



PRÓ REITORIA DE GRADUAÇÃO - (PROGRAD)

INSTITUTO DE HUMANIDADES - IH

BACHARELADO EM HUMANIDADES - BHU

ANA LIVIA DA SILVA ALVES

**OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DO RETORNO
PRESENCIAL PÓS PANDEMIA: AS PERSPECTIVAS DE PROFESSORES/AS DA
ESCOLA E.E.E.P ADOLFO FERREIRA DE SOUSA, REDENÇÃO-CE.**

ACARAPE-CE

2022

ANA LIVIA DA SILVA ALVES

**OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DO RETORNO
PRESENCIAL PÓS PANDEMIA: AS PERSPECTIVAS DE PROFESSORES/AS DA
ESCOLA E.E.E.P ADOLFO FERREIRA DE SOUSA, REDENÇÃO-CE.**

Projeto de pesquisa apresentado ao curso de Bacharelado em Humanidades (BHU) vinculado ao Instituto de Humanidades (IH) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito final para obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientador(a): Prof^o. Dr^o. Jon Anderson Machado Cavalcante

BANCA EXAMINADORA:

Prof^o. Dr^o. Jon Anderson Machado Cavalcante (Orientador)

Prof^o. Dr^o. James Ferreira Moura Junior

Prof^o. Dr^o. José Maclécio de Sousa

ACARAPE - CE

2022

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
2. OBJETIVO GERAL	6
3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
4. JUSTIFICATIVA	7
5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
5-1. Ensino Médio	12
5-2. Educação e Pandemia	16
6. METODOLOGIA	21
Referências	24

1-INTRODUÇÃO

Por meio de Dias e Pinto (2019, p. 449) podemos entender que “embora a educação seja um processo constante na história de todas as sociedades, o processo educativo não é o mesmo em todos os tempos e em todos os lugares, e se acha vinculado ao projeto de cidadania e de sociedade que se quer ver emergir por meio desse mesmo processo”.

É entendendo sobre o impacto que os diferentes eventos causam na educação, que este trabalho se debruça sobre o período em que o cenário de isolamento social, decorrente da pandemia do coronavírus (COVID-19), afetou as práticas de ensino e aprendizagem no Brasil.

“A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global” (BRASIL, 2021). Segundo o site oficial do Senado Federal, o primeiro caso no Brasil ocorreu no dia 26 de fevereiro de 2020, estando hoje com mais de 28 milhões de casos registrados no país desde o início da pandemia.

A partir de então, medidas de segurança como o uso de máscaras, isolamento social, suspensão das aulas foram aplicadas em todo o país a fim de amenizar o processo de contágio do vírus. Como forma de contornar o desafio de continuar educando crianças, jovens e adultos, de instituições públicas e privadas do ensino básico ao ensino superior, o formato de Ensino Remoto Emergencial foi utilizado como alternativa possível enquanto as escolas não retornaram à normalidade.

É um fato que o processo de educação de uma grande parte dos/as jovens brasileiros/as foi afetada de maneira negativa pela pandemia, problemas que vão desde a falta de concentração, a problemas socioeconômicos que dificultaram o processo de aprendizagem no formato virtual. E ainda se fazem presentes no retorno às atividades presenciais. Mas o ensino remoto emergencial também trouxe problemas para a classe docente, havendo a necessidade de abordar tais desafios, bem como as possíveis soluções encontradas no período remoto e, de modo mais recente, presencial, após o cenário epidemiológico mais grave da pandemia.

Justamente pelo momento de crise de saúde pública no Brasil, em decorrência da pandemia do coronavírus (COVID-19), que agravou também crises políticas,

socioeconômicas e educacionais, essa pesquisa tem como tema “OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E RETORNO PRESENCIAL PÓS PANDEMIA: uma perspectiva de professores da escola E.E.E.P. Adolfo Ferreira de Sousa, Redenção-CE”.

A escola E.E.E.P. Adolfo Ferreira de Sousa é uma instituição de ensino médio estadual, de tempo integral, que conta com o curso profissionalizante de nível técnico, além da base nacional, e está situada na cidade de Redenção-CE.

Além de ser uma escola de referência na cidade pelos resultados conquistados, a escolha da escola também se dá pela experiência de três anos que eu obtive enquanto estava cursando o ensino médio (2016-2018). A escola conseguiu obter o prédio padrão e realizar a inauguração do mesmo, apenas no ano de 2017. Antes desta inauguração a escola contava com 8 turmas e possuía apenas 6 salas de aula, e 4 laboratórios, onde 2 deles eram de uso permanente de duas turmas, para todas as disciplinas por falta de estrutura adequada.

Os laboratórios (Enfermagem, Informática, Química e Matemática) não conseguiam comportar uma turma completa, e muitas vezes era necessário que 2 ou 3 alunos dividissem um mesmo equipamento, como nas aulas de informática. Os poucos alunos que tinham, levavam seus próprios notebooks para as aulas.

A escola não possuía um espaço de convivência, então reunimos durante o almoço e intervalos nas salas de aula, quadras (que durante o almoço era utilizada como refeitório). Apesar da estrutura e da falta de equipamentos necessários, os professores utilizavam metodologias mais dinâmicas quando possível, para facilitar o nosso aprendizado.

Após a entrega do prédio, a escola passou a ter uma estrutura padrão de 12 salas de aula, 2 laboratórios de informática, laboratórios de física, química, matemática, biblioteca, refeitório, quadra, auditório, e dois galpões destinados para eventos da comunidade escolar. No entanto, apesar de entregue, os alunos precisaram ocupar a escola mesmo sem a obra estar completamente concluída, dificultando o processo de adaptação ao local, a metodologia dos professores e a aprendizagem dos alunos.

Além das problemáticas de estrutura, as situações socioeconômicas da maioria dos alunos, etc., somasse o ensino remoto emergencial durante a pandemia do coronavírus (COVID-19), e retorno ao ensino presencial no início do ano de 2022.

2-OBJETIVO GERAL

Analisar, nas perspectivas de professores/as da escola E.E.E.P Adolfo Ferreira de Sousa, os desafios de ensino e aprendizagem no ensino remoto emergencial e do retorno presencial pós pandemia. Bem como as ações realizadas, e possíveis soluções, na perspectiva de professores, no período de 2020-2022, tomando como base o contexto da pandemia do Covid-19.

3-OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar quais foram os maiores obstáculos vivenciados de ensino e aprendizagem pelos/as professores/as no ensino remoto dentro do contexto emergencial.
2. Verificar as ações que foram desenvolvidas pelos/as professores/as diante dessas dificuldades.
3. Conhecer os principais desafios de ensino e aprendizagem do retorno presencial pós-pandemia na perspectiva dos/as professores/as.
4. Verificar as ações que foram desenvolvidas pelos/as professores/as diante dessas dificuldades.
5. Apontar, na perspectiva dos professores/as, propostas para a transformação dessas adversidades.

4-JUSTIFICATIVA

No ano de 2020, em meio a expansão da Covid-19 pelo Brasil, cerca de 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as aulas em formato presencial, em decorrência da pandemia (INEP, 2021). Embora o fechamento das escolas tenha sido por conta do isolamento social, e para amenizar o risco de contágio, é importante estudarmos que efeitos essas ações acarretarão na educação a médio e longo prazo.

Apesar de a maioria das escolas, sobretudo as escolas interioranas, não terem uma estrutura adequada e investimentos em metodologias inovadoras (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021), conseguiam dar suporte educacional e social aos alunos de maneira presencial. Tipo de acompanhamento que o ensino remoto emergencial oferece em uma escala bem menor.

O Ensino Remoto já funcionava como método alternativo, e/ou complementar, na maioria das instituições de ensino do Brasil. Esse sistema era utilizado na maioria das vezes para suprir os momentos em que o encontro presencial de professores/as e alunos/as não era possível, tornando um sistema híbrido. O fato de essa modalidade não ter garantido uma boa qualidade de ensino e aprendizagem no período da pandemia se dá pela diferença existente entre o ensino remoto e o ensino remoto emergencial.

Assim como nas salas de aula, o ensino remoto requer planejamento pedagógico, e além disso conta com a afinidade desse espaço virtual, tanto do/a profissional como dos/as alunos/as que fazem uso dessa modalidade. Já o ensino remoto emergencial, por conta da pandemia, inseriu toda essa metodologia do ensino remoto de maneira rápida, sem muito tempo para planejamento, sendo 100% online. Por ser utilizado, durante a pandemia, como forma principal de aprendizado, muitos/as professores/as e alunos/as, se viram lesados pela falta de conexão estável, local adequado para ensinar/estudar e sem os equipamentos ideais para esse novo método de ensino.

Com o início da pandemia e das aulas on-line, o urgente processo de adaptação para dar continuidade ao ano letivo, agora de maneira remota, somou-se as antigas obrigações e a nova necessidade de se reinventar. Um dos pontos altos nesse processo de adaptação foram as gravações das aulas. Seja na preparação do profissional em frente à câmera, como também nos meios de realizar as gravações (conexão, equipamentos, espaço sem interferência, etc.);

Um número considerável alto de professores precisou aprender a utilizar as plataformas digitais, inserir atividades online, avaliar os estudantes a distância e produzir e inserir nas plataformas material que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e online. Na pandemia, grande parte das escolas e das universidades estão fazendo o possível para garantir o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente. (DIAS; PINTO, 2020, p. 546)

Sendo assim, um dos intuitos desta pesquisa é contribuir para a visibilidade dos/as professores/as e da educação brasileira em contexto pandêmico. Pois apesar dos desafios que encontraram se darem principalmente pela pandemia, ela apenas agravou as condições e a falta de apoio que tanto a área da educação, como também seus profissionais, sofrem no Brasil. Principalmente no que diz respeito às condições socioeconômicas que afetaram diretamente no desempenho de aprendizagem e ensino da classe discente e docente brasileira (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

Os/as professores/as são um/a dos/as grandes responsáveis pela educação e o desenvolvimento social e profissional de crianças, jovens e adultos. Todavia, no Brasil, a docência ainda se encontra como uma profissão desvalorizada. Isso se dá mediante a inúmeros cortes e sucateamento nessa área, que dificultaram por anos o avanço e os resultados das instituições públicas de ensino, juntamente com seus profissionais.

Por isso este trabalho também é importante para não permitirmos que as dificuldades que a educação brasileira e os/as profissionais dessa área vivenciaram, e continuam vivenciando, sejam esquecidos. Nem pela população, nem pelo governo. Onde o investimento em políticas afirmativas continuam, sobretudo após a pandemia, imprescindíveis (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021) (DIAS; PINTO, 2019) . Trabalhando para suprir as necessidades das instituições, alunos/as e professores. Com foco nas infraestruturas, aplicação de melhores metodologias e ajudando a modificar por meio da qualidade da educação o contexto socioeconômico dos estudantes e docentes brasileiros.

A continuação de políticas públicas voltadas a escolas, grupos vulneráveis, no Brasil e fora do Brasil, é necessária e precisa tornar-se realidade na pluralidade institucional, em nível micro e macro, a fim de que a educação possa cumprir o seu papel de agente transformador da sociedade (DIAS; PINTO. 2019, p 454)

O presente projeto trabalha o ensino remoto na perspectiva dos/as professores/as da escola profissionalizante E.E.E.P Adolfo Ferreira de Sousa, dentro do contexto de pandemia do novo Coronavírus. A decisão de inserir essa instituição de ensino na pesquisa se deu pelos anos em que cursei o nível médio nessa escola (2016 a 2018), e obtive minha formação como

técnica em Informática. A escola faz parte do projeto do Governo do Estado do Ceará, oferecendo o ensino de nível médio e profissionalizante em tempo integral, e o estágio supervisionado.

Apesar das escolas profissionalizantes do Estado possuírem um prédio padrão, com salas de aula, laboratórios, auditórios e etc, apenas no ano de 2017 houve a inauguração e entrega do edifício. Antes dessa mudança, os/as alunos/as e professores/as ficavam comprimidos/as em um prédio com estrutura precária, poucos/as docentes e salas de aula lotadas com cerca de 40 alunos por turma.

Apesar de a escola ser referência no Maciço de Baturité, antes da pandemia do Covid19, a escola já passava por uma série de desafios, alguns já citados anteriormente. A temática que abordo nesse projeto de pesquisa pode ser vista como mais um dos desafios que essa instituição e corpo docente precisaram enfrentar.

Seguindo os decretos estaduais, a escola E.E.E.P Adolfo Ferreira de Sousa, Redenção-CE, que passou a adotar o sistema de ensino remoto emergencial desde o dia 18 de março de 2020, retorna às aulas presenciais no dia 25 de outubro de 2021. Desde então, a coordenação pedagógica, juntamente com os/as professores/as se empenham no planejamento semipresencial e, por fim, cem por cento presencial para todo esse ano de 2022.

Analisando os acontecimentos dentro desse período de tempo (2020-2022), soma-se à importância da pesquisa a necessidade de entendermos como se deu o processo de transição, e os desafios, dos/as professores/as para o ensino. Também é uma forma de acompanhamento para a comunidade. Durante a pandemia fez-se necessário que mães/pais/responsáveis assumissem o papel de acompanhar e ensinar diversos conteúdos, para suprir o posto de professores. Mesmo que alguns não tivessem o conhecimento adequado para assumir tal função (BARCELLOS; GOMES; OLIVEIRA, 2020).

Esse acompanhamento engloba pais, professores e o restante da comunidade, gerando conhecimento sobre os desafios vivenciados pelos docentes. Bem como as ações que o município e/ou a instituição de ensino gerou para um melhor desempenho de professores e progresso dos alunos inseridos no ensino remoto emergencial e presencial pós pandemia.

Apenas quando tive contato com essa perspectiva dos desafios encontrados na educação em meio à pandemia, desde o suporte tecnológico ao desgaste emocional,

vivenciados por minha colegas, que atuam como professoras, que me atentei para essa temática. Percebi que esse novo aspecto que surgiu era poucas vezes abordado, diferente das constantes queixas dos discentes, e como seria importante provocar essa discussão dentro da minha comunidade e da academia.

Trazendo isso para o grupo de professores/as da escola em que decidi pesquisar, percebi que em sua maioria são pais/mães, onde alguns/algumas ainda estavam lidando com o contexto acadêmico, e profissional dentro de suas casas. A pressão para com os/as professores/as nesse período, com a falta de preparo, onde poucas instituições conseguiram acompanhar e dar o devido apoio, colocam em risco a saúde física e emocional desses/as profissionais (DIAS; PINTO, 2020).

Essa pesquisa também se agrega ao campo acadêmico, pois é uma temática atual e pouco abordada. O trabalho poderá contribuir para outras pesquisas na área da educação no contexto de pandemia e pós pandemia. Além de abordar aspectos sociais, por meio da interdisciplinaridade do curso de BHU, juntamente com as terminalidades de Pedagogia, Antropologia, História e Sociologia.

Ainda cursando o Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BHU), tive a oportunidade de cumprir disciplinas eletivas de todas as terminalidades. E nas disciplinas de *Antropologia e Sociologia da educação nos países da integração*, *Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I*, entre outras, pude ter acesso à realidade da educação como também dos profissionais da área de Pedagogia.

Isso se deu pelos textos trabalhados durante as disciplinas, as atividades práticas que nos ajudam a entender a relação entre professor/a e aluno/a. Mas também pelos frequentes relatos de discentes que já atuam como professores dentro das salas de aula nas escolas públicas, nas séries de nível fundamental. O compartilhamento das vivências, positivas e negativas, tem me ajudado a entender a importância da área de pedagogia, e as diferentes situações que nos aguardam dentro das instituições de ensino.

Sendo assim, entendo que esta pesquisa também é válida para a minha formação, pois pretendo seguir, após a conclusão do BHU, a Licenciatura em Pedagogia. Onde de certo a pandemia está e continuará fazendo a educação brasileira tomar novos rumos e metodologias afetando a mim, ainda como discente e, futuramente como profissional nessa área.

A educação é primeiramente um problema social que se expande também para outros campos sociais (DIAS; PINTO, 2019), sendo assim é crucial entendermos como a pandemia tem afetado a educação através da atual conjuntura brasileira e vice-versa.

Podendo observar por meio da Sociologia e Antropologia como os problemas socioeconômicos, culturais, e afins geraram impacto e se agravaram nesse contexto pandêmico. E de que forma, no contexto histórico, a educação vem sobrevivendo aos períodos de pandemia e quais sequelas esses períodos deixaram na formação do sistema de educação global e sobretudo no Brasil (BARCELLOS; GOMES; OLIVEIRA, 2020).

Também conseguimos compreender, por meio da Pedagogia, possíveis soluções para as práticas educacionais, tomadas durante o processo de aulas remotas, no período de pandemia e isolamento social, vivenciadas pelos docentes. Como também analisando o desenvolvimento dos sujeitos por meio das vivências de professores no contexto de pandemia, no processo de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto emergencial. E posteriormente a readaptação dos/as profissionais e alunos/as para o retorno às salas de aula, até o presente momento.

