

A Prioridade do Ensino Remoto Emergencial (ERE): Desafios e Aprendizagens

The Priority of Emergency Remote Teaching (ERT): Challenges and Learning

Antonio Jarbas Barros de Moraes^{*a}, Francisco Valderi Marques^b; Mirna Andrade Bezerra^c

^aUniversidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Geografia. CE, Brasil.

^bUniversidade Estadual Vale do Acaraú, CE, Brasil

^cUniversidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Desenvolvimento e Meio Ambiente. PI, Brasil

*E-mail: jarbasgeografia@gmail.com

Resumo

O ensino remoto adotado como alternativa ao distanciamento social imposto pela pandemia da COVID-19 trouxe para a educação desafios, oportunidades, novas e velhas problemáticas quanto à formação integral do estudante e à prática docente. O objetivo deste artigo foi refletir sobre as experiências com as ferramentas didáticas disponíveis na escola e *Internet*, tais como: livro didático, o *Meet*, *YouTube*, *Podcast*, transmissões ao vivo e Grupos de *WhatsApp*, aliadas às metodologias utilizadas remotamente no ensino da EEF João Paulino, em Viçosa do Ceará, município do Estado brasileiro do Ceará, em 2020. A metodologia proposta se baseia em uma breve revisão bibliográfica, relato das experiências docentes e utilização das ferramentas supracitadas. O desenvolvimento das atividades no ano letivo foi avaliado pelos estudantes com a aplicação de um questionário por meio do *Google Forms*. O caráter emergencial do ensino implicou desafios interdisciplinares motivados pela união dos componentes curriculares de História, Ciências e Geografia. Entre os obstáculos se ressalta a falta de equipamentos especializados para aulas on-line. No entanto, a articulação didática rompeu fronteiras meramente disciplinares. A vinculação de componentes curriculares orientou a interdisciplinaridade para além de uma relação de afinidade conteudista. Diante disso, observa-se que a realidade pandêmica produz, na escola, uma dinâmica de práticas diversificadas oriundas da criatividade docente.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Interdisciplinaridade. TDIC's. BNCC.

Abstract

The remote teaching education adopted as an alternative to the social distance imposed by the COVID-19 pandemic brought to education challenges, opportunities, new and old problems regarding the student's integral formation and the teaching practice. The purpose of this article was to reflect on the experiences with teaching tools available at school and on the Internet, such as: textbook, Meet, YouTube, Podcast, live streams and Whatsapp groups, allied to the methodologies used remotely in the teaching of EEF João Paulino, in Viçosa do Ceará, municipality of the Brazilian state of Ceará, in 2020. The proposed methodology is based on a brief bibliographic review, report on teaching experiences and use of the aforementioned tools. The development of activities in the school year was assessed by the students with the application of a questionnaire through Google Forms. The emergency nature of teaching implied interdisciplinary challenges motivated by the union of the curricular components of History, Sciences and Geography. Among the obstacles, the lack of specialized equipment for online classes is highlighted. However, the didactic articulation broke through merely disciplinary boundaries. The linking of curricular components guided interdisciplinarity beyond a relationship of content affinity. Due to that, it was observed that the pandemic reality, at school, produces a dynamic of diversified practices arising from teaching creativity.

Keywords: Remote Education. Interdisciplinarity. TDIC's. BNCC.

1 Introdução

O objetivo deste artigo foi refletir sobre as experiências com as ferramentas didáticas disponíveis, tais como: o *Meet*, *YouTube*, transmissões ao vivo e Grupos de *WhatsApp*, aliadas às metodologias ativas no ensino remoto da EEF João Paulino, em Viçosa do Ceará/CE, em 2020. Independente das limitações técnico-sociais, foi o modelo que ajudou no processo de ensino e aprendizagem daqueles alunos que tiveram ou não acesso à *Internet*. A metodologia proposta além de uma breve revisão bibliográfica, das experiências docentes, com as ferramentas supracitadas, aplicação de um questionário pela plataforma *Google Forms*, implicou novos desafios interdisciplinares motivados pela união dos

componentes curriculares de História, Ciências e Geografia.

As escolhas temáticas dos docentes têm respaldo na busca por demonstrar que o ambiente de trabalho, a escola é um laboratório de pesquisa inesgotável. Este breve relato sobre a necessidade de discutir e de propor algumas estratégias para a prática de sala de aula de História, Ciências e Geografia não se trata de uma exaustiva listagem de mecanismos exitosos. Outras experiências também já foram publicadas, como, por exemplo, Silva e Oliveira (2021) que abordaram os desafios e aprendizagens no estágio à docência no ensino remoto emergencial.

Aqui se faz referência ao contexto pandêmico no qual predominam as dificuldades no domínio técnico das ferramentas informatizadas, acessibilidades limitadas, das

interpretações abertas e problematizadas conceitualmente na educação escolar. Trata-se de uma realidade que afeta todos os contextos sociais envolvidos, vinculados à escola, desde o professor até o estudante.

Um dos problemas é a falta de equipamentos para aulas *on-line*, entretanto, a articulação didática rompe fronteiras meramente disciplinares. A articulação entre componentes curriculares, especialmente, dos professores e professoras, orientou a interdisciplinaridade para além de uma relação de afinidade conteudista. Diante disso, observa-se que a realidade pandêmica produz, na escola, uma dinâmica de práticas diversificadas oriundas da criatividade docente, que nem sempre têm efeito satisfatório.

A escolha da temática, envolvendo o modelo remoto emergencial, surgiu a partir da urgência do debate acerca da prática docente nos seus aspectos teóricos e de uma breve análise-diálogo a partir das experiências dos autores, das respostas manifestadas pelos alunos no formulário e de suas variadas contribuições críticas. A intenção é auxiliar na construção do conhecimento mais livre do enrijecimento demandado institucionalmente. O artigo está dividido nas seguintes seções: Os desafios do ensino remoto; A interdisciplinaridade e as habilidades socioemocionais; Delimitação metodológica da escola; e O contexto interdisciplinar do ensino remoto emergencial.

2 Material e Métodos

O ano de 2020 ficará marcado na história, pelas mudanças de rotinas que ocorreram no mundo inteiro por conta da pandemia do Coronavírus (Covid-19). Diversos setores da sociedade tiveram que se adaptar e se adequarem a um novo formato de trabalho, que garantisse a segurança de todas as pessoas, bem como de suas famílias em seus diversos locais de trabalho. Na educação não foi diferente. Toda comunidade escolar: professores(as), gestores, serviços gerais, merendeiras, vigias e, principalmente, os estudantes, tiveram que se adequar a uma nova maneira de receber conteúdo.

