



Currículo e práticas docentes durante a pandemia de 2020

Dra. Michelle Castro Lima¹

Ma. Sabrina David de Azevedo²

Ma. Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento³

RESUMO:

Pensar currículo e prática docente é compreender o currículo como uma construção cultural diretamente ligada à forma de organização social, logo nem ele nem as práticas docentes são neutros e imparciais. Dessa forma, buscamos discutir o campo do currículo como um espaço de disputas e como as práticas docentes se dão nesse espaço. O presente artigo expõe as práticas escolares realizadas no estado de Goiás em tempos pandêmicos. No momento em que o mundo enfrenta a crise causada pela COVID-19, o sistema educacional enfrenta o desafio de continuar o ensino e a aprendizagem com aulas remotas. Sob a perspectiva curricular nos propomos a analisar as práticas de ensino. Dificuldade em atingir todos os alunos da rede estadual é uma das realidades que nós professores enfrentamos. A demasiada burocracia do ensino remoto e o despreparo na utilização das tecnologias de informação são outros aspectos que dificultam a construção do conhecimento. A pesquisa apresenta a experiência de professoras em laborar com o desafio de manter o interesse dos alunos nas aulas não presenciais e, além disso, pondera acerca das dificuldades de acesso enfrentadas pela comunidade escolar.

Palavras-chave – Currículo. Educação. Pandemia.

ABSTRACT

To think about curriculum and teaching practice is to understand the curriculum as a cultural construction directly linked to the form of social organization, so neither it nor teaching practices are neutral and impartial. Thus, we seek to discuss the curriculum field as a space for disputes and how teaching practices take place in this space. This article exposes school practices carried out in the state of Goiás in pandemic times. As the world faces the crisis caused by COVID-19, the educational system faces the challenge of continuing teaching and learning with remote classes. From a curricular perspective, we propose to analyze teaching practices. Difficulty in reaching all students in the state network is one of the realities that we teachers face. The excessive bureaucracy of remote education and the unpreparedness in the use of information technologies are other aspects that hinder the construction of knowledge. The research presents the experience of teachers in working with the challenge of maintaining the interest of students in non-classroom classes and, in addition, ponders about the difficulties of access faced by the school community.

Keywords - Curriculum. Education. Pandemic.

RESUMEN

¹ Professora no curso de Pedagogia do Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos. E-mail: michelle.lima@ifgoiano.edu.br

² Professora da rede Estadual de Educação em Catalão. E-mail: sabrinaazevedo60@hotmail.com

³ Doutoranda em Educação pela UFU e professora da rede Estadual de Educação em Catalão. E-mail: nascimento.analurib@gmail.com



Pensar en el currículo y la práctica docente es entender el currículo como una construcción cultural directamente vinculada a la forma de organización social, por lo que ni éste ni las prácticas docentes son neutrales e imparciales. Así, buscamos discutir el campo curricular como espacio de disputas y cómo se desarrollan las prácticas docentes en este espacio. Este artículo expone las prácticas escolares realizadas en el estado de Goiás en tiempos de pandemia. Mientras el mundo enfrenta la crisis causada por COVID-19, el sistema educativo enfrenta el desafío de continuar la enseñanza y el aprendizaje con clases a distancia. Desde una perspectiva curricular, nos proponemos analizar las prácticas docentes. La dificultad para llegar a todos los alumnos de la red estatal es una de las realidades a las que nos enfrentamos los profesores. La excesiva burocracia de la educación a distancia y la falta de preparación en el uso de las tecnologías de la información son otros aspectos que dificultan la construcción del conocimiento. La investigación presenta la experiencia de los docentes al trabajar con el desafío de mantener el interés de los estudiantes en las clases fuera del aula y, además, reflexiona sobre las dificultades de acceso que enfrenta la comunidad escolar.

Palabras clave - Currículo. Educación. Pandemia.

1 INTRODUÇÃO

Os sistemas escolares foram criados no século XIX como uma forma de intervenção do Estado na vida da classe trabalhadora para regular e assumir a educação das crianças, o que, ao longo do tempo, não se descaracterizou, pois as escolas ainda são instituições muito poderosas. Elas constituem um aparelho ideológico central, como afirma Althusser (1983), e atingem praticamente toda a população por um período prolongado. É nesse sentido que reside a importância do currículo para as questões de desigualdade educacional, a qual vem sendo, há muito tempo, enfatizada por Apple (1989).

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, de uma forma mais direta mediante conteúdos disciplinares mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre o desejável socialmente. Dentro dessa perspectiva de currículo, analisaremos as práticas docentes a partir do currículo estabelecido durante a pandemia gerada pelo vírus da COVID - 19.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), aproximadamente 776 milhões de alunos ficaram fora da escola por efeito da suspensão das aulas como forma de evitar o contágio do Novo Corona Vírus. A educação no Brasil, então, se viu frente a inovações desafiadoras, como isolamento social, aulas remotas e uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Vincent Defourny, representante da UNESCO, destaca que é necessário amenizar os impactos aos currículos por efeito da suspensão das aulas. “A primeira coisa é fazer o uso



mais extensivo possível de todos os recursos à distância, que podem ser pela internet, rádio, televisão e todas as formas que permitam aprender e manter contato com a aprendizagem à distância” (UNESCO, 2020, p. 2). No entanto, essa não é uma tarefa fácil, principalmente porque a comunidade escolar pública não tem acesso às condições básicas para enfrentamento à Covid-19, que dirá acesso às mídias para dar continuidade ao ensino e à aprendizagem.

Concordamos com Santos (2020) ao apontar que

Grande parte da população do mundo não está em condições de seguir as recomendações da Organização Mundial de Saúde para nos defendermos do vírus porque vive em espaços exíguos ou altamente poluídos, porque são obrigados a trabalhar em condições de risco para alimentar as famílias, porque estão presos em prisões ou em campos de internamento, porque não têm sabão ou água potável, ou a pouca água disponível é para beber e cozinhar etc. (SANTOS, 2020).

Sob esse ponto de vista, podemos refletir sobre os impactos causados à educação e conseqüentemente aos currículos. No estado de Goiás, as disciplinas e os currículos são orientados pelo Documento Curricular para Goiás Ampliado (DCGA) e não foi possível cumpri-lo, uma vez que as dificuldades impostas pela Educação Remota não permitiram que professores e alunos, dispendo de condições exíguas de infraestrutura física e técnica, realizassem um trabalho no qual o ensino e a aprendizagem fossem prioridade.

2 O SARS-COV-2 E A EDUCAÇÃO

No dia 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu a notificação de casos de pneumonia ocorridos na cidade de Wuhan, na China, