



ENTRE CAMINHOS E VEREDAS: EDUCAÇÃO INTEGRAL E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Susanna Artonov¹
Karen França Azurza²

RESUMO

Devido aos desafios do ensino remoto emergencial, que possuem uma diversidade de desdobramentos – principalmente nas escolas públicas em comunidades menos favorecidas – que comprometem a continuidade da participação dos alunos e em suas aprendizagens acredita-se na importância de compartilhar os desafios, as estratégias e resultados oriundos de uma prática pedagógica comprometida em tempos de pandemia. Por meio deste artigo pretende-se socializar investigações, praxis e vivências oriundas de uma escola pública integral durante o ensino remoto emergencial, através do mapeamento das fragilidades e investigação das principais necessidades dos sujeitos e partilha de experiências dos desafios e possibilidades durante o ensino remoto. A metodologia utilizada será a de pesquisa exploratória e descritiva, valendo-se de levantamentos bibliográficos e das observações sistemáticas de uma escola integral pública na cidade de Santos (SP) durante o ensino remoto. Esperamos que nossas vivências possam auxiliar outros profissionais da educação a refletirem sobre esse processo de ensino remoto e as lições que podemos aprender com o mesmo para a educação durante o período de pandemia e pós-pandemia, em prol de uma educação dialógica.

Palavras-chave: Educação Integral, Ensino remoto emergencial, Pandemia.

INTRODUÇÃO

No novo tempo, apesar dos castigos
Estamos crescidos, estamos atentos, estamos mais vivos
Pra nos socorrer, pra nos socorrer, pra nos socorrer
No novo tempo, apesar dos perigos
Da força mais bruta, da noite que assusta, estamos na luta
Pra sobreviver, pra sobreviver, pra sobreviver
Pra que nossa esperança seja mais que a vingança
Seja sempre um caminho que se deixa de herança
No novo tempo, apesar dos castigos
De toda fadiga, de toda injustiça, estamos na briga
(LINS, 1984)

¹ Professora universitária de Pedagogia e Psicologia da Universidade São Judas Tadeu – SP, artonov@uol.com.br;

² Mestranda de Ensino em Ciências da Saúde da Universidade Federal de São Paulo - SP, k.azurza@gmail.com;



Nos aventuramos em descrever e analisar criticamente o processo de ensino-aprendizagem que vem sendo desenvolvido no período de pandemia que assola nosso país. Motivadas pelos desafios apresentados optamos por problematizar questões objetivas e subjetivas que perpassaram – e continuam perpassando - esse processo tão desafiador para nós, educadores críticos que se inquietam, mas, que também são imbuídos de muita esperança de não deixar ninguém para trás, nem alunos, nem professores. E para tanto iniciamos levantando uma hipótese, a saber: Os desafios do ensino remoto emergencial possuem uma diversidade de desdobramentos nas escolas públicas em comunidades menos favorecidas, o que compromete a continuidade da participação dos alunos e em suas aprendizagens.

Para descortinar tal inquietação pensamos em sistematizar, na medida que o caos permite, uma estrutura lógica para organizar as ideias, sendo assim temos como objetivo geral desse escrito compartilhar investigações, práxis e vivências oriundas de uma escola pública integral durante o ensino remoto emergencial.

Para organizar os “passos” pensamos em metas menores, para esmiuçar o processo, mapear fragilidades do ensino remoto emergencial, investigar algumas necessidades dos sujeitos e compartilhar experiências de desafios e possibilidades durante o ensino remoto.

Foram realizadas algumas breves problematizações, como o não acesso às tecnologias, o não domínio das tecnologias – por parte de educadores e familiares – e a transposição didática do ensino presencial para o ensino remoto e a seleção dos conhecimentos (currículo santista adaptado para o ensino remoto, currículo santista da educação integral, saberes não formais necessários para o momento).

