

A realidade do ensino durante a pandemia: fruto e reflexo de um contexto anunciado

Márcia Cristina Fragelli ¹

RESUMO

O presente trabalho remete a uma discussão da realidade vivenciada pela escola, especificamente de uma escola técnica no contexto pandêmico estabelecido diante da COVID 19 e a necessidade de alternância das atividades presenciais para atividades remotas. Reflete os inúmeros desafios assumidos por docentes, alunos, familiares e toda comunidade neste novo contexto e de uma escola que estabelece novas conexões com o mundo evidenciando um processo anunciado de metamorfose de seus espaços, relações e conexões. Utilizamos na discussão um referencial que salienta as mudanças de ordem legal, os desafios de trabalhos com metodologias ativas e projetos, o currículo assemelhando-se a uma estrutura rizomática, as novas relações educacionais, sociais, tecnológicas e os novos dilemas da escola e do homem em transformação nesse mundo diferente e mediado por ferramentas tecnológicas.

Palavras chave: Pandemia; Ensino Remoto, Metamorfose da Escola

INTRODUÇÃO

Ainda num momento anterior:

Trabalho em uma instituição de ensino profissional (presencial) que estrutura os planos de trabalho dos seus cursos Técnicos por meio de unidades curriculares (competências) articuladas através do desenvolvimento de um projeto integrador que perpassa todas as *competências*, e que estrutura-se a partir da apresentação de um tema gerador que será a base para o desenvolvimento dos projetos realizados ao longo do curso por cada aluno e articulados às unidades curriculares.

Os projetos dos alunos articulam-se de acordo com suas realidades e estão relacionados ao perfil de conclusão de cada curso.

¹ Doutoranda do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP SP, fragelli2016@gmail.com;

Com o protagonismo dos alunos, através da realização dos diferentes projetos, visa-se romper com uma “educação bancária” e estabelecer uma “educação dialogante” onde segundo Paulo Freire:

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu -tu. Está é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. (FREIRE, P. 1980, p.93)

É importante verificar se diante dessa realidade, estruturada no trabalho estabelecido por projetos e através do diálogo, se realmente/ conforme apontado por Tardif e Moscoso (2018) o professor não é um “transmissor” de conhecimento, mas acima de tudo “um criador de possibilidades” e verificar se esse

(...) professor não aplica receitas: em grande parte seu trabalho se co-constrói com os alunos, não é planejado totalmente fora da situação de sala de aula e por isso é um trabalho que se completa em sentido estrito em sua dimensão social, para ela e com ela. (TARDIF; MOSCOSO, 2018, p. 398)

Os respectivos projetos de aprendizagem propõem vivências, experimentações e estímulo ao trabalho em equipe para a construção do conhecimento, pautado no aprender fazendo. Segundo Fernando Hernandez (1998)

Os projetos constituem um “lugar”, entendidos em sua dimensão simbólica, que pode permitir:

- a) Aproximar-se da identidade dos alunos e favorecer a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da Escola NÃO É apenas de ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem.
- b) Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares. O que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade.
- c) Levar em conta o que acontece fora da Escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de

informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos. (HERNANDEZ, 1998, p. 61)

Diante de tal consideração, o trabalho por projetos evidencia a necessidade dos saberes articulados, integrando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e políticos de forma contextualizada e significativa. Na educação profissional, os projetos aproximam as aprendizagens de situações reais e contextualizadas, onde através de ações intencionais e articuladas ao perfil de conclusão de cada curso, tem-se por objetivo reconstruir significativamente essa realidade através da *ação-reflexão-ação*.

Para o desenvolvimento destes projetos considera-se três etapas fundamentais: problematização, desenvolvimento e síntese.

Na fase de **Problematização**, os alunos, com a mediação dos docentes, aprofundam e validam os Temas Geradores e identificam os desafios de aprendizagem, a partir dos quais os projetos são desenvolvidos. Após essa fase, os alunos estruturaram os planos de ação e, para tanto, torna-se necessário observar se os docentes (mediadores) lançam questões desafiadoras, como por exemplo:

- Como nos organizaremos para realizar os projetos?
- Como e onde buscaremos as informações?
- Quais recursos utilizaremos para armazenar as informações?

