmos o caminho de um bom projeto de atividades. O processo de interação, de idas e vindas do projeto entre orientadora e nós, estagiárias, além das reescritas das versões, foi primordial para a finalização do projeto. Os textos teóricos de apoio escolhidos e disponibilizados fizeram toda a diferença para fundamentar e nos auxiliar em nossa pesquisa.

Com certeza, posso afirmar que temos aqui um ótimo exemplo de mediação na prática, pois a cada passo, a cada dúvida, havia sempre um

² Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/1621/mikhail-bakhtin-o-filosofo-do-dialogo>

retorno e uma boa conversa. Sem dúvida, esse apoio foi o que fez a diferença para que fôssemos mediadoras no nosso projeto e para que o sejamos em outros projetos futuros. Vivenciamos a mediação com nossa orientadora, projetando mediações futuras com os nossos alunos.

Pensando ainda na interação com os alunos, protagonistas do ensino remoto e alunos que no futuro teremos, referencio o texto de Geraldi (2010), que aborda a aula como acontecimento, situação na qual o professor vê o aluno como um sujeito que tem história, que é indagador, questionador, e procura respeitar as suas experiências. Para Geraldi, “ensinar não é transmitir e informar; ensinar é ensinar o sujeito aprendente a construir respostas. Tomar a aula como acontecimento é eleger o fluxo do conhecimento”.

7. A esperança

Há esperança por um futuro promissor para todos os alunos que podem ter sido prejudicados com o ensino remoto, mas que não deixaram se abalar e interferir no seu avanço nos estudos. Esperança pela valorização do professor que, nessa pandemia, mesmo dentro da sua casa, trabalhou dobrado para produzir uma aula mais interativa e atraente para os seus alunos e, muitas vezes, se enveredando por novos caminhos para aprender a dominar uma nova tecnologia para ser sempre o mediador de seus alunos. Esperança para o professor que, nas palavras de Freire (1996), deve “acreditar que o ato de ensinar vai muito além de transferir conhecimento; o professor deve apresentar a seus alunos a possibilidade para a construção e a produção de seu próprio saber”.

Uma das frases que me fortalece para continuar nessa empreitada é a de Rubem Alves, que escreveu: “a missão do professor não é dar as respostas prontas. As respostas estão nos livros, na internet. A missão do professor é provocar a inteligência, é provocar o espanto, a curiosidade”.

Eu, como futura professora e amante dos livros, quero muito fazer a diferença para os meus alunos, dedicar mais tempo para aprimorar os meus conhecimentos para um dia poder fazer o melhor para aqueles que mais precisam. Tenho ideia de fazer um grupo de estudos para reforço das crianças da comunidade onde moro e, como

uma passagem que li de um autor desconhecido, termino afirmando: quero “ser alguém que arrasta multidões para leitura, para literatura”.

Referências

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João editores, 2010.

Links

BRASIL. <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em 22 de novembro de 2020.

NASCIMENTO, Milton. <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/27700/> . Acesso em 06 de dezembro de 2020.

SANTOS, Vanessa Sardinha dos. "Coronavírus (COVID-19)"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/doencas/coronavirus-covid-19.htm>. Acesso em 22 de novembro de 2020
<https://novaescola.org.br/conteudo/1621/mikhail-bakhtin-o-filosofo-do-dialogo>

“Muito complexo”: reflexões acerca do processo de formação e do papel do professor em tempos de ensino remoto

Isabel Aparecida Mafessolli

Um guerreiro sem espada
sem faca, foice ou facão
armado só de amor
segurando um giz na mão
o livro é seu escudo
que lhe protege de tudo
que possa lhe causar dor
por isso eu tenho dito
Tenho fé e acredito
na força do professor.
(Bráulio Bessa)

1. Palavras iniciais...

“Muito complexo”: esse foi o principal retorno que meus colegas e eu recebemos sobre o material que elaboramos, durante a disciplina de Estágio obrigatório, para ser utilizado em aulas de Língua Portuguesa com estudantes do Ensino Médio no ensino remoto. “Muito complexo”.

Esse *feedback*, com toda a certeza, causou-me certa inquietação. No restante da reunião em que a minha orientadora apresentou esse retorno a nós, confesso que, volta e meia, pegava-me pensando nessas duas palavrinhas.

“Muito complexo”. Vamos analisar morfológicamente? “Muito”, um advérbio de intensidade. “Complexo”, nesse contexto, um adjetivo que, de acordo com o dicionário *on-line* Priberam, significa “que não é simples; complicado”. Em outras palavras, então, o retorno que recebemos foi de que nossas propostas de ações didáticas eram muito complicadas.

“Muito complexo”.

2. Vamos contextualizar?

4 de março de 2020. Primeiro dia daquele que seria o meu último semestre como graduanda de Letras - Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e daquele que seria o início da minha última disciplina: Estágio Obrigatório II. Aqui, já começaram as situações “muito complexas”. Sempre cursei a graduação durante o período diurno. No entanto, meus últimos momentos na UFSC teriam que ser cursados no período noturno por questões de trabalho, pois, no início de 2020, comecei a atuar como professora de Língua Portuguesa, ministrando aulas para estudantes do Ensino Fundamental II durante o dia¹. O contato com o novo – nova turma, nova professora orientadora, nova experiência de docência – foi *de cara* muito complexo para mim. Senti medo, fiquei preocupada, e as incertezas de como seria esse semestre foram grandes... Eu só não imaginava que esses sentimentos seriam só a ponta do *iceberg*.

Também em março de 2020. Poucos dias depois do início do semestre da UFSC e cerca de um mês depois do início do ano letivo nas escolas estaduais, municipais e particulares, os noticiários começaram a divulgar a propagação de um novo vírus mortal no mundo: o Covid-19, popularmente conhecido como coronavírus. Era o início de uma pandemia mundial, que tomaria proporções inimagináveis.

17 de março de 2020. Santa Catarina encontrava-se em situação de emergência por conta desse vírus e um novo decreto estadual foi, então, divulgado. Nele, havia uma determinação de suspensão das aulas por um período inicial de 30 dias como uma medida de segurança. E aqui, sim, iniciou-se uma situação “muito complexa”: na Saúde, na Educação, na Economia, no mundo. O *iceberg* estava ficando mais visível.

¹ Você deve estar pensando: “Qual a relação disso tudo com aquelas duas palavrinhas que tanto causaram desconforto?”. Acalme-se! Mais a frente, essa informação – de que comecei a atuar como professora de Língua Portuguesa no início de 2020 - será crucial para as minhas reflexões. Guarde-a com carinho!

3. “Muito complexo”: a educação e o papel do professor em tempos de pandemia

Aulas suspensas; escolas municipais, estaduais, particulares, núcleos infantis e creches fechadas – literalmente, do dia para a noite –; estudantes de todas as idades em casa; pais preocupados; professores, coordenadores e diretores pensando e repensando metodologias e estratégias de ensino para adaptar o sistema educacional brasileiro: o cenário de incertezas tomou conta do Brasil. “Muito complexo”.

Era para ser apenas 30 dias. Tinha-se a inocente ideia de que em 30 dias tudo estaria resolvido. No entanto, os casos de contágio não paravam de aumentar. Vidas sendo ceifadas a todo momento. Famílias perdendo seus entes queridos sem poder se despedir. Um cenário catastrófico. Tristeza, preocupação, medo, incertezas. Não seria possível retornar às aulas presenciais. Não era seguro. Iniciou-se, assim, o sistema de ensino remoto. Cada esfera da Educação adaptou-se do seu modo. Uns mais cedo, outros mais tarde, mas, no fim, todos em um sistema *on-line* de ensino.

“Muito complexo”. Começam as videoaulas, o trabalho em plataformas de ensino. Professores que até então não tinham treinamento para trabalhar com toda essa tecnologia sendo obrigados a aprender: e rápido. Sem tempo de preparo, tiveram que lidar com um sistema de ensino totalmente diferente daquele a que eram acostumados. Sem aviso prévio. A pandemia chegou, tomou vidas e mexeu com a rotina de todos nós. Muitos foram os relatos que eu li de professores desesperados. Argumentavam que do dia para a noite tiveram que virar *youtubers*, aprender a editar vídeos. O sistema de ensino remoto – as populares aulas *on-line* – fez com que a carga de trabalho do professor triplicasse.

Uma colega de profissão e amiga pessoal, a professora Flaviane Quaresma², em um de seus desabaços nas redes sociais, publicado em 15 de abril de 2020 (ainda no início da pandemia), já escrevia:

(Curso, mais um pouco de curso, curso de novo, 😬😬😬😬 internet, pc, sites, drive, dúvidas, queima de neurônios "tô quase sem já", estudos, textos,

² Quero deixar aqui registrado o meu agradecimento a Flaviane, por ter autorizado a utilização de trechos do seu desabaço neste ensaio.

atividades, trabalhos, monta prova, desmonta a metade porque deu errado 😞😞😞😞, faz tudo novamente, troca de informações com a gestão, colegas, alunos, até com a Nasa pra resolver os problemas kkkkk 🤖, o whats do Colégio bombando, umas 1500 mensagens por dia 😄😄😄😄, loucura, loucura...assim segue o barco. (...) Muitos perguntam como está a quarentena dos professores? É, meu povo está uma loucura sem tamanho, trabalhando que nem uns loucos, eu calculo umas 03 vezes mais (...). Mas, vai passar e juntos vamos fazer a diferença, mais uma vez.”.

E, aqui, complementando aquilo que a Flaviane disse, eu posso falar por experiência própria³: em praticamente quinze dias, tive que reorganizar meu planejamento, readaptar minhas aulas, repensar as minhas estratégias de ensino, readequar as atividades que iria desenvolver com os estudantes e acostumar-me a dar aulas em frente a um computador⁴. Literalmente, passei a ficar da hora em que acordava até a hora em que ia dormir em frente a um notebook, trabalhando, estudando, planejando para oferecer o melhor que eu pudesse àqueles estudantes que estavam do outro lado da telinha aguardando o meu retorno.

Sem falar, é claro, em todas as mudanças que tive que fazer na minha vida pessoal. Meu local de trabalho passou a ser o meu quarto, e isso resultou em um processo de readaptação, inclusive, para a minha família; afinal, como as aulas eram ministradas na minha casa, foi preciso que todos os meus familiares colaborassem com esse processo. Minha rede familiar aqui foi muito importante. Inclusive, fica aqui o agradecimento aos meus pais, Isaias e Jussara Mafessolli, por todo o apoio durante esse período.