Esperamos que nossas vivências possam auxiliar outros profissionais da educação a refletirem sobre esse processo de ensino remoto e as lições que podemos aprender com o mesmo para a educação durante o período de pandemia e pós-pandemia. Não temos um modelo a ser seguido, assim como não temos um modelo a seguir, mas acreditamos na educação dialógica como o único caminho possível para caminhar em direção a uma educação problematizadora, que seja significativa para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

No referencial teórico elencamos alguns temas como geradores de nossas reflexões e dividimos nosso escrito da seguinte maneira: 1. Território; 2. Pandemia; 3. Desafios. E como parte dos resultados e discussões adentramos na parte das práxis realizadas durante o ensino remoto emergencial.

METODOLOGIA



A metodologia utilizada é a de pesquisa exploratória e descritiva (SANTOS, 1999), realizando uma articulação entre o levantamento bibliográfico e o levantamento das características e observações sistemáticas de uma escola integral pública durante o ensino remoto, local de trabalho das autoras do artigo, entretanto, a identidade da escola será preservada.

Nos aventuramos em descrever e analisar criticamente o processo de ensino-aprendizagem que vem sendo desenvolvido no período de pandemia que assola nosso país. Motivadas pelos desafios apresentados optamos por problematizar questões objetivas e subjetivas que perpassaram – e continuam perpassando - esse processo tão desafiador para nós, educadores críticos que se inquietam, mas, que também são imbuídos de muita esperança de não deixar ninguém para trás, nem alunos, nem professores. E para tanto iniciamos levantando uma hipótese, a saber: Os desafios do ensino remoto emergencial possuem uma diversidade de desdobramentos nas escolas públicas em comunidades menos favorecidas, o que compromete a continuidade da participação dos alunos e em suas aprendizagens.

Para descortinar tal inquietação pensamos em sistematizar, na medida que o caos permite, uma estrutura lógica para organizar as ideias, sendo assim temos como objetivo geral desse escrito compartilhar investigações, práxis e vivências oriundas de uma escola pública integral durante o ensino remoto emergencial.

Para organizar os “passos” pensamos em metas menores, para esmiuçar o processo, mapear fragilidades do ensino remoto emergencial, investigar algumas necessidades dos sujeitos e compartilhar experiências de desafios e possibilidades durante o ensino remoto.

Foram realizadas algumas breves problematizações, como o não acesso às tecnologias, o não domínio das tecnologias, a transposição didática do ensino presencial para o ensino remoto e a seleção dos conhecimentos (currículo santista adaptado para o ensino remoto, currículo santista da educação integral, saberes não formais necessários para o momento).

Esperamos que nossas vivências possam auxiliar outros profissionais da educação a refletirem sobre esse processo de ensino remoto e as lições que podemos aprender com o mesmo para a educação durante o período de pandemia e pós-pandemia. Não somos um modelo a ser seguido, assim como não temos um modelo a seguir, mas acreditamos na educação dialógica como o único caminho possível para caminhar em direção a uma educação problematizadora, de fato significativa para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

No referencial teórico elencamos alguns temas como geradores de nossas reflexões e dividimos nosso escrito da seguinte maneira: 1. Território; 2. Pandemia; 3. Desafios. E como



parte dos resultados e discussões adentramos na parte das práxis realizadas durante o ensino remoto emergencial.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada é a de pesquisa exploratória e descritiva (SANTOS, 1999), realizando uma articulação entre o levantamento bibliográfico e o levantamento das características e observações sistemáticas de uma escola integral pública durante o ensino remoto, localizada na cidade de Santos, na região metropolitana do litoral de SP, que atende turmas do pré (último ano da educação infantil) ao 4º ano do ensino fundamental, local de trabalho das autoras do artigo, entretanto, a identidade da escola será preservada.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. Território

Na cidade de Santos a política de educação integral iniciou-se em 2006 com a proposta de Cidade Educadora, e então foi criada uma política pública que com o passar dos anos foi se consolidando e assim a educação integral na cidade manifesta-se de duas maneiras: em escolas de período integral e nas de tempo de permanência ampliado, o que é feito graças às parcerias com espaços públicos ou alugados.