5 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

5.1 - SOBRE O ENSINO MÉDIO

O ensino médio brasileiro é um nível de ensino em que os/as estudantes ingressam após a formação dos níveis fundamentais. Com a duração de 3 anos, o ensino médio abrange conhecimentos mais avançados, e servem de preparo para o ingresso no nível superior e/ou mercado de trabalho (DAVIS; MORICONI; NUNES; TARTUCE, 2018). Além de visar “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (AUGUSTO; BRITO; MENDES; MOREIRA, POUCHAIN, 2010. p.34)

Historicamente, o processo de implementação e estruturação do ensino médio no Brasil teve início ainda como ensino secundário, onde o mesmo era responsável pela educação da juventude brasileira. A partir do Decreto-Lei nº 4.244, 9 de abril de 1942, o ensino secundário passa a ser organizado em dois ciclos de ensino, ginásial e clássicos/científicos, por meio das disciplinas que seriam ofertadas em cada etapa.

Apenas na década de 90, com a substituição das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino médio passa a se reestruturar e se configura como um dos níveis obrigatórios no processo de desenvolvimento da criança, como última etapa da educação básica (BRASIL, 1996). Além de assegurar essa e as demais etapas da educação como direito de todo cidadão brasileiro, a LDB ainda é responsável por toda a estrutura da educação, garantindo a qualidade de ensino, o bem estar e desenvolvimento de alunos e professores.

No que diz respeito ao ensino médio, o acesso da juventude tem crescido continuamente ao longo dos anos, mas os problemas de desigualdade social que afetam sobretudo as instituições de ensino público, dificultam o processo de conclusão dos/as estudantes (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021). No ano de 2020, no estado do Ceará cerca de 82,3% dos/as jovens de 15 a 17 anos ingressaram no ensino médio, mas apenas 72,9% dos estudantes conseguiram concluir (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

Existem inúmeros fatores que geram a evasão escolar por parte dos/as alunos/as, Segundo DAVIS, MORICONI, NUNES e TARTUCE (2018):

das possíveis causas do desinteresse e da evasão escolar: a infraestrutura precária dos estabelecimentos, a desmotivação e as condições de trabalho dos professores, a indisciplina dos alunos e a falta de diálogo entre eles, professores e a gestão da escola, assim como a violência existente no cotidiano escolar, são todos aspectos apontados como fatores de descontentamento dos estudantes. Além disso, os alunos salientaram que os conteúdos são desinteressantes, distantes de sua realidade. (DAVIS, MORICONI, NUNES e TARTUCE, 2018, p.12)

Esses pontos, anteriormente abordados nos fazem entender o quão volátil é o processo de educação desde o ensino fundamental ao médio. E o quanto precisamos compreender que a educação desses/as alunos/as não pode se manter como prioridade apenas nas salas de aula, com seus métodos de ensino padronizados. Essa inovação de ensino aponta principalmente para o processo de formação dos/as professores/as deste, e outros, níveis da educação.

De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação (2021) “No Ensino Médio, 65,3% das turmas tinham professores com formação adequada para as disciplinas lecionadas”. O que significa que mesmo que a lei exija formação superior do/a professor/a na área que leciona (BRASIL, 1996), cerca de 63% dos/as professores/as são alocados/as em disciplinas que não foram preparados/as durante suas formações (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021). Esse caso é muito comum em escolas públicas e interioranas, em que na maioria das vezes são exigidos apenas o conhecimento básico na área de linguagens e códigos, filosofia e sociologia, entre outras.

No estado do Ceará cerca de 62% dos/as professores/as possuem formação na área que lecionam e 23%, apesar de terem formação superior, lecionam disciplinas diferentes de suas formações (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021). Além de uma grande parte não ter o domínio da área, soma-se a problemática à sobrecarga que muitas instituições colocam sobre esses docentes. Não é incomum encontrar professores/as que sejam responsáveis por lecionar uma disciplina em todas as turmas da escola, onde uma turma, em média, varia entre 30 a 40 estudantes.

O primeiro passo para superar os desafios de conseguir manter a educação como algo atrativo aos estudantes, é entender a diversidade da classe discente que participa daquela instituição. Para isso, inúmeros/as professores/as têm apostado em metodologias de ensino voltadas ao "universo" desses estudantes. Seja por meio de aulas mais práticas, conteúdo em formato de filmes, músicas, etc., que despertam os alunos das aulas e conteúdos maçantes, que muitas vezes sequer fazem parte do contexto social em que esses estudantes estão inseridos.

Mansutti (2011) salienta, assim, que a escola não é o único espaço de aprendizagem para os jovens, especialmente na contemporaneidade: as novas gerações circulam por múltiplos tempos e espaços, pela via real ou virtual, como nos hipertextos e recursos multimídia, que viabilizam comunicação e informação. Elas são, assim, “portadoras de uma nova racionalidade cognitiva, uma racionalidade pautada em apropriação de conhecimentos e em ganhos de aprendizados de forma difusa e descentrada. (DAVIS; MORICONI; NUNES; TARTUCE, 2018. p.24).

Também não podemos deixar de citar como um dos fatores principais, para a evasão escolar, as condições socioeconômicas em que professores e estudantes estão inseridos. Muitos jovens que já estão cursando o estágio final da educação (EM), abandonam os estudos para ingressar precocemente no mercado de trabalho. Na maioria das vezes, essa decisão é tomada buscando contribuir na renda familiar, a partir da dificuldade socioeconômica que esses jovens vivenciam em suas casas (DAVIS; MORICONI; NUNES; TARTUCE, 2018).

