

PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM TEMPOS PANDÊMICOS

Liziane Yonara do Nascimento Barboza

Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, lizianeyonara@alu.uern.br;

Mariana Benevides da Silva

Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, marianabenevides@alu.uern.br;

Valmaria Lemos da Costa Santos

Professora coautora: mestra, Faculdade de Educação - UERN, valmarialemos@uern.br.

RESUMO

Perante a pandemia causada por meio do vírus SARS-CoV-2, a qual a população de indivíduos em massa fora submetida nos anos de 2020 e 2021, o vigente artigo busca esmiuçar as ações do educador, com enfoque em apreender as perspectivas no processo de ensino-aprendizagem em tempos pandêmicos e do Ensino Remoto Emergencial, considerando as interpretações psicopedagógicas existentes. A metodologia é de cunho exploratório e de natureza qualitativa, dado que o arcabouço desse estudo se constitui a partir das observações não participativas realizadas remotamente, via *Google Meet*, em duas escolas no município de Mossoró, Rio Grande do Norte. Para tanto, serviram de aporte teórico estudiosos como Freire (1987), Bock (2003), Coll (2001), Rogers (1972), Luckesi (1999), dentre outros autores essenciais para esta discussão. Quanto à análise, faz-se perceptível a presença da abordagem humanista e da concepção construtivista nas aulas remotas examinadas em decorrência de um ensino atento às vivências de cada estudante, da interação entre discentes e docentes, bem como os momentos em que o educador expõe os educandos ao processo de desequilíbrio como forma de encorajamento ao pensamento crítico e analítico. A combinação dessas abordagens utilizadas aproxima teoria e prática por se adequar às realidades vividas, revelando o aluno enquanto ser pensante. Mediante isso, não há dúvidas de que a pandemia causou inúmeros impactos na educação, entretanto, o educador se reinventou, intencionando, majoritariamente, abarcar os assuntos em sala de aula de forma empática e inclusiva.

Palavras-chave: Pandemia, Ensino Remoto Emergencial, Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O seguinte trabalho procurará elucidar, sob um olhar minucioso, acerca das perspectivas no processo de ensino-aprendizagem em tempos pandêmicos, tendo em mente o contexto pandêmico ocasionado pelo vírus SARS-CoV-2 nos anos de 2020 e 2021, uma vez que, em decorrência dessa situação, surgiram novos desafios no setor educacional. Diante do isolamento social, as instituições suspenderam as aulas presenciais por um período indeterminado em todo o Brasil. Contudo, como modo de constância do processo de ensino, somado ao não detrimento do aprendizado dos educandos — respaldados pela Medida Provisória N° 934, de 1 de abril de 2020, e orientados pelo Ministério da Educação —, as redes de ensino de educação básica e as instituições de educação superior adotaram as atividades remotas, a fim de assegurar não somente a saúde pública, como também cumprir a carga horária do ano letivo.

Partindo desse pressuposto, o escopo da pesquisa¹ é esmiuçar as ações das docentes observadas no Ensino Remoto Emergencial, empregando como suporte investigativo as abordagens psicológicas, a conduta do profissional, sua interação com o aluno, os métodos de ensino, a dinâmica estabelecida em sala de aula, os recursos didáticos, os padrões de comunicação, além de outros apontamentos presentes nessa análise. Segundo Bock (2003), a educação deve ser compreendida como um esforço de uma sociedade para haver uma apropriação que garanta a todos (as) uma participação na dinâmica social, como agentes de transformação permanente da sociedade. Portanto, essa dissertação busca explicar os mecanismos de ensino e aprendizagem analisados, visando uma prática escolar cujo discurso educativo seja empático, inclusivo e humanizado, abarcando as vivências dos educandos, tendo em mente uma troca de saberes eficientes.