Com a paralisação das aulas presenciais, como umas das medidas para conter o avanço do novo coronavírus, em vários lugares do mundo, os profissionais de educação (professores e professoras) tiveram que buscar se adequar a uma nova maneira de ensinar, de repassar conteúdos, enfim, uma nova forma de dar aula por meio das TDICs. Por outro lado, milhares de estudantes tiveram que buscar acesso à educação dado que nem todos tiveram condições de terem acesso ao novo formato de ensino proposto.

O ensino remoto foi a maneira encontrada para dar continuidade ao repasse de conteúdos na educação durante o período de paralisação por conta da pandemia. Aulas *on-line* (ao vivo/gravadas) por diversas plataformas na internet, atividades impressas e disponibilizadas para os estudantes, além de videoaulas foram os recursos mais utilizados para suprir a ausência de aulas presenciais. Essa modalidade

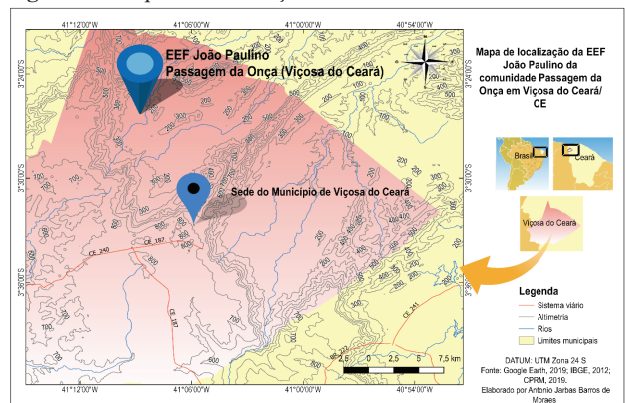
de ensino ocorreu em todos os níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior), valendo tanto para escolas públicas e privadas.

Diante do cenário pandêmico, a adaptação e adequação ao ensino remoto, tanto para docentes como para discentes, foi um esforço sem precedentes. Professores(as) tiveram que se familiarizar com tecnologias até então desconhecidas para eles(as). Foram necessários ajustes e alinhamento de práticas pedagógicas às metodologias e tecnologias orientadas por cada gestão escolar. O mesmo aconteceu com a classe estudantil, muitos(as) alunos(as) tiveram que buscar adaptação ao novo formato de ensino.

No entanto, além das problemáticas já conhecidas, o novo formato de ensino demandou de muitos(as) alunos(as) ir mais além, pois uma parte considerável dos estudantes esbarraram na restrita acessibilidade às tecnologias, seja por uma condição econômica, social ou mesmo geográfica. Coube a cada escola buscar estruturar com seus professores(as) práticas e metodologias pedagógicas, que fossem capazes de diminuir o prejuízo dos(as) alunos(as) que não estavam inseridos no acesso ao ensino remoto.

Na Escola de Ensino Fundamental João Paulino, localizada no distrito de Passagem da Onça, zona rural do município de Viçosa do Ceará/CE (Figura 1), a situação relacionada ao ensino não diferiu quando comparada ao restante do Brasil e do mundo. A partir do dia 17 de março de 2020, a escola foi orientada a parar suas atividades educacionais de forma presencial.

Figura 1 - Mapa de localização da EEF João Paulino



Fonte: Os autores.

Foi determinado que as atividades seriam no formato remoto, os(as) professores(as) deveriam elaborar atividades, enviar para a direção da escola e em simultâneo o repasse aos alunos(as). Em um primeiro momento, a gestão escolar orientou que as atividades fossem desenvolvidas com a gravação de vídeos, aulas *on-line*, orientações via *WhatsApp* (grupos, privado), bem como a disponibilização de materiais de apoio (vídeos do *YouTube*, imagens, textos, etc.).

A adoção do modelo remoto de ensino mostrou a realidade da falta de acessibilidade dos estudantes aos recursos digitais, bem como o preparo e formação adequada para o domínio

e aplicabilidade das tecnologias. Diante disso, foi necessário buscar, incessantemente, adequar e planejar visando diminuir o grande prejuízo no aprendizado dos estudantes.

Na tentativa de melhorar a qualidade do ensino remoto, o corpo docente da escola João Paulino começou a dar apoio aos estudantes para resolução das atividades remotas, recorrendo às videoaulas gravadas, vídeos baixados do *YouTube* e disponibilizadas nos grupos de *WhatsApp*, criados para cada turma, bem como algumas orientações individuais. Uma parte significativa dos alunos ficava de fora das orientações, influenciada pela falta de acessibilidade informatizada.

Os professores de Geografia, História e Ciências, inicialmente, desenvolveram suas aulas remotas *on-line* pelo *Google Meet* e *lives* ao vivo via *Stream Yard*. A frequência de alunos(as) nessas aulas *on-line/lives* era baixa, por implicações socioeconômicas já citadas acima. De início, essas aulas foram feitas por turmas e, por componente curricular. No intuito de melhorar a frequência e, conseqüentemente, fazer uma interdisciplinaridade de conteúdos e áreas do conhecimento, os professores dos três componentes curriculares adotaram a metodologia de ministrar aulas coletivas, envolvendo a interatividade de todas as turmas, intercalando os conteúdos. A partir desta iniciativa conjunta houve uma melhora na frequência, no entanto, esse formato de ensino remoto ainda não atingia ou contemplava o público estudantil dos anos finais da escola na sua totalidade.

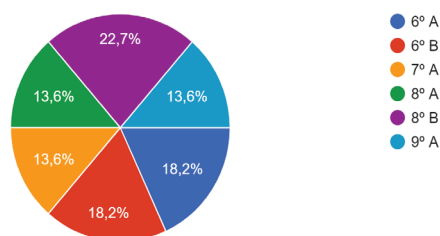
A escola, no ano de 2020 contava com um quadro de 150 alunos, nos anos finais do Ensino Fundamental. O número era dividido da seguinte maneira: 6º ano (A e B), 20 alunos cada turma, 7º ano 31 alunos, 8º ano A 23 alunos, 8º ano B 24 alunos e 9º ano 32 alunos. Do quadro total de alunos(as), algo em torno de 14% participavam assiduamente das aulas *on-line/lives*, feitas pelos(a) professores(a) citados anteriormente.