No entanto, o que eu mais ouvia e lia era: “os professores estão questionando/reclamando o quê/por quê? São os que menos estão trabalhando!”. Com lágrimas nos olhos e com o coração apertado, relembro agora, enquanto escrevo essas pequenas reflexões, tudo o que vivi naqueles meses – afinal a pandemia se alastrou até o final do ano e ainda seguimos sem previsão de fim – e só consigo ter a certeza

³ Lembra que falei para você, querido(a) leitor(a), guardar com carinho a informação de que eu havia começado a ministrar aulas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II? É nesse ponto do meu ensaio que ela será importante.

⁴ Para você entender: a instituição em que trabalho é particular e as aulas foram ministradas em tempo real, em uma plataforma própria do sistema de ensino. Assim, seguimos a nossa grade de horários “normalmente”, porém ministrando as aulas em salas de vídeo. Esse formato adaptado de aulas iniciou oficialmente em 06 de abril de 2020.

que se teve algo que eu fiz, assim como todos os meus colegas de profissão, foi trabalhar. O papel do professor durante esse contexto pandêmico tornou-se ainda mais importante e complexo. Arrisco a dizer que assim como os profissionais da saúde, estivemos comandando também uma outra linha de frente: a linha de frente da Educação. Afinal, estudantes aguardavam por nós para que pudessem continuar construindo conhecimentos. Muitos ansiavam por essa mediação tão importante, esperavam por esse diálogo que sabemos que é capaz de constituir um sujeito⁵. Já dizia ainda Paulo Freire, em “Pedagogia do Oprimido”, nessa mesma linha de raciocínio: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. O processo de ensino-aprendizagem não poderia parar e precisava desse contato professor-estudante, mesmo que de forma adaptada (e complexa).

Ser professor e assumir com propriedade e qualidade esse papel em tempos de pandemia não tem sido fácil. Quem é mais próximo a mim, por exemplo, sabe o tanto de noites que fiquei em claro pensando em como construir determinado conhecimento nesse sistema *on-line*, em como ajudar o meu estudante que não estava conseguindo acompanhar o processo de aprendizagem, em como planejar uma aula diferenciada que incentivasse a participação de todos...

Além disso tudo, a saúde mental do profissional da Educação também foi prejudicada. Afinal, toda essa mudança repentina, o acúmulo de tarefas, a alta carga de trabalho muito maior do que a costumeira resultaram em uma alta sobrecarga⁶ que levou (e continua levando) ao adoecimento mental. Inclusive, uma pesquisa realizada pelo Nova Escola e divulgada no site da CNN Brasil afirma que 72% dos educadores acabaram tendo a sua saúde mental comprometida durante o contexto de pandemia causada pelo Covid-19. Tudo isso mostra como o professor foi também afetado e como as cobranças para exercer bem esse papel – que muitas vezes vem deles próprios – atingiram diretamente a sua saúde mental.

⁵ Trago como referência nessa reflexão Geraldi (2010) e suas reflexões sobre sujeito constituído e instituído.

⁶ Uma notícia publicada no site da FEPESP (Federação dos Professores do Estado de São Paulo) afirma que esses fatores “levam a uma sobrecarga que pode acarretar em depressão, crises de ansiedade ou na Síndrome de Burnout”. Disponível em: <<http://fepesp.org.br/noticia/a-pandemia-e-o-impacto-na-saude-mental-do-professor/>>. Acesso em: 24 nov. 2020.

Educação remota. Mudanças repentinas. Carga de trabalho excessiva. Cansaço. Autocobrança. Saúde mental prejudicada.

“Muito complexo”.

4. “Muito complexo”: a falta de interação e a importância do olhar

Nesses tempos de ensino remoto, outro fator também se tornou “muito complexo”: a falta de interação presencial. Durante a graduação, somos formados, principalmente, através de um arcabouço teórico que defende a aula como um acontecimento e a necessidade de o conhecimento ser construído através da interação com o outro⁷.

Todavia, a Interação⁸ com o outro foi totalmente afetada nesse contexto pandêmico, uma vez que a própria recomendação dos órgãos de saúde é o isolamento social para segurança e bem-estar de todos. Assim, o olho no olho, a face a face e o contato físico também foram retirados da nossa rotina.

Novamente, pensando na área da Educação, nós, professores, precisamos nos reinventar para criarmos novas formas e adaptarmos a Interação tão importante no processo de ensino-aprendizagem para o meio *on-line*. Apesar de muito tentarmos, pelo menos a partir do que

⁷ Teóricos como João Wanderley Geraldi e Lev Vygotsky são constantemente estudados nas disciplinas que nos preparam para a atuação em sala de aula.

⁸ Por questões de organização da minha fala, resolvi chamar de Interação (com I maiúsculo) aquela tão valorizada pelos teóricos da Educação e, é claro, por mim: a Interação face a face, o olho no olho, o contato físico, o observar pessoalmente o outro. Para me referir à interação adaptada e realizada nesse formato *on-line*, utilizarei interação (com i minúsculo). A escolha por “i” maiúsculo e minúsculo foi o modo que encontrei para separar essas duas formas de interação. Afinal, mesmo que talvez não seja a melhor forma, o sistema *on-line* fornece também um modo de contato com o estudante; só que esse é mediado pelo computador/tablet/celular/material impresso. A problemática aqui é que essa mediação, em muitos casos, prejudica o contato que o professor tem com o estudante, pois entre eles há a presença de um terceiro. Para ficar um pouco mais claro aquilo que estou dizendo, trago aqui uma simples analogia, remetendo a um conteúdo gramatical: complemento verbal. Os verbos transitivos precisam de um complemento, certo? No entanto, alguns complementos são precedidos de preposição. O que acontece aqui? Temos um contato indireto entre o verbo e o seu complemento, diferente dos complementos sem preposição, em que o contato é direto. Troque verbo por professor, complemento por estudante e aparelhos mediadores do sistema *on-line* por preposição e tudo ficará mais fácil de entender.

eu vivenciei, posso dizer que não chegou nem perto daquilo que deveria realmente acontecer. A pandemia veio para reforçar que nada substitui o professor em sala de aula, em contato direto com os estudantes, trocando olhares, observando as feições e os movimentos corporais, percebendo, com um simples olhar, se o seu estudante está ou não entendendo aquilo que está sendo falado, se está ou não bem naquele dia.

Como construir conhecimentos sem a Interação presencial com o outro? Como garantir uma Educação de qualidade assim? São inquietações que para mim tem respostas “muito complexas”.

A falta de Interação incomoda a todos. Poucas não foram as vezes que ouvi dos meus alunos: “Profe Isa, estamos com saudade das aulas presenciais”, “Profe Isa, eu queria estar fazendo o exercício com o meu amigo; parecia mais fácil”, “Profe Isa, vai demorar muito para estarmos juntos realmente?”. Uma situação que lembro com muito carinho e que tem muita relação com a necessidade de Interação, de contato, de toque, foi em uma aula, com uma turma de sexto ano, em que todos estavam desanimados, reclamando de saudade do outro. Então, propus a eles um “toque virtual de mãos”. Todos ligaram a câmera, contamos até três e colocamos a mão na câmera, para simbolicamente “tocarmos as mãos”. A experiência foi emocionante. Costumo dizer que foi naquele momento que consegui aliar todo o arcabouço teórico que carrego à prática, compreendendo com propriedade como a Interação faz-se necessária no processo de ensino-aprendizagem.

O olhar também ganhou sua devida importância nesse contexto atual. Como as aulas foram realizadas em salas de vídeo⁹, muitos estudantes deixavam suas câmeras desligadas. Novamente, como acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, como avaliar o desenvolvimento¹⁰ dos estudantes, se não estamos olhando para eles? Se não conseguimos visualizar todo o seu percurso da forma como deveríamos?

⁹ Aqui estou pensando no contexto por mim vivenciado de aulas *on-line*. Muitas instituições da rede pública e estadual tiveram aulas ministradas apenas pela plataforma *Classroom*.

¹⁰ O conceito de desenvolvimento mencionado é pautado nas contribuições de Vygotsky sobre as zonas de desenvolvimento, que proporcionam uma forma de avaliação processual e individual de cada estudante.

Nessa perspectiva, passamos a compreender o quanto a comunicação não verbal é também importante para o processo de ensino-aprendizagem e o quanto ela faz falta. Antério (2014), inclusive, argumenta que é importante que o profissional da educação compreenda também toda a relação existente entre corpo-movimento-comunicação e defende que

[o] olhar, assim como as palavras, expressa sentimentos. Por isso é importante apreender as leituras que vêm do olhar, porque olhar é comunicar. O fato é que nossas limitações e nossa capacidade dialogam com nossas diversas possibilidades de comunicação. Por isso é possível se mostrar triste sem falar se mostrar alegre sem propriamente sorrir. (...) (ANTÉRIO, 2014, p. 243).

Dito isso, passa a ser possível compreender como essas questões interferem no trabalho do professor e tornam o papel desse profissional ainda mais difícil nesse contexto pandêmico.

A falta de Interação. A falta do olhar.

“Muito complexo”.

5. “Muito complexo”: a situação dos estudantes

Pensar na formação e no papel do professor em tempos de pandemia sem levar em consideração a participação ativa dos estudantes nesses processos seria muito difícil. Afinal, as matrizes curriculares – a exemplo, a própria Base Nacional Comum Curricular – cada vez mais valorizam o protagonismo do estudante¹¹ no seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

Da mesma forma que nós, professores, precisamos nos adaptar às mudanças em tempo recorde, os estudantes também. As maiores reclamações que escuto deles são sobre a alta carga de atividades e a dificuldade em aprender nesse sistema remoto, principalmente por conta da falta de concentração e da falta de Interação. Ademais, a saúde mental dos estudantes também está muito prejudicada. O site da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) divulgou recentemente o depoimento de uma estudante, de 17 anos, sobre o que é ser estudante em tempos de pandemia. Sinto-me na obrigação de compartilhar trechos de tal depoimento,

¹¹ Muitos são também os teóricos que defendem o protagonismo do estudante.

pois ele mostra o quanto a situação está “muito complexa” também para os alunos.

Todo dia uma pessoa diferente me faz essa pergunta, e a resposta é sempre a mesma: é difícil, eu não consigo prestar atenção em nenhuma aula, tenho crises de ansiedade, choro muito, e a minha saúde mental não está boa. O cenário atual, do ano de 2020, está um caos...” (Trecho de depoimento divulgado em: <https://anped.org.br/news/o-que-e-ser-uma-estudante-em-meio-uma-pandemia-colaboracao-de-texto-por-marcela-castro-rincon>).