A metodologia é de caráter exploratório, de teor qualitativo, e possui observação não participativa. Desta forma, foram solicitadas autorizações as docentes (em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental I, com alunos entre 8 e 9 anos, e uma outra do terceiro ano do Ensino Médio, com alunos entre 16 e 19 anos, ambas localizadas em Mossoró, Rio Grande

1 Tal estudo foi elaborado a partir de atividade avaliativa proposta na disciplina Psicologia da Educação, ministrada pela Professora Valmaria Santos, para a turma do 3° período do Curso de Letras, no semestre 2021.1, com habilitação em Língua Portuguesa, da Faculdade de Letras e Artes (FALA) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

do Norte, porém de colégios distintos) para o acontecimento da investigação acerca dos processos de ensinar e aprender no Ensino Remoto Emergencial. Pretendendo aprofundar a análise, foram utilizados como respaldo teórico os autores Freire (1987), Bock (2003), Coll (2001), Rogers (1972), Luckesi (1999) e outros estudiosos que corroboram levantamentos pertinentes para a temática em tela e que ajudam a perceber os modos de ensinar e aprender, como também compreender os métodos empregados nas aulas remotas pelos professores mediante olhar crítico reflexivo sobre a realidade imposta.

O presente trabalho encontra-se segmentado nas seguintes partes: a metodologia, a qual explanará o desenvolvimento dessa pesquisa; os resultados e discussão, que expõe a análise no que concerne os modos de ensino e aprendizagem atrelados às abordagens psicopedagógicas e, por fim, as considerações finais, em que serão relatados alguns apontamentos relacionados ao assunto aportado em todo o artigo.

METODOLOGIA

A realização das aulas analisadas, do terceiro ano do Ensino Fundamental I e do terceiro ano do Ensino Médio, se deram através da efetuação de um termo de Autorização Institucional, elaborado pelas acadêmicas deste relatório, por meio do *Portable Document Format* (PDF), e enviado de forma *on-line* para cada instituição, solicitando autorização para estudo, produção textual e socialização acerca da aula das educadoras. As instituições e as duas docentes, por sua vez, habilitaram a realização dessa pesquisa de campo, tendo em vista os objetivos principais da investigação.

As observações da primeira classe analisada baseiam-se em investigações apreciadas durante uma aula síncrona do dia 19 de outubro de 2021, do terceiro ano do Ensino Fundamental I, caracterizada por ser ofertada via aparelhos eletrônicos, tais quais computadores, *tablets* e celulares, em razão do formato remoto, resultado da adaptação ao distanciamento social estabelecido decorrente da crise sanitária global que afetou os anos de 2020 e 2021. Esta aula utilizou serviços oferecidos pelo *Google Meet*, para comunicação simultânea e exposição do conteúdo ministrado, pela rede social *WhatsApp*, por onde a professora conseguiu estabelecer contato com alunos e pais para a divulgação dos horários das aulas e das páginas dos livros didáticos que seriam trabalhadas durante o encontro, e pela plataforma de compartilhamento de vídeos *YouTube*, buscando facilitar a compreensão do conteúdo recorrendo ao meio digital.

Enquanto que a aula síncrona, assistida no dia 20 de agosto de 2021, do terceiro ano do Nível Médio, se desenvolveu pela ferramenta **Google Meet** e o **link** de acesso foi disponibilizado pela docente, com o consentimento dos estudantes, pelo aplicativo de conversação **WhatsApp**. Vale ressaltar, que não foi possível a gravação da aula, no entanto, a análise se fundamentou de maneira satisfatória e minuciosa, dado que todos os elementos perceptíveis durante o momento foram anotados, através do uso do diário de campo, de forma autêntica e inteligível, para que fossem passíveis a verificação, como, por exemplo, a troca de saberes entre alunos e professores, a liberdade de expressão estabelecida no contexto comunicativo, bem como a conduta da preceptora no âmbito acadêmico e a apreensão do conteúdo.

Os aspectos analisados em ambas as situações se deram por método qualitativo, uma vez que se trata de uma observação que objetiva explorar os prismas presentes no ensino e aprendizagem abordados em sala de aula e que, de acordo com Minayo (2002), envolve a realidade que não pode ser quantificada, o universo dos sentidos, das representações, o modo de ser dos sujeitos. Nesse sentido, a metodologia de um trabalho inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa é oriunda dos desafios enfrentados pela educação a partir do cenário pandêmico ocasionado pelo vírus SARS-CoV-2 e do contexto de Ensino Remoto Emergencial. Nesse sentido, é fulcral evidenciar a distinção entre Educação a Distância (EaD) e Ensino Remoto Emergencial (ERE). Na EaD, “existem concepções teóricas, fundamentos metodológicos e especificidades que sustentam, teórica e praticamente, essa modalidade de ensino” (RODRIGUES, 2020, n.p.), quanto ao ERE, se refere a um ajuste curricular temporário que funciona como suporte para a realização de atividades remotas, haja vista o isolamento social.