A escola escolhida como recorte é uma das escolas de período integral localizada em Santos, em região de vulnerabilidade social, preservaremos o nome da escola e da comunidade onde está localizada. Trata-se de uma comunidade bastante unida e a escola tem um importante papel social pois trata-se de um espaço que é aberto aos finais de semana e a comunidade interage de maneira significativa. A escola tem parceria com a Sociedade de Melhoramentos, com lideranças (intelectuais orgânicos), com os comerciantes e com a Unidade Básica de Saúde que fazem parte da comunidade.

A grande maioria do alunado vive no morro e as famílias se conhecem há tempos, inclusive existe uma forte relação inter-geracional e muitos parentescos. Esse território não dispõe de área de lazer estruturada e as crianças brincam na rua ou nos amplos quintais que ainda existem por lá. Quintais esses que são terrenos onde habitam muitas famílias. As famílias



em sua grande maioria trabalham em comércios ou serviços domésticos e as crianças ficam com “cuidadores”, sendo eles avós, vizinhos, familiares ou até mesmo sozinhas.

1.2 Escola e Sujeitos

A unidade municipal de ensino é uma escola de Educação Integral e sendo assim as crianças passam a maior parte do seu dia na escola, o atendimento acontece das 7h às 17h, turmas do pré ao quarto ano do Ensino Fundamental. Diariamente, os estudantes estão envolvidos em diversas atividades durante as 10 horas em que permanecem na escola.

A educação integral ocorre com o objetivo de promover a inclusão educacional e social dos alunos, através da democratização do acesso à cultura, à arte e ao esporte, de modo que o espaço escolar se torna um espaço de aprendizagem significativa e consiste em um atendimento voltado às múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, baseada nos quatro pilares da educação propostos no Relatório Jaques Delors de 1993, que consistem em: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a aprender e aprender a fazer.

Valemo-nos também de pressupostos apresentados no programa Mais Educação (2007) proposto pelo MEC, que possui desafios e construções coletivas na cidade de Santos, como parte das políticas públicas propostas pela Secretaria de Educação cuja denominação sofreu inúmeras alterações ao longo dos anos, mas a jornada ampliada e os programas que atendem as crianças nas escolas durante os finais de semana é conhecida e reconhecida pelo nome de “Escola Total”

Numa democracia nenhuma obra supera a de educação. Haverá, talvez, outras aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos em uma democracia, a educação. Todas as demais funções do estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para a sua existência. (TEIXEIRA, 1947, p. 35)

É necessário que as escolas – em suas concepções e currículos – tenham clareza do seu papel enquanto instituição de ensino e os professores da sua importância e trabalho enquanto educadores para que os alunos possam de fato construir a autonomia durante a trajetória escolar. Não contávamos que além dos desafios já existentes, essa trajetória dos educandos seria marcada e afetada por uma pandemia e que os desdobramentos da mesma incluíam fecharmos a escola e repensarmos as práticas.

A escola tem uma organização curricular que por questões funcionais atende no período matutino os componentes curriculares do núcleo comum são ministrados por professores



regentes de cada turma (servidores públicos) e no período vespertino o atendimento é realizado por educadores, denominação utilizada no município. Um dos grandes desafios da proposta é caminhar cada vez mais na direção da integração da matriz curricular.

Os educadores são profissionais de diversas áreas do conhecimento e que não tem necessariamente a formação em pedagogia, pois o pressuposto para serem habilitados para o trabalho com as oficinas da jornada ampliada é o notório saber.

São ofertadas nove oficinas divididas em núcleos 3 núcleos: Artes (Artes Visuais, Musicalização e Teatro); Movimento (Jogos e brincadeiras, Taekwon-do e Dança) e Orientação Pedagógica (LIBRAS e duas oficinas de Laboratório de saberes). A alimentação também é um fator relevante em nosso contexto, as crianças têm quatro refeições, café da manhã, almoço e lanche da tarde, no caso do pré (educação infantil) são três refeições, café da manhã, almoço, lanche da tarde e janta, o que para uma parte são as únicas, pois não tomam café da manhã e nem jantam em casa.