O **Desenvolvimento** dos projetos acontece durante cada uma das unidades curriculares que são competências e visam produzir insumos que alimentam o corpo dos projetos.

Todas as competências são desenvolvidas em articulação com a construção dos projetos e, para tanto, os docentes das respectivas unidades curriculares desenvolvem situações de aprendizagens que propiciam o desenvolvimento da competência, e que promovem subsídios para compor o projeto integrador.

Na fase de **Síntese** é apresentada a sistematização e a avaliação dos resultados obtidos a partir do trabalho desenvolvido nas etapas anteriores e é o momento onde os alunos reveem suas convicções iniciais e substituem por outras mais complexas e fundamentadas, verificando em que medida foram dadas respostas aos problemas inicialmente formulados, gerando novas e significativas aprendizagens.

A elaboração dos portfólios, pelos alunos, durante o desenvolvimento do projeto é algo fundamental pois é o local onde, segundo Hernández (1998),

(...) cada aluno seleciona, ordena as evidências que foram sendo reunidas durante a pesquisa para responder ao problema proposto. Dessa maneira, estendem ao portfólio as estratégias de relação com a informação aprendidas durante a realização do projeto. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 101).

Todos os docentes do curso, através do planejamento coletivo, buscam junto com os alunos insumos nas unidades curriculares (competências) para o estabelecimento do plano de ação durante todo o desenvolvimento do curso. Pressupõe-se para esse desenvolvimento, um trabalho colaborativo entre professores e alunos, onde ambos são protagonistas do processo em construção. A visão de homem, nesse contexto é de um sujeito ativo e em permanente construção que, através da articulação com a cultura, vivencia um processo de humanização.

O entendimento da espécie humana, nesta perspectiva, é visto diante não apenas do plano biológico, mas também do cultural e é o fio norteador da compreensão do homem diante dos seus aspectos filogenéticos e ontogenéticos, pois o homem se faz no coletivo, na relação com outros homens e na relação com o contexto histórico.

Não podemos analisar a transformação da espécie humana, sem considerarmos a natureza semiótica da relação pois, nessa natureza, a palavra nomeia, classifica o mundo e revela a realidade de forma generalizada. Não podemos também desconsiderar as relações estabelecidas entre:

- Organismo X Meio

- Corpo X Mente (alma)
- Individuo X Sociedade.

É necessário superarmos essas contradições para compreendermos o ser humano singular e concreto, e que as palavras, como elementos da fala, são unidades básicas de sua consciência, visto que o processo (consciência) irá se constituindo diante de diferentes estágios, no caso do indivíduo considerado normal. Segundo o autor Alexander Rimanovich Luria, “Vigotski partiu da posição, perfeitamente lógica para a filosofia marxista, de que a consciência, que é a "vida tornada consciente", é sempre significativa e subjetiva em suas características.” (1979. p. 195)

A experiência cultural contribui para o desenvolvimento da consciência, apontando que o ser humano passa por um duplo nascimento: o biológico e o cultural e que essas duas realidades são interdependentes, mas que é por meio do outro que ocorre o desenvolvimento do ser humano singular e concreto e que o mesmo somente é possível através da relação que a criança estabelece com o outro e com o universo cultural, ou seja, somente nos tornamos nós mesmos através dos outros e na relação estabelecida com eles e através da mediação dos signos.

O trabalho e a comunicação engendram as capacidades psíquicas superiores, levando a diferenciação do comportamento do homem e dos animais.

O processo de escolarização é extremamente importante para a apropriação dos bens culturais e para o nosso desenvolvimento que se desloca do plano natural para o simbólico, e que é transmissível no processo de aprendizagem e, a escola pode, através da produção e circulação de saberes, diminuir ou agravar o distanciamento social e cultural. Portanto, o Homem é um ser histórico e em permanente transformação e em contato com a cultura, não sendo possível estudá-lo fora desse contexto. Para Vigotski, a fala humana é diferente de linguagem, visto que os animais também a têm, mas a fala é algo estritamente humano.

