



A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO NA PANDEMIA SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA FRAGILIDADE LATENTE

André Henrique Boazejewski Pereira¹
Desiré Luciane Dominschek²

RESUMO

A pandemia ocasionada pela COVID-19 (SARS-CoV-2), a qual tem início no ano de 2020, alterou profundamente diversos setores da sociedade, instaurando nas esferas estaduais e municipais do Brasil e do mundo diversas medidas de segurança para conter o avanço e a proliferação do vírus, ocasionando dessa forma uma mudança no âmbito educacional, com a transição de aulas presenciais para aulas remotas no ambiente virtual. Nesse sentido, o presente trabalho, a qual tem origem no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) UNINTER, tem por objetivo analisar o contexto das aulas remotas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, demonstrando algumas fragilidades dessa concepção através de seus principais conceitos, como a relação metodológica e a especificidade da educação. Como metodologia, foi utilizada a pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa, tendo como base teórica as análises de Alves (2020), Orso (2020), Sánchez Gamboa (2012), Santo e Dias-Trindade (2020), Saviani (2013, 2018, 2019), Saviani e Galvão (2021) e Severino (2016). Dessa forma, as análises realizadas permitiram inferir algumas consequências negativas para a educação no ambiente virtual, como: a precarização do ensino, a sobrecarga docente e a secundarização da própria instituição escolar. Em suma, inviabiliza-se uma formação integral, crítica e significativa.

Palavras-chave: Educação; Aula Remota; Precarização; Pedagogia Histórico-Crítica.

INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem dos discentes decorrente da educação escolar perpassa por diversos fatores interligados, como: as questões sociais, históricas, políticas e econômicas, o que interfere na constituição de determinada sociedade; as relações familiares; a estrutura e insumos disponíveis nas instituições de ensino; a apropriação metodológica relacionada à determinada pedagogia; e a própria mediação do professor. Nesse sentido, estes elementos corroboram para viabilizar ou não a tríade acesso, qualidade e permanência na educação (SAVIANI, 2019), interferindo diretamente na formação integral dos indivíduos.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Centro Universitário Internacional UNINTER, boazejewskia@gmail.com

² Professor orientador: Doutora em Educação, Faculdade de Educação UNICAMP, desire.d@uninter.com



É justamente nessa perspectiva que, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), enquanto concepção pedagógica pautada na “[...] transformação da sociedade e não sua manutenção” (SAVIANI, 2013, p 80), alicerçada em uma metodologia com vínculo e mediação entre educação e a prática social (SAVIANI, 2018) atua diretamente, possibilitando compreender as diferentes dimensões da realidade escolar e suas contradições; a relação entre teoria e prática, de forma coerente, qualitativa e crítica; entre educação e política; a importância da apropriação dos conteúdos escolares e a mudança dos próprios agentes sociais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, a pandemia ocasionada pela COVID-19 (SARS-CoV-2), a qual tem início no ano de 2020, alterou profundamente diversos setores da sociedade, instaurando nas esferas estaduais e municipais do Brasil e do mundo diversas medidas de segurança para conter o avanço e a proliferação do vírus, ocasionando dessa forma uma mudança no âmbito educacional, com a transição de aulas presenciais para aulas remotas no ambiente virtual (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Nesse raciocínio, o processo de ensino-aprendizagem, a especificidade educativa e à tríade mencionada tornaram-se elementos precários e excludentes diante do cenário pandêmico, à medida que muitos estudantes não possuem acesso à internet ou mesmo a condições mínimas para o estudo em casa (ALVES, 2020; SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Assim, o presente trabalho, a qual tem origem no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) UNINTER, tem por objetivo analisar o contexto das aulas remotas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, demonstrando algumas fragilidades dessa concepção através de seus principais conceitos, como a relação metodológica e a especificidade da educação.

No que se refere à metodologia e sua relação com o objeto de estudo, concordamos com Sánchez Gamboa (2012, p. 70) ao inferir que o método “não se reduz apenas à parte instrumental da pesquisa”, sendo este, na verdade, uma articulação complexa entre vários níveis, como o teórico, epistemológico e os pressupostos filosóficos; estes que ainda se desdobram em concepções gnosiológicas e ontológicas (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012).

Em outras palavras, compreendemos que o método se refere a um complexo percurso para se aproximar de um objeto do conhecimento e dos “diversos modos como se constrói a realidade” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, p. 70), considerando as influências políticas, econômicas, sociais, históricas, culturais e pessoais. Nesse sentido, o método contém, explícita ou implicitamente, certa visão de mundo, homem, sociedade, educação. Em suma, não é neutro.



Para responder aos objetivos propostos, este trabalho utilizou a abordagem qualitativa (SEVERINO, 2016, p. 125), a qual contempla a pesquisa bibliográfica, que “se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos” ou virtuais, “como livros, artigos, teses etc.” (SEVERINO, 2016, p. 131).

