

UM OLHAR DOCENTE SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ADOLESCENTES NO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS¹

Virgínia Cavalcanti Pinto²
Veridiana Alves de Sousa Ferreira Costa³
Sheyla Mafra Holanda Maia⁴

RESUMO

A pandemia do novo coronavírus exigiu mudanças no contexto educacional, especialmente pela suspensão das aulas presenciais, modificando as formas de trabalho docente, a prática pedagógica as modalidades de avaliação, tendo a sala de aula que se organizar em torno de plataformas virtuais. Com o avanço da vacinação, o período de estudo remoto e, posteriormente híbrido, deu espaço à volta da presencialidade, restabelecendo o funcionamento da sala de aula, mas não da mesma maneira, especialmente no que diz respeito à aprendizagem discente. O objetivo deste trabalho foi discutir o processo de aprendizagem do adolescente no retorno às aulas presenciais, a partir de discussões e trocas de experiências entre docentes do ensino médio, de instituições públicas e privadas do Estado de Pernambuco, através da entrevista de grupo focal. Foram cinco entrevistas, com número variado de participantes, realizadas no formato online, mediante assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e transcritas literalmente, tendo os seus dados analisados a partir da análise de conteúdo de Minayo. O conteúdo produzido, ressaltou questões como: a necessidade da promoção de encontros discursivos entre professores de ensino médio, considerando, ouvindo e compreendendo as singularidades de cada contexto pedagógico, do funcionamento de cada turma e de cada professor/a em relação às demandas que precisa dar conta; a consideração do papel assumido pela tecnologia nos ensinos remoto e híbrido que ressaltou a falta de preparação docente para manejá-la e a defasagem da aprendizagem decorrente da impossibilidade de acesso a ela pelos/as estudantes; e a percepção desses professores/as sobre o atraso dos/as estudantes na construção de conhecimento, dado que trouxe repercussões afetivas, como sentimento de desgaste, impossibilidade e sobrecarga de trabalho, como se os/as docentes tivessem que reorganizar o tempo entre o que foi perdido e o que precisava ter sido construído e aprendido pelos discentes.

Palavras-chave: Aulas presenciais, estudantes, professores, aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A pandemia do novo coronavírus exigiu mudanças no contexto educacional, especialmente pela suspensão das aulas presenciais, modificando as formas de trabalho docente, a prática pedagógica e as modalidades de avaliação, tendo a sala de aula que se organizar em torno de plataformas virtuais. Com o avanço da vacinação, o período de estudo remoto e,

¹ O artigo apresenta resultados de projeto de extensão, executado de dezembro/2021 a dezembro/2022.

² Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Doutora no Curso de Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco, virginia.cavalcantipinto@ufrpe.br ;

³ Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Doutora no Curso de Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco, veridiana.costa@ufrpe.br ;

⁴ Graduanda do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Graduada em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, sheylamafra@gmail.com .

posteriormente híbrido, deu espaço à volta da presencialidade, restabelecendo, assim, o funcionamento da sala de aula, mas não da mesma maneira, especialmente no que diz respeito à aprendizagem discente. Isto porque a dinâmica que organizou a construção da aprendizagem precisou ser redimensionada a partir do contexto da virtualidade que, apesar da mediação da tecnologia, foi atravessado pelo distanciamento físico entre professores/as e estudantes, pois interagir virtualmente difere de uma troca presencial efetiva que, em alguns momentos, chega a dispensar a emissão de palavras, já que o posicionamento dos corpos é capaz de expressar um sentimento, uma compreensão, uma inquietação, uma dúvida, enfim, o corpo é capaz de nos fazer comunicar.