A escola dispõe de uma boa estrutura física faltando apenas mais espaços para a realização de atividades esportivas, fato este que não inviabiliza a realização de nenhuma atividade, pois os espaços escolares são explorados de forma intencional, organizada e criativa pelo grupo de educadores bastante comprometido com o trabalho desenvolvido, pois reconhecem o importante papel social que a escola representa nessa comunidade.

Entendemos que nesse contexto a escola se transforma em comunidade de aprendizagem, pois existe um propósito comum, definido coletivamente por todos os envolvidos de promover a formação integral.

2. Pandemia

A pandemia chegou e a escola fechou. E nossas crianças precisaram ficar em casa, começa assim nosso desafio: ficar em casa? Com quem? Como? O que irão comer durante o dia? Como dito anteriormente as crianças fazem parte de um contexto de pessoas de baixa renda e muitos responsáveis continuaram trabalhando, outros ficaram em casa, sem renda devido ao emprego informal, baixa renda, sem renda, sem alimento. “Estados sem capacidade para responder à crise humanitária que assola seus cidadãos” (BOAVENTURA, 2020, p. 24), já era uma realidade latente nas comunidades periféricas, mas a situação se agravou com a pandemia, as preocupações com a aprendizagem dos educandos é papel da escola, mas a condição dos sujeitos para a aprendizagem também não está alheia e não pode ser ignorada, de modo que será uma preocupação contínua durante o período que a escola permanecer fechada.



Acrescido a esse desafio pautado na subsistência emerge também a questão do ensino remoto. Quem dispõe de celular, notebook, tablet ou computador? Alguns têm um celular para toda a família, que o responsável leva consigo para o trabalho e a criança só teria acesso no período noturno, com o retorno do adulto. Considerando a realidade apresentada mapeamos as famílias que poderiam ser atendidas através da internet, criamos grupos por turmas no aplicativo *Whatsapp*, além das outras redes sociais utilizadas para manter contato e propor atividades. Gostaríamos de poder utilizar outras ferramentas, mas no momento inicial a nossa prioridade não era “qual a melhor ferramenta pedagógica on-line”, mas sim conseguir estabelecer uma comunicação com os alunos, através das famílias. Não havia tempo para ensinar as famílias a utilizarem uma nova ferramenta, precisávamos usar aquilo que eles já conheciam e ressignificar esse uso. E foi com esse pensamento que utilizamos as redes sociais ao nosso favor.

Os familiares que tinham muita dificuldade para acessar a internet nós atendemos com materiais impressos que foram planejados levando em consideração que o contato e os recursos dessas crianças seria muito limitado, os materiais foram encaminhados pelas professoras por e-mail, impressos na escola e entregue aos responsáveis em dias e horários pré-estabelecidos. Tínhamos a preocupação com aglomerações, saúde dos funcionários e responsáveis. Tal logística foi parcialmente satisfatória pois os responsáveis nem sempre compareciam nos dias e horários combinados. Porém, como elegemos o lema para esse período “nenhum a menos” abrimos todas as possibilidades para não perder o elo com nenhuma família e a figura da orientadora educacional foi crucial para esse processo de manter o contato, criar um vínculo e realizar a busca ativa por essas famílias que por algum motivo se distanciavam.

Nesse contexto professores, educadores e equipe técnica da escola tiveram que se reinventar, desconstruir valores, fundamentos, pressupostos, para construir a partir de experiências já existentes em outros países que tinham passado pelo pico bem como pela leitura crítica da realidade com suas possibilidades e limites.

E assim, com todas as características da comunidade acima descritas, iniciamos o processo de formação continuada de nossos profissionais, refletindo junto, problematizando, promovendo trocas significativas de experiências e de hipóteses para que de fato chegássemos às casas.