Como estamos hoje:

A realidade educacional, aqui analisada, leva em consideração a importância fundamental das interações sociais e principalmente no desenvolvimento de projetos articulados ao perfil de conclusão de cursos técnicos e que no entanto, desde o dia 17 de março de 2020, devido a pandemia estabelecida diante da COVID 19, deixamos de realizar todas as nossas atividades presenciais e iniciamos um novo e incerto processo de ensino aprendizagem pautado no ensino remoto, também chamado de educação pandêmica e validado através da Medida Provisória nº 934/2020, que estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas de enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979/2020

Diante dessa nova configuração, estabelecemos nossas práticas diante de inúmeros desafios, tais como:

Uso de ferramentas tecnológicas:

Muitos de nossos docentes não estão acostumados com ferramentas tecnológicas e tiveram que, em curto espaço de tempo, reinventar-se. Neste contexto, conforme apontado por Gramsci

É a liberdade forjada no e pelo trabalho moderno, administrado pelo próprio trabalhador o qual produz e define a política de produção e distribuição. É a liberdade do corpo que incorporou – com disciplina – a técnica e por esta se expressa mais profunda e plenamente. Assim como me ocorre com esta caneta; de instrumento estranho e hostil, passou a ser, com disciplina e metodicidade, um instrumento de cópia das palavras alheias, depois se tornou instrumento para a manifestação dos meus pensamentos mais elementares e finalmente passou a ser a forma técnica de realização e expressão de minha intimidade, de minha inspiração, de minha liberdade. A caneta representa instrumentalmente o mundo do trabalho, princípio pedagógico e concretização da liberdade humana. (GRAMSCI apud NOSELLA, 1992, p.125)

Hoje a representação do mundo de trabalho, tanto dos docentes assim como dos alunos, faz-se diante de ferramentas tecnológicas (computadores, tablets e celulares) e onde é necessário a apropriação de diferentes ferramentas

visando a concretização da liberdade humana. No entanto, nossos alunos muitas vezes não possuem acesso a meios tecnológicos, assim como dados móveis condizentes com ferramentas que muitas vezes demandam planos pagos que não têm condições arcar, o que acaba acirrando um processo de distanciamento social e de alienação do processo.

Tempo das atividades:

O tempo de atividades síncronas, não são os mesmos das atividades presenciais e vimos surgir aqui uma distinção peculiar entre *tempo cronos* (quantidade) e *tempo kairos* (qualidade) que assumem. Observa-se também que, diante dessa nova configuração pandêmica, o trabalho socialmente necessário para o estabelecimento do processo ensino-aprendizagem de forma remota, assume novos contornos e formatos, pois antes tínhamos uma determinação do número de alunos por turma, levando-se em consideração inclusive questões de espaço físico para o estabelecimento dessas relações e hoje vemos que através da “queda das paredes” da sala de aula, um único professor pode assumir um número muito maior de alunos do que tinha antes, pois não há implicações em relação ao espaço físico necessário nas atividades presenciais e, dessa forma,

“(…) determinação do valor não é um estado de equilíbrio estático, mais um processo dinâmico, no qual tão logo é estabelecido o tempo de trabalho socialmente necessário, este já é alterado pela falência dos produtores ineficientes e pela inovação dos mais eficientes (...)” (BOTTOMORE, 1998,, p. 387)

Plataformas digitais:

As plataformas digitais trouxeram mudanças na rotina dos professores bem antes da própria pandemia, pois as instituições de ensino vêm implementando inovações tecnológicas na educação exigindo dos docentes novas habilidades e atividades.