Tal distanciamento entre professores/as e estudantes repercutiu na maneira como a construção do conhecimento se desenvolveu. Depois de passado o período crítico da pandemia, todos/as voltaram ao espaço escolar para seguir ou retomar um caminho de aprendizagem que não se constituiu do mesmo modo como costumava se organizar antes da pandemia. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi verificar como docentes de Ensino Médio compreendem o processo de aprendizagem de seus estudantes na volta às aulas presenciais, elencando, principalmente, a partir de suas falas, possíveis impactos na aprendizagem dos/as adolescentes, decorrentes da passagem do modelo remoto para o modelo presencial, identificando sentimentos advindos dessas experiências, além de refletir sobre possíveis adversidades e possibilidades nos trabalhos desenvolvidos por eles/as, junto às suas turmas.

Levar os/as docentes a ponderar sobre tal temática foi convidá-los/las a pensar sobre os desafios impostos ao processo de aprendizagem do/a adolescente no retorno às aulas presenciais. Ouvir os/as professores/as sobre estas e outras questões, permitiu que reflexões fossem construídas, não apenas sobre o lugar dos/as mesmos/as no processo de aprendizagem dos/as estudantes, mas também sobre a maneira que avaliaram esta aprendizagem e os sentimentos que experimentaram nessa trajetória. Além disso, contribuiu para a possibilidade de que suas experiências possam afetar outros/as professores/as, com novas formas de ver e lidar com as implicações que podem advir dessa nova realidade, marcada por uma aprendizagem construída na transição entre os modelos virtual e presencial.

REFERENCIAL TEÓRICO

No ano de 2020, o mundo foi atingido pela pandemia do novo coronavírus, afetando a vida de milhões de pessoas ao redor do mundo e tirando a vida de outras milhões de pessoas. (SAVIANI & GALVÃO, 2021). Isso exigiu do mundo uma série de mudanças e abalou a vida

das pessoas em diversos aspectos. Todas essas mudanças também afetaram a vida escolar e as atividades presenciais tiveram que ser suspensas, modificando a vida de milhões de estudantes no mundo e dando espaço a novas formas de trabalho docente, onde a prática pedagógica teve que ser adaptada a essa nova realidade, em virtude da necessidade de isolamento social como forma de prevenção à Covid 19, desenvolvida a partir do Coronavírus. (PACHIEGA & MILANI, 2020).

A situação de Pandemia foi decretada em março de 2020. No Brasil, nesta mesma época, as aulas presenciais foram suspensas. No dia 18 de março deste mesmo ano, o Governo do Estado de Pernambuco determinou que as aulas presenciais em escolas públicas e privadas fossem suspensas. No dia 28 de abril, o Conselho Nacional de Educação – CNE aprovou as orientações para estados, municípios e escolas sobre as práticas adotadas durante o período de isolamento social, propondo normas nacionais gerais de funcionamento (PORTAL MEC, 2020).

A partir disso, em pouco tempo, docentes e escolas precisaram se reinventar, passando a incorporar tecnologias de informação e comunicação, além de todas as adaptações pedagógicas necessárias para que as aulas pudessem ocorrer. (PACHIEGA & MILANI, 2020). Meios digitais e plataformas virtuais passaram a integrar o contexto educacional de maneira mais presente, reconfigurando a sala de aula e os padrões do trabalho docente praticados até então, impondo uma nova realidade à educação e ao processo de aprendizagem. Surgiu, então, o ensino remoto.

Segundo Santos (2020), este tipo de ensino poderia ser compreendido como uma solução imediata gerada a partir da necessidade de dar seguimento à proposta escolar que direciona a grade curricular do ensino presencial para o formato virtual, porém, conforme destacam Saviani e Galvão (2021, p. 38),

mesmo para funcionar como substituto, excepcional, transitório, emergencial, temporário, etc. em que pesem as discordâncias que temos com o ensino não presencial (...) determinadas condições primárias precisariam ser preenchidas para colocar em prática o “ensino” remoto, tais como o acesso ao ambiente virtual, propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais.