Nessa perspectiva, quero também registrar que compartilhei dos mesmos sentimentos da autora desse depoimento e dos meus alunos. Assumindo o meu papel como estudante em etapa de finalização da graduação – mas, sem desconsiderar toda a minha experiência também como professora –, percebi o quanto foi difícil organizar uma rotina de estudos, em um momento tão complicado da nossa história. A todo momento, fomos e somos bombardeados de notícias ruins, acontecimentos trágicos envolvendo (ou não) a pandemia. De certa forma, tudo isso afetou também os estudos. Afinal, como se concentrar quando tantas coisas ao nosso redor pareciam estar fora do lugar?

Há também o outro lado da moeda. Como professora, percebi, muitas vezes, a falta de comprometimento dos estudantes com as propostas que fazíamos a eles. Precisamos competir¹² com os jogos *on-line*, com as redes sociais, com as conversas em bate-papos... Tudo parecia ser mais interessante do que prestar atenção à aula¹³.

Além disso, vi estudantes desmotivados. Pensando aqui novamente em falas que li de estudantes, noto que muitos afirmavam estar “apenas cumprindo um currículo, fazendo atividades, mas não aprendendo nada”. Como professora, doeu ler/ouvir depoimentos assim.

Como estudante, no entanto, muitas vezes também me senti desmotivada, cansada. Cansaço. Essa é uma boa palavra para definir tudo isso. A alta carga de trabalho, aliada aos meus estudos finais, resultou em uma exaustão emocional, física e mental. Conversando

¹² Novamente, essa reflexão está pautada na experiência que eu vivenciei com os meus estudantes ao longo do ano letivo de 2020.

¹³ Podemos perceber uma busca por interação entre eles, mas uma interação virtual. Logo, uma interação com “i” minúsculo, ou seja, nesse caso, mediada por uma tela (seja de celular, *tablet* ou computador).

com meus colegas de turma, vi que a situação não era diferente para eles. A sensação de “não saber o que se estava fazendo”, por vezes, atingiu-me e a autocobrança acabou sendo uma consequência inevitável na maioria dos momentos.

Dito tudo isso, não podemos negar ainda que os impactos para os estudantes foram muitos. Um processo de ensino-aprendizagem interrompido; a necessidade de adaptar-se a um meio *on-line*, sendo que boa parte desses estudantes eram muito novos e não possuíam ainda a maturidade necessária para enfrentar um processo desses com facilidade; a dificuldade em lidar com a falta de Interação e com a falta de atenção; as dificuldades de aprendizagem aumentando; conteúdos sendo passados, mas muitas vezes não sendo compreendidos; a formação integral e de qualidade sendo altamente prejudicada...

Tudo isso, sem dúvida, é “muito complexo”.

6. “Muito complexo”: a formação do professor em tempos de pandemia

Já que mencionei acima o meu papel como estudante universitária, não poderia deixar de falar da complexidade por trás do processo de formação do professor em tempos de pandemia.

Pensando primeiramente na minha formação, fazendo um breve balanço dos quase cinco anos de graduação – afinal, a formatura acabou atrasando por conta da pandemia –, percebo que grande parte das disciplinas cursadas foram voltadas muito mais para a Pesquisa¹⁴ do que para o Ensino propriamente dito. Senti falta, ao longo da minha formação, de discutir mais o Ensino, a prática em sala de aula. Claro que o currículo conta com disciplinas voltadas para a Educação, mas apenas na reta final do curso. As PCCs (Práticas como Componente Curricular), por vezes, suscitaram algumas discussões, mas sempre muito introdutórias. No entanto, isso é “muito complexo”, afinal, boa parte dos estudantes optam pela Licenciatura.

Essa situação tornou-se ainda mais complexa quando fomos pegos de surpresa pela pandemia e precisamos interromper nossos estudos em meados de março para retornarmos somente em agosto

¹⁴ Pesquisa e Ensino aqui aparecem com letras maiúsculas para fazer uma referência às três grandes áreas de preparação do graduando da universidade: Pesquisa, Ensino e Extensão.

de 2020– e também em um sistema remoto de ensino. A nossa disciplina de Estágio Obrigatório II, que é uma das disciplinas cujo objetivo principal é possibilitar a experiência de docência em uma sala de aula real, também teve que ser cursada nesse formato *on-line* e, com isso, tudo passou a ser diferente.

Como nosso Estágio Obrigatório foi realizado em parceria com uma escola da Rede Estadual de Ensino, mas não atuamos diretamente em sala de aula virtual, uma vez que não aconteceram encontros virtuais, a metodologia adotada foi de envio de materiais e atividades para serem realizadas. Assim, o pouco contato que talvez fôssemos ter com os estudantes nas aulas virtuais não aconteceu. Na realidade, nem mesmo o contato com a escola foi realizado por nós. Não tendo contato com a cultura escolar, com a realidade das turmas, com o(a) professor(a) regente e, principalmente, com os estudantes, desenvolvemos um projeto com propostas de ações didáticas sem ter informações suficientes para modelá-lo aos estudantes que iriam utilizá-lo. A experiência, além de desafiadora, foi também “muito complexa”¹⁵.

Nosso processo de formação também teve que ser adaptado pela nossa professora orientadora. Aquelas que seriam discussões sobre práticas de ensino, de certo modo, passaram a ser sobre as teorias. Passamos pelo processo de desenvolver propostas de ações didáticas e, posteriormente, analisar as propostas desenvolvidas pelos nossos colegas. Apesar de muito enriquecedor, ficou perceptível que sentimos falta de refletir sobre nossas experiências de docência em sala de aula de forma presencial, com estudantes reais – afinal, todo o projeto foi pensado para um perfil base que criamos –, conflitos reais da realidade escolar e desafios reais do cotidiano¹⁶.

Refletindo agora como professora, a formação para os profissionais da Educação, de modo geral e por tudo aquilo que acompanhei nas redes sociais e nos noticiários, foi também algo muito

¹⁵ Aproveito o momento para deixar registrado o meu agradecimento ao Lucas, que foi minha dupla de trabalhos, estudos e, principalmente, de troca de vivências nesse último estágio obrigatório. Sem dúvidas, a parceria que estabelecemos foi fundamental para a conclusão dessa disciplina em um momento tão complexo para todos nós.

¹⁶ Aqui, não quero diminuir a importância das atividades por nós realizadas, nem mesmo diminuir o desafio e a complexidade que foi realizar o estágio em sistema de ensino remoto. Quero apenas registrar o quanto foi difícil e complexo não ter a interação com os estudantes e o quanto fez falta a prática de sala de aula presencial.

complexo. Como já comentei anteriormente, a falta de preparo para lidar com as plataformas digitais é enorme até hoje. Muitos de nós tivemos que aprender – literalmente – na prática, no dia a dia, a ministrar as aulas neste formato.

O que percebo é que, ao mesmo tempo em que construímos muitos novos conhecimentos por conta daquilo que passou a ser o “normal”, o que se configura como um grande ganho – e aqui penso tanto na situação de estágio, como na minha atuação como docente, também perdemos muito daquilo que as experiências presenciais iriam nos proporcionar por meio da interação com o outro.

“Muito complexo”.

7. Palavras finais...

Após todas essas reflexões acompanhadas de tantos desabafos, retomo a situação inicial que suscitou tantas inquietações. No fim, “muito complexo” não foram só as propostas de ações didáticas que foram elaboradas sem uma Interação real com os estudantes. “Muito complexo” foi todo o contexto educacional, social e histórico que vivemos.

Costumo dizer que a Educação no Brasil já enfrentava tempos difíceis, mas a pandemia veio para agravar tudo isso. “Muito complexo”. O *iceberg* tomou proporções maiores do que imaginávamos. Professores sobrecarregados, escolas despreparadas, falta de investimento na Educação e na formação dos profissionais, alunos desmotivados, falta de Interação e de contato social, falta daquele tão famoso “olho no olho”, dificuldades de aprendizagem, dificuldades de adaptação, dificuldades de concentração, saúde mental sendo afetada diretamente, processos de formação sendo interrompidos e/ou replanejados, papel do professor ganhando outras significações... São tantas as consequências de uma pandemia, que, além de tudo isso, continua tirando a vida de tantas pessoas.

No fim, como Bráulio Bessa já dizia no seu poema, nós, professores, talvez sem a formação adequada para esse momento e assumindo novos papéis, temos como nosso maior escudo nossos

livros, que tentam nos proteger das nossas dores – que são tantas. “Por isso, eu tenho dito: tenho fé e acredito na força do professor¹⁷”.
Afinal, tudo isso é: “Muito complexo”.

Referências

- ANTÉRIO, Djavan. **A importância do olhar na relação comunicativa entre professor e aluno**. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18256/12571>> Acesso em: 24 nov. 2020
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 24 nov. 2020.
- CNN. **Saúde mental de 72% dos educadores foi afetada durante pandemia, afirma estudo**. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2020/08/31/saude-mental-de-72-dos-educadores-foi-afetada-durante-pandemia-afirma-estudo>> Acesso em: 24 nov. 2020.
- FEPESP. **A pandemia e o impacto na saúde mental do professor**. Disponível em: <<http://fepesp.org.br/noticia/a-pandemia-e-o-impacto-na-saude-mental-do-professor/>> Acesso em: 24 nov. 2020.
- GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2010.
- LOPES, Livia Mara Menezes; RIBEIRO, Viviane Salvador. **O estudante como protagonista da aprendizagem em ambientes inovadores de ensino**. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/286/358>>. Acesso em: 24 nov. 2020.
- NOVA escola. **Paulo Freire - Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/11685/ensinar-aprender-leitura-do-mundo-leitura-da-palavra>> Acesso em: 06 dez. 2020.
- RICON, Marcela Castro. **O que é ser uma estudante em meio a uma pandemia?** | Colaboração de texto | por Marcela Castro Rincon. Disponível em: <<https://anped.org.br/news/o-que-e-ser-uma>>

¹⁷ Versos do poema “Força do Professor”, de Bráulio Bessa, transformados em orações.

estudante-em-meio-uma-pandemia-colaboracao-de-texto-por-marcela-castro-rincon> Acesso em: 24 nov. 2020.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. **Vigotski. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12.ed. São Paulo: Ícone, 2012, p. 21-38 (Texto original publicado em 1924).

Ensinando para o presente e para o futuro

Luiz Carlos Cagliari

1. Problemas da educação

A formação dos professores é tão importante quanto os resultados que se espera do ensino e da aprendizagem. Os gestores da Educação no Brasil e, em geral, no mundo, preocupam-se com desenhar um currículo que impressione pelo conteúdo e pela atualização do conhecimento, levando em conta a sociedade em que a educação é implementada política e socialmente.