Nessa direção, os meios tecnológicos se fizeram presentes, e conforme Mora n (2012), servem de apoio no meio pedagógico, dado que a utilização deles melhora o desempenho em sala de aula e aproxima o docente do discente por meio de recursos didáticos como: **slides**, músicas, narrativas digitais e semelhantes, num processo de convergência, integração, mobilidade e multifuncionalidade. Para corroborar com esta

nova exigência imposta pela pandemia, em 18 de março de 2020 foi publicada a Portaria N° 343/2020, no Diário Oficial da União, que discorre sobre a possibilidade de substituir aulas presenciais por remotas, conforme disposto no seu Art. 1°:

Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2° do Decreto n° 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

Desta forma, surge a necessidade de adaptação por parte das escolas, seus profissionais e colaboradores à nova realidade. Visto isso, é imprescindível que o ambiente escolar seja confortável e priorize uma aprendizagem significativa, em que “combina o lógico e o intuitivo, o intelecto e os sentimentos, o conceito e a experiência, a ideia e o significado” (ZIMRING, 2010, p. 38).

Em se tratando de uma aprendizagem que favoreça a intervenção no mundo, a conduta da (o) docente pode ser correlacionada à Abordagem Humanista, cujo indivíduo é retratado sendo otimista e completo de autonomia. Visando a relação de aluno- professor, segundo Carl Rogers (1972), esse vínculo deve ser nutrido de confiança e desassociado a uma hierarquia. Portanto, um educador humanista deve ser empático, inclusivo e autêntico, pois, de acordo com Zimring (2010), existem dois tipos de aprendizagem: a intelectual e a significativa. A primeira abarca, exclusivamente, a mente, o raciocínio, sem considerar os sentimentos ou os significados para a pessoa. Já a segunda, defendida por Carl Rogers, corrobora as vivências do pupilo no processo de aprendizagem.

Diante disso, é essencial relatar que autores como Coll (2001), Freire (1987), Carpigiani (2002), Rogers (1972), entre outros, serviram de orientação para o entendimento do processo de ensino e aprendizagem verificados em sala de aula no formato de ERE. Embasado nesses aspectos, será explorado abaixo apontamentos referentes aos desafios no modo de ensinar e aprender, tendo como objetivo uma aprendizagem significativa.

As observações a seguir apresentam duas perspectivas no processo de ensino - aprendizagem, tendo em foco as abordagens psicológicas com a finalidade de analisar as medidas educacionais adotadas por duas professoras em diferentes fases de nível escolar de seus alunos, durante o ERE, em escolas públicas distintas situadas em Mossoró, Rio Grande do Norte.

A professora do terceiro ano do ensino fundamental I teve sua aula na manhã de 19 de outubro de 2021; a turma observada possui 26 discentes matriculados. O fato das aulas não ocorrerem presencialmente implica na pouca participação dos alunos, pois, por serem crianças por volta dos oito anos de idade, estão no processo de alfabetização e letramento, sendo necessário um acompanhamento mais próximo de um responsável durante o processo de aprendizagem. Além deste fator, muitas delas não possuem acesso a aparelhos eletrônicos e/ou internet, o que os impede de assistir às aulas síncronas e acompanhar o conteúdo desenvolvido em sala.

Em face do exposto, a professora responsável pela turma elaborou dois modelos de aula para que todos pudessem participar do processo educativo, realizando a adaptação do planejamento (com metodologias diferentes, que incluem realidades diferentes) para aqueles que conseguem acompanhar as aulas síncronas, via conferência, e os que apenas podem acessar áudios e fotos por intermédio do *WhatsApp* de seus pais, mediante o auxílio deles em seus horários vagos, geralmente naqueles não comerciais (aulas assíncronas). Essas medidas adotadas podem ser compreendidas a partir de uma abordagem humanista, quando a professora compreende sua posição como educadora no processo de orientação à aprendizagem, conhecendo os alunos sob sua tutoria e tomando atitudes que possam respeitar suas individualidades, conforme Carpigiani (2002) e Rogers (1972).