A fim de tentar a permanência desses jovens nos estudos, independente dos motivos que ocasionaram a evasão, muitos professores se veem indo em busca desses alunos fora do espaço escolar. Esse relato é baseado principalmente pelos casos que presenciei enquanto ainda cursava o ensino médio. Pude acompanhar, indiretamente, casos de estudantes que só encontravam respaldo e incentivo para os estudos através de professores que se colocavam como rede de apoio desses jovens.

Por isso, existe a necessidade de serem criadas (e manter ativa as existentes) diversas políticas especiais voltadas para o nível médio, e os demais níveis da educação brasileira. Essas políticas precisam ser pensadas a fim de facilitar o processo de aprendizagem, e conclusão dos/as alunos/as nos níveis de educação. Além de alcançar e contribuir no desenvolvimento pessoal, social, econômico, político e afins desses jovens. Muitas escolas têm adotado o modelo de educação em tempo integral, onde no contra turno aprendem disciplinas alternativas, voltadas para o desenvolvimento dessas áreas extra institucionais (DAVIS; MORICONI; NUNES; TARTUCE, 2018).

Atualmente, a criação de projetos como o MEDIOTEC, Jovem Aprendiz, e outros, também auxiliam e complementam a formação dos estudantes por meio de cursos profissionalizantes de nível técnico que somam à grade curricular do ensino de nível médio brasileiro. Esses projetos, além de diversificar o conhecimento dos alunos de ensino médio, ajudam na preparação profissional e na experiência e inclusão no mercado de trabalho.

A escola E.E.E.P. Adolfo Ferreira de Sousa, localizada na cidade de Redenção – CE, faz parte do projeto de escolas integrais e de ensino profissionalizante criado pelo Estado do

Ceará. Além de professores que lecionam as disciplinas da educação básica, a escola também dispõe de uma coordenação pedagógica voltada para o ensino dos cursos técnicos que contam com professores especializados. Além de uma estrutura com laboratórios, e disciplinas que ajudam na formação de um perfil profissional do aluno, como *Mundo do trabalho*, *Empreendedorismo e gestão de tempo* e afins.

Uma mudança importante, e recente, na educação brasileira é a Reforma do Ensino Médio, estabelecida pela Lei 13.415/2017. Dentre as mudanças efetuadas encontra-se o aumento da carga horária, que passa de 800 horas anuais para 1.400 horas. O aumento das horas letivas vem sendo implementada por algumas escolas, de forma gradativa, desde 2017, alterando o formato dos turnos para um modelo de ensino integral.

Outra mudança apresentada é a inclusão de itinerários formativos “que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017). Dentre esses formativos itinerários encontrasse as áreas de linguagens, matemática e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas, ciências da natureza e formação técnica e profissional. Ao adentrar no ensino médio, o aluno tem a liberdade de escolher qual área ele poderá se especializar mais ao longo dos 3 anos de formação.

Além de influenciar na aprendizagem dos alunos, a reforma também se destina a classe docente. No que diz respeito a formação dos professores da base nacional, faz-se necessário “nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal” (BRASIL, 2017). Já para a atuação como docente na base técnica e profissional, os docentes devem apresentar, segundo o Art. 61:

“IV - notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - Profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.” (BRASIL, 2017)

Essas e as demais reformas introduzidas ao ensino médio no Brasil, tem aberto discussões dos impactos que ocorrerão na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos em

meio a essas mudanças, bem como a atuação dos professores. Apesar de essas medidas já terem sido implementadas gradativamente por algumas escolas desde o ano de 2017, a maioria das instituições de ensino começaram a implementar essas mudanças recentemente, em um cenário em que a educação brasileira se encontra fragilizada em decorrência da pandemia do coronavírus (COVID-19).

5.2 - EDUCAÇÃO E PANDEMIA:

Entre as medidas de prevenção ao novo coronavírus (COVID-19), a suspensão das aulas em instituições de ensino públicas e privadas foram decretadas no estado do Ceará pelo Governo Estadual no dia 17/03/2020 por meio do art. 3º do decreto nº 33.510, entrando em vigor a partir do dia 19 do mesmo mês.

Para contornar a necessidade de continuar oferecendo acesso à educação aos estudantes, as escolas e universidades adotaram o modelo de aulas remotas emergenciais. Apesar de o Ensino Remoto Emergencial (ERE) ter sido utilizado ao longo da pandemia como método para a substituição e/ou complementar às aulas presenciais, precisamos avaliar a qualidade desse método de ensino para os/as estudantes e professores, bem como os desafios vivenciados ao longo desse processo.

Uma das problemáticas que envolvem o ensino remoto emergencial, trazendo dificuldade aos estudantes e professores, é a necessidade de organização dos compromissos educacionais em pouco tempo de preparação (BARROSO, RIBEIRO, MENDES, THERRIEN, p.6).

Se antes da pandemia professores e alunos conseguiam interagir livremente no decorrer das aulas, no período de 2020/2021, as classes discente e docente se viram inseridas em um novo tipo de metodologia. Bem como realocados em um modelo de aulas que não consegue garantir um espaço com estrutura adequada para os estudos e sem o apoio extraído na proximidade entre aluno e professor que a sala de aula fornece, para a melhoria do ensino e aprendizagem.

No que diz respeito a infraestrutura, muitas escolas já não possuíam acesso a internet, muito menos laboratórios de informática para auxiliar na educação dos estudantes

(BENEDITO; FILHO, 2020). De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2021, cerca de 76,5% dos estabelecimentos que ofereciam o nível médio de ensino, possuíam laboratórios de informática. E apenas 66,7% dessas escolas possuíam acesso à internet.

Antes da escola E.E.E.P. Adolfo Ferreira de Sousa receber o prédio em modelo padrão do projeto de escolas profissionalizantes, o antigo prédio da escola não conseguia comportar todos os alunos de uma mesma turma em um laboratório de informática. Inúmeras vezes fazia-se necessário a divisão nos momentos de aulas em dois grupos para que ambos pudessem ter as mesmas experiências nas aulas oferecidas pelas plataformas digitais. Outra realidade, era a de que, por a grande maioria dos alunos virem de comunidades rurais, não possuíam o conhecimento básico sobre o manuseio de computadores de mesa e/ou pessoais, como também não possuíam esse tipo de tecnologia em casa, ou celulares modernos.

Quando se trata do ensino online a partir da realidade dos próprios alunos, BENEDITO e FILHO (2020) nos mostram que “A maioria dos alunos não possuem smartphone, vendo-se obrigados a usar emprestado o aparelho dos pais ou de algum parente para receber e encaminhar as atividades”. Além dos aparelhos eletrônicos, a conexão estável de internet é algo imprescindível para uma boa experiência nas aulas remotas. Essa problemática afeta principalmente alunos e professores que residem em áreas rurais, que não permite a estabilidade necessária que o formato remoto necessita.

Nesse sentido, o ensino remoto emergencial trouxe à tona, sem formas de continuar encobrendo, a desigualdade social existente no Brasil. Onde o ensino remoto emergencial se tornou um desafio, frente a falta de suporte nas aulas online, principalmente para alunos e professores que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica (DIAS; PINTO, 2020)

Outro desafio que surge a partir do ensino remoto é que os professores não foram preparados para essa modalidade de ensino, o que acabou levando muitos a continuar com as mesmas metodologias das salas de aula, embora estivessem em espaço virtual. A adaptação desses professores se deu de forma gradativa e em sua maioria partindo do esforço dos próprios professores para repensarem o sistema de ensino das aulas.

Segundo BENEDITO e FILHO (2020, p. 63):

86% dos professores das escolas privadas e 92% dos professores das escolas públicas afirmaram buscar por conta própria o conhecimento acerca de recursos

digitais. O aprendizado a partir de vídeos e tutoriais online passou de 59% em 2015 para 75% em 2018, percentuais semelhantes entre professores que lecionam em escolas públicas e particulares.

Assim como os alunos estão inseridos nessa realidade, muitos professores não possuem um equipamento (ou equipamentos em bom estado) que permitam o uso excessivo para cobrir as aulas em formato remoto. Como por exemplo um celular que facilite as gravações ou webcams que ajudem na qualidade das videoconferências. Através da pesquisa, "52% dos responsáveis por escolas rurais afirmam que os professores levam o próprio dispositivo para desenvolver atividades com os alunos" (BENEDITO; FILHO, 2020).

Uma situação muito comum na escola E.E.E.P. Adolfo Ferreira de Sousa, era que a metodologia das aulas presenciais dependiam muito da reserva antecipada de equipamentos como projetor de imagem/vídeo. Nesse caso, a escola não conseguia disponibilizar a quantidade de equipamento pelo mesmo número de classes presentes existentes naquele espaço.

O que nos faz pensar que o uso do próprio equipamento pelos professores está presente mesmo em instituições que deveriam ter a estrutura e a disponibilidade de recursos voltados para a melhoria das aulas a fim de garantir uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem.

Como possível consequência da não adaptação de uma metodologia aplicada de maneiras não planejadas em diferentes espaços, resulta na falta de interesse por parte dos estudantes, que veem a tecnologia como algo dinâmico, e se bem aproveitado, uma fonte repleta de ensinamentos.

“As gerações mudam rapidamente de um período para o outro e, portanto, já não se pode mais pensar num modelo educacional adotado desde o século passado como o método ideal para a educação do século presente. Tendo em vista esse panorama, cabe aos educadores a busca por aperfeiçoamento e desenvolvimento de habilidades no tocante ao uso da tecnologia em sala de aula”. (BENEDITO; FILHO, 2020, p. x)

Outro fato que não podemos deixar de nos atentar é que, o longo uso dos aparelhos que ocorreram nos períodos de aulas remotas gera inúmeros incômodos aos estudantes e professores. Como por exemplo, dor de cabeça, problemas na vista, estresse e etc. Na pesquisa realizada por BARROSO, RIBEIRO, MENDES e THERRIEN (2021), de 42 alunos, 22 passam de 03 à 05 horas por dia em frente às telas de celular/computador para assistir às aulas e fazer as atividades propostas.

Esse período, apesar de alto, ainda é inferior quando falamos do tempo gasto em frente aos dispositivos pelos professores. que além das aulas, ainda possuem um excesso de obrigações como correção das atividades e avaliações, lançamento de notas, e preparo para as aulas

Essa exposição prolongada resulta na sobrecarga mental dos professores e na queda do desempenho escolar por parte dos estudantes, onde os mesmos se sentem lesados e se mostram insatisfeitos com os conhecimentos obtidos ao longo das aulas em formato remoto. Entre os dados obtidos com a pesquisa de BARROSO, RIBEIRO, MENDES e THERRIEN (2021), de 42 alunos, 38 afirmam ter aprendido menos no ensino remoto emergencial do que no ensino presencial.

Não pretendo descartar o fato de que o ensino remoto emergencial permitiu que a educação brasileira não estancasse e continuasse andando, mesmo que aos tropeços. Mas também precisamos com urgência avaliar as consequências desse período de ensino, que se somam às problemáticas antecedentes à pandemia, e as que surgem ao decorrer do retorno presencial.

VYGOTSKY (1978) aborda sobre a importância do contato entre o meio e o indivíduo para o desenvolvimento do mesmo. Ou seja, o indivíduo passa a desenvolver diferentes conhecimentos por meio de uma interação direta com o ambiente e o compartilhamento de saberes através da diversidade cultural. O afastamento das salas de aula dificultou esse desenvolvimento cognitivo, ao longo da pandemia, de inúmeros jovens pela limitação que o formato das aulas remotas proporciona (GATTI, 2020).