Não é uma tarefa fácil definir conteúdos de ensino para as escolas, seja por razões científicas, seja por razões sociais. A civilização conta hoje com um conjunto imenso de conhecimentos, desde os mais básicos e gerais até conhecimentos altamente sofisticados e de difícil compreensão. Ao organizar um currículo, há tantas opções e escolhas. Isso não se refere apenas a teorias convergentes ou divergentes, mas também a um bom senso em tornar palatáveis conteúdos importantes para alunos de diferentes idades e condições de vida. Há, aqui, um problema sério de apropriação pelos órgãos gestores de currículos de países diferentes, com realidades diferentes, para serem implementados à força, através de decretos, normas ou projetos políticos de educação. Acrescenta-se a isso o fato de um mesmo país viver com grande diversidade cultural, social e econômica. Este cenário mostra que o mundo grande ou pequeno de um país é uma realidade muito heterogênea. A diversidade é uma realidade e um privilégio de nossa civilização. A diferença está por todo canto e entre todas as pessoas e grupos sociais ou culturais. O preço que pagamos para viver em um mundo caleidoscópico é o surgimento do preconceito. O diferente sempre desafia. Então, as pessoas precisam tomar decisões de aceitação ou de rejeição. Há coisas boas e coisas ruins, há coisas certas e coisas erradas, há coisas aceitáveis e coisas inaceitáveis. As pessoas tomam suas decisões e arcam com as consequências. O

mesmo acontece com os governos. Por isso, viver é um ato de coragem que pode não ser o certo.

É neste momento que entra a ciência como um fator moderador e instrutivo. Embora a verdade seja entendida, às vezes, mais como uma vontade do que como um fato inquestionável, toda decisão que o ser humano toma parte de sua mente como uma verdade sob algum ponto de vista.

Ainda há o fato de que “errar é humano”. Não somos infalíveis. Porém, não podemos ser ignorantes ao ponto de repetir erros e não aceitar verdades com valores perenes. Ainda mais, o ser humano erra porque tenta o novo que, por sua vez, não dá certo. Há erros e erros. Com medo de inovar e errar, as pessoas podem viver em eterna expectativa de que algum dia vai acontecer, mesmo que elas não façam nada. O provérbio que diz “a esperança é a última que morre” é um relato absurdo de uma expectativa cujo final não acontece, porque, no final das contas, a esperança acaba morrendo mesmo sem realizar o de que gostaria.

Voltando à questão da educação e da Educação, vimos que os bons resultados educacionais e Educacionais, em última instância, dependem da formação do professor (CAGLIARI, 1985a). Não só as escolas e os alunos estão inseridos em uma determinada sociedade sociocultural, como também estão os professores. Como uma classe de profissionais especializados, suas expectativas de trabalho devem satisfazer às ambições políticas e culturais da sociedade para a qual eles trabalham.

Existe um provérbio japonês que diz: “fica ao lado do mestre e serás um mestre”. Desde os tempos antigos, a especialidade de uma profissão passa dos mais experientes para os mais jovens. Na educação isso sempre foi notório. A referência a um professor famoso torna o aluno um candidato a ser famoso, como diz outro provérbio: “diga com quem andas e dir-te-ei quem és”. Aumentando mais o campo de ação, reconhecemos que uma pessoa que estudou em uma universidade de vanguarda recebeu uma formação de vanguarda e será um profissional de vanguarda. Esta ideia construiu o começo de uma universidade nova como a Unicamp, porque muitos professores estudaram no exterior em universidades famosas. Todas estas considerações levam à conclusão de que um professor bem formado

será um bom profissional e, por sua vez, irá influenciar de modo muito positivo os demais colegas de escola.

2. As Escolas de formação de professores

O que gera bons profissionais é o bom trabalho, mas o que sustenta a qualidade de um bom trabalho é o aperfeiçoamento constante, agregando novos conhecimentos à medida que surgem novas teorias e novas metodologias e técnicas de trabalho. Um professor que se contenta com os antigos apontamentos de seus cursos de formação está fadado a ter sérias dificuldades profissionais à medida que o tempo passa e a civilização muda. O tempo é implacável, está sempre andando, e as pessoas precisam andar para frente também.

As escolas de formação profissional, incluindo as que formam os professores, devem ser rodas do tempo, atualizando a paisagem a cada volta, substituindo coisas antigas por coisas novas, para acompanhar o progresso da Humanidade. Manter-se atualizado é uma tarefa de complementar a formação e isso exige esforços e dedicação como os que foram necessários para se adquirir a formação básica (CAGLIARI, 1992).

Mais do que as escolas comuns, os gestores da Educação de um país devem privilegiar as escolas de formação. Nenhum país avança nas ciências e nas tecnologias sem passar pelas universidades ou por instituições de pesquisa que funcionam no mesmo esquema de ensino e de produção das universidades tradicionais. Quando os governos desprezam as escolas de formação, estão desprezando o progresso da nação.

Além dos esforços governamentais, as próprias escolas de formação têm uma obrigação de prover e de atualizar o que há de melhor nas ciências e nas tecnologias na formação de seus alunos. Os orçamentos direcionados para a Educação nos países são, em geral, generosos. O problema das incompetências está mais abaixo dessa hierarquia. Está com os gestores desse dinheiro. Não há dinheiro que resolva a incompetência. São os gestores quem decide o que fazer, como fazer e quando fazer. Nesta ação, o que o gestor pensa como indivíduo é importante, porque é ele quem decide. Porém, quando o gestor julga que somente o que ele acha é a verdade para todos em todos os lugares e tempo, isso é de uma estultice sem tamanho. Daí a

necessidade de haver estudos específicos para decisões gerais e específicas. Não estou me referindo a estatísticas que, embora sejam importantes, não trazem a verdade do dia a dia de uma sala de aula ou do que faz ou deixa de fazer um professor ou mesmo os alunos.

Por essas razões, vemos os gestores da educação mudarem os rumos da Educação como alguém que toma banho e troca de roupa diariamente. Nos últimos cinquenta anos, quantos órgãos de gestão foram criados? quantos projetos? quantas normas? quantos currículos? quantas teorias entraram e saíram? quantas estatísticas foram feitas que não melhoraram em nada os resultados numa etapa futura? Mesmo aceitando o fato de que os gestores têm boa vontade e desejo de resolver problemas e de melhorar, é chocante constatar que mesmo neste período de grandes mudanças, os resultados qualitativos e quantitativos da educação no Brasil são muito insatisfatórios. Há, ainda, um grande contingente de analfabetos, de pessoas mal alfabetizadas, de falta de mão de obra até para realizar tarefas simples, sem falar na grande falta de mão de obra especializada, em diferentes níveis científicos e tecnológicos, que faz o país depender de outros países até para dar alimento, remédio e equipamentos para o povo.

A causa dessas desventuras educacionais e desgraças socioeconômicas do país está na incompetência que não valoriza o aspecto científico da educação. Destruímos escolas técnicas no passado e deixamos um vazio até hoje. Mesmo voltando a ter escolas técnicas, não é suficiente para resolver o que foi perdido. Valorizamos demais as ciências humanas, seguindo uma tradição obsoleta francesa do século XIX e começo do XX, justamente quando o mundo se voltou para o desenvolvimento tecnológico, baseado em estudos das ciências exatas. Se não tomarmos cuidado com quem nos governa, podemos voltar a achar que o que se ensinava na Idade Média é o que a civilização conquistou de melhor para todo o sempre, por exemplo, substituindo a ciência pela religião.

O dito acima mostra que os gestores da Educação são importantes, assim como o que eles fazem, se fizerem o certo, e os currículos e normas adequados à heterogeneidade da sociedade em que vivemos. Nos últimos tempos, tivemos gestores nas altas hierarquias que desmereceram os cargos que ocuparam. Na hierarquia educacional, os gestores são as raízes não as árvores, os frutos e as

flores. Se a raiz está podre, a planta morre ou não produz. Depois, não adianta reclamar com as plantas. Os gestores da Educação, em todos os níveis, devem ser pessoas notáveis e de reconhecida erudição e atualizadas com relação aos conhecimentos científicos, técnicos e humanísticos. Eles são os alicerces e, se não forem adequados e corretos, o edifício cai.

Os políticos fazem a festa com o dinheiro público arrecadado dos impostos dos que pagam impostos, mas quem arca com as consequências do desenvolvimento da nação são os professores em primeira instância e seus alunos, o povo, no fim da linha.

3. A História avalia o passado e ensina o futuro

A história da Humanidade, embora muito breve, já passou por momentos gloriosos de evolução e por momentos de grandes catástrofes. A escrita foi inventada a cerca de 6.000 anos. Foi ela que possibilitou o registro perene do pensamento fora da mente das pessoas, passando de geração em geração, acrescentando no caminho do tempo o que a Humanidade foi pensando, criando e fazendo. A escrita criou a cidade, que criou a civilização. E esse esquema de evolução é constante e irreversível. Os povos se destruíram com guerras em todos os tempos, incluindo o nosso. A vida sofreu muito reveses com doenças e pandemias. Inventamos coisas para o bem, como as casas onde moramos, e para o mal, como as armas de destruição global e dos assassinatos do dia a dia. Saímos da Terra e pisamos na Lua. Mandamos naves para visitar planetas e outros corpos celestes. Imaginamos um mundo de ficção científica que a cada ano vai se tornando um mundo real, como os computadores e os celulares. A Internet uniu o mundo, diminuindo a distância entre os povos, removendo digitalmente as fronteiras e sendo um canal de comunicação que revolucionou os meios de comunicação tão intensamente, como nunca a comunicação viu (cf www.alfabetizandoonline.com). Alguns acham que vivemos num mundo maravilhoso. Outros acham que, apesar dos avanços da civilização, ainda matamos demais e por qualquer motivo, discriminamos violentamente por puros preconceitos, convivemos com corrupção de todo tipo, sofremos a ignorância generalizada, fruto

de má formação dada pela educação escolar em muitos lugares. A comunicação informa não só coisas boas como também coisas más.

Neste momento da História da Humanidade, precisamos pensar seriamente no futuro, vendo que viemos de um passado glorioso tecnologicamente, mas agressivo e destrutivo do ponto de vista social, cultural e econômico, dividindo a sociedade em guetos privilegiados e guetos amaldiçoados. Isso é uma bomba social que pode explodir e causar grandes danos. O passado já não mais depende de nós. Porém, o futuro depende do que fizermos. Então, vemos que o presente é um momento de importante transição. Podemos evitar erros do passado, estimular boas ações e iniciativas, e construir um futuro que deixará um passado mais satisfatório do que o que recebemos.