Refletimos, então, sobre as condições em que essa transição se deu na realidade brasileira e, sobretudo, nordestina, uma vez que o imediatismo deflagrado pela pandemia deveria, em tese, ser conciliado com cautela, desaceleração, preparo e igualdade de condições para o desenvolvimento satisfatório do processo de ensino-aprendizagem dos/as estudantes e,

nesse caso especificamente, adolescentes, que estão imersos numa fase do desenvolvimento particular que precisa ser acolhida de acordo com suas demandas peculiares.

Em geral, entendemos por adolescência a etapa que se estende, aproximadamente dos 12-13 anos até o final da segunda década de vida. Um período de transição, no qual não se é mais criança, mas ainda não se tem o status de adulto, uma passagem da infância à fase adulta, marcado por um tempo de desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social. Em geral, coincide com a puberdade, embora seja diferente desta, pois enquanto a puberdade se caracteriza por ser um fenômeno biológico universal de intensas mudanças físicas que transformam o corpo infantil em um corpo adulto, capacitado para reprodução, a adolescência, por outro lado, caracteriza-se como um período marcado por novas emoções, sensações e sentimentos até então completamente desconhecidos e com os quais o sujeito agora precisa lidar. Trata-se de um processo psíquico fundamental na história do desenvolvimento que organiza o conjunto da vida do sujeito. (OLIVEIRA, 2015).

Do ponto de vista cognitivo, a adolescência traz consigo importantes e profundas mudanças, em que novos elementos, novas capacidades, novos interesses e motivações emergem. Novas formas de pensamento também surgem e os sujeitos atingem um nível novo e superior de pensamento, que vai lhes permitir conceber os fenômenos de maneira diferente do que faziam até então. Atingem um nível de pensamento caracterizado por uma maior autonomia e rigor em seu raciocínio, caracterizado como pensamento formal – estilo de pensamento em que há predominância do domínio das ideias, princípios e proposições abstratas, pautadas em estruturas lógicas mais elaboradas (COLL, 1996).

Do ponto de vista social, espera-se que o adolescente se relacione com seus pares e com todos os que fazem parte do cenário escolar, pois isso pode influenciar o modo como ele delinea seus processos de aprendizagem, uma vez que a esfera afetiva é significativa para essa construção.

É importante considerar, porém, que neste processo a figura do professor merece destaque, por esta razão, os docentes são os protagonistas deste estudo, sendo suas considerações cruciais para a compreensão do fenômeno vivido. A relação estabelecida entre professores/as e estudantes constitui o cerne do processo pedagógico, uma vez que ambos se afetam mutuamente e, nesse universo de trocas, constroem conhecimento nas mais variadas esferas, sendo o docente uma referência significativa na vida dos/as estudantes. Além disso, a forma como esse processo é conduzido é significativo para as experiências de todos que constituem a sala de aula.

METODOLOGIA

Para que as informações almejadas fossem alcançadas, foi escolhida a entrevista de grupo focal. Segundo Gatti (2012), o grupo focal se refere a um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas para discutir um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal. Nesse sentido, existe o interesse sobre o que as pessoas pensam e expressam, além de como elas pensam e o motivo pelo qual pensam o que pensam. Assim, o trabalho com grupos focais permite perceber as diferenças entre os componentes do grupo sobre uma mesma questão, um determinado assunto, bem como o que estas pessoas têm em comum sobre o tema abordado, expressando, inclusive, o modo como se influenciam mutuamente na manutenção ou defesa de um ponto de vista. É possível visualizar esta dinâmica por conta do próprio movimento, que traz em sua ação um trabalho de reelaborações, trocas, consensos ou dissensos.

A integração grupal entre os diferentes docentes permitiu que eles/as apresentassem suas visões acerca da aprendizagem construída por seus/suas estudantes, bem como trocassem experiências, sentimentos e construções reflexivas sobre o assunto, através da proposta da roda de diálogo, que se constituiu como um espaço de permutas sem a formalidade de um momento de entrevista e, sim, como um bate-papo, um momento dialógico, descontraído em que as informações pudessem ser compartilhadas.