Portanto, a perspectiva metodológica do trabalho utilizou como principal base teórica as análises de Alves (2020), Orso (2020), Santo e Dias-Trindade (2020), Saviani (2013, 2018, 2019), Saviani e Galvão (2021) e Severino (2016).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida pelo professor Dermeval Saviani, tem fornecido subsídios metodológicos de grande valia para a educação brasileira, esclarecendo assim sua especificidade, natureza, relação política e contradições, bem como a possibilidade de uma práxis educativa com maior qualidade e criticidade, se apropriando de conteúdos significativos e desenvolvendo plenamente o aluno enquanto “síntese de inúmeras relações sociais” (SAVIANI, 2013, p. 71).

Destarte, ao promover uma articulação metodológica em consonância com a mediação da aprendizagem através de seus momentos, a saber: *a prática social como ponto de partida, problematização, instrumentalização, catarse e prática social como ponto de chegada* (SAVIANI, 2018), dialoga com a tríade acesso, qualidade e permanência na educação, o que compõe um rico processo formativo (SAVIANI, 2019).

Contudo, ao ponderar acerca das aulas remotas instauradas nas redes municipais e estaduais de ensino devido à pandemia, infere-se que estas vão justamente contra os princípios de uma educação integral e mobilizadora, conforme advoga a Pedagogia Histórico-Crítica (ORSO, 2020), que está diretamente alinhada aos interesses da classe trabalhadora, promovendo assim um grande retrocesso formativo, social e institucional (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Para elucidar esse retrocesso e esclarecer um pouco sobre a especificidade da educação para a PHC, é preciso primeiramente compreender que as Aulas Remotas, ou Educação Remota Emergencial (ERE), não se equivale a Educação à Distância (EaD), pois

Enquanto a educação a distância se apresenta como uma área consolidada de estudos e prática, a educação remota emergencial apresenta-se como alternativa para continuidade dos estudos, em situações emergenciais, utilizando os recursos e ferramentas digitais, numa tentativa de transpor para o espaço virtual as estratégias

exitosas utilizadas há muito no ensino presencial (SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 167).

Embora ambas utilizem o espaço virtual, a EaD consiste em um embasamento teórico, prático, planejado e direcionado.

Já no que se refere à Educação Remota Emergencial (ERE), ocasionada por uma situação peculiar, com empecilhos e dificuldades próprias, não há um planejamento efetivo, com capacitação prévia do corpo docente, contextualização e atenção as necessidades da comunidade escolar, bem como da sociedade civil, prestando-se um verdadeiro desserviço ao processo formativo da educação (ALVES, 2020; SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020; SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Conforme destaca Alves (2020)

Na educação remota predomina uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial, com as aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais [...]. Esses professores estão tendo que customizar os materiais para realização das atividades, criando slides, vídeos, entre outros recursos para ajudar os alunos na compreensão e participação das atividades. Contudo, **nem sempre a qualidade destes materiais atende aos objetivos desejados** (p. 358, grifo noso)

Nesse raciocínio, retomando a concepção proposta pela PHC, também percebe-se o retrocesso no amparo metodológico que, no âmbito das aulas remotas, inviabiliza-se seu primeiro momento, isto é, a “prática social como ponto de partida”, uma vez que se desconsidera a diversidade de contextos provenientes dos discentes e a própria mediação do professor, pois os conteúdos seguem uma ordem específica elaborada pelas esferas municipais e estaduais, contendo um cronograma já pré-determinado, engessado (ALVES, 2020). Dessa forma, considerando também as desigualdades sociais existentes, bem como a falta ao **acesso** ao próprio conteúdo, os demais passos metodológicos encontram-se igualmente prejudicados.

Segundo dados coletados, “há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem acesso à internet. Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador” (ANDESSN, 2020, p. 14 apud SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 38).

Tais constatações colaboram para reduzir a democratização da educação e inviabilizar a formação integral das pessoas:

desconsiderar tais excluídos digitais impacta na democratização da educação, ampliando-se ainda mais as desigualdades sociais e promovendo a elitização do conhecimento, fato que as instituições de ensino de todos os níveis não podem

simplesmente fechar os olhos. Falta-nos a implementação de políticas públicas efetivas para a inclusão digital de milhares de brasileiros excluídos do ciberespaço. (SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 165).

É necessário dizer que, para tentar contornar essa problemática, as escolas optaram por imprimir as atividades solicitadas pelas aulas remotas e pediram aos familiares que as buscassem na instituição. O que também nos leva ao ponto das dificuldades enfrentadas pelos pais durante esse período, como

a) ausência de computadores em suas casas, já que utilizam os dispositivos móveis para acessar a rede internet; b) a falta de experiência com a interface das plataformas que vem sendo utilizadas para os encontros virtuais, como Google Meet, Teams, Zoom, entre outros; c) a dificuldade em mediar as atividades que seguem a sequência prevista para as aulas presenciais, **exigindo dos pais conhecimento e estratégias para ensinar aos filhos os conteúdos que são cobrados e não ensinados pelos professores** (ALVES, 2020, p. 356, grifo nosso).

Diante do contexto exposto, faz-se oportuno discutir um dos cerne da relação educacional: a natureza e especificidade da educação.

Para a Pedagogia Histórico-Crítica,

a compreensão da natureza da educação enquanto **um trabalho não material, cujo produto não se separa do ato de produção**, permite nos situar a especificidade de educação como referida aos **conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza**, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de **relações pedagógicas** historicamente determinadas que se travam entre os homens” (SAVIANI, 2013, p. 20, grifo nosso).