O Gráfico 1 indica o percentual de participação de alunos de cada turma nos encontros *on-line* via *Google Meet* e, *lives* ao vivo via *Stream Yard* ao longo do ano de 2020.

Gráfico 1 - Quantitativo de respostas de acordo com a distribuição de alunos por série (Questão 1)

Ano e a turma de 2020:

22 respostas



Fonte: dados da pesquisa.

Os encontros *on-line* foram iniciados via *Google Meet*, em função de justificativas de alguns alunos(as), que alegavam não poder participar por motivos particulares, foi optado o uso do *Stream Yard*. Essa plataforma permite a realização

de transmissão ao vivo e gravação direto no *YouTube*, possibilitando que algum estudante, que não assistisse ao vivo, teria a oportunidade de assistir à gravação no *YouTube*, no canal de um dos professores e, depois, no canal da escola.

Para avaliar a satisfação, o estímulo e a contribuição para o aprendizado dos estudantes, foi aplicado um questionário, usando o *Google Forms*. O Quadro 1 elenca os questionamentos realizados dos quais em outra seção posterior serão mais bem analisados:

Quadro 1 - Questionário de avaliação respondido pelos estudantes

Questão 1	Qual o ano e a turma que você estudou em 2020?
Questão 2	Qual o nível de contribuição das aulas remotas na resolução das atividades?
Questão 3	Qual é o lugar mais representativo (confortável e agradável) para assistir às <i>lives</i> em tempo de pandemia?
Questão 4	Qual a nota ou grau de satisfação para a metodologia usada nas <i>lives/web</i> aulas <i>online</i> : todos os componentes curriculares juntos (Ciências, Geografia e História)?
Questão 5	Qual o melhor formato de aula para aprender?
Questão 6	Como deve ser o formato das <i>lives</i> ?

Fonte: dados da pesquisa.

3 Resultados e Discussão

3.1 Os desafios do ensino remoto

A pandemia de Covid-19 impôs a diversos setores da sociedade a recriação de formas e metodologias para o prosseguimento de atividades essenciais e não essenciais interrompidas de forma total e/ou parcial. Para que as atividades pudessem continuar se tornou imperativo a reformulação de hábitos, modos de vida e adaptação a um novo panorama que se revela, no mínimo, como desafiador.

A área da educação foi uma das mais afetadas e as mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente. O que levaria alguns anos para ser desenvolvido, de um dia para o outro, os profissionais da educação e, principalmente, professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais, sem formação adequada ou com preparação superficial no uso de tecnologias digitais, de modo a atender um cenário de demandas emergenciais (RONDINI et al., 2020).

Durante os primeiros desajustes provocados pela situação estabelecida pelo agravamento da doença se faz necessário distinguir o ensino remoto emergencial (ERE) e a educação a distância (EAD). Para Hodges (2020) o intuito do ensino remoto é estruturar ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente, em contrapartida, a EAD possui plataformas digitais e equipe multiprofissional capacitada e preparada para ministrar conteúdos e atividades pedagógicas bem estabelecidas para o formato virtual.

Segundo Rondini et al. (2020), a incorporação de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) sem o devido preparo se tornou um entrave nacional, pois

apesar da reiterada demanda pela inserção das tecnologias nos espaços formais em documentos como a BNCC, as deficiências relacionadas à infraestrutura e formação docente são problemáticas que interferem diretamente na utilização crítica, intencional e produtiva dos recursos tecnológicos no contexto escolar.

Os desafios da nova realidade escancararam a real situação vivenciada pelos estudantes, professores e escolas de todo o país. A logística para a continuação das atividades de forma emergencial esbarrou nas desigualdades sociais, ampliando as diferenças (COUTO et al., 2020) e exigiu esforço extra dos educadores para superar a distância, reduzir as discrepâncias geradas pelas desigualdades sociais, propor novas metodologias, integrar a família, desenvolver novos e diversificados materiais que atendessem às realidades individuais como a falta de internet para alguns, ausência de celulares e computadores para outros.

Para Couto et al. (2020) as desigualdades sociais também são acompanhadas de exclusão digital. As disparidades no acesso à internet em muitas áreas urbanas periféricas e zonas rurais reforçam as diferenças marcadas por vulnerabilidades sociais.

No entanto, na perspectiva de Rondini et al. (2020), o momento adverso pode ser promissor, considera-se que professores e alunos não serão os mesmos após a fase de ensino remoto. Mais bem adaptados às TDICs, esses recursos poderão ser incluídos e direcionados para a ressignificação do processo de ensino e aprendizagem.

Os desafios perpassam por novas e velhas reflexões sobre os problemas vivenciados no campo educacional (condições de trabalho docente, desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante, entre outras). Adicionalmente, preocupações foram incorporadas a este processo ao vivenciar as circunstâncias impostas pelo ensino remoto (MARTINS, 2020).

Os professores das salas regulares da Educação Básica, como mediadores e peças fundamentais nos rumos que devem ser tomados para superação de obstáculos vivenciados diariamente, precisam ser inseridos, com urgência, nas discussões sobre as suas necessidades e do alunado, “a fim de compreender sua percepção acerca do momento adverso em que a educação se encontra e os desafios que a pandemia da Covid-19 impôs a sua prática pedagógica” (RONDINI et al., 2020).

Após um ano vivenciando os impactos e transformações decorrentes do ensino remoto, a infraestrutura adequada para o desenvolvimento de um trabalho com qualidade foi erguida gradualmente (mostra-se ainda ineficiente). A passos lentos e mesmo após um período de adaptação, as iniciativas empregadas outrora já devem ser avaliadas, readaptadas para um novo desafio que é estimular um público já cansado do ensino remoto. Surge a difícil missão de impedir a evasão escolar e o retrocesso na aprendizagem dos estudantes.

3.2 A interdisciplinaridade e as habilidades socioemocionais

Entre os profissionais mais desafiados na pandemia estão os professores. Adiciona-se a sua prática a promoção da interdisciplinaridade, que no contexto educacional se configura um termo polissêmico, no qual “permite múltiplas e inusitadas possibilidades de interpretações e discursos. No entanto, é geralmente associado a um conceito, uma metodologia ou entendido como um processo” (BRAUNER et al., 2020). Entre as várias abordagens, os documentos oficiais, como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCNEB) tratam o termo em uma perspectiva teórico-metodológica com ênfase na integração das diferentes áreas do conhecimento (DCNEB, 2013).