3. Desafios

Poderíamos dedicar nossa escrita só para listar os desafios apresentados por esse período, abordar a quantidade e complexidade de cada um deles seria de fato uma possibilidade, entretanto, iremos nos referir aos mais marcantes para o ensino remoto.



Nos deparamos com professores que apresentavam desconhecimento dos possíveis usos da tecnologia no ambiente escolar ou fora dele, de modo que foi preciso pensar em maneiras para minimizar o “susto” inicial e partirmos para o melhor encaminhamento possível a ser realizado. Foi através do diálogo que fomos identificando quem tinha mais facilidade e quem tinha mais dificuldade para utilizar a internet e os recursos tecnológicos para o ensino remoto e nesse momento a partilha de saberes foi mais do que bem vinda, foi fundamental para o processo do ensino remoto.

Uma grande preocupação perpassava nesse momento: como conceber o processo de ensino e aprendizagem com as limitações tecnológicas, limitações de conhecimento sobre os recursos e o acesso, como fazer o ensino remoto emergencial funcionar de modo que o processo de aprendizagem – por mais que fosse necessário um processo quase que imediato de ressignificação – não fosse interrompido?

Nos deparamos então com alguns desafios: o que poderíamos fazer para motivar professores, educadores, crianças e seus familiares? Ampliar os laços, o contato, estabelecer o diálogo foi a nossa primeira opção. Criamos página no *facebook*, *youtube*, um site da escola e grupos de *wattsapp* para cada turma. E cada etapa desse processo foi pensada de modo horizontal, as reuniões remotas da comunidade escolar foram fundamentais para levantarmos hipóteses, esclarecermos dúvidas, para pensar junto o que e como fazer para que o ensino remoto fosse acessível e possível para os alunos.

Com o passar dos dias percebemos que os encontros estavam muito pautados na ideia da “transmissão” dos conteúdos. Tal situação foi gerando um grande incômodo, mas diante das limitações de recursos e de conhecimentos específicos, iniciamos realmente com o paradigma da transmissão. Todavia, de maneira alguma queríamos prosseguir com essa prática e iniciamos a busca por alternativas que respeitassem a identidade dos educandos e não culminasse na educação bancária.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a pandemia e a necessidade do isolamento social, suspender as aulas presenciais e pensar no ensino remoto não foi uma tarefa fácil, levando em consideração todos os desafios já mencionados, mas era preciso que encarássemos os desafios para não pararmos, para chegarmos aos alunos. As reuniões entre equipe gestora, educadores e professores foi essencial para que traçássemos as estratégias e estruturássemos a nossa forma de caminhar, tais reuniões durante



o período remoto tiveram o caráter informativo – repassar as diretrizes, comunicados que a SEDUC (secretaria municipal de educação) – e também o caráter formativo. Pensar juntos, aprender juntos, dialogar como uma comunidade escolar que precisava chegar até o aluno, sem as paredes da sala de aula, sem o caráter “solitário” de professor-aluno-sala de aula, um momento de aprendizagem para todos, no qual a formação-reflexão foi a base para estruturar a práxis.

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. (FREIRE, 1996, p. 45)

Nos tornamos todos vulneráveis ao expor os medos, inseguranças e fizemos do espaço de formação um momento de trocas significativas para pensar nos educandos e na função de educar. Foi nesses momentos que ponderamos “qual o papel do educador”? Segundo Freire (1996), não é possível dizer “esse é o papel do educador”, uma vez que o mesmo não pode ser reduzido a algo imutável, pois é um papel histórico, social. Nesse momento de crise, ficou claro que a estrutura escolar não é inabalável e o papel do professor imutável, essa é uma oportunidade para nós enquanto sociedade de repensarmos não apenas em *como* ensinar, mas em *para quem* ensinar, como dito por Freire, “é que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. (1996, p. 64)

No ensino remoto a obrigatoriedade do ouvir o professor foi completamente reconfigurada, o desafio de despertar o interesse dos alunos e a curiosidade epistemológica é diário e perpassa o planejamento de todas e cada uma das atividades. Contamos com essa mudança de paradigma durante e após o ensino remoto.