Remuneração docente:

O trabalho dos docentes é remunerado de acordo com o tempo de suas atividades com os alunos dentro de sala de aula, mas também diante do tempo utilizado para o desenvolvimento de tais atividades e acompanhamento do processo de ensino aprendizagem dos alunos, tempo esse que é previsto em lei. No entanto, o uso de plataformas digitais pode adicionar tarefas para além das que já cumpria em suas atividades e qualquer atividade adicional deve ser considerada como tempo de trabalho e conseqüentemente o docente deve receber pelo trabalho extraordinário e isso significa que a instituição de ensino que passou a cobrar pelo atendimento dos alunos de forma virtual, fora da hora de aula e passou a exigir a fiscalização do acesso nessas plataformas ou qualquer outra atividade deve pagar horas extras aos docentes.

Durante a pandemia sabemos que o uso das tecnologias aumentou. O trabalho presencial, passou a ser realizado dentro das plataformas digitais, assim como as atividades do docente fora da sala de aula que passou a ter uma forma digital e não podemos perder de vista que tarefas adicionais tem que ser remuneradas pela hora atividade, mas será que estão sendo?

Percebe-se no contexto atual que os docentes que têm mais domínio em relação às ferramentas tecnológicas estão conseguindo flexibilizar e diversificar sua prática pedagógica, e assim configuram-se mais eficientes do que outros que ainda não apresentam domínio de tais ferramentas para realizarem o processo ensino aprendizagem, muitas vezes utilizando-as de forma equivocada, com pouca diversificação de ferramentas e também num tempo de interação pouco eficiente em relação aos colegas.

Participação dos alunos em atividades síncronas:

Outro grande desafio é efetivamente acompanhar a participação nas atividades, pois muitas vezes o aluno está logado, mas não necessariamente participando das aulas. A realidade de cursos técnicos, nesse contexto, que demandam muitas atividades práticas e em contato com outras pessoas ou diante de necessidades específicas, como zelar pela qualidade do desenvolvimento das mesmas, diante da impossibilidade de utilização dos espaços e infraestrutura da escola e dos campos de estágio impõe-nos inúmeras

inquietações, inclusive referentes à qualidade das atividades desenvolvidas durante a construção do processo ensino aprendizagem.

Presencial X Remoto:

Muitos alunos reclamam, pois inscreveram-se em cursos presenciais e agora estão diante de um formato remoto onde, muitas vezes, não estão preparados e não desejam estabelecer seu processo de construção significativa de aprendizagens contextualizadas, não percebendo no momento a oportunidade de desenvolver novas habilidades e compreensão profissional de diversificadas possibilidades profissionais.

Os projetos que previam uma atuação na sociedade estão tendo que serem reinventados, pois a forma como o plano de ação foi planejado, muitas vezes estava estabelecido com atividades práticas e contextualizadas, e agora terão que ser estabelecidos diante de uma nova configuração, tornando-se necessário realizar novos processos de problematização diante de protocolos e mudanças estabelecidos nesse mundo diferente.

Relação entre sujeitos e saberes:

Percebe-se que as relações entre os sujeitos e saberes e entre saberes e saberes assume uma estrutura diferente do contexto presencial, verifica-se a mudança do que tínhamos antes, muito próximo a uma árvore do saber, para a alternância a uma configuração apresentada por Gilles Deleuze e Félix Guattari, como rizoma.

A diagonal se liberta, se rompe ou serpenteia. A linha já não faz contorno, e passa entre as coisas, entre os pontos. Pertence a um espaço liso. Traça um plano que não tem mais dimensões do que aquilo que o percorre; por isso, a multiplicidade que constitui não está subordinada ao Uno, mas ganha consistência em si mesma. São multiplicidades de massas ou de maltas, não de classes; multiplicidades anômalas e nômade e não mais normais e legais; multiplicidades de devir, ou de transformações, e já não de elementos numeráveis e relações ordenadas; conjuntos vagos, e não mais exatos, etc. (DELUZE; GUATTARI, 2012, vol.5, p. 234).

Segundo os autores, a realidade pode ser concebida como única ou em sua multiplicidade e a concepção de currículo que seguimos na maioria das escolas apoia-se na unicidade e onde os saberes são estruturados em disciplinas. No entanto, quanto trabalhamos de forma interdisciplinar ou de forma transdisciplinar tentamos romper com essa unidade.