Estamos num momento crucial de transformação da Educação e das escolas. Isto significa que estamos num momento crucial de transformação do professor e, conseqüentemente, das escolas de formação dos professores (CAGLIARI, 1989; 1998).

Nos últimos cem anos, a escola mudou muito, embora a Educação tenha mudado pouco. Certamente, as pessoas encarregadas da educação, gestores, professores e demais envolvidos trabalharam duro para melhorar o que encontraram. E conseguiram muitos resultados positivos. A ação política e educativa dos governos não melhorou como devia, porque ainda temos um grande número de analfabetos, temos uma grande parte da população que mal sabe ler e que nunca lê seja lá o que for, numa clara declaração de que não querem melhorar através dos estudos, mesmo quando se formam ou, agora, ficando em casa. A ciência e a tecnologia, que deviam ser prioridades no mundo moderno, foram desprezadas abertamente por autoridades, chegando mesmo a serem ridicularizadas por presidentes e ministros. Na área da educação, ainda persiste, entre muitos pesquisadores, a velha ideia de que estudos superficiais de filosofias, sociologia e de psicologia bastam para o tipo de escola que temos. Isso é claro vendo o que se ensina nas escolas de pedagogia. Nesse sentido, as faculdades de educação tiveram um papel irresponsável e de grande incompetência educacional. Tudo começa nas faculdades de educação. É lá que está o começo do bem e do mal da educação. Infelizmente, ao contrário de outras áreas das ciências humanas, como a linguística, a sociologia, a economia e até a filosofia, que se modernizaram e avançaram em suas especificidades, a pedagogia

parou no tempo, regrediu e atrapalhou o desenvolvimento de uma educação moderna.

Os pedagogos dominam a área educacional do governo (ou deveriam) devendo ser as pessoas mais bem preparadas para gerenciar academicamente a política educacional do país. Ideal é ter bons professores. Para um professor da escola ser um bom professor, ele precisa ter uma boa formação. Essa formação é dada, tipicamente, nos cursos de pedagogia. Para um pedagogo ser um bom professor e um bom formador de outros professores, é preciso que ele próprio seja um professor bem formado, atualizado com o que ocorre no mundo acadêmico, nas salas de aula e na escola, de um modo geral. A boa formação começa de cima e se estende aos níveis mais específicos de atuação, até chegar ao professor da escola e a seus alunos. As escolas de pedagogia não podem criar uma cadeia de incompetências, mas uma cadeia de pessoas muito bem formadas para serem professores formadores de bons alunos.

4. Envoltos em uma pandemia

De repente, tudo mudou. A pandemia veio causar imensos danos à saúde e também à vida das pessoas em casa, no trabalho, no lazer, etc. Não mais do que de repente, a morte varreu da face da Terra centenas de milhares de pessoas. Num susto, percebemos que um bichinho invisível é mais poderoso do que nós, mas não é mais poderoso do que todos nós juntos, porque podemos juntar nossas competências e vencer essa guerra. Mas é uma longa batalha: a covid-19 veio para ficar por um bom tempo, em lugares onde nunca imaginamos encontrá-lo, porque ele se propaga pela atmosfera do planeta e se prolifera nas células, de preferência, humanas. Para nós, pandemia era coisa do passado, história de horror que tinha ficado no passado. Porém, na verdade, alguns vírus continuam até hoje, de modo latente e de efeito reduzido, como a gripe suína da pandemia de 1919. Nós estamos nos esquecendo da Aids, da gripe H1N1 que matou mais de 2.000 pessoas em 2018, agora H3N2, da dengue, etc... Ficamos de olhos fechados para muitas pestes que vinham anunciando uma pandemia catastrófica. Desprezamos a ciência em troca de benefícios religiosos celestiais, tirando o dinheiro da preservação da vida e dando para a religião, através de um discurso enganoso. Foi um erro grave.

Diante da infecção da Covid-19, ficou claro que estamos muito atrasados no combate a vírus e bactérias malignas. O processo de fabricação de vacinas foi inventado, mas, a cada caso, uma nova batalha precisa ser feita para se conseguir uma vacina diferente. É o caso atual. O tempo das ciências é sempre longo. Porém, a ciência acelerou a tecnologia e conseguimos produzir muitos tipos de vacina e algumas em grandes quantidades. Apesar disto, mesmo com muitos vacinados, os cuidados básicos para evitar reinfecção continuam valendo e vão valer por um certo tempo, obrigando a sociedade a criar um modo “natural” dentro de um modo “preocupante”.

Precisamos de laboratórios sofisticados. Laboratórios sofisticados são caros e, em geral, são os grandes centros de pesquisa que conseguem financiamento para equipar adequadamente esses tipos de laboratórios. Os cientistas ligados às universidades têm produzido quase a totalidade dos trabalhos sobre a covid-19. Mas, quem vai se beneficiar economicamente desses resultados serão as firmas farmacêuticas particulares. As universidades pensam na Humanidade e as indústrias farmacêuticas, no lucro.

Por outro lado, enquanto grande contingente de pessoas não receber as doses e os reforços das vacinas, a solução menos ruim é o confinamento necessário e geral. Isso trouxe novos modos de encarar os problemas do dia a dia, principalmente para as escolas e o comércio de rua, de modo particular. Toda aglomeração de pessoas teve que ser proibida. O vírus se propaga pelo ar e o ar está em todos os lugares.

Mais do que nunca, a Internet está desempenhando um papel importante para deixar as pessoas conectadas, mesmo que digitalmente. A interação digital, que tem sido muito combatida, agora é apoiada e seus benefícios estão aparecendo. O que a gente vê sempre parece real, mesmo quando é apenas uma imagem.

Levando em consideração a situação atual, há duas questões em particular que eu gostaria de considerar aqui, em seguida: 1) aulas não presenciais e 2) o uso de tecnologias digitais na escola.

Certamente, as escolas existem para que as pessoas recebam uma educação planejada fora de casa. Há muitas vantagens para a sociedade que seja assim. As escolas são convenientes, mas não são a única forma de aprender.

As pessoas, a família e o país ganham muito tendo escolas. Neste momento de isolamento por causa da pandemia, muitas famílias

perceberam como é difícil ter os filhos em casa em tempo integral. Para grande parte da população, as plataformas digitais não substituem a televisão com a qual estavam acostumados. É uma outra realidade e bem diferente da televisão. Além disso, a dedicação aos filhos nestas horas ocupa um tempo muito grande e um esforço que requer muita dedicação. Muitos pais precisaram aprender muita coisa de escola, de ensino e de aprendizagem para poderem substituir minimamente a escola dentro de casa.

O ensino universitário já prescindia, em parte, da presença do aluno. Há uns quarenta anos, muitas teses foram orientadas através de cartas. Eu mesmo fiz isso, uma vez que minha orientadora morava na França e ficou pouco no Brasil. Muitos documentários científicos foram feitos para que os alunos aprendessem além da sala de aula. Eu colaborei em programas como “Isso se aprende com o Ciclo Básico” (TV Cultura SP). Fiz projetos de documentários, tendo realizado apenas um (A História da Escrita - FDE), porque a troca de governo levou o novo governador (Covas) a acabar com todos esses projetos “extraclasse”. Havia na década de 80 uma visão de escola que ia além dos muros e que foi frustrada por causa de decisões equivocadas do governo de São Paulo.

Por outro lado, a presença dos alunos nas escolas tem um grande benefício de interação social, de formação de amizades que, às vezes, duram a vida toda. Uma escola com atividades extraclasse reúne os alunos em teatros, em fanfarras, em jogos, em clubes de arte e isso tudo é muito bom e muito importante. A pior escola é aquela que conta apenas com o professor, a sala de aula e o livro didático imposto gratuitamente pelo governo. No desejo de dar escola com ou sem qualidade para toda a população, visando, sobretudo, à mais pobre, o governo começou a compactar alunos em sala de aula, atolando salas de aula em escolas, sem recreio, sem lanche, sem conversa no pátio. Algumas escolas tornaram-se “escolas de lata”, com contêineres transformados em sala de aula. Sair da escola tornou-se uma espécie de recompensa no fim do expediente diário. Nossas escolas com os prédios que têm, com a manutenção precária que acontece não são um lugar para onde os alunos gostariam de ir e de estar. Nossas escolas públicas não têm mais o encantamento que tinham e que sempre deveriam ter. As escolas particulares fazem a exceção cobrando altos custos, porque são firmas que visam ao lucro em primeiro lugar.

Se ir à escola não é algo maravilhoso, ficar em casa estudando também não é algo muito agradável e proveitoso. Raramente a porção pobre da população mora em uma casa minimamente adequada. A pobreza visa antes à sobrevivência e não à aparência e ao conforto. O esforço geral do país é salvar vidas, porque os vivos e não os mortos constroem a nação. Além das vacinas, que é a principal defesa da vida na pandemia, há procedimentos de uso de máscaras, porque a covid-19 se transmite pelo ar que respiramos, há a reclusão e o afastamento que descaracterizam um modo de vida “normal” como as pessoas sentiam que viviam antes. A economia, o comércio e a educação tiveram que se reinventar. Mas nem todos gostaram do “novo normal” da pandemia.

5. Em busca de um equilíbrio

Apesar dos perigos da covid-19, depois que a infecção ficou mais conhecida e, portanto, podendo ser mais bem combatida, o bom senso manda que haja um equilíbrio entre fazer e não fazer. Além disso, com alguns recursos especiais, mesmo em casa, com todas as dificuldades, é possível no mundo moderno ter um bom ensino a distância. A experiência deste ano, com a situação mais sob controle, já foi possível ter aulas presenciais, devidamente planejadas para não comprometer nem alunos, nem professores, nem os prestadores de serviço.

Alguns pedagogos e professores foram contra os cursos de ensino a distância (EaD). Os argumentos foram precipitados e demonstraram, entre outras coisas, que muitos profissionais da área da educação estavam despreparados para enfrentar os novos problemas.

Houve muita discussão e muitos argumentos falsos, porém, convenientes e oportunistas. Alguns professores gostariam de ter o conforto de suas anotações e os livros didáticos tradicionais para repetir de ano para ano as mesmas lições do mesmo jeito. Enfim, a crise revelou um lado do trabalho escolar muito real, que não era visto comumente, embora sempre estivesse presente em muitos lugares.

O isolamento obrigou a escola e, principalmente os professores, a usarem de conhecimentos computacionais e tecnológicos com relação aos quais eles não estavam devidamente preparados, com o objetivo de transformar o desconhecido em práticas educacionais possíveis e

proveitosas. Mais do que isso, o isolamento da pandemia acordou muitos professores, mostrando a eles que devem ser profissionais competentes e que, por isso, precisam trabalhar com as ferramentas do mundo moderno. Como costuma acontecer nestas ocasiões, muitas firmas e pessoas descobriram um filão de ouro, provendo recursos digitais para que os cursos a distância pudessem existir, mesmo em casas de alunos pobres. O país conta com um número enorme de celulares que podem se conectar com a Internet. Muitos governos resolveram o problema da falta de Internet daqueles que não podiam pagar, doando a eles *chips* especiais de Internet. Depois de um começo confuso, as coisas foram se esclarecendo e se definindo de maneira a permitir que o ano escolar pudesse ser realizado. Superadas algumas dificuldades no primeiro ano da pandemia, já é possível entender melhor a situação e planejar o futuro imediato. O primeiro ano da pandemia foi um ano difícil, de perdas e de ganhos.

Aquele primeiro ano trouxe grandes benefícios, mostrando para a educação escolar como ela pode trabalhar partes do currículo, usando apenas um tipo especial de ensino a distância. Em parte, trouxe até mais vantagens de conteúdo curricular, porque muitas escolas e professores se empenharam em fazer algo novo e melhor do que existia um ano antes com o ensino presencial. O ensino via Internet conecta a escola, professores e alunos com um mundo surpreendente de informações, com acesso a livros, trabalhos, museus e informações de todo o tipo, que a escola presencial jamais teria. No segundo ano da pandemia, apareceram os bons frutos das renovações que o novo tipo de ensino trouxe no ano anterior. O medo do ensino a distância já passou e, no futuro, a educação se beneficiará ainda mais dessa experiência e, certamente, passará a ter um uso mais intenso das tecnologias usadas no ensino a distância.

O tempo irá avaliar o que foi feito neste momento, o que podia ter sido feito e o que não foi feito e por quais motivos essas coisas aconteceram ou deixaram de acontecer. Mas resta a lição de que é possível mudar radicalmente o modo como se ensina e se aprende. Com todos os recursos digitais, com todas as plataformas de ensino a distância, com todos os conhecimentos adquiridos pelos professores e pelos alunos, certamente, no futuro teremos mais ensino a distância do que ensino presencial.

O exposto acima leva à outra questão: o currículo. Desde já devemos pensar em um currículo totalmente novo, incluindo fortemente uma perspectiva de ensino presencial na escola e também de ensino e de aprendizagem a distância. O currículo é um problema metodológico de escola, de conteúdos e de realização, visando sempre ao ensinar e ao aprender. O currículo deveria ser uma estrela guia e não uma camisa de força. Todavia, nas últimas décadas, a educação tem estado presa a uma camisa de força mais do que nunca. A história é longa e cheia de iniciativas governamentais equivocadas. Os brasileiros teóricos da educação foram substituídos por teóricos estrangeiros de belos discursos, porém, sem novidade relevante e, quase sempre, inadequados às situações brasileiras. Isso aparece mais claramente quando se trata de dar uma base científica para o processo de alfabetização (cf. bibliografia do PNA).

6. Tempo de mudança

Acabamos de receber a BNCC (Base Nacional Comum Curricular – MEC, 2020), que representa um enorme esforço do MEC para padronizar o ensino no Brasil, da noite para o dia. Obviamente, como o MEC tem feito desde o ministro Paulo Renato (1995-2003), o objetivo verdadeiro não é o que ensinar e como ensinar, mas como avaliar e fazer estatísticas com dados da educação no país e comparar com outros países (cf. PISA). Por causa das exigências estatísticas com relação aos dados, o MEC fez um padrão geral (comum) com um detalhamento minucioso (600 páginas!) sobre conteúdos e metodologias. A obra é interessante, tem muitos pontos positivos, muitas sugestões interessantes; às vezes, aponta para perspectivas científicas relevantes. Todavia, a BNCC traz também equívocos muito grandes e sérios, a começar pela exigência estendida a toda a nação do que ensinar, de como ensinar, onde ensinar e quando ensinar. É um *script* pedagógico, um manual para que o país todo faça segundo um modelo pré-determinado. É mais um documento do tipo PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) que tem apenas 79 páginas. Dois projetos reconhecidos como contribuições de “muitos especialistas” que são, basicamente, pedagogos teóricos e gestores e não professores de sala de aula, nem oriundos de todos os cantos do país. Os dois projetos são elitistas e sequer chegam a ser eruditos. São

burocráticos. Recentemente, apareceram também o PNA e o Tempo de Aprender que tratam da alfabetização (2020), ao custo de mais de 200 milhões de reais!

Continuamos na mesma! Não vou discutir esses documentos. Acredito mesmo que, com eles ou sem eles, não vai mudar muito, a não ser que as escolas de formação deem uma formação abrangente e cientificamente aceitável para os professores poderem trabalhar melhor nas salas de aula. Mas há alguns entraves que gostaria de comentar sucintamente.

1) O MEC assume declaradamente que ele tem um programa de educação único, que vai dar certo, que tem uma teoria de alfabetização correta (Tempo de Aprender). A verdade nasce no MEC e se espalha pelos estados da federação.

2) A diversidade regional e a heterogeneidade do povo brasileiro não pode ser submetida a uma norma comum. Cada estado ou, às vezes, até cada cidade e escola deveria ter uma competência de trabalho que prescindisse de outros órgãos, tanto na escolha do currículo como dos processos de avaliação e de promoção.

3) Teorias acadêmicas fazem teses, mas não necessariamente fazem boas escolas e um bom ensino. É justamente aqui que entra a verdadeira pedagogia. É necessário fazer uma ponte entre teorias e estratégias de ensino e de aprendizagem. A verdadeira pedagogia deve buscar nos conhecimentos científicos e tecnológicos como implementar um processo de educação adequado às diferentes regiões e modalidades de ensino. Vendo desse ponto de vista, a BNCC é um discurso sobre o método, um preconceito contra a capacidade dos estados e das escolas de pensarem com a própria cabeça e andarem com os próprios pés. Assim como há professores bons e professores ruins, há teorias boas e teorias ruins.

4) Os estudos da linguagem oral e escrita aparecem na BNCC com muitos pontos de equívoco com relação à Linguística Moderna. Questões científicas básicas são desconsideradas em função de um ensino gramatical, há muito abandonado. Além dos erros, há o problema do que a Linguística Moderna ensina e que deveria fazer parte dos currículos, como a variação linguística, os preconceitos motivados pela linguagem, além de noções científicas corretas a respeito de como a fala e a escrita são, funcionam e quais usos têm.

5) Outras áreas, como a matemática, as ciências, a história também trazem problemas de ensino e até de conteúdo!

6) Não vou me deter nas questões burocráticas do *script* que o governo, a escola e os professores devem cumprir, fazendo as atividades escolares marcharem com o mesmo passo indo para o mesmo lugar. Continuam os velhos problemas de avaliação escolar (CAGLIARI, 1985b) a partir de conteúdos impostos em provas e não a partir do real trabalho executado pelo professor e por seus alunos num determinado momento, etc. etc. Democracia é reconhecer a individualidade e não a massificação dos indivíduos, seja de que ponto de vista for.

Essas colocações são necessárias para entender o que acontece no presente. Essa situação precisa de uma modificação radical, de um novo projeto de educação para o futuro do país, diferente do que tem sido apresentado pelo governo. Atualmente, não tem como não aceitar as imposições governamentais a respeito de como a escola, o professor e o aluno devem agir, mesmo quando a situação socioeconômica e cultural claramente mostrem diferentes caminhos e ações. É óbvio que cabe ao governo estabelecer alguns parâmetros educacionais gerais para o país, como os níveis desejáveis de escolarização, como o Ensino Infantil, Fundamental, etc... Mas não é o governo que vai avaliar em qual estágio escolar um aluno está. Isso é tarefa exclusiva do professor em consonância com o pensamento e a política de sua escola. Cabe ao governo central delegar para estados e municípios sugestões de tipos de escolas. Assim, uma região pode ter mais escolas com foco na agricultura, outra com foco na indústria da região, do comércio, do esporte, da arte, da ciência de todos os tipos, da tecnologia, etc. Isso cria uma diversidade de escolas e, ao mesmo tempo, caracteriza escolas com especialidades que podem ser do interesse social, econômico e científico. O governo não deve entrar em sala de aula com autoridade declarada. O governo deve dar suporte econômico e estrutural com relação aos aspectos físicos, equipamentos e pessoal de que as escolas precisam. Numa boa política educacional, caberia à escola e não ao governo central construir o tipo de educação que a comunidade deseja. A política educacional deve traçar um perfil educacional para o país, definindo rumos e tipos de escolas para auxiliar os governos locais a escolher melhor. Também pode definir qual seria o caminho ideal de percurso dos diferentes

tipos de estudos e de escolas. O governo pode dizer que tem certas expectativas de sucesso para poder justificar o dinheiro investido. Pode até mesmo colocar alguns conteúdos como objetivos a serem alcançados. Por exemplo, todo aluno precisa saber ler e escrever nos dois primeiros anos escolares, independentemente de que tipo de escola o aluno está. Pode indicar a necessidade de todos os alunos terem conhecimentos básicos de matemática, geografia, história como forma de erudição de uma boa formação, ter incentivo para a ciência e a tecnologia. Uma boa política educacional não descuida da avaliação da Educação no país, mas quem define o que acontece é o professor e a escola do aluno. O governo não é o patrão de uma empresa que visa ao lucro, mas um fornecedor de possibilidades de desenvolvimento cultural. Portanto, neste cenário, caberá às escolas e a seus professores e dirigentes estabelecerem o conteúdo a ser ensinado com expectativas de aprendizado dos alunos, contando com apoio financeiro adequado do governo ao projeto proposto e aprovado segundo a política educacional nacional estabelecida.

Dentro de uma perspectiva de educação para o mundo moderno, com tecnologia de ensino do mundo moderno, assumem prioridades os estudos de ciência e de tecnologia, deixando as tradicionais áreas humanas como uma complementação erudita, porém necessária, de educação do indivíduo e do cidadão.

De repente, a educação descobriu durante a pandemia e o confinamento dos alunos que há um outro mundo escolar gerado pelas tecnologias digitais. Da desconfiança, passamos às tentativas de uso de recursos não tradicionais e desconhecidos por muita gente. Com o sucesso nos resultados, não apenas de ensino e de aprendizagem, mas também de interação social digital, o uso das tecnologias de ensino a distância foi se tornando amigável e até desejado.