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. (FREIRE, 1996, p. 69)

Ter consciência da identidade docente a da capacidade de não apenas nos adaptarmos a uma realidade, mas a de transformá-la foi fundamental para que nos tornássemos uma equipe comprometida a vivenciar com a maior dedicação e qualidade possível esse momento histórico para a educação e tivemos que aprender, para poder ensinar.

A SEDUC de Santos que havia homologado recentemente o currículo municipal, alinhado ao “Novo Currículo Paulista”, ambos em conformidade com as diretrizes e conteúdos



presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porém, rapidamente criou um “Currículo Santista adaptado ao ensino remoto”, elencando as principais competências a serem desenvolvidas durante esse período.

Utilizamos as redes sociais para nos comunicarmos com as famílias e o WhatsApp por ser um aplicativo já utilizado pelos familiares foi/tem sido o nosso mais eficiente instrumento de comunicação com as crianças. Atendemos crianças do pré ao 4º ano, de modo que a maioria não tem celular próprio e depende dos familiares para terem acesso ao que os professores e educadores enviam.

Pensar que os alunos dependeriam dos responsáveis para terem acesso às atividades enviadas pelos educadores, fez com que estruturássemos as atividades de modo que embora fosse possível atender o que está disposto no currículo municipal, não fosse gerada uma sobrecarga de tarefas e atividades, para crianças e familiares, uma vez que os responsáveis estão mediando todo esse processo.

A pedagogia do oprimido versus a pedagogia dos conteúdos, compreender de qual paradigma da educação estamos vivenciando e proporcionando aos discentes. O que ensinar? O que significa conhecer? “Na concepção bancária da educação, o educador exerce sempre um papel ativo, enquanto o educando está limitado a uma recepção passiva” (SILVA, 2015, p. 59), indo contra a pedagogia dos conteúdos e em busca de uma educação problematizadora, como proposta por Freire, optamos por pensar em uma rotina de estudos que contemplasse os professores regentes (professores das turmas), professores especialistas (artes, educação física e inglês) e educadores (responsáveis pelas oficinas da jornada ampliada).

Aos professores regentes foi sugerido que trabalhassem em dupla na hora de planejar as atividades e os roteiros que seriam entregues aos alunos (as professoras da turma “A” e da turma “B” pensariam *juntas* em como e quais atividades propor), para que o trabalho em dupla proporcionasse a troca de experiências – o que tem funcionado bem, o que não tem funcionado tão bem e o que não funciona – e também uma ajudasse a outra e o trabalho não se tornasse tão solitário. Em algumas duplas em que uma das professoras possuía muitas habilidades com a tecnologia e os dispositivos utilizados neste momento e foi um apoio e uma segurança para a outra professora que não tinha a mesma habilidade e foi desenvolvendo-a durante esse período e com essa troca.

Com os educadores foram criadas “equipes por campo de experiência”, organizadas da seguinte maneira: equipe de Artes, com as educadoras de artes visuais, música e teatro; equipe de Movimento, com as educadoras de dança, jogos e brincadeiras e a de Taekwon-Do; e a



equipe de Orientação Pedagógica, com as educadoras de Laboratório dos Saberes e LIBRAS. Cada equipe envia uma atividade por semana e organizam e estruturam entre si a atividade enviada, contemplando os saberes de cada oficina, mas pensando e oportunizando isso para os educandos através de um trabalho em equipe, construído de forma coletiva, com continuidade, sem rupturas, mas através de propostas pensadas em conjunto. Os professores especialistas estruturam suas atividades para que fossem realizadas uma vez por semana.