Outro documento oficial, a BNCC, adicionou ao entendimento da abordagem interdisciplinar quando diz que:

[...] os currículos elaborados a partir da Base Nacional Comum Curricular, valendo-se das linhas de integração indicadas, devem propor progressões e interdisciplinaridades que proporcionem ao estudante formação integral em diálogo com seu mundo e época. Disso há de depender – e esse talvez seja, entre todos, o ponto mais importante – a capacidade de produzir sentido em sua formação e ter prazer no processo de aprender [...] (BNCC, 2018, p. 495).

O novo cenário expôs mais fortemente a necessidade de integração e de articulação entre os componentes curriculares, as tecnologias e desenvolvimento de habilidades, de forma a ampliar a percepção dos conhecimentos tradicionalmente evidenciados na educação formal (COSTA et al., 2018). Nesta perspectiva, julga-se como relevante que o estudante possa perceber e construir o seu conhecimento produzindo o significado a partir da experiência elaborada na agregação dos conhecimentos entre todas as áreas, e aplicada a vivência do estudante.

A BNCC reforça que a formação integral do indivíduo:

Propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BNCC, 2018, p. 495).

A compartimentalização do saber reduz ou torna menos eficazes as abordagens realizadas no âmbito escolar. Vivenciar e observar a união dos saberes é aplicá-los à realidade. Sendo assim, a interdisciplinaridade proporciona a comunhão de componentes curriculares e vai além do simples fato de “juntar” áreas do conhecimento. Possibilita diálogo entre os componentes curriculares, a aplicabilidade dos conhecimentos para resolução e compreensão de problemas e propicia o trabalho em equipe (BRAUNER et al., 2020). Percebe-se como um movimento de não “ser” ou “fazer” sozinho, aproximando-se do cotidiano, a experiência vivida pelos estudantes e/ou pelos próprios docentes (FAZENDA, 1996).

A busca pela interdisciplinaridade na educação imita o emaranhado integrado que é a natureza, no qual todas as coisas

estão ligadas e conectadas de alguma forma. Ao se disporem a trabalhar de forma interdisciplinar o professor terá em sua prática um novo olhar, criativo, colaborativo que realiza conexões importantes para a produção do conhecimento e despertamento de uma visão holística e global do meio no qual está inserido.

No mundo atual, moderno e informativo, o professor já não é mais o provedor de conhecimento, agora ele atua como mediador da aprendizagem e a interdisciplinaridade acontece se houver sensibilidade para o contexto, nas suas práticas e sistematização demandando o trabalho didático de um ou mais professores, provocando e questionando o estudante, levando-o a responder e formular novos questionamentos (RODRIGUES; ARAGÃO, 2020). Dessa forma, o professor medeia também e ostensivamente o desenvolvimento de habilidades socioemocionais demandadas e vivenciadas na crise sanitária e social ocasionada pela Covid-19.

No Brasil, a importância da abordagem sobre habilidades socioemocionais vem sendo discutida por diversos segmentos da sociedade, intelectuais de diversas áreas e profissionais da educação. Partindo disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) encomendou, em 2013, um estudo à UNESCO “sobre a inserção intencional de práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais como caminho para o sucesso escolar na educação básica” (ABED, 2016). Em uma síntese do estudo, Abed (2016) ressalta que não se trata de descuidar dos conteúdos pertinentes a cada componente curricular (que são muito importantes), mas de resgatar a integralidade e os demais aspectos humanos que nunca estiveram e nem deveriam ser separados, reintegrando-os em suas múltiplas facetas constitutivas.

As instituições de ensino tradicionais têm seu foco na formação de competências cognitivas técnicas necessárias ao desenvolvimento de uma profissão. No entanto, com as mudanças sociais há uma necessidade de preenchimento de uma lacuna quanto à formação dos estudantes nas habilidades intra e interpessoais que o colocam em situações no qual são testadas suas competências socioemocionais, comportamentais e pessoais ao realizar trabalhos em equipe, no desenvolvimento da empatia, da comunicação, da criatividade, da resiliência, de lidar com frustrações e com diferentes grupos sociais, culturais e de gênero (MORAES, 2020).

A BNCC, disponibilizada em sua nova versão, no ano de 2018, contempla o desenvolvimento de dez competências, de modo a reestruturar a elaboração dos currículos de todas as escolas brasileiras. Dessa forma, essas competências foram segmentadas em três grupos: Competências ligadas ao conhecimento, Competências ligadas às habilidades e Competências ligadas ao caráter e às atitudes do indivíduo (MORAES, 2020; CANATTIERI et al., 2021). As mudanças propostas na BNCC têm a finalidade de estabelecer como prioridade novas metodologias que abordem, insiram

e desenvolvam o estudante em contextos educacionais favoráveis à formação do indivíduo em sua integralidade.

Para estudo se entende interdisciplinaridade como a integração do corpo docente e demais profissionais da educação em comunhão com os componentes curriculares, objetos do conhecimento e objetivos de aprendizagem que visem a formação integral, contemplam com o exemplo, aspectos relevantes para o desenvolvimento e construção do estudante. Em consequência da união de componentes curriculares, a prática docente interligada conduz à motivação de caracteres atitudinais e emocionais relacionados com a empatia, o respeito, o pensamento crítico, o trabalho em equipe, entre outros comportamentos que podem ser revelados em um planejamento e ação reflexiva, partindo da intencionalidade elaborada durante o processo de ensino e aprendizagem.

Há a necessidade de superação do apenas “conceituar” as habilidades socioemocionais e partir para a criação de situações no qual sejam vivenciados ou demonstradas na prática como podem ser desenvolvidas. Apontar caminhos para a construção e formação dos indivíduos, estimulando as potencialidades como ser humano e auxiliando na descoberta e reforçamento de novas características e posicionamentos relevantes, a fim de contribuir no desenvolvimento intelectual e pessoal do estudante.

Dessa forma, desenvolve-se um elo importante entre as habilidades socioemocionais e a busca por uma prática interdisciplinar, no qual devem ser desenvolvidas concomitantemente e não como aspectos dissociados da realidade do educando ou do docente. A educação, principalmente no cenário pandêmico, precisa integrar ao invés de fragmentar as situações e processos de ensino e aprendizagem.

3.3 O contexto interdisciplinar do ensino remoto emergencial

As experiências didático-pedagógicas da escola são externadas a partir das relações intersubjetivas entre docente e discentes, opiniões, inquietações, sugestões, erros e acertos. Apesar das limitações para a realização da pesquisa em virtude da pandemia, o contexto vivenciado é também uma das razões que situa este pensamento acerca da educação. Trata-se de um breve retorno do ensino remoto, que para além da experiência docente no contexto remoto é orientado pelas respostas propiciadas pelo questionário sinalizado na metodologia.

O Gráfico 2 “nível da contribuição das aulas remotas na resolução das atividades” é a indução, que coloca os alunos na condição de avaliadores, inverte-se o papel para tentar perceber se as intervenções estavam surtindo algum efeito no aprendizado. Os professores provocam nos alunos, sem que eles percebam diretamente, o despertamento de habilidades como o pensamento crítico sobre as aulas e a forma como estão sendo conduzidas, autonomia e responsabilidade para revelar de que forma o seu aprendizado poderá ser estabelecido e com

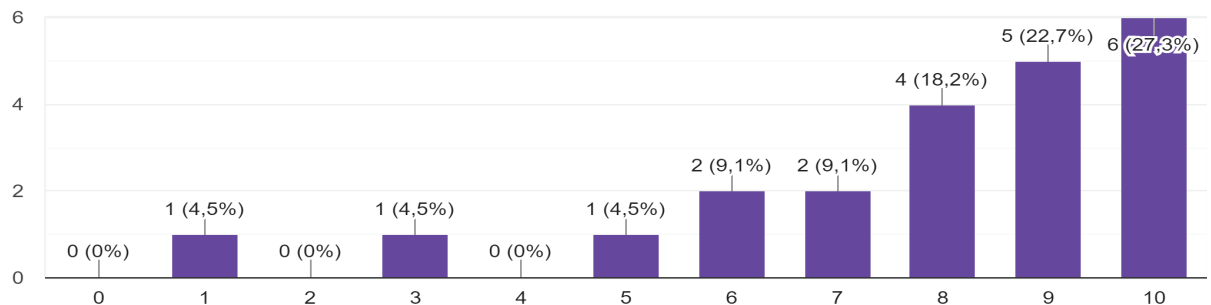
que ferramentas didáticas consegue aprender melhor, gerando múltiplas variações em suas formas de aprendizagem,

incluindo o estabelecimento de aspectos socioemocionais (MORAES, 2020).

Gráfico 2 - Quantitativo de respostas para questão 2

Nível da contribuição das aulas remotas na resolução das atividades

22 respostas



Fonte: dados da pesquisa.

Dessa forma, no gráfico baseado em 22 respostas em uma variável de 0 a 10, os estudantes avaliaram a contribuição das aulas remotas na resolução das atividades: um aluno marcou no nível 1 (4,5%); 1 no 3 (4,5%); 1 no 5 (4,5%); 2 no 6 (9,1%); 2 no 7 (9,1%); 4 no 8 (18,2%); 5 no 9 (22,7%); 6 no 10 (27,3%). Ainda há níveis de avaliação que não receberam marcação, são esses: 0, 2 e 4. A intenção não é de averiguar os dados na íntegra. Entende-se que o nível máximo (10) foi a preferência dos alunos. Há aqueles que nem sequer marcaram, refletindo dificuldades encontradas no ensino remoto ou a ausência de uma estatística mais densa.

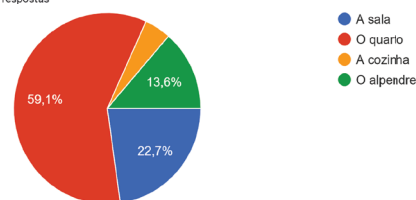
A ausência é uma categoria que acompanha os professores em suas aulas, antes e durante a pandemia. Dessa vez não é bem um descontentamento sobre os elevados índices de faltas por parte dos alunos, se trata do sentimento frente às fragilidades tecnológicas da educação, revelando urgência de políticas especiais que assistam à vida educacional dos alunos na pandemia, dispondo de aparatos que facilitem o aprendizado.

O quantitativo de 1 aluno (4,5%) representa um percentual pequeno, mas o 6 (27,3%) também é, dando relevo a uma discussão sobre o número de alunos que de fato consomem a educação, feita no modelo remoto e a tentativa metodológica das aulas híbridas, presencial e a distância. A experiência docente dos autores, aliada aos números, que parecem assustadores para uma amostra, pelo caráter resumido dos dados, evidencia a redefinição da docência em curso, que deve ser repensada de acordo com a realidade de cada unidade escolar.

O parecer dos alunos desperta para a autoavaliação dos professores, aliada ao fato de que os professores estão inclusos no ditame das limitações na formação, na tecnológica e pela falta de espaço ou sala de aula em casa. O efeito da frágil assistência do Estado incide no aluno que tem que se adaptar às condições diversas, como se vê no (Gráfico 3):

Gráfico 3 - Quantitativo de respostas para questão 3

O lugar mais representativo (confortável e agradável) para assistir as lives em tempo de pandemia: 22 respostas



Fonte: dados da pesquisa.

Antes de adentrar a uma avaliação, situada nas informações dos recortes do gráfico, é preciso mostrar as experiências virtuais como, por exemplo, o *Meet*, ferramenta da empresa *Google*, que não exige um grande domínio técnico para operação, mas há outros empecilhos no âmbito da falta de aparelhos de celulares, computadores e acesso à *Internet*. O *Meet*, não sendo uma defesa para o essencial de educação do futuro, flexibiliza o conceito de sala de aula, pois com a câmera aberta é possível ver e viver um pouco da casa de cada um.

O professor perde o controle de sala. Esse perder tem a ver com ressignificação da seriedade das aulas, do lado de cá é o professor que opera, já do lado de lá é o aluno que decide se vai assistir aula deitado ao lado de um bicho de estimação ou no terreiro ao lado do curral das vacas. Isso é menos educativo que um livro? Talvez, seja difícil reconhecer a potencialidade educativa do espaço doméstico para ensinar ao engessar a educação como se essa fosse produto apenas da sala de aula física. A pandemia ensinou que a educação é plural. Com isso, a sala, o quarto, a cozinha e o alpendre não foram postos por acaso, eles são a narrativa do ensino remoto no contexto da escola em apreço, juntos de muitos outros lugares que não foram mencionados.

Os quatro lugares se justificam pela frequência com que apareceram nas aulas dos autores. O quarto, com 59,1%, representa o recorte da casa mais confortável para assistir aulas,

com 22,7%, a sala apareceu em segundo lugar, o alpendre teve destaque de 13,6%, a cozinha com 4,5% e embora tenha sido visto ou presenciado outros lugares, nenhum outro espaço foi sinalizado. A representatividade dos lugares é situada sem, no entanto, diminuir a importância da escola ou romantizar o contexto educacional em tempos de pandemia. Nesse cenário, o(a) professor(a) e o(a) aluno(a) são artistas, um na arte de

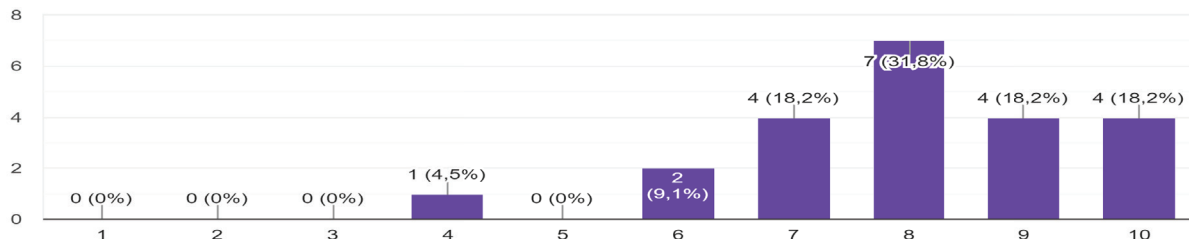
educar e o outro no teatro do cotidiano criativo.

Ser aluno é ter rigor na avaliação da postura docente. A atenção dos alunos não deixa escapar os trejeitos de cada professor, podendo recorrer à comicidade, eles imitam, repetem gestos e avaliam o material didático da aula. Aproveitando este olhar certeiro e vigilante, disseram o grau de satisfação sobre a coletividade das lives (Gráfico 4):

Gráfico 4 - Quantitativo de respostas para questão 4

A nota ou grau de satisfação para a metodologia usada nas lives/web aulas online: todos os componentes curriculares juntos (Ciências, Geografia e História).

22 respostas



Fonte: dados da pesquisa.

Os alunos foram questionados sobre o quanto foi satisfatória a reunião de componentes curriculares, Ciências, História e Geografia, para as turmas do 6º ao 9º ano. Não foi intencional priorizar os componentes curriculares citados, se assim fosse feita a reflexão caminhar para outra direção que já é desenvolvida há anos. É interessante pensar os componentes na afinidade tanto pelos conteúdos quanto pelo empenho dos professores, que não contentes com a rotina das suas aulas, dos manuais e do saber restrito ao academicismo, aceitam o desafio do ensino remoto, que com apoio técnico e pedagógico quase nulo, transformam suas aulas de acordo com o instante vivido.

É importante lembrar que outro problema, que atravessa a técnica, é a audiência ou a falta dessa. Apesar do universo de 150 alunos, retirando todas as problemáticas de cunho social e até moral, tem-se de lidar com a escolha. Ainda que o aluno tenha um celular ou computador, existe a opção de não assistir. Dessa forma, a educação, como nunca, precisa de um trabalho em conjunto da instituição escola com a família, reconhecendo o indispensável trabalho do professor, que constrói a escola mesmo não estando lá.

O Gráfico 4, semelhante aos demais, parece vazio, que falta alguma informação. Na escala de 0 a 10, um atribuiu nota 4, que representa 4,5%; dois deram 6 (9,1%); quatro (18,2%) preferiram avaliar com 7; de sete vieram (31,8%) 8; quatro (18,2%) expressaram satisfação 9; e mais quatro (18,2%) deram nota máxima. Apesar dos esforços não é o dez a nota merecida na íntegra. Os dados revelam que a incansável busca por estratégias que educam crítico-socialmente é um consenso entre os autores deste trabalho. A interdisciplinaridade está aliada à empreitada, proporcionando a ruptura de fronteiras que disciplinam/adestram a produção do conhecimento,

corroborando uma trajetória educativa pouco precisa e mais voltada para as experimentações.

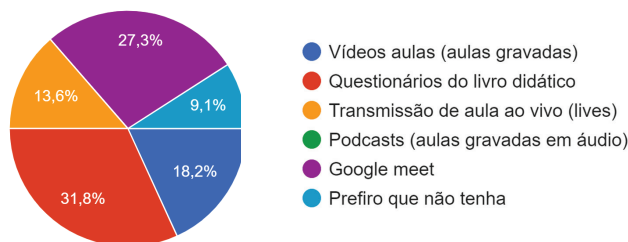
A variedade de ferramentas didáticas é ampla desde antes da condição *on-line*, a escola é desafiada a repensar o seu projeto educacional. A rapidez das mudanças na sociedade não aceita mais uma estrutura atrasada, avessa às inovações. O contexto tecnológico é um aliado ou inimigo da educação escolar? É uma grande dificuldade reconhecer uma aliança entre escola-tecnologia, defendendo uma certa distância quase que impossível de aproximações, faz perder parte do propósito da multiescolaridade ou vinculações multilaterais com o cotidiano dos alunos.

A tecnologia, muitas vezes repudiada na escola, depois das atividades impressas, é a opção que tem sido mais eficaz na promoção do ensino remoto. A ideia não foi repetir demasiadamente o discurso da limitação e potencialidade das tecnologias remotas. Por isso, foram delimitadas algumas ferramentas usadas pelos docentes ou que foram propostas em manuais, almejando um julgamento subjetivo daqueles que responderam sobre o melhor formato de aula para aprender (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Quantitativo de respostas para questão 5

O melhor formato de aula para aprender

22 respostas



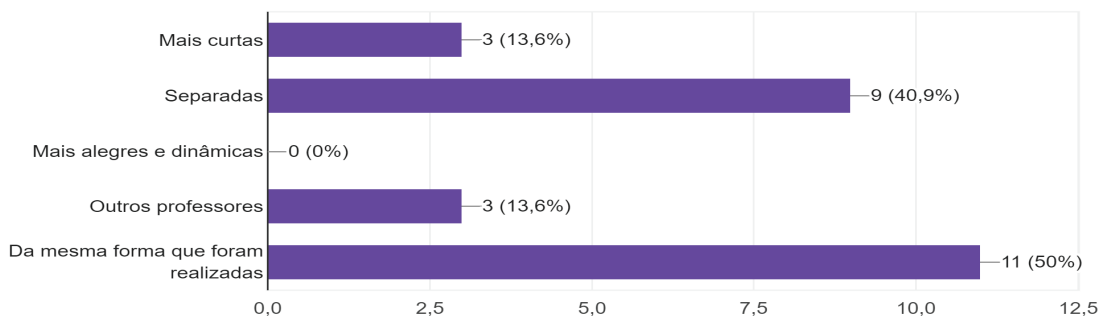
Fonte: dados da pesquisa.