Hoje, mais do que nunca, diante do contexto pandêmico, vivemos num mundo múltiplo, com múltiplas coisas acontecendo o tempo todo e múltiplas relações sendo estabelecidas. Inclusive no processo de ensino aprendizagem, que saem do controle, não somente do professor, mas da própria estrutura que constituía a instituição escolar, que sofre uma metamorfose e diante disso temos múltiplos conhecimentos sendo produzidos e esses conhecimentos vão se misturando entre si e interconectando-se. Esse emaranhado de elementos é apresentado por Deleuze e Guatarri, como rizoma, pois é estabelecido diante de uma proliferação e espalhamento com múltiplas conexões sem centro e sem hierarquias, com conexões infinitas onde não se observa nem o começo e nem o fim.

Nessa realidade, o aprendizado dos alunos acontece sem uma hierarquia e onde a sensibilidade mobiliza o pensar.

(...) pensar é experimentar, é problematizar” (F, 124): ao mesmo tempo, levantar e criticar problemas. Na raiz do pensamento não há uma conexão de fidelidade ou de adequação, nem mesmo de identificação com o que é pensado, mas um ato, uma criação cuja necessidade implica critérios outros que não o de um objeto supostamente exterior, independente e preexistente (e esse ato e criação são paradoxais, pois não emanam, propriamente falando, do sujeito pensante (DR257). Desse ato de problematização, dessa criação problematizante depende não a verdade em sua oposição simples ao erro, mas ao teor da verdade, em outras palavras, o sentido do que pensamos (ZOURABICHVILI, 2016, p. 58)

E esse problema sensível é aquilo que leva a criar conceitos.

O percurso do aluno, diante das suas reais necessidades e estabelecido diante de sua sensibilidade, possibilitará inúmeras outras conexões, talvez não pensadas pelo professor, pois esse aluno diante de sua realidade e através da ferramentas apresentadas e que poderá utilizá-las diante de suas reais intenções estabelecerá um novo, indo além do repetido e possivelmente torna-se mais

nítido perceber uma multiplicidade de currículos, assim como uma multiplicidade de processos educacionais.

Formação ferramental docente:

Os docentes estão vivenciando uma nova formação em relação a como estabelecer suas práticas de acordo com a proposta pedagógica da instituição de forma remota e estão tendo que realizar formações diante das diferentes ferramentas tecnológicas que estão sendo utilizadas, tais como realizarem formações ferramentais sobre:

As redes sociais como ferramenta para o processo de ensino aprendizagem
O ensino híbrido em tempos de quarentena
Microsoft Teams – nível básico
Microsoft Teams – nível intermediário
Aplicativos para aula online - Zoom
Ferramentas Google - Classroom
Ferramentas Google – Meet
Ferramentas google – Forms (criando jogos com o formulário do google)
As diferenças entre o ensino à distância e o ensino remoto
Aulas remotas: dicas de vídeo, luz, câmera e ação
Planejamento de aulas remotas
A sala de aula invertida como ferramenta para o trabalho remoto
Metodologias ativas no ensino remoto: Gamificação
A avaliação no ensino remoto
Criatividade e ensino andando juntos – aplicativo Trakto
O Microsoft 365 - como utilizá-lo nas aulas remotas
Cuidando da mente na quarentena - mindfulness
Criando um canal no YouTube
Armazenando e compartilhando documentos na nuvem

O WhatsApp que antes era um meio de comunicação informal, agora assumiu um papel central no processo ensino aprendizagem, pois é a maneira mais democrática, rápida e de custo baixo para acessarmos todos os alunos, porém não deve ser a única. Estamos tendo que desenvolver tanto na equipe, assim como nos alunos novas competências diante da realidade e dos desafios implantados e diante das próprias características do que vem a ser a cidadania digital.

Mudança no espectro das relações:

Salienta-se o fato que se antes tínhamos uma escola estruturada com toda a infraestrutura para desenvolvermos nossos cursos, hoje vivenciamos um percurso muito diferente: temos que ao invés de recebermos nossos alunos nessa escola, irmos todos os dias aos diferentes lares de nossos alunos, onde outras conexões, sem as paredes da escola são estabelecidas.