A premissa a qual se chega expõe as variadas formas de ensino -aprendizagem, contemplando as trocas de saberes de maneira satisfatória, apesar dos inúmeros desafios de ensinar e aprender no ciberespaço, dentre eles a exclusão digital, que atinge diretamente o planejamento escolar.

A aula síncrona transmitida pelo *Google Meet* deu início às sete horas da manhã e participaram cinco dos vinte e seis alunos, consistindo em dois meninos e três meninas. Durante ela, foram trabalhadas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. À medida que cada estudante entrava na sala de aula virtual, a professora desejava um bom dia e mostrava pela câmera a capa dos livros que iriam utilizar no encontro remoto, adotando uma postura empática como forma de facilitar a identificação dos materiais.

O primeiro momento da aula dedica-se à Língua Portuguesa, dando continuidade a uma história em quadrinhos discutida nas aulas anteriores, através de balões de falas e suas significações no texto. A professora

apresenta um vídeo curto encontrado no *YouTube*² que explica os diferentes tipos de balões existentes em histórias de quadrinhos para, em seguida, retomar o tema e explicar novamente por meio das imagens do livro didático. Feita a explicação, a docente exibiu o livro na câmera e foi apontando para os balões para que os estudantes dissessem o que significavam. Esse processo é reconhecido pela abordagem construtivista como desequilibração, pois o estímulo causado pelo desconhecido faz a criança buscar uma nova equilíbrio mediante uma resolução. Assim aponta Fontana e Cruz (1997, p. 47-48), quando expressam:

Toda vez que, em nossa relação com o meio, surgem conflitos, contradições ou outros tipos de dificuldades, nossa capacidade de auto-regulação ou equilíbrio entra em ação, no sentido de superá-los. [...] Quando falamos em alcançar um novo estado de equilíbrio, queremos destacar que o processo de equilíbrio não consiste numa volta ao estado anterior, mas leva a um estado superior em relação ao inicial.

Com essas considerações, pode ser observado um inédito estado de equilíbrio alcançado quando, em resposta à pergunta da professora sobre qual a interpretação do balão com uma interrogação no meio, um aluno diz “é algo que ninguém sabe”, o que veio a ser confirmado pela educadora, em virtude de se tratar de um balão de dúvida, que concerne a curiosidade, o questionamento, o desconhecido.

A aula de português é finalizada com um ditado de vocábulos para praticar a concentração, atenção e a escrita. Nessa atividade, são mencionadas algumas palavras e é imposto um tempo para que a turma copie e exercite a caligrafia. Nesta aula, foram dadas oito palavras anunciadas pela professora, que mostrou na câmera e contou o tempo para que escrevessem. Essa atividade funciona como incentivo para que as crianças desenvolvam o conhecimento que possuem de modo divertido: ao serem desafiadas, demonstraram empolgação, deixando os microfones e câmeras ligadas para a participação.

Para Coll (2001), aprender é construir através da representação pessoal que temos a respeito do conteúdo apresentado. Isto é o que ocorre neste instante da aula, pois os discentes, ainda em fase de letramento, não visualizam o termo ditado, apenas ouvem a voz da professora, e precisam utilizar de suas próprias impressões para representar aquilo que foi

2 Material disponível no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=0UamQgfkPtK>.

escutado em forma escrita. Ao final, cada aluno, espontaneamente, leu uma palavra e soletrou para verificar se concluiu o desafio com êxito.

No segundo momento da aula, inicia a disciplina de Matemática, cujas crianças praticam multiplicações. As tabuadas do dois ao cinco foram lidas e, posteriormente, os alunos responderam as questões do livro. Em seu texto, Solé e Coll (2001, p. 23) apresentam o seguinte apontamento: “[...] a criança vai construindo aprendizagens mais ou menos significativas, não só porque possui determinados conhecimentos, tampouco porque os conteúdos sejam estes ou aqueles; e os constrói pelo que foi dito e pela ajuda que recebe de seu professor [...]”. Com isso, a partir deste processo de aprendizagem, em que há o exercício da matemática por meio de equações numéricas, os alunos praticaram o entendimento utilizando de exemplos práticos estimulados pela professora.