É redundante falar que o melhor formato das aulas é aquele que faz aprender. Os testes auxiliaram na compreensão dos caminhos na direção de um aprendizado integrado, possível e a distância. A instauração do ensino remoto impõe a condição de começar com o mínimo de equipamentos que o professor dispõe, o famoso clichê do “se vira”. Para iniciar, os profissionais da educação tinham à disposição a casa, o computador e o celular. As redes sociais, a princípio, não foi possível precisar se foram de maior uso, no entanto, foi o recurso de maior movimentação na escola, para a divulgação de atividades internas e realização de plantões de atendimentos individuais. Esse último diz respeito ao auxílio que os alunos recebem dos(as) professores(as), em seu horário de trabalho, para resolver atividades impressas.

Apresenta-se aqui a metáfora da barreira, não no sentido denotativo dos obstáculos físicos, mas sim pelo sentido de interesse pelas decisões de superação às dificuldades e ao comodismo. Se trata de uma realidade experienciada é particular de uma escola, devendo desviar das estruturas prontas, o(a) professor(a) tem de vencer o esgotamento burocrático e se arriscar na liberdade criativa de ensinar a sua maneira, ciente de que nem sempre é uma garantia de eficácia. A “voz” discente diz mais sobre qual a sua aula preferida. Há a garantia de algum esforço docente, mas é o aluno quem

Gráfico 6 - Quantitativo de respostas para questão 6
O formato das lives

22 respostas



Fonte: dados da pesquisa.

O ensino remoto imita o presencial. Essa frase de efeito resume erros e acertos, experimentados pelos professores e a partir disso orientam outras ações. O tempo é, sem dúvida, desde os primórdios da educação, uma questão indispensável, haja vista cinquenta minutos, o tempo de uma aula comum, não surte o efeito de uma aula em sala. A aula comum é aquela que possui um calendário preestabelecido, acontece nas dependências da escola, com a presença do professor e dos alunos. Nas experiências fracassadas e bem-sucedidas, o tempo é aliado ao conteúdo, vez para demonstrar o eterno equívoco da conclusão conteudista do livro, vez para examinar as intervenções. O fracasso serviu também para demonstrar a ineficácia do ensino remoto se pensado nos moldes presenciais.

Neste contexto, não será defendida a substituição de uma modalidade por outra. Ressalta-se que apesar das diferenças e semelhanças, cada uma possui a sua particularidade. No ensino

testemunha se foi produtivo.

As respostas dos 22 alunos(as) estão divididas: sete (31,8%) preferem responder questionário do livro didático; seis (27,3%) optaram pelo *Google Meet*; quatro (18,2%) elegeram as aulas gravadas ou videoaulas; três (13,6%) escolheram o formato de aulas ao vivo ou lives; dois (9,1%) prefeririam que não tivessem aulas; O *Podcast*, a aula gravada em áudio, não foi marcado nenhuma vez, assim como não foram indicadas outras opções. Os recursos apresentados foram testados para mais ou para menos, indicando, mais uma vez, que a incerteza é o princípio básico da vida de quem educa.

A análise das respostas aponta que o livro didático continua sendo a preferência dos alunos, não é o objetivo deste trabalho desprezá-lo, todavia, infelizmente, continua-se alimentando o entendimento da semelhança entre ensino remoto e o presencial. O *Meet* é também uma das ferramentas preferidas, arrisca-se inferir que talvez seja porque é a mais usada pelos professores ou por possibilitar um diálogo direto com quem têm acesso à *Internet*. A escolha pela videoaula é em terceiro lugar aquela que tem a ver com o limitado acesso à *Internet*, aparelhos de celular e a computadores. As *lives* não foram a preferência, despertando a atenção dos professores sobre o melhor formato de aula, adequado à realidade da escola (Gráfico 6).

presencial a logística é acostumada às dinâmicas sequenciais de um professor entrar em sala após o outro, na observação diagnóstica da turma, entre outras rotinas do âmbito escolar. O ensino remoto é prioritário, surgiu inesperadamente para atender uma demanda emergencial. Uma surpresa que veio acompanhada de desafios estruturais.

O que faltou para uma boa relação docente com o ensino remoto? É outra indagação que a resposta se encontra em movimento, afinal educar na pandemia é adentrar na formação continuada do magistério, que no seu discurso romântico diz formar um sujeito ativo e motivado, agindo nos diferentes planos sociais. A realidade pandêmica mostrou o contrário, que é urgente a formação especial voltada às dificuldades humanas e técnicas. E o estado deve intervir custeando infraestrutura favorável, flexibilizando o contato dos professores com experiências exitosas, dividindo a

responsabilidade na busca por algum ideal de educação menos tímida às demandas emergentes, dizendo o que deve ser feito e, conseqüentemente, oferecendo aparatos para fazer e superar qualquer expectativa empreendida.

No Gráfico 6 foram elencadas opiniões específicas a respeito das *lives*, metodologia utilizada com frequência significativa nas intervenções de 2020. Onze alunos (50%) propõem que sigamos o mesmo formato; Nove (40,9%) entendem que se devem fazer *lives* separadas; Três (13,6%) preferem *lives* mais curtas; E mais três (13,6%) marcaram a opção de outros professores participarem das *lives*; A característica de “mais alegre e dinâmica” não foi indicada. Apesar de, na questão anterior, as *lives* não terem sido apontadas como uma preferência universal, induz-se a reflexão peculiar por quem assistiu às aulas e para provocar reformulação na prática desenvolvida.