As paredes da escola caíram e estamos de certa forma abertos ao mundo é um momento de rompermos barreiras e construirmos pontes e diante dessa evidência, inúmeras outras conexões são estabelecidas, dentre elas:

- Uma nova relação entre ensino aprendizagem
- Uma nova relação entre sujeito e saberes

A teoria do conhecimento apresentada por Marx, enfatiza dois temas epistemológicos:

(1º.) ênfase na objetividade, na realidade independente das formas naturais e a realidade relativamente independente das formas sociais em relação ao conhecimento (...) (2º.) ênfase no papel do trabalho no processo cognitivo e portanto no caráter social, irredutivelmente histórico, de seu produto: o conhecimento (BOTTOMORE, 1988, p. 374)

- Uma nova conexão entre família e escola

Antes as famílias encaminhavam seus filhos às escolas e dela esperavam que o processo ensino aprendizagem lá fosse estabelecido, hoje na verdade estão entremeados no mesmo e muitas vezes assumindo o papel de “mediadores” também do processo.

Num país com inúmeros contrastes e desigualdades como o nosso, percebe-se nesse contexto pandêmico que a diferença de acesso, permanência e diversificação de ferramentas para propiciarem o processo ensino aprendizagem, evidencia ainda mais uma sociedade de ricos e pobres, de letrados e não letrados e como explicam Karl Marx e Friedrich Engels em *A Ideologia Alemã* (1991):

As ideias da classe dominante são em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes nada mais são mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante, portanto, as ideias da sua dominação. Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência, e por isso, pensam; na medida que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que o façam em toda sua extensão e, conseqüentemente, entre outras coisas, dominem também como pensadores, como produtores de ideias; que regulem a produção e a distribuição das ideias de seu tempo e que suas ideias sejam, por isso mesmo, as ideias dominantes da época.” (MARX; ENGELS, 1991, p. 72)

Essa forma de pensar e de alienar são difundidas pelos aparelhos ideológicos do estado, dentre eles os meios de comunicação, tais como jornais, rádio, televisão, internet, redes sociais e pela própria escola.

A escola, principalmente nesse contexto pandêmico, contribui para esse processo de alienação quando não explicita aos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem o movimento das contradições e que a história não é uma sequência de fatos, tal como apresentada muitas vezes na sua própria estrutura curricular. É importante rompermos com essa estrutura curricular onde as disciplinas são apresentadas como “caixas” e salientarmos a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade com o intuito da construção de sentidos e para que cada um perceba-se como ator desse processo.

Relação professor-aluno:

A relação professor-aluno nesse contexto, não pode acontecer de forma vertical, pois pressupõem-se que todos ensinam e aprendem num processo dialogante e dialógico e, portanto, as relações têm que assumir uma nova configuração onde o aluno está no centro do processo educativo e sua participação é ativa na construção do conhecimento, verificando-se conforme apontado por Gardner.

(...) como os estudantes e os educadores refletem sobre quais são os objetivos de sua aprendizagem, aqueles que foram cumpridos e os que não foram cobertos, onde foi focado de maneira inadequada o esforço para a aprendizagem e em que direções se torna mais promissor enfocá-lo para o futuro. Definitivamente, permite que cada aluno reconstrua seu processo de aprendizagem. (GARDNER apud HERNÁNDEZ, 1998, p. 100)

METODOLOGIA

O trabalho foi realizado através de estudo de caso e em específico da realidade vivenciada por uma unidade de ensino técnico durante o período da pandemia, devido ao COVID 19.

Foram ouvidos docentes, alunos e demais integrantes da respectiva realidade e considerado os principais dilemas e desafios, assim como as possibilidades de desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, pautado em metodologias ativas, trabalho por projetos e o uso de diferentes ferramentas e plataformas tecnológicas que reverberam nesta nova realidade pandêmica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma nova escola se anuncia:

Estamos diante de uma nova concepção de escola ou da própria metamorfose da escola, que segundo o professor António Nóvoa (2020) foi preciso “Agir na urgência e pensar no futuro”, pois tornou-se necessário aproveitar esse momento de isolamento social e pensar no futuro pós *Coronavírus*, pois já sabíamos, bem antes do vírus, que esse modelo de escola estava superado e pudemos senti-lo com muita intensidade e infelizmente diante

de um referencial de desigualdades de acesso, permanência, domínio entre outras inúmeras variáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utopia de um horizonte em construção...