Tais lições aconteceram na ocasião em que a educadora pediu aos discentes para que retirassem os lápis de seus estojos a fim de visualizar a atividade. Feito isso, a docente pediu que os dividissem em dois grupos de cinco e somassem a quantidade total, tendo, assim, o produto de duas vezes cinco. Uma das alunas não possuía lápis suficientes, todavia conseguiu estabelecer a contagem dessa multiplicação substituindo-os por saquinho plástico.

A matéria de Ciências foi a última a ser abordada no dia, aludindo ao tema “a importância do solo”, caracterizada pela inserção da criança no meio ambiente. Nesta hora, houve um período de conversação no qual a professora perguntou acerca das vivências dos estudantes com o solo, quais tipos conhecem e quais os usos que acreditam que possa vir a ter. Foi trabalhada uma leitura coletiva dos textos do livro que evidencia como o solo é formado e sua importância. Nessa conformidade, independentemente e do espaço educacional vivido, deve-se existir o reconhecimento e a exploração, por parte dos preceptores, dos conhecimentos prévios dos alunos, enquanto condutores do planejamento escolar.

Ainda, a professora finaliza citando que é possível construir casas com o solo, como exemplo, cita as casas de taipa e seus atributos, apresentando uma imagem para facilitar a compreensão e, por fim, perguntar se eles já viram alguma: uma aluna faz que “não” com os dedos pela câmera. Neste momento, foi estabelecida a conversação sobre as propriedades do solo e o estímulo à identificação de seus usos, nomeando aqueles os quais os menores desconheciam, e que são usados em casas de taipa. Tal procedimento adotado pela docente é tratado por Solé e Coll (2001, p. 24) ao defenderem que “na escola os alunos aprendem e se desenvolvem

na medida em que podem construir significados adequados em torno de conteúdos que configuram o conteúdo escolar”.

Após essa atividade pedagógica, a aula do terceiro ano do Ensino Fundamental I é concluída, todos se despedem acenando para a câmera e desejando um bom dia à professora e aos colegas. Durante todo o momento, mesmo que de forma remota, os estudantes foram ativos em suas participações, ligavam os microfones e gesticulavam em frente à câmera, mostrando suas anotações e perguntando se estavam fazendo da maneira correta. A interação entre a turma e a professora se deu de forma tranquila, paciente e respeitosa, considerando a capacidade de aprendizagem das crianças e suas particularidades. Para concluir, Fontana e Cruz (1997, p. 54), apontam:

Aquilo que a criança pode ou não aprender é determinado pelo nível de desenvolvimento de suas estruturas cognitivas. [...] o professor não deve ser aquele que transmite conhecimentos à criança, mas sim um agente facilitador e desafiador de seus processos de elaboração; a criança é quem constrói o seu próprio conhecimento.

Já a aula remota observada no dia 20 de agosto de 2021, de Língua Portuguesa do 3º ano “A” e “B”, técnico em nutrição e dietética, toma início às 13h20 com uma música que possibilita acolhimento ao ambiente remoto, pois “há músicas que contêm memórias de momentos vividos. Trazem-nos de volta um passado. Lembramo-nos de lugares, objetos, rostos, gestos, sentimentos...” (ALVES, 2003, p. 117). Após o final da canção, a docente saúda todos com carinho e pergunta como estão, estabelecendo um diálogo individual com cada um — referindo-se a eles por apelidos — e, em reação a isso, os estudantes a cumprimentam no *chat* de forma amigável, elogiando-a, evidenciando, principalmente, a linguagem coloquial e as sentenças abreviadas — “estou bem *agr* que vou assistir essa aula *top*” —, podendo-se constatar a existência de uma relação interpessoal. À vista disso, a afirmação se faz tangível durante o percurso inteiro da aula, pois tanto a docente quanto os discentes realizam a comunicação de modo informal, tornando, assim, o âmbito menos metódico e mais fluido.

Enquanto a professora aguarda o quórum, ela conversa com os alunos, e nota a ausência de alguns, sendo perceptível um grau de intimidade e empatia entre os estudantes e a professora. Em seguida, ela utiliza como recurso didático um *slide* — que não é autoral e, atentando a sua ética e a sua moral, a ministrante dá créditos à quem o produziu —, para que o

encontro seja conduzido com cientificidade e dinamismo. A formadora, passadas as considerações iniciais, retoma o conteúdo dando continuidade ao movimento literário Parnasianismo. Nessa escola literária são analisados, na aula síncrona, as estruturas e as relevâncias sociais acerca dos poemas, trazendo os exemplos: o *vaso chinês* de Alberto de Oliveira, *plena nudez* de Raimundo Correa e *a um poeta* de Olavo Bilac, dentre outros poemas e poetas fundamentais desse estilo.