Participaram do projeto, docentes de diferentes disciplinas do Ensino Médio de escolas públicas e privadas da cidade de Recife/PE e Recife e Região Metropolitana.

Para a operacionalização das rodas de diálogo, recorremos ao formato *online*, a fim de congregarmos o maior número de participantes possível, ajustando o nosso projeto à rotina de trabalho dos/as docentes envolvidos/as. Assim, as rodas de diálogo aconteceram através da plataforma *GoogleMeet* e foram gravadas. Para tanto, obtivemos a permissão e o consentimento dos/as participantes, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – que assegurou o sigilo e anonimato aos participantes. Salientamos que, respeitando esse aspecto, os nomes aqui apresentados na discussão dos resultados são fictícios.

A composição dos grupos não se deu de maneira uniforme, com a mesma quantidade de participantes, por questões distintas, como: a confirmação prévia de participação e o não aparecimento no horário combinado na sala virtual, bem como a ocorrência de algum imprevisto para o docente que acabou não participando do encontro sem posterior justificativa para tal. O importante foi acolher o número de docentes que escolheu discutir o assunto proposto conosco. Assim, a composição dos grupos se configurou da seguinte forma: o grupo

um contou com a participação de 04 professores, o grupo dois com 03, o grupo três com 04, o grupo quatro com 02 e o grupo cinco com 03, sendo todos os grupos mistos, ou seja, contando com a presença de professores e professoras.

Cada grupo teve a duração média de quarenta minutos, sendo uma roda de diálogo independente da outra. Entretanto, para que as mesmas pudessem ser iniciadas utilizamos uma mesma pergunta disparadora para todas: como você avalia o processo de aprendizagem de seu estudante adolescente no retorno às aulas presenciais?

A transcrição do material decorrente dos encontros foi feita de maneira literal e depois tudo foi lido e relido incansavelmente, a partir de uma atenção flutuante. Em seguida, realizamos uma análise mais minuciosa dos dados, a partir da análise de conteúdo (Minayo, 2007) que orienta sobre a realização da leitura das entrevistas, depois a categorização – que se organiza a partir dos temas que se sobressaem no material coletado e que são apontados pelos participantes – a descrição do conteúdo e pela inferência e interpretação do mesmo, sem que estas representassem mera expressão de opiniões. A partir da leitura, três categorias se apresentaram como representativas nas falas dos/as docentes participantes, foram elas: A compreensão docente sobre o processo de aprendizagem dos/as seus/suas estudantes na volta às aulas presenciais; O impacto das tecnologias no processo de aprendizagem, e Sentimentos vividos pelos docentes na volta ao modelo presencial de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira categoria nomeada como: **A compreensão docente sobre o processo de aprendizagem dos/as seus/suas estudantes na volta às aulas presenciais**, trouxe a percepção dos/as professores/as sobre a falta de compromisso dos/ as estudantes em relação aos estudos, à instalação de hábitos que não são considerados pertinentes para a construção da aprendizagem e a equivocada ideia discente de considerar que os os/as professores/as têm disponibilidade em horário integral presencialmente, assim como imaginavam ser do mesmo modo no formato remoto, como relatou a professora Joyce do grupo 02:

A questão do compromisso em relação às atividades propostas, que a gente sentiu bastante, não é?, um pouco de falta de compromisso. E, nesse retorno, a gente entende que ainda ficaram alguns resquícios desses "maus hábitos", né? E até a questão deles acreditarem - e nós - sermos totalmente disponíveis, a todo momento full time, né? como diria (.....) E aí a gente tem que ir realinhando o trabalho, recolocando-os na nova realidade da gente e chamando eles à responsabilidade que cabe a eles, né?