Estamos vivenciando um processo de metamorfose da escola, do espaço, do tempo, da organização do currículo, da maneira de fazer pedagogia e da relação entre ensino e aprendizagem. Esse processo é necessário para o século XXI e a crise nos mostrou que o processo de transformação da escola é necessário, urgente, inadiável e imprescindível.

No entanto, diante dessa necessidade, também não podemos deixar de analisar que a educação é um bem comum que se define num espaço público e que para a mesma não deixar “ninguém” de fora é necessário que as políticas públicas pensem no acesso e a democratização da internet para todos, pois se não a mesma tornar-se-á ainda mais excludente e para os poucos que têm condições de acessar a internet e banco de dados móveis que permitem as necessárias interações que se fazem diante dessa nova realidade. É necessário educar humanos, por humanos para o bem da humanidade, pois,

(...) cada homem aprende a ser homem em meio aos outros no seio da sociedade. A educação é o processo pelo qual o indivíduo se torna “ser humano”, no sentido genérico, e a aprendizagem é o meio que expande e faz alcançar o desenvolvimento. (MOLLO; MORAES, 2011, p. 25).

É necessário um olhar reflexivo e interpretativo de como as relações do homem com a cultura e a importância da escola, no processo de humanização do mesmo são questões ímpares e singulares. Hoje examino a importância do papel da escola com mais clareza e intencionalidade, principalmente na observância das relações estabelecidas intencionalmente nas linhas (políticas públicas e estruturação dos currículos) e nas entrelinhas (relações vivenciadas dentro das escolas, acesso às ferramentas tecnológicas, relação professor e aluno e relação ensino aprendizagem), como elementos norteadores da

construção que se estabeleceu durante essa “Perejivanie”, onde o meu sujeito ativo e intencional se constituiu na troca com os outros sujeitos de forma presencial e virtual que me possibilitou “eu ser eu, vivendo com você e / Você ser você, vivendo comigo”. (FREIRE, 2001. p. 59), pois me fiz sujeito nas relações com os inúmeros outros, mediada pelo trabalho e pela linguagem e onde observa-se que “o homem se constitui indivíduo à medida que participa progressivamente do mundo humano. Torna-se um ser cultural porque se apropria gradualmente dos significados do seu grupo social” (MOLLO; MORAES, 2011. p. 16).

Foi possível verificar uma nova relação entre escola- aluno, aluno-aluno, aluno-docente, aluno, docente e saberes, todas elas mediadas por ferramentas tecnológicas e diante de necessidades e desafios, tais como:

- Ausência de muitos nas atividades remotas;
- Dificuldades de acesso às ferramentas tecnológicas, tanto por parte dos alunos, como por parte dos docentes;
- Os diferentes contextos familiares (rotinas) que interferem diretamente no processo ensino aprendizagem de forma remota;
- Inúmeros desafios diante das singularidades dos casos de inclusão;
- Motivação dos docentes e discentes diante das atividades remotas;
- Equilíbrio entre a quantidade e qualidade de tempo para atividades síncronas e assíncronas;
- Acompanhamento da avaliação enquanto processo e não como produto.