Na perspectiva de analisarem a composição de Alberto de Oliveira, os estudantes demonstram interesse no assunto, sendo progressista a interação pelo *chat* do *Meet* e por via da oratória. As marcas da oralidade, por sua vez, são manifestadas em ambas as partes, porém, embora a docente use as expressões “*né boy*”, “*capenga*”, “*uma ova*” e mais, não implica dizer que ela não possua domínio da linguagem técnica quanto ao assunto debatido, mas que é feita uma imersão no universo dos discentes visando esta belecer relações. Após estes apontamentos observados, vale frisar que a aula segue de forma satisfatória durante o processo total de contemplação.

No estudo da criação de Raimundo Correa, são discutidos os resgates dos valores clássicos. Para a desenvoltura desta obra, a professora pede auxílio a um dos alunos, já que ele apresenta domínio sobre a mitologia, e sua reação a solicitação é imediata, percorrendo oralmente a respeito dos deuses e expressando no *chat* suas ponderações, informa que, na aula de Artes, o assunto referente às esculturas fora dissertado. É relatado, também, o caso da artista plástica Gillian Genser e, para um maior aprofundamento, o jovem compartilha, por escrito, a fonte da matéria. Em sequência, é articulada uma análise estrutural do poema de Olavo Bilac que, de acordo com a docente, “é arte pela arte e seu conteúdo” e ao observarem o arcabouço dos versos, por meio da escansão, nota-se a ocorrência de um equívoco em sua separação, em conformidade às atribuições — perante o fato de o coletivo construir seu ensino em equilíbrio com a educadora — dos alunos que se sentem à vontade no decorrer da aula. Logo, a ministrante pesquisa a informação através da ferramenta *Google*, a fim de não transmitir informações incoerentes, e partilha com a turma a resposta da dúvida acerca da escansão.

Nesse sentido, a professora aproveita para esclarecer que não há estorvos quanto às indagações, bem como assume errar para aprender, pois os discursos não são passíveis de uma verdade absoluta. E segundo Orlandi (1999), o termo “discurso”, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de correr por, de movimento. O discurso é, portanto, palavra em movimento. Observa-se que a participação, tanto entre os estudantes

quanto entre esses e a docente é destacada, explicitamente, sem limitações ou repressões. A colaboração é coletiva, tendo em vista as trocas de saberes que são incentivadas pela professora com o intuito de tecer um espaço de apoio, motivação e pertencimento, tornando-se um ambiente com as condições apropriadas/necessárias para a construção de conhecimentos (SOUZA; LOPES; SILVA, 2013).

Os levantamentos, no decurso da aula, são frequentes no *chat*, e é através dessa constância que se faz cognoscível a postura da professora mediante a timidez de alguns alunos, fazendo, então, a leitura e o acompanhamento das mensagens de forma atenciosa. A educadora, ademais, durante a análise do poema de Olavo Bilac, questiona, diante do atual contexto pandêmico, se os indivíduos vigentes naquela aula possuem compreensão da “real dimensão dessa pandemia”, pois a noção que nos é colocada não possibilita um panorama. Posteriormente, a professora profere uma analogia arrolando essa indagação ao “eu”, uma vez que, embora sejam definidos recortes de si, não têm palavras que “nos definam por inteiro”. Conforme Freire (1996, p. 22), “onde há vida, há inacabamento”, isto é, somos seres inacabados, constantes, inconstantes, imersos, submersos, alheios e errantes, há sempre novos ensinamentos a serem aprendidos.