Esta fala aponta para um comportamento desinteressado que pode ser compreendido como uma maneira de se relacionar com a aprendizagem e com as pessoas envolvidas no processo do ensino. Uma maneira regressiva e dependente que pode comprometer o avanço da construção da aprendizagem dos/as estudantes, segundo a referida professora. Este tipo de comportamento pode estar relacionado à dificuldade de compreensão acerca da separação dos espaços familiar e escolar, uma vez que a casa virou escola e a escola esteve na casa, fato que possibilitou a instalação de sentimentos de impotência e medo nos/as estudantes, contribuindo para a fragilidade dos mesmos (RODRIGUES et al., 2021).

A possível dependência dos/as estudantes em relação aos/às professores/as no modelo remoto pôde ser percebida mais claramente no momento de realização das provas presenciais, como apresentou o professor Arthur do grupo 02:

Então, assim, a semana de prova sempre é uma semana estressante para eles. E agora ficou muito mais, porque ficou, assim, né? Como é que eu vou fazer aquela prova, aquela prova que em casa eu fazia com consulta? E aí eles vêm e você consegue perceber nos meninos, né?, um conflito mesmo com relação a como foi a construção do conhecimento deles, né?, do antes e depois.

O conflito sobre a consolidação de construção de conhecimento do próprio estudante, é plausível se houver a consideração de que a falta da convivência escolar afetou significativamente as relações sociais, a saúde mental e as rotinas de estudos e aprendizagem dos/as discentes, fazendo com que estes apresentassem, entre outros aspectos, redução da capacidade de enfrentamento de adversidades (VAZQUEZ et al, 2022). Esta por sua vez pode ser ilustrada a partir de outra declaração, do mesmo professor entrevistado, que fala sobre as dificuldades de organização dos/as estudantes na volta ao modelo presencial, ressaltando, mais uma vez, a importância da interação, da presencialidade no processo de ensino-aprendizagem:

Os meninos têm apresentado uma dificuldade de organizar e sistematizar o conhecimento. (...). Uma dificuldade na autorregulação para o conhecimento (...). Eles não sabem como estudar aquilo dali (...). Tem melhorado um pouquinho comigo por causa da interação, né? (...) eu percebo que eles estão mais à vontade, não só por conta da relação que eles desenvolveram comigo na volta do presencial, mas também com a relação que eles que eles desenvolveram com os colegas, né?

A segunda categoria, denominada de **O impacto das tecnologias no processo de aprendizagem**, mostrou, entre outras questões, como o uso da tecnologia afetou os/as docentes em suas particularidades. Destacamos inicialmente a importância da tecnologia na efetivação do espaço virtual, especialmente por encurtar distâncias físicas e apresentar a possibilidade de rápida comunicação, podendo ser uma extensão da sala de aula, como argumentou o professor Álvaro do grupo 04:

Além da aula remota a gente tinha um grupo de zap de cada turma da gente. Quando eu voltei agora para a aula presencial direto, uma das coisas que continuou vingando foi o grupo de zap e eu sempre tenho recebido mensagem dos alunos interessados para aprender algum conteúdo... Também se pode aproveitar alguma coisa do remoto, né? Não é só o presencial que vai dar o resultado.

É fato que o recurso tecnológico pode e deve ser utilizado em favor da construção de aprendizagem, pois contém diversas ferramentas que podem auxiliar o processo de construção do conhecimento. O que se convida a refletir é sobre o modo como este recurso foi imposto à realidade docente, pois como a mudança do campo presencial para o virtual se fez urgente, não houve necessariamente um tempo hábil para que os/as docentes se familiarizassem ou dominassem a tecnologia com seus variados recursos e possibilidades. Realidade que, para alguns profissionais, implicou em sobrecarga de mais uma competência que teriam que desenvolver sem um preparo prévio, como comentou o professor Fernando do grupo 03:

O professor já tem muita coisa para fazer. Ainda assim ele tem que aprender a usar tudo se ele quiser fazer uma aula boa. “Professor, olhe, é sua responsabilidade, você tem que se reinventar, aprenda isso aqui, tem tanta ferramenta.”. A gente ia para uma formação e lá apresentavam três ferramentas: “Tá aí agora, você professor, se vire, em casa, para você tirar um tempinho para aprender a mexer nessas ferramentas para poder atingir o seu aluno”. Veja é mais uma atribuição ao professor...