Se faz necessário então, ao pensar em um retorno presencial, entender que inúmeros jovens, por consequência do longo período de isolamento social, estarão propensos a uma dificuldade de concentração, problemas psicológicos acarretados, ou agravados, por conta da pandemia, etc.

Dessa forma, os professores e equipe pedagógica lidarão com o desafio de avaliar formas de introduzir, e se necessário retomar, conteúdos que não foram bem absorvidos pelos estudantes. Tendo em vista que alguns desses conteúdos são melhor aproveitados quando aplicados em uma metodologia grupal, dinâmica, em que os estudantes estejam em contato com diferentes espaços e suportes educacionais.

Um dos possíveis desafios que o retorno presencial também pode apresentar são as consequências que o período de isolamento gerou em inúmeras pessoas ao longo da pandemia. Além do desenvolvimento educacional dos estudantes e a melhoria da qualidade de ensino dos professores, a escola também precisa se tornar um espaço que gere apoio emocional, através do convívio, discussões, trocas de vivências, entre os membros do corpo docente e discente (GATTI, 2020).

Do ponto de vista psicossociológico a escola representa para os alunos não só um lugar para estudos, mas um lugar para encontros, um lugar para socializar, cultivar amizades, confrontar-se, definir sua identidade. A escola, como um coletivo, é o ambiente que permite às crianças a entrada em um primeiro ensaio de vida pública, de certo tipo de cidadania, fora do círculo familiar (GATTI, 2020, p. x).

Além disso, não podemos esquecer que a flexibilização da pandemia e o retorno presencial não significa que não há mais riscos de contágio e transmissão do vírus. Sendo necessário um investimento governamental que possibilite um espaço seguro, para professores e alunos. Esse ponto também é um desafio a ser superado, visto que mesmo anterior à pandemia, inúmeras escolas, sobretudo públicas, não conseguem proporcionar um espaço adequado pela falta de recurso presente na instituição.

6 - METODOLOGIA

O presente trabalho faz uso do método de pesquisa qualitativo, onde, segundo CRESWELL (2007) trata-se de um método em que possui:

coleta e análise de dados e de redação do relatório diferem das abordagens tradicionais, quantitativas. A utilização de amostras intencionais, a coleta de dados com perguntas abertas, as análises de texto ou imagens, a representação da informação em gráficos e tabelas, e a interpretação pessoal dos resultados das averiguações, todas constituem subsídios aos procedimentos qualitativos. (CRESWELL, 2007, p.8).

Sendo assim, esse método é aplicado neste projeto visando trabalhar com a análise dos dados obtidos durante o decorrer da pesquisa, a partir dos relatos dos participantes e observações que terei acesso. Entendendo, dessa forma, que o projeto não busca trabalhar dados exatos, e sim evidenciar experiências vivenciadas pelos participantes, coletando o que CRESWELL (2007) chama de dados “interativos e humanísticos”.

As vivências analisadas ao longo da pesquisa dizem respeito aos desafios do ensino remoto emergencial e do período presencial pós pandemia. A fim de trabalhar uma reflexão sobre o impacto da pandemia do coronavírus (COVID-19) no processo de ensino dos professores da escola E.E.E.P. Adolfo Ferreira de Sousa, Redenção-CE.

“A geração básica de significado é sempre social, ocorrendo a partir da interação com a comunidade humana” (CRESWELL, 2007, p. 27). Nesse sentido, o trabalho é conduzido no formato de pesquisa participativa. O uso desse formato se dá pela necessidade de dar voz aos professores que lecionam no período de pandemia, e que lidaram, e ainda lidam, com os desafios desse evento.

Essa técnica de pesquisa também possibilita ao pesquisador, a partir das interações com o grupo, interpretar os dados gerados com base no espaço, comportamentos, relatos, etc. (CRESWELL, 2007).

Apesar de a maioria das pesquisas seguir um procedimento, o pesquisador pode ter experiência de construir e reconstruir pontos da pesquisa a partir de informações/interpretações, com o contato em si do ambiente e/ou do grupo de participantes. Possibilitando também que os próprios participantes ajudem a construir diretamente a pesquisa, ajudando a “elaborar questões, coletar dados, analisar informações ou receber recompensas para participar da pesquisa” (CRESWELL, 2007, p. 27).

A pesquisa qualitativa é emergente em vez de estritamente pré-configurada. Diversos aspectos surgem durante um estudo qualitativo. As questões de pesquisa podem mudar e ser refinadas à medida que o pesquisador descobre o que perguntar e para quem fazer as perguntas. O processo de coleta de dados pode mudar à medida que as portas se abrem ou se fecham para a coleta de dados, e o pesquisador descobre os melhores locais para entender o fenômeno central de interesse (CRESWELL, 2007, p.186).

Dentre as técnicas de pesquisa, a roda de conversa é a que mais se adequa a este trabalho, pois facilita a troca e a coleta de dados, já que a mesma permite um contato maior entre eu como pesquisadora, e os participantes, que é fundamental para esta pesquisa. Para facilitar a participação dos professores e a interação dos mesmos nas rodas de conversa, o ambiente seria reservado, e o projeto seria apresentado anteriormente.

Essa apresentação ocorreria com a tiragem de dúvidas sobre o trabalho, como as declarações deles seriam utilizadas, as formas de anonimato para as declarações na pesquisa. Os pontos abordados nas rodas de conversa seriam feitas com um fácil entendimento e de forma que os deixasse a vontade também para conduzir a conversa e levantar questões. No entanto, técnicas como a observação do espaço, participantes, atividades, etc., e entrevistas podem ser utilizadas, caso se faça necessário.