Logo, pode-se perceber a conduta da educadora que, nesse processo de ensino - aprendizagem, também é educanda. Um exemplo disto é exposto na aula quando, em dada situação, a docente alega não lembrar de uma referência e solicita o suporte de uma discente disposta a ajudá-la, a aluna explana a fundamentação teórica e a professora elogia a memória e o conhecimento dela, expressando seu agradecimento no comentário. Ao longo da aula, a dinâmica é elaborada sob o olhar iminente às vivências dos estudantes, por exemplo: a docente, enquanto leciona, apoia-se em músicas — sem atribuir comparação de valoração —, em filmes como *Crepúsculo* e *O senhor dos anéis*, levando em consideração uma maior assimilação do ensino.

Verifica-se, ainda, a flexibilidade e empatia da docente, pois, no decorrer do encontro, ela cita de forma compreensiva o fato de seus estudantes realizarem outros afazeres enquanto assistem aula, sendo nítido, em um momento distinto, o entendimento sobre a inconstância da internet de determinados alunos — os quais notificam pelo *chat* do *Meet*. Por fim, a educadora conclui a aula, pontualmente, às 15h e menciona que as notas da atividade avaliativa foram entregues, contudo, irá abrir novamente o prazo de entrega — proporcionando uma semana — para aqueles que não a efetuaram, visto não querer prejudicá-los; em simultaneidade ao aviso, os

alunos exprimem, no *chat*, o quão felizes estão pela pontuação atribuída. É imprescindível orientar a percepção da avaliação de aprendizagem quando a educadora informa que estendeu o prazo, pois, para Luckesi (1999, p. 173),

[...] a avaliação da aprendizagem escolar pode ser compreendida como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida.

Em suma, a docente, e em consecutivo os alunos, finalizam o encontro assim como iniciaram, de maneira afetuosa, pertencente e vicinal.

Desse modo, os elementos descritos e observados durante o processo de ensino e aprendizagem da aula convém com os aspectos da Psicologia Humanista. Segundo Carpigiani (2002, p. 103), se encontra de forma simultânea a responsabilidade do professor e do estudante, dado que:

O professor, inspirado pelas ideias humanistas, entenderá seu papel como orientador da aprendizagem [...]. A ele cabe se conhecer primeiro para que possa conhecer seu aluno ou grupo de alunos sob sua responsabilidade, em um sistema que permita autenticidade, congruência e dinamismo na troca de informações. O professor é responsável. O aluno também. E cada um, em sua individualidade desenvolverá o conteúdo em um processo de autoconstrução que visa à atualização e à regulação efetiva, social e intelectual de cada um deles.

Carpigiani (2002) reitera que o homem, no ponto de vista da Psicologia Humanista, é percebido como um ser livre, sendo assim, capaz de recriar independência dos condicionamentos. Isto é, a realidade do indivíduo é compreendida de forma particular, prevalecendo, primordialmente, a singularidade da vida interna. Uma outra característica da abordagem humanista constatada no processo de ensino e aprendizagem da aula é o pensamento de Rogers, em que “o aluno ao entrar em contato com o conteúdo, faça deste algo seu, ou seja, aproprie-se dele de forma significativa e pessoal” (CARPIGIANI, 2002, p. 103). Além disso, segundo Rogers (1972), essa liberdade natural, dada ao participante, torna a educação uma busca excitante e frenética, concebe-se, então, um ambiente educativo de criações e espaço de imaginação, ao invés de mera acumulação de conteúdos insignificantes.

A observação, também, se norteia nas concepções de Paulo Freire acerca da educação como prática da emancipação e não de aspecto bancário, uma vez que a professora atribui em seus métodos o diálogo que, segundo Freire (1987): “[...] o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em condição pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes”. Enquanto a educação bancária trata o aprendiz como um “baú” que serve para depositar conhecimento, não o permitindo pensar sobre esses saberes adquiridos, a conduta apresentada pela docente durante a aula remota analisada é exatamente o oposto.

Identificamos, com base no reconhecimento dos dados, a presença da abordagem humanista e da concepção construtivista nas aulas remotas examinadas em decorrência de um ensino atento às vivências de cada discente, da fluidez/dinamicidade da exposição dos conteúdos ministrados, da interação entre corpos estudantil e docente, além dos momentos em que as educadoras expuseram os educandos ao processo de desequilíbrio como forma de encorajamento ao pensamento crítico e analítico acerca do conteúdo explanado nas plataformas digitais de comunicação síncrona ou assíncrona.