Segundo Moreira, Henriques e Barros (2020), o sistema de virtualização da educação “obrigou” o/a docente a assumir novos papéis e lugares a que não estavam habituados/as, tudo ao mesmo tempo e *online*, exigindo do/a profissional disponibilidade de tempo, dedicação ao novo aprendizado, manejo de diferenciadas técnicas e investimento emocional, pois segundo Goulão (2012, p.674), o/a professor/a “deve acompanhar, motivar, dialogar, ser líder e mediador, fomentando e mediando uma interação humana positiva”. Entretanto, este lugar traz distintas exigências de uma práxis profissional para a qual o/a professor/a não foi preparado/a.

A aprendizagem dos/as estudantes também deve ser um aspecto considerado, uma vez que os/as docentes apontaram a dificuldade de interação e de realização de avaliação de conhecimentos dos/as discentes, já que os/as mesmos/as mantinham as suas câmeras fechadas na maior parte do tempo, preocupando-se prioritariamente, com a presença na aula que estava sendo ministrada, como relatou o professor William do grupo 05:

Eu estava dando aula online aí apareceram 3 alunos, assim câmera fechada, mas estava aparecendo como se eles estivessem presentes. É como se eles tivessem perdido a ideia da importância que a aula tinha para eles, porque tudo desmotivou de vez. Então, muitos alunos entravam na aula online só para marcar presença, mas não para acompanhar a aula.

Segundo Vieira e Ricci (2020), mesmo que se utilize a tecnologia na educação, a interação é protagonista na construção e consolidação do conhecimento, exigindo presença ativa do/a professor/a e interação permanente deste/a com os/as estudantes, uma vez que a escola deve ser espaço de vivências e interações, de relacionamentos com o outro, de forma física e humana, sendo a tecnologia um recurso de apoio e suporte ao processo de ensino aprendizagem. O formato de aula descrito pelo professor entrevistado, não apresentava o mínimo de interatividade entre as pessoas, já que docentes e discentes nem se viam através de câmeras, fato que interfere no modo como a construção do conhecimento é construída.

A terceira categoria, chamada de **Sentimentos vividos pelos docentes na volta ao modelo presencial de ensino**, apresentou percepções diferentes e dicotômicas, positivas e negativas, durante este processo. A vertente negativa esteve relacionada ao comprometimento da saúde mental de professores/as e estudantes, como apontado pelas professoras Renata (grupo 01) e Camila (grupo 02), respectivamente:

Eu sou muito sensível em relação aos alunos (...) quando eu sei que tem alguma coisa acontecendo com eles, eu me envolvo de uma maneira incrível. Aí como é que eu aguento? Simples, eu sou medicada! Meu medicamento já mudou em dois anos, umas quatro vezes pra conseguir aguentar (...) agora com a pandemia, eu tenho que tomar medicamento para dormir também porque senão eu passo a noite inteira acordada, então assim, me afeta e eu imagino como afeta aos alunos também

É um nó que dá porque eu tenho alunos que perderam pai, mãe, irmão... E são alunos que me ligam até hoje de madrugada, final de semana.... E você fica: "Meu Deus! Que papel é esse o meu, né?, e dos meus colegas, meus amigos, né?", porque cada chão de sala de aula é uma guerra... é uma guerra que a gente tem contra a ignorância, contra a falta de tudo.... que eles têm falta de tudo! Falta de afeto, falta de sonhos. Eles... sabe? (...)

A saúde mental é um tema muito caro à educação, especialmente se ponderamos que o ser humano deve ser compreendido em sua integralidade, considerando que questões cognitivas e de aprendizagem não se desenvolvem dissociadas da perspectiva emocional e afetiva do sujeito (CARDELLA,2014).