Se quiser saber minimamente do que se pesquisa, deve-se sem hesitar, perguntar ao grupo pesquisado. Aqui, na individualidade e na coletividade, ele selecionou o que dizer, ajudou a narrar a experiência, confirmou ou tumultuou noções incipientes. A emotividade das respostas é parte integrante das reflexões, foi feita a pesquisa com eles e não sobre eles, antes de uma simples fonte, eles são agentes indispensáveis na condução da educação enquanto possibilidade de pesquisa. Foi justo, então, trazê-los para pensar conosco alguns dos desdobramentos interdisciplinares do ensino remoto.

4 Conclusão

A pesquisa revelou temas que podem ser mais bem trabalhados nos estudos interdisciplinares. Buscar superar o distanciamento das áreas do conhecimento especificamente em se tratando de humanidades, exatas e ciências. O relacionamento do saber influenciado pelas práticas pedagógicas remotas, em geral, a forma como contribui com o aluno, tendo em vista a vida fora da infraestrutura básica da escola, sendo outra questão que se precisa aprofundar visto que a pandemia, quando este artigo foi escrito, continua em curso.

Outro tema que é sinalizado nas reflexões propostas pela pesquisa é a problemática a respeito da sobrevalorização do presencial, que persistente nas intervenções remotas parece fugir do emergencial a algo mais próximo ao que era vivenciado historicamente na educação brasileira antes da pandemia. Reitera-se a defesa para um ensino remoto de práticas especiais voltadas ao modelo que surge de forma emergencial, mas que carece de muita atenção dos representantes do poder público tanto no apoio técnico quanto dos incentivos às demandas humanas.

As práticas desenvolvidas, bem como os resultados apresentados, em meio a uma infinidade de atividades realizadas com os alunos, como as aulas on-line, web-aulas, encontro-aula, entre outros, foram selecionadas aquelas que tiveram repercussões positivas e negativas no ambiente virtual e trouxeram apoio ao aprendizado no contexto pandêmico.

As inquietações expostas partindo das avaliações dos alunos podem ser desenvolvidas em outras pesquisas, sendo interessante partilhar no sentido de ajudar aos colegas professores na análise de suas práticas. O trabalho desenvolvido não é um testemunho do caos na escola. Ao contrário disso, objetiva-se incentivar o sentimento de potencialidades e fragilidades em relação à interdisciplinaridade e os possíveis elos no desenvolvimento de habilidades socioemocionais. As análises expressam satisfação em relação àquilo que o corpo docente dispôs em suas intervenções pedagógicas. Entretanto, como foi visto, a avaliação é menos ou mais envolvente com algumas ferramentas e as metodologias utilizadas devem ser aperfeiçoadas e/ou readaptadas ao contexto educacional dos estudantes.

Vale ainda mencionar indagações para empreendimentos futuros – os aspectos negativos não diminuem o prestígio das aulas e nem os positivos esgotam o estímulo para outra análise: 1 – Via *Meet* é mistério, as bolinhas com uma foto pessoal ou de um personagem não dizem muita coisa e nem comentários nas transmissões via YouTube?; 2 – Quem aprende mais é o professor operador de softwares ou o aluno que assiste à aula deitado ao lado do seu bicho de estimação? Quem dorme primeiro?; 3 – E aquele aluno que nunca abriu a câmera para maior interação, estaria ele do outro da telinha com seu caderno, atento à aula que foi, carinhosamente, preparada?; 4 - O uso incessante das ferramentas informatizadas, tende a tradicionalizar o ensino remoto emergencial? Ou apenas continua adaptando práticas rotineiras ao modelo remoto de ensino?

Responder se o objetivo do trabalho foi alcançado talvez seja redundante, afinal foram direcionados esforços para tal desfecho. No entanto, transcendê-lo é a maior conquista porque vai além daquilo que previamente foi proposto. O objetivo de refletir sobre as experiências com várias ferramentas didáticas foi contemplado, variados recursos foram expostos nas experiências interdisciplinares dos autores. Sem definir uma forma fechada, orientadas por manuais que sugerem caminhos didáticos lineares, optou-se por uma proposta mais aberta para as experimentações que, associada com infinitudes de práticas remotas emergenciais, expressam a realidade pandêmica vivida pelos professores em diferentes nacionalidades.

Referências

- ABED, A.L.Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Periódico Eletr. Psicol.*, v.24, n.25, p.8-27, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.
- BRAUNER, E.; FERRÃO, N.S.; SANTAROSA, M.C.P. A study of the perceptions of teachers from a public school in the central region of Rio Grande do Sul on interdisciplinarity. *Res.*

- Soc. Develop.*, v.9, n.8, p.e450985872, 2020. doi: 10.33448/rsd-v9i8.5872.
- CANETTIERI, M.K.; PARANAHYBA, J.C.B.; SANTOS, S.V. Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula. *Educ. Form.*, v.6, n.2, e4406, 2021.
- COSTA, T.P.C. et al. Interdisciplinaridade e tecnologia: relato de experiência do trabalho realizado em Escola Pública de Ensino Médio, 2018. *Rev. Cereus*, v.10, n.4. doi: 10.18605/2175/7275/cereus.v10n4p124-136.
- COUTO, E.S.; COUTO, E.S.; CRUZ, I. M. P. #fiqueemcasa: educação Na Pandemia da Covid-19. *Educação*, v.8, n.3, p.200-217, 2020. doi: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>.
- FAZENDA, I.C.A. et al. *Práticas Interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.
- HODGES, C. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 16 maio 2020.
- MARTINS, R.X. A Covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio *EmRede*, v.7, n.1, p.242-256, 2020.
- MORAES, E. C. Reflexões sobre Soft Skills e suas interfaces com o BNCC no contexto do Remote. *Pesq. Soc. Desenv.*, v.9, n.10, p. e9499109412, 2020. doi: 10.33448 / rsd-v9i10.9412.
- RONDINI, C.A.; PEDRO, K.M.; DUARTE, C.S. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docentes. *Educação*, v.10, n.1, p.41-57, 2020. doi: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>.
- RODRIGUES, J.M.C.; ARAGÃO, W.A (Org.). *Educação e interdisciplinaridade*. João Pessoa: CCTA, 2020.
- SILVA, S.H.G.; OLIVEIRA, C.D.M. Estágio de ensino em ensino a distância de emergência: geografia compactada e fluente em tempos de pandemia. *Geopauta*, v.5, n.1, p.66-88, 2021. doi: 10.22481/rg.v5i1.7984.