A combinação das abordagens utilizadas aproxima teoria e prática por adequar-se às realidades vividas e revelar o discente enquanto ser pensante, favorecendo uma educação mais eficaz e inclusiva, na qual o educador pode avaliar sua didática e procurar evoluir como profissional e ser humano, numa busca constante por estabelecer boas relações com seus alunos, respeitando o espaço vivido, suas particularidades e individualidades. É fulcral conduzir o processo de aprendizagem de outra pessoa com responsabilidade, discernimento, cautela e consciência empática, de forma fluída e dinâmica, considerando práticas pedagógicas criativas e inovadoras numa mesma aula em razão de, conforme os resultados encontrados, haver maior empenho e participação dos estudantes nas atividades propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises feitas e de todo aporte teórico que fundamentou este trabalho, pode-se perceber que as aulas ministradas pelas docentes contemplaram, satisfatoriamente, o intuito no que concerne a troca de conhecimento. Os elementos observados procedem na postura das educadoras em relação aos alunos levando em conta a interação, a metodologia,

os padrões de comunicação e o dinamismo no contexto remoto. Faz-se imprescindível orientar que as interações — de modo geral — são progressistas, pois, conforme as professoras comunicam-se diretamente com seus alunos, se torna ainda mais fluída a participação deles; os métodos e a dinâmica são desempenhados considerando a realidade social, havendo, então, a partilha dos saberes de maneira gradual.

Ademais, não houve indisciplina em nenhum momento, já que os educandos e as educadoras contribuíram de modo excepcional. De acordo com Neri (1992), fazer com que os estudantes se sintam motivados para aprender é o primeiro passo para a prevenção da indisciplina, e um grande desafio para esses profissionais e para a escola. Entretanto, não resta dúvidas de que a pandemia causou inúmeros impactos negativos à educação brasileira, inclusive intensificou a falta de motivação para aprender, associada à mudança de rotina nos estudos.

Pode-se perceber que o educador se reinventou ao analisar sua didática, procurando, majoritariamente, abarcar os assuntos em aula virtual de forma empática e inclusiva por meio dos recursos tecnológicos disponíveis (lousa digital, *slides* interativos, formulários *on-line*, vídeos, dentre outros). Isto posto, o prejuízo advindo do distanciamento social foi amenizado, assim como a ruptura do ensino presencial em razão da pandemia, que demarcou, sobremaneira, a necessidade da socialização, do diálogo, do respeito às diferenças e da construção de uma educação compromissada com a afetividade.

Mediante o exposto, tem-se em mente que as docentes conduziram o processo de aprendizagem dos discentes, durante a pandemia, com responsabilidade e cautela, aceitando as particularidades do outro. Conclui-se, portanto, que o objetivo desse estudo, intencionando relatar as observações da aula, e correlacionarem com as perspectivas dos processos de ensino-aprendizagem em tempos pandêmicos, foram atingidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Na morada das palavras**. Campinas: Papyrus, 2003.

BOCK, A. M. B. Psicologia da Educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Org.). **Psicologia Escolar**: teorias críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. (p. 79-103).

BRASIL. **Medida Provisória nº 934/2020, de 01 de abril de 2020.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 01 de abril de 2020.

BRASIL. **Portaria nº 343/2020, de 17 de março de 2020.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, ed. 53, 18 de março de 2020.

CARPIGANI, B. **Psicologia: das raízes aos movimentos contemporâneos.** 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

COLL, C. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, C. *et al.* **O Construtivismo na Sala de Aula.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2001.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e Trabalho Pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997. FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1999.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

NERI, A. L. A motivação do estudante? Abordagem comportamental. In: LA PUENTE, M. (Org.). **Tendências contemporâneas em psicologia da educação.** São Paulo: Cortez, 1992.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas: Pontes, 1999.

RODRIGUES, A. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. In: **SBC Horizontes**, jun. 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior/>. Acesso em: 4 de dezembro de 2021.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

SOLÉ, I.; COLL, C. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, C. *et al.* **O Construtivismo na Sala de Aula**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SOUZA, M. V.; LOPES, E. S.; SILVA, L. L. Aprendizagem significativa na relação professor-aluno. In: **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 13, n. 2, jul./dez. 2013. (p. 407-420).

ZIMRING, F. **Carl Rogers**. Tradução e organização: Marco Antônio Lorieri. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.