Estudantes e professores/as voltam à presencialidade marcados/as pelos desdobramentos de diferentes situações experienciadas na pandemia, como: perdas de um ente querido, ansiedade, dificuldades de concentração ou de interação social, dentre outros pontos. Estes variados aspectos atravessam e passam a fazer parte da sala de aula presencial e os professores têm acolhido as demandas de seus alunos, apesar de não darem conta integralmente de suas próprias necessidades, o que tem gerado mais fadiga, fazendo com que precisem de suporte significativo. Segundo Antunes e Praun (2015), esta flexibilização que faz com que o/a

professor/a desempenhe papeis para além da docência diminui as fronteiras entre a atividade laboral e o espaço privado, contribuindo para o adoecimento psíquico.

Quanto aos sentimentos experimentados a partir de uma vertente positiva, elencamos a percepção docente sobre um processo de aprendizagem que é global e afetivo, enxergando o aluno em sua totalidade, como pontuou a professora Jaqueline do grupo 01:

A afetividade é que dá construção ao conhecimento porque quando dá essa afetividade a eles, eles entendem que isso é uma forma deles construírem o conhecimento. Eles dizem: “olhe professora eu não gosto de português não, mas eu gosto da senhora, por isso é que eu vou assistir a sua aula e assim, vou prestar atenção”.

Pela necessidade de cuidado e proteção, talvez os/as estudantes atribuam aos/às seus/suas professores/as um lugar de importância diferenciado, para além das disciplinas que lecionam, corroborando com o conceito de transferência da psicanálise, em que o/a docente passa a receber investimento especial do/a estudante por ser depositário/a de algum conteúdo que o/a pertence (FREUD, 2005).

Nesta categoria, também é possível enfrentar dificuldades que são vencidas neste processo, como fala o professor Andrey do grupo 02:

O sentimento que eu sinto é de orgulho, sabe? De ter feito parte de um processo tão difícil, surreal (...) E aí fazendo esta auto avaliação do quão foi positivo e às vezes eu me pergunto: como é que eu gostaria de ser lembrado pelos meus alunos diante das dificuldades que a gente teve, né? Se os meninos aprenderam algo e esse algo foi por conta que eu ajudei, eu já vou me sentir bastante feliz (...) Se eu conseguir contribuir para eles nessa positividade eu já vou ficar muito feliz mais à frente.

Assim como pode-se experimentar oscilação de sentimentos, mas a preponderância positiva se destaca, como foi dito pelo professor Joaquim do grupo 05:

Tem momentos que eu tô com a energia lá em cima e tem momentos que eu tô com a energia lá embaixo, esgotado, cansado, não tenho nem vontade de levantar da cama, enfim... Mas também me sinto desafiado. Desafiado a me reinventar, a buscar forças, a reinventar minhas aulas e penso no que eu posso fazer para mudar um pouco a realidade daqueles alunos que estão lá desmotivados. E quando eu consigo, um pouquinho, mudar essa realidade, motivá-los, isso me motiva também.

Estes dois últimos blocos de falas chamam a atenção para uma postura de resiliência dos/as docentes. Este conceito fala da capacidade do ser humano responder positivamente às demandas da vida cotidiana, apesar das dificuldades que encontra em seu desenvolvimento (SILVA et al, 2003.)

Os/as professores/as participantes deste estudo, apesar de todas as dificuldades do período remoto e da volta ao modelo presencial, seguem acreditando na educação e se doando

para ela. Experimentam, na conquista, interesse e comprometimento dos/as seus/suas estudantes, a sensação de dever cumprido e, ao mesmo tempo, sentem-se motivados a seguirem em seus caminhos acadêmicos que são desafiadores, mas que também oferecem recompensas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão dos/as professores acerca do processo de aprendizagem dos/as adolescentes na volta às aulas presenciais é construída de forma multifatorial, ou seja, é atravessada por vários outros aspectos e circunstâncias que vão constituí-lo em sua totalidade. E é a partir desta mesma totalidade que estudantes e docentes devem ser acolhidos no que se refere à construção de aprendizagem.