Em outras palavras, o processo de ensino-aprendizagem que permeia a relação educacional, necessita que o diálogo e a interação entre o discente e o docente ocorram **ao mesmo tempo**, isto é, a aula (apropriação dos conhecimentos e sua socialização consciente, crítica, mobilizadora) é “produzida pelo professor e consumida pelos alunos” ao mesmo tempo (SAVIANI, 2013, p. 12). Não há uma separação de momentos, onde, primeiramente, o professor só produz o conteúdo e, no segundo momento, o aluno simplesmente o consome isoladamente. Daí que o trabalho educativo, a especificidade da educação, se refere ao

ato de produzir, **direta e intencionalmente**, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais **adequadas** para atingir esse objetivo” (SAVIANI, 2013, p. 13, grifo nosso).



Nesse sentido, as aulas remotas vão contra a especificidade educativa, pois, além de desconsiderarem a realidade brasileira, sendo inadequadas, ignora a singularidade dos discentes, a concreticidade da intenção pedagógica, os meios de assimilação para o conteúdo e, ao atribuir mais responsabilidades ao corpo docente, ocasiona uma sobrecarga física e psicológica, prejudicando à própria saúde do professor, criando condições para sua culpabilização relacionada ao ensino.

Mesmo considerando todos esses limites, redes de ensino estaduais e municipais, assim como diversas instituições públicas de ensino superior, lançaram mão do “ensino” remoto para cumprir o calendário escolar e o que se observou de maneira geral foi que **as condições mínimas não foram preenchidas para a grande maioria dos alunos e também para uma parcela significativa dos professores**, que, no mais das vezes, acabaram arcando com os custos e prejuízos de saúde física e mental decorrentes da intensificação e precarização do trabalho (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 38-39, grifo nosso).

Dito de outra forma, precariza-se a **qualidade** do processo educacional, seja para os alunos, professores, seja as próprias famílias.

Por fim, no que tange a **permanência** (duração) desse processo, esta infere-se igualmente interrompida, justamente devido à ausência dos demais elementos (acesso-qualidade), bem como do próprio formato das aulas remotas que, nas palavras de Saviani e Galvão (2021, p. 43, grifo nosso), caracterizou-se por um “conteúdo esvaziado, [de] forma empobrecida e [cujo] **destinatário** [foi] excluído a priori ou ludibriado sobre sua aprendizagem”.

Em suma, trata-se de um amplo movimento de tentar precarizar a educação, seja em questões metodológicas ou no cerne da própria natureza educativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da situação excepcional ocasionada pela pandemia da COVID-19, o governo brasileiro, tanto nas esferas estaduais quanto municipais, promoveu a transição da educação presencial para um contexto de aulas remotas, através da internet, respeitando as medidas de segurança necessárias.

Contudo, ao desconsiderarem diversos fatores que permeiam o processo de ensino-aprendizagem, bem como a grande desigualdade social e econômica do Brasil, observou-se



que a medida adotada teve consequências negativas para a educação, como a precarização do ensino, a sobrecarga docente e a secundarização da própria instituição escolar.

Conforme adverte Saviani:

Na medida em que estamos ainda numa sociedade de classes com interesses opostos e que a instrução generalizada da população contraria os interesses de estratificação de classes, **ocorre essa tentativa de desvalorização da escola, cujo objetivo é reduzir o seu impacto em relação às exigências de transformação da própria sociedade** (SAVIANI, 2013, p. 84, grifo nosso).

Dessa forma, com base na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, a qual se mantém alinhada aos interesses da classe trabalhadora e consciente de seus condicionantes históricos (SAVIANI, 2019), puderam-se inferir algumas fragilidades desse processo educativo no ambiente virtual, demonstrando que ele vai contra a uma metodologia crítica e a própria especificidade da educação.

Portanto, a falta de um planejamento educativo coerente com a realidade brasileira, somado ao avanço de políticas mercadológicas e privatistas (ORSO, 2020), inviabiliza uma formação integral, crítica e significativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348 – 365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251/4047> . Acesso em: 05 de novembro de 2021.

ORSO, Paulino José. O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, p. 01-54, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1432/849> . Acesso em: 05 de novembro de 2021.

SÀNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologia**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

SANTO, Eniel do Espírito; DIAS-TRINDADE, Sara Dias. Educação a Distância e Educação Remota Emergencial: convergências e divergências. Educação em tempos de pandemia. In: MACHADO, Dinamara Pereira (Org.). **Educação em tempos de COVID-19: reflexões e narrativas de pais e professores**. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020. p. 159 – 179 (obra virtual).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 43. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.



VIII ENALIC

EDIÇÃO DIGITAL

VIII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS

VII SEMINÁRIO DO PIBID

II SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

7 A 11 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2526-3234

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. *In*: Pandemia da COVID-19: trabalho e saúde docente, **ANDES-SN, Universidade e Sociedade**, n. 67, jan., 2021. P. 36 - 49. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 07 de julho de 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.