Diante dessa realidade evidencia-se que não há fazer neutro, não há escola sem intencionalidade, pois o trabalho que caracteriza a essência humana é todo ele permeado pelas condições em que os homens se situam, conforme apresentado por Marx (2006):

É desnecessário acrescentar que os homens não são livres ártiros das *suas forças produtivas* — as quais são a base de toda a sua história — pois toda a força produtiva é uma força adquirida, o produto de uma actividade anterior. Assim, as forças produtivas são o resultado da energia prática dos homens, mas esta própria energia está circunscrita pelas condições em que os homens se encontram situados, pelas forças

produtivas já adquiridas, pela forma social que existe antes deles, que eles não criam, que é o produto da geração anterior. Pelo simples facto de que toda a geração posterior encontra forças produtivas adquiridas pela geração anterior, que lhe servem como matéria-prima de nova produção, forma-se uma conexão [*connexité*] na história dos homens, forma-se uma história da humanidade, que é tanto mais a história da humanidade quanto as forças produtivas dos homens, e por consequência as suas relações sociais, tiverem crescido. Consequência necessária: a história social dos homens nunca é senão a história do seu desenvolvimento individual, quer eles tenham consciência disso quer não a tenham. As suas relações materiais formam a base de todas as suas relações. Estas relações materiais não são senão as formas necessárias em que se realiza a sua actividade material e individual. (MARX, 1986, p.3)

Não podemos desconsiderar que enquanto sujeitos desse processo histórico é fundamental considerarmos na análise da escola atual as relações estabelecidas, assim como a posse das ferramentas que temos para realizá-la na sua máxima intencionalidade, para dessa forma minimizarmos processos alienantes e que levam à abismos sociais ainda mais gritantes do que os já vivenciados.

REFERÊNCIAS

BOTTOMORE, T. (et. all.). (1998) **Dicionário do Pensamento Marxista**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

BRASIL. **Medida provisória nº 934**, de 1 de abril, de 2020, estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020). Acesso em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20192022/2020/Mpv/mpv934.htm>. Acessado em: 11/08/2020

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, vol.5; tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012 (2ª.edição) – Coleção TRANS.

FREIRE, Madalena. In: Freire, Madalena... [et al.]; Grossi, Ester Pillar (org.) **Paixão de Aprender**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 8ª. Edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, ArtMed, 1998.

LURIA, Alexander Romanovich. **A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais**. In: Curso de Psicologia Geral. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

MARX, K. e ENGEL, F. **Carta a Pável V. Annenkov** (em Paris). Transcrição de Fernando A. S. Araújo, abril 2006. Publicado pela primeira vez segundo o original francês, em La Correspondance entre M. Stassioulévitch et ses contemporains, t. III, St.-Pétersbourg, 1912. Tradução: Eduardo CHITAS. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1846/12/28.htm>>. Acesso em: 11/08/2020

MARX, K.; ENGELS. **A Ideologia Alemã** (I- Feuerbach) . 8ª, edição. Tradução de José Carlos Bruni e Marcos Aurélio Nogueira, editora HUCITEC, 1991, São Paulo.

MOLLO, Karina G.; MORAES, Leandro E. P. Materialismo histórico e dialético: elementos iniciais. In: PADILHA, Anna Maria L.; OMETTO, Cláudia B. C. **Trabalho em Educação: processos, olhares, práticas, pesquisas**. São Carlos: Editora Pedro e João, 2011.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

NÓVOA, Antonio. **Aliança para a Educação Global**. 2020. Disponível em: <https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2698520140246375&id=100002652453639&extid=9vqgFyE9IB7fPLqO&d=null&vh=i>. Acesso em: 23/06/2020.

TARDIFI, Maurice; MOSCOSO, Javier Nunez. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. In: **Cadernos de Pesquisa** v.48 n.168.

São Paulo. abr/jun 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742018000200388&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 23/06/2020.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. (texto original de 1928-1931).

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A questão do meio em Pedologia. Rev. **Psicologia**. v.21, n.4, p.681-701, 2010 (tx original de 1933).

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e Criação na Infância**. São Paulo: Exp. Popular, 2018a (texto original de 1928-1932).

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Pensamento e Palavra. In: VIGOTSKI, Lev S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001c (texto original de 1934).

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Génesis de las funciones psíquicas superiores. In: VYGOTSKY, Lev S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Obras Escogidas – Tomo 3. Madri: Visor, 1995 (texto original de 1931).

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze**: uma filosofia do acontecimento – tradução e prefácio de Luiz B.L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2016 (1ª edição). Coleção TRANS.