Nesse projeto, para fins de organização e registro, foi pensado um procedimento de pesquisa, no modo “passo-a-passo”. O procedimento conta com cinco passos que irão desde o meu primeiro contato com o ambiente e participantes até o último momento de socialização entre os mesmos. Os procedimentos elaborados são:

- 1- Procurar a instituição de ensino, E.E.E.P Adolfo Ferreira de Sousa, para obter a autorização de frequentar o ambiente para fins de pesquisa e contatar o corpo docente da escola, para diálogos em formato de rodas de conversa.
- 2- Apresentar aos professores o intuito do projeto, e explicar o formato dos encontros, os temas que serão discutidos, o porquê de esta instituição ter sido escolhida para a pesquisa, etc. Bem como convidar para fazer parte do grupo de participantes os professores que lecionam no período de 2020 a 2022,
- 3- Fazer o primeiro encontro da roda de conversa com foco nos desafios de ensino e as ações desenvolvidas frente a essas dificuldades, tendo como foco o período de pandemia em que se fez uso do formato de ensino remoto emergencial.

- 4- Fazer o segundo encontro da roda de conversa com foco nos desafios de ensino e as ações desenvolvidas frente a essas dificuldades, tendo como foco o atual período, que conta com o retorno do ensino presencial (pós pandemia do coronavírus (COVID-19)).
- 5- Realizar um momento de socialização com os professores participantes da pesquisa para uma devolutiva ao grupo das observações que pude realizar nos encontros anteriores. Como também abrir um espaço para a participação de algum outro membro do corpo docente e/ou estudante que queira contribuir com algum relato ou perspectiva a respeito do tema proposto no projeto.

É necessário destacar que na execução do segundo momento será explicado aos professores que a participação é inteiramente voluntária, mas que conta com um requisito de que o professor participante tenha lecionado em ambos formatos no período de 2020 a 2022 (ensino remoto emergencial e retorno presencial pós pandemia).

Já o último momento é pensado para além da relação pesquisadora e participantes, um momento para os demais membros do corpo docente que não tenham preenchido o requisito da pesquisa, demais funcionários da instituição e também estudantes. Esse momento é criado para que, apesar de não ser o foco principal do projeto, outras perspectivas possam ser abordadas no encontro, levando à um momento de conhecimento e reflexão sobre o impacto da pandemia nas diferentes classes que compõem aquela escola.

Para garantir o bem-estar e a interação do grupo participante, a pesquisa conta com os cuidados éticos. Será previamente discutido com o grupo as questões de anonimato no momento de transcrever trechos dos diálogos, caso achem necessário, como também no cuidado de preservar os demais direitos dos participantes.

CRESWELL (2007) acredita que em um método de pesquisa qualitativo o lado pessoal e profissional do pesquisador se mistura ao longo da pesquisa, no entanto pretendo ao longo do processo ter o cuidado de não reproduzir estereótipos sobre a instituição, participantes ou deixar que a minha perspectiva se sobressaia em relação a dos professores.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Francisco Carlos; BRITO, Célia M. M. de; MENDES, Ramos J. E.; MOREIRA, Albuquerque M. A. M; POUCHAIN, Jeannette Filomeno. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. RDS, 2010.

BARCELLOS, Thais; GOMES, Matheus; OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 555-578, jul./set. 2020.

BARROSO, Felipe dos R. *et al.* **Ensino remoto em tempos de pandemia: desafios para a educação de nível médio no ceará**. E-book VII CONEDU (Conedu em Casa) - Vol 01... Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 827-844.

BENEDITO, Samiles V. C; FILHO, Pedro J. C. **A educação básica cearense em época de pandemia de coronavírus (covid-19):** Perspectivas e desafios no cenário educacional brasileiro. Revista interdisciplinar em educação e pesquisa, v.2, n.3. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº 4.244, DE 9 DE ABRIL DE 1942**; Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm> Acesso em: Jun. de 2022.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**; Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: Jun. de 2022.

BRASIL. **LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017**; Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, [...] e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm> Acesso em: Jul. de 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus**; O que é a Covid-19?. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>> Acesso em: Jul. de 2022

BRASIL. Senado Federal. **Pandemia**; Dois anos do primeiro caso de Coronavírus no Brasil. Rádio Senado. Brasília, DF, 2022. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2022/02/23/dois-anos-do-primeiro-caso-de-coronavirus-no-brasil#:~:text=O%20primeiro%20caso%20confirmado%20de,milh%C3%B5es%20de%20casos%20no%20pa%C3%ADs.>>> Acesso em: Jul. de 2022

CEARÁ. **DECRETO Nº 33.510 DE 16 DE MARÇO DE 2020**; Dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. Ceará, Fortaleza, 16 mar. 2020. Disponível em: <<https://coronavirus.ceara.gov.br/project/decreto-no-33-510-de-16-de-marco-de-2020/>> Acesso em: Jun. de 2022

CRESWELL, John W.. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. ARTMED, 2ª edição. São Paulo: 2007

DAVIS, Cláudia L. F. *et al.*. **Desafios do Ensino Médio no Brasil**: Iniciativas das Secretarias de Educação. Cadernos de Pesquisa v.48 n.168 p.478-504 abr./jun. 2018.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima C. F. **A Educação e a Covid-19**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 545-554, jul./set. 2020. Disponível em:
<<https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801080001>> Acesso em: Jun. de 2022.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima C. F.. **Educação e Sociedade**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.27, n.104, p. 449-455, jul./set. 2019. Disponível em:
<<https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701041>> Acesso em: Jun. de 2022.

GATTI, Bernardete A.. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós pandemia**. Estudos Avançados 34 (100), 2020 Disponível em:
<<https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>> Acesso em: Jul. de 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**, 2021. São Paulo: Moderna 2018.

VYGOTSKY, L. S. (1979). **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Madrid: Crítica. [publicación en inglés en 1978].