Para Silva (2015, p. 60) “o ato pedagógico não consiste apenas em “comunicar o mundo”, em vez disso, educador e educandos criam, dialogicamente, um conhecimento do mundo”, na perspectiva da educação problematizadora o diálogo entre educador-educando é fundamental para que todos os sujeitos sejam de fato parte do processo de ensino-aprendizagem. E se esse pressuposto é indispensável para uma educação democrática, ele deve se estender e permear as tomadas de decisões referentes às práticas da escola, as direções pensadas e estruturadas por equipes gestoras e apenas comunicadas aos docentes não os possibilita ser parte do processo e sim os coloca em uma posição de executores, o que impacta na relação dele com o aluno, que será pautada nas decisões e diretrizes de outrem. A equipe gestora possui suas responsabilidades e deve cumpri-las, porém, é possível e necessário que o faça de maneira democrática.

Não temos a pretensão de passar uma receita de bolo, nosso intuito é compartilhar um pouco de como com tantas dificuldades e desafios conseguimos vivenciar o ensino remoto emergencial e o caminho que nos permitiu chegarmos até os alunos da maneira mais estruturada possível foi o diálogo. Foi o diálogo entre os membros da comunidade escolar que foi possível pensar, repensar, adaptar, criar, dividir, compartilhar. O diálogo é a única estratégia que gostaríamos de apresentar como indispensável a qualquer instituição de ensino que queira proporcionar aos seus alunos a possibilidade de para vivenciar uma educação problematizadora, pois o mundo é um objeto a ser conhecido e não comunicado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos os desafios encontrados durante o período remoto emergencial como dificuldades agravadas e oriundas de um sistema estruturalmente desigual, de modo que as nossas práticas docentes por mais bem intencionadas e comprometidas que sejam não serão capazes de resolver muitos problemas que assolam a comunidade que atendemos, como a falta de recursos tecnológicos, financeiros e até a escassez de alimentos.



Partindo desse pressuposto, assim como iniciamos este artigo, apesar das injustiças, seguimos com esperança, esperança de que aquilo que podemos fazer será realizado considerando o que de melhor podemos oferecer aos nossos meninos e meninas. Por meio de uma educação dialógica com o corpo docente e com os responsáveis seguimos traçando “caminhos e veredas”, buscando estratégias, mudando de ideias, tentando novas práticas para que consigamos chegar a todas as casas, em cada criança, compreendendo suas particularidades, seja através de impressos, de vídeos, de ligações por vídeo, temos nos movido em direção às crianças, não em direção a um modelo “x” ou “y”, sem modelo pré-estabelecidos impostos para todas as turmas ou para todos os alunos de uma mesma turma.

A sistematização do ensino remoto emergencial foi necessária para termos um “sul” para seguir, como e de uma bússula que indica o caminho, porém, o nosso horizonte sempre foi e sempre será o educando e não a sistematização em si, a sistematização é o caminho que nos leva até o aluno que é o nosso “parceiro” na caminhada e quando necessário mudamos a rota e a mudaremos quantas vezes for necessário.

Desse modo, consideramos que o(s) caminho(s) que temos traçado em direção aos discentes só são possíveis por meio do trabalho em equipe que tem sido fortalecido e vivenciado por todos os membros da comunidade escolar, com a convicção de que todos e cada um dos alunos importam, pois são a razão de estarmos juntos nesses “caminhos e veredas”.

REFERÊNCIAS

BOAVENTURA, de Sousa Santos. **A cruel pedagogia do vírus**. Portugal: Boitempo, 2020. 35 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 144 p.

LINS, Ivan. **Um novo tempo**. 1984. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/ivan-lins/46444/>>. Acesso em 20 set. 2020.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 2.ed. Rio de Janeiro, DP&A editora, 1999. 144 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 156 p.

TEIXEIRA, Anísio. 1947. In: ROCHA, João Augusto (ORG.). **Anísio em movimento: A vida e as lutas de Anísio Teixeira pela Escola Pública e pela Cultura no Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002. 306 p.