A volta ao modelo presencial ainda traz marcas e desdobramentos do que foi vivenciado, afetiva e cognitivamente, no contexto de virtualidade, tanto por professores/as quanto por estudantes. Nesse cenário ratificamos a importância e necessidade de ampliar a discussão sobre processos de aprendizagem contemplando questões como a saúde mental e o impacto da tecnologia no contexto educacional. Neste trabalho, estes dois pontos destacaram-se, dentre outros, também importantes, indicando a necessidade de constante formação e acompanhamento docente e acolhimento às questões afetivas dos/as estudantes.

O processo de aprendizagem dos/as estudantes não se faz sozinho, é preciso que as pessoas envolvidas neste contexto tenham condições de participar integralmente desta ação. Nesse sentido, este trabalho contribui para um olhar ampliado sobre a perspectiva da aprendizagem discente, lembrando que esta é construída em movimento e a muitas mãos que precisam de suporte para realizar a tarefa a que se propõem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/abc3JDzDvxTqK6SDTQzJJLP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2023.

CARDELLA, B. H. P. Ajustamento criativo e hierarquia de valores ou necessidades. In: FRAZÃO, L. M. & FUKUMITSU, K. O. (Orgs.) **Gestalt terapia: conceitos fundamentais**. São Paulo: Summus, 2014

COLL, C. PALACIOS, J & MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre, Artes Médicas, v. 1, 1996.

GATTI, B. A. **Grupo focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GOULÃO, M. F. The use of Forums and collaborative learning: A study case. **Procedia -Social and Behavioral Sciences**. 46, p. 672-677, 2012.

KUPFER, M. C. M. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 2005.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: vozes, 2007.

MOREIRA, J. A. M., HENRIQUES, S., & BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Revista Dialogia**, 34, 351-364, 2020.

OLIVEIRA, M. H. P. de. **Diálogos entre a Educação e a Psicanálise: a Relação Professor e Aluno Adolescente**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2015.

PACHIEGA, Michel Douglas & MILANI, Débora Raquel da Costa. Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica. Dossiê: O (Re) inventar da educação em tempos de pandemia. **Dialogia**. São Paulo, n. 36, p. 220 – 234, set /dez 2020.

RODRIGUES de Almeida, Patrícia., BITENCOURT SOSTER LUZ, Chernelene., HUN, Hildegard Susana e FOSSATTI, Paulo. Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais. **Revista Actualidades Investigativas en Educación**, v. 21, n. 3, p. 1-36, 2021.

SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? **ReDoC – Revista docência e cibercultura**. #livesdejunho, 2020. Acesso em 10 novembro 2022.

SAVIANI, Demerval & GALVÃO, Ana. Educação na pandemia: a falácia do “ensino remoto”. **Universidade e sociedade**. n. 67, ANDES-SN, Jan 2021.

SILVA, M. R.S. et al. Resiliência: concepções, fatores associados e problemas relativos à construção do conhecimento na área. **Paidéia**, v. 13, n. 26, p. 147-156, 2003.

VAZQUEZ, Daniel Arias; CAETANO, Sheila C.; SCHLEGEL, Rogerio; LOURENÇO, Elaine; NEMI, Ana; SLEMIAN, Andréa; SANCHEZ, Zila M. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. Schoolless life and mental health of public-school students in the COVID-19 pandemic., **Saúde e Debate**, v. 46, n. 133, p. 304-317, Abr/Jun 2022.

VIEIRA, L., & RICCI, M. C. C. (2020). A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo. **Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina (OEMESC)**, Editorial Abril/2020. Disponível em https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL_Let_cia_Vieira_e_Maike_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf. Acesso em 04 março 2023.