É claro que os apontamentos pessoais de muitos professores vão ter que ser substituídos por vídeos, e-mails, etc. E nesse sentido, muito do que era ensinado vai precisar ser refeito. Por exemplo, o acesso através da Internet ao Google, ao Microsoft Edge, etc. dispensa os alunos de irem à biblioteca, permitem, muitas vezes, fazer *download* de livros e de obras, como nunca sonhamos antes. O governo poderia comprar o acesso a documentários das redes de televisão, como a Smithsonian, a National Geographic Chanel, Discovery Science, History Chanel, Globo, TV Cultura, etc. para disponibilizar material de alta

relevância escolar e de alta qualidade de produção. Uma visita digital a um museu pode ser feita de casa: não paga ingresso e é extremamente proveitosa e curiosa. Encontramos nosso lazer em meio aos estudos, coisa que nossas escolas tradicionais nunca nos deram!

Essas ideias, porém, só podem ser realizadas se houver apoio do governo e da comunidade de professores e de dirigentes de cada escola do país. Sozinhos, continuamos na mesma.

7. O novo já começou

Vale lembrar aqui que, durante 37 anos, a Fundação Roberto Marinho e a TV Globo mantiveram cursos a distância chamados Telecursos. Os telecursos tinham 50 minutos com aulas com cerca de 15 minutos cada. Cobriam muitas áreas. Não davam certificado, mas ajudavam as pessoas que não podiam ir à escola. Foi uma experiência notável pelo conteúdo científico, pela apresentação dos vídeos e pela relevância social.

Finalmente, também vale lembrar que, há algum tempo, tem havido movimentos educacionais fora das exigências dos governos, no sentido de se criar escolas, cursos e até universidades com características próprias. Parece-me que essa iniciativa privada tende a se expandir, uma vez que grupos econômicos poderosos descobriram que a educação de boa qualidade também é um bem que pode gerar muito dinheiro. O grupo Ânima e o grupo Limiar são exemplos dessa tendência. O grande problema para modelos alternativos de educação esbarra no fato de que tudo no Brasil acaba sendo regido por leis e decretos, em geral, mal pensados e muito opressores. Num futuro melhor, o governo deveria interferir menos e a sociedade deveria ter condições próprias de definir seu caminho e seu modo de viver (CAGLIARI, 1997). Isso inclui o modo como a sociedade acha que as pessoas devem ser educadas nas escolas. Todos defendem a liberdade de cátedra, mas poucos a praticam. Uma boa educação para o povo brasileiro ainda é uma ficção científica.

Referências

ALFABETIZANDO online.com. Disponível em: www.alfabetizandoonline.com. Acesso em: 14 abr. 2021.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Caminhos e descaminhos da fala, da leitura e da escrita na escola. In: **Projeto Ipê - Ciclo Básico**. São Paulo: CENP-SE-SP, pág. 45-60, 1985a.

CAGLIARI, Luiz Carlos. O Príncipe que Virou Sapo: considerações a respeito da dificuldade de aprendizagem das crianças na alfabetização. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Nº 55, pág. 50-62, 1985b (reimpresso no livro: **Introdução à Psicologia Escolar**. PATTO, M. H. (org). São Paulo: Casa do Psicólogo, 3ª ed., pág. 193-224, 1997).

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Editora Scipione. 1989.

CAGLIARI, Luiz Carlos. O Professor como Pesquisador. In: **Anais do II Seminário Multidisciplinar de Alfabetização**. Maria Regina Maluf (org.). PUC-SP, pág. 63-68. **Debates**, pág. 87-101, 1992.

CAGLIARI, Luiz Carlos. A escrita no século XXI. In: **Horizontes: dossiê: memória social da leitura**. Bragança Paulista: Universidade de São Francisco, vol. 15 (1997), pág. 337-341, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Editora Scipione, 1998.

Sobre as autoras e os autores

Adriana Marques – Bibliotecária e professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Atua como docente desde 1994. Formada em Letras e Biblioteconomia, pela UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Tem três blogs: um dedicado às histórias dos gatos da sua vida (<http://osgatosdaminhavidablogspot.com/>); outro sobre suas crônicas e poesias, que há muito estavam guardadas no fundo do baú e que agora estão disponíveis para compartilhar um pouquinho dos seus pensamentos (<https://cronicasepoesiasdaadri.blogspot.com/>); e um terceiro sobre moda, mais uma das suas paixões (<https://modaestiloadrimar.blogspot.com/>). Gosta de escrever, praticar esportes, ler e cuidar da sua linda filha. Entre os seus filmes favoritos estão: Em algum lugar do passado e De volta para o Futuro. Suas músicas de preferência são: O último romântico, O bêbado e a equilibrista e Olhos nos olhos. Os livros que lhe cativaram foram Cem anos de solidão, Em algum lugar do passado, O mundo de Sofia, Dom Casmurro e Contos de Caio Fernando Abreu. E-mail: drimarq10@gmail.com

Áldrei Maier – Nasceu em 1982, em Porto Alegre (RS). É licenciada e bacharela em Letras-Português (UFSC). Possui mais de quinze anos de experiência no ramo livreiro e é especialista em Literatura Infantil. Seu passatempo favorito é a leitura. É casada há dezoito anos com Rodrigo Luz, seu grande companheiro de jornada, e seus maiores tesouros são: o filho Dylan e a sua. Atualmente, leciona para alunos do Ensino Fundamental II. E-mail: audreymanique@gmail.com

Ana Cláudia de Souza – Doutora em Linguística, na área de concentração Psicolinguística. Professora da Universidade Federal de Santa Catarina, lotada no Departamento de Metodologia de Ensino, sendo docente de disciplinas de Estágio Obrigatório e de Metodologia de Ensino de Língua e Literatura do Curso de Letras, desde 2007. É também professora do quadro docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística desta mesma instituição, atuando em

sua área de especialidade: Psicolinguística. Docente de ensino superior desde 1998, tendo iniciado sua carreira como professora, em disciplinas de Língua Portuguesa, Linguística e Língua Inglesa, na Universidade do Extremo Sul Catarinense, instituição pela qual se licenciou em Letras. Seus interesses de pesquisa se voltam à ciência da leitura, com foco em processamento e aprendizagem desta competência, dedicando-se também à pesquisa acerca da formação de professores para o ensino da leitura. É pesquisadora dos Grupos de Pesquisa: Núcleo de Estudos em Leitura (NEL / UFSC / CNPq), do Grupo de Estudos de Alfabetização (GRUPA / UNESP / CNPq) e do Laboratório de Linguística na Escola (LALESC / UFSC / CNPq). E-mail: ana.claudia.souza@ufsc.br

Andréia Gomes Araújo – Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas. Nasceu em Patos (PB), no ano de 1993. Atualmente mora em São José (SC). Ela é aquele tipo de pessoa que gosta de se munir de conhecimento para quebrar barreiras e conseguir perceber sentido onde aparentemente não há. Amante da vida e de seus mistérios insondáveis. E-mail: anndreialife@gmail.com

Aracele de Luna Cortes – Nascido na cidade de São João de Meriti, no estado do Rio de Janeiro, no dia 28 de abril de 1971. Ingressou na Força Aérea em 1989 e se formou em Meteorologia, vindo a tornar-se veterano em dezembro de 2020. Serviu em São Paulo, Roraima, Rio de Janeiro e Santa Catarina. Formado em Auditoria Fiscal e Tributária pela UNIG (Universidade Iguazu), na cidade do Rio de Janeiro, e Licenciado em Letras Português e Literatura pela UFSC, na cidade de Florianópolis. E-mail: araceleluna@globo.com

Beatriz Tajima Silveira – Licenciada em Letras Língua Portuguesa e Literaturas Vernáculas, pela Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Atua como poeta e *performer*, realizando oficinas literárias, saraus de poesia e festivais de dança. Em seu blog *Poemas e Rascunhos*, publicou os primeiros poemas, conectando-se com mais de 42.287 leitores. Foi participante da primeira *Antologia Internacional África-Brasil: Versos Itinerantes* (Afrikanse, 2021) e da *Antologia Sarau Brasil* (Vivara, 2021). Em breve, publicará pela editora Viseu seu livro

inédito de poesias, intitulado *Azul Petróleo*. E-mail: beatriz.tajima@gmail.com

Carolina Fabricia Narciso – Bacharel e licenciada em Letras Português pela UFSC e mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin/UFSC), na área de Linguística Aplicada. Atualmente realiza estudos sobre a Pedagogia Freireana e seus pressupostos epistemológicos. Ancora-se na Pedagogia Histórico-Crítica e materialismo histórico-dialético como fundamentação teórica de seus estudos. E-mail: carolina.narciso@posgrad.ufsc.br

Caroline Schirmer Götz – Graduada em Letras - Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência em ensino de português como língua materna, de acolhimento, e em produção de material didático nas modalidades presencial e *on-line*. Atualmente é professora e diretora do Curso Prosa, onde ministra aulas de português como língua estrangeira e de herança. E-mail: carolgotz@gmail.com

Daniel Wallace de Souza Lima – Licenciado em Letras-Língua Portuguesa pela UFSC. Educador de Língua Portuguesa no Marista São José (SC). Aluno do Curso de Psicanálise de Orientação Lacaniana (ICPOL SC). E-mail: daniel.wallace.souza@gmail.com

Elizete Iahn Reginaldo – Formada em letras, licenciatura português, pela UFSC. Atuou como professora do Ensino Fundamental I por 25 anos. Atualmente leciona Português, no município de Palhoça, há 5 anos. Acredita que o ensino é a forma mais eficaz de haver transformação, que o professor é o mediador que mais qualificado está para o processo. E-mail: elizeteiahnreginaldo@hotmail.com

Fabiana Giovani – Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP. Professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com atuação no Departamento de Língua e Literatura Vernáculas, no Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS e no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLIN). Líder do GEBAP – Grupo de Estudos Bakhtinianos do Pampa. Pesquisadora do GRUPA

– Grupo de Pesquisa de Alfabetização no Brasil (CNPq); NELA – Núcleo de estudos em Linguística Aplicada e do NEPALP - Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa. E-mail: fabiana.giovani@ufsc.br

Fabiano da Costa Saidelles – Licenciado em História- LP pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e especialista em Educação Integral pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atuou como professor e coordenador pedagógico na rede pública estadual de Santa Catarina, coordenou o ProEMI (Programa Ensino Médio Inovador) na Escola de Educação Básica Professor Aníbal Nunes Pires, onde atualmente exerce a função de Diretor. Está cada vez mais convencido de que o sistema de ensino de uma nação deve ser pautado pelo respeito e defesa dos direitos humanos, garantindo que todas as crianças e jovens frequentem escolas de mesma qualidade, mesmo currículo e em tempo integral. Defende que qualquer ação educativa desenvolvida em uma instituição formal de ensino somente será bem sucedida se conceber o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, a sustentabilidade socioambiental, a diversidade, e o multiculturalismo como metas universais. E-mail: prof.fabiano.sc@gmail.com

Fernanda Müller – Doutora (2011) e Mestre (2006) em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciada em Letras Português, Inglês e Literaturas correspondentes pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2003). Professora do Colégio de Aplicação/CED/UFSC. Docente de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio. Editora-chefe da revista científica "Sobre Tudo", publicação Interdisciplinar e de Ensino do Colégio de Aplicação da UFSC. Atua em projetos de ensino, pesquisa e extensão, com ênfase nos campos do Ensino de Literatura e da Formação de professores, abordando especialmente os temas: Relatos de viagem na Literatura; Ensino de Literatura na Educação Básica; Interdisciplinaridade no ensino. E-mail: f.muller@ufsc.br

Gisele Antonio – Licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal de Santa Catarina. Trabalha há mais de 20 anos no comércio. Tem como objetivo lecionar em breve. Acredita que o incentivo à

leitura e a educação de qualidade são o caminho para a transformação de qualquer pessoa. E-mail: giseleantonio270378@gmail.com

Isabel Aparecida Mafessolli – Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atua como professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II tanto na rede pública, quanto na privada de ensino em Santa Catarina. Escolheu trabalhar na área da Educação por acreditar que um ensino de qualidade para todos é essencial, além de ser a melhor maneira de promover mudanças positivas no mundo. E-mail: letrasisabelm@gmail.com

Laísa Carla Martins – Licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Sempre cursou a escola pública e crê na eficiência do ensino. Apaixonada por aprender idiomas, como complemento do ensino. Atualmente trabalha como professora particular. E-mail: laaisa.lalah@gmail.com

Leonor Scliar-Cabral – Doutora em Linguística pela Universidade de São Paulo, Professora Emerita e titular da UFSC, aposentada. Pós-doutora pela Universidade de Montréal. Fundou ISAPL: 1982, Presidente: 1991, reeleita. Sócia Honorária também da ALFAL. Presidente ABRALIN: 1997-1999. 1ª Coordenadora GT Psicolinguística ANPOLL, reeleita. Conselho Editorial: International Journal of Psycholinguistics, Cadernos de Estudos Linguísticos, Letras de Hoje (fundou), Revista da ABRALIN e Revista Alfa. Últimos livros: Princípios do sistema alfabético do português do Brasil e Guia Prático de alfabetização (SP: Contexto, 2003), O sol caía no Guaíba (PA: Prym, 2006). Com Caldas-Coulthard, Desvendando discursos (Florianópolis: EDUFSC, 2008); Sagração do Alfabeto (SP: Scortecci, 2009, finalista Poesia, Jabuti); Ed. Lili, Florianópolis: Sistema Scliar de Alfabetização Fundamentos (2013), Aventuras de Vivi (2014), José (2016, Prêmio Elisabete Anderle, literatura, FCC, 2015), Sistema Scliar de Alfabetização Roteiros para o professor: Módulo 1, v 1 (2018), Aventuras de Vivi no mundo da Escrita (2020), Sistema Scliar de Alfabetização Caderno de Atividades Módulo 1 Ensino Fundamental (2020). Alimenta o Banco Mundial de dados de aquisição da linguagem CHILDES com dados do PB. E-mail: leonorsc20@gmail.com

Lucas Costa – Formado e licenciado em Letras Português e Literatura Vernácula pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestrando na área de Sociolinguística e Dialetologia pelo programa de Pós-Graduação em Linguística - PPGLin/UFSC. Atualmente trabalha como professor de língua portuguesa para estrangeiros e compõe o Grupo de Estudos de Línguas em Contato - GELIC/UFSC. E-mail: lucas_sl@hotmail.com

Luciane de Fátima Ferreira – Licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal de Santa Catarina. Coursou o Ensino Fundamental na EJA em escola pública e o Ensino Médio na EJA em uma instituição particular. Atualmente, trabalha na área da saúde, como técnica administrativa. Futuramente, pensa em ser professora na EJA e trabalhar com o ensino da língua portuguesa, como língua de acolhimento para os refugiados que chegam a Florianópolis. E-mail: luciane.luka@gmail.com

Luisa Guimarães Landre – Formada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mora em Florianópolis e atua como professora de Língua Portuguesa na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Também é escritora e defensora da literatura brasileira. E-mail: luisalandre@gmail.com

Luiz Carlos Cagliari – Possui graduação em Letras Neolatinas pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1966), graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes (1972), graduação em Pedagogia e Filosofia pelo Instituto Salesiano de Pedagogia e Filosofia (1965), mestrado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (1974) e doutorado em Linguística - Fonética pela Universidade de Edimburgo (Escócia) (1977). Fez Livre Docência na Universidade Estadual de Campinas (1982) e é Professor Titular pela Universidade Estadual de Campinas (1990). Fez Pós-doutorado na Universidade de Londres (1987) e na de Oxford (2003). Foi professor Adjunto MS-5 da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Araraquara, de 2005 a 2015. Atualmente é professor aposentado da UNICAMP e professor Colaborador Voluntário do Departamento de Linguística, Literatura e Letras Modernas da UNESP / FCL, Araraquara, atuando principalmente no

Programa de Pós-Graduação de Linguística e Língua Portuguesa. Tem experiência na área de Linguística, com especialidade em Fonética e Fonologia. Suas áreas de atuação no momento são: alfabetização e letramento; ortografia e sistemas de escrita; fonética descritiva e fonética acústica, com interesse especial nos fenômenos prosódicos; estudos de semântica cognitiva. Possui um site: www.alfabetizandoonline.com. Desde 2020, é bolsista PQ-Sr (pesquisador sênior do CNPq). E-mail: luiz.cagliari@unesp.br

Luiz Filipi Schweitzer – Licenciado em Letras Português pela UFSC. Atualmente trabalha como Analista de Projetos Editoriais na empresa Arcotech, tendo como foco a área educacional e gestão de projetos. E-mail: luiz_filipii@hotmail.com

Lurian Amaro de Carvalho – Licenciada em Letras- Português pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente atua como professora de Língua Portuguesa e de Literatura em rede estadual e em rede particular de ensino na cidade de Florianópolis. Email: amaro.lurian@gmail.com

Maria Izabel de Bortoli Hentz – Pós-doutora em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS (2019). Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2005). Mestre em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Palmas - PR (1985). É professora aposentada da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC vinculada ao Departamento de Metodologia de Ensino. Tem experiência na área da educação e de Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, ensino da escrita e educação indígena. E-mail: mihentz@gmail.com

Maurício Rasia Cossio – Formado em Jornalismo pela UFRGS. Licenciado em Filosofia pelo Instituto Claretiano. Mestre em Filosofia pela Università di Bologna (ITA). Doutorando em Filosofia no PPGFIL/UFSC. É professor na rede pública de Santa Catarina, onde leciona para o Ensino Médio na EEB Professor Aníbal Nunes Pires, em

Florianópolis. Também é guitarrista das bandas ZoidZ, Vehos Punks e ElvisCash, que complementam sua atividade educacional por outros meios. E-mail: mrcossio@hotmail.com

Nathalia Costa Frederico Maziero Mariano – Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora de Língua Portuguesa, Literaturas e Língua Inglesa. Apaixonada por livros e suas diversas possibilidades de histórias que podem nos conduzir a outros mundos ou nos ajudar a compreender um pouco mais o nosso. E-mail: nmaziero89@gmail.com

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig – Formada em Letras Português-Inglês pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (1985), possui mestrado em Educação pela FURB (1995) e doutorado em Linguística pela UFSC (2003). Foi professora da FURB onde iniciou suas atividades em 1990, atuando no curso de Letras e no Mestrado em Educação. Suas pesquisas e produções focam os estudos sobre: alfabetização, ensino, aprendizagem e formação de professores; letramentos na educação básica e nas engenharias. É formadora de professores e gosta de produzir materiais didáticos que ajudem as crianças a ler e escrever. E-mail: otilia.heinig@gmail.com

Rafael Reginato Moura – Bacharel e licenciado em Letras-Português pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Possui mestrado em Literatura pela mesma universidade. Atualmente é doutorando em Literatura. É escritor, leitor e acredita na educação, associada à cultura e à arte, como agentes de sensível transformação em uma melhor realidade para todos e todas. E-mail: rafaelreginatmoura@gmail.com

Sandra Terezinha Resner Manhães – Mestrado incompleto em Literatura. Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal de Santa Catarina. Pedagoga pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Professora Tutora de Cursos de Graduação (Pedagogia) e Pós-Graduação na área da Educação. Professora Alfabetização e Letramento e Professora de Educação Infantil. E-mail: sandraresnermanhaes@gmail.com

Tuan Peres – Graduado em Letras - Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente é mestrando no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução na UFSC, idealizador e organizador do Projeto *Première*, projeto de extensão dedicado à produção e pesquisa em Tradução Audiovisual. E-mail: tuanestante@gmail.com

Vitória Seidel – Licenciada em Letras Português pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente trabalha como designer conversacional, com foco na concepção e desenvolvimento de *chatbots* com inteligência artificial. À parte disso, acredita que arte e educação são capazes de mobilizar as mãos que fazem o mundo rodopiar. E-mail: vitoriaseidels@gmail.com

ESSE LIVRO TEMATIZA A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE E DA ESCOLA, DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL OCORRIDO NO AUGE DA PANDEMIA DA COVID 19. NELE ENCONTRAMOS UM CORO DE VOZES A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS SINGULARES COM O ENSINO E A APRENDIZAGEM DESENVOLVIDAS NESTE PERÍODO: PROFESSORES EM FORMAÇÃO NA FASE DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO, PROFESSORES ATUANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, PROFESSORES-PESQUISADORES QUE ATUAM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE E GESTOR ESCOLAR. AQUI VOCÊ VAI SENTIR O REAVIVAR DA IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E O SEU PAPEL NO EXERCÍCIO DE REDUZIR A AMPLA DESIGUALDADE SOCIAL DO PAÍS. NAS PALAVRAS DAS AUTORAS “SEGUIMOS CONDUZINDO NOSSAS AÇÕES PRESENCIALMENTE E COM O COMPROMISSO DE TRABALHAR ARDUAMENTE E SEMPRE EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE QUALIDADE, QUE SE PAUTE EM PESQUISA, EM RESPEITO, EM ÉTICA E EM DIÁLOGO. EDUCAÇÃO É DIREITO INEGOCIÁVEL. DELA NÃO ABRIREMOS MÃO”. NÃO ABRIREMOS!!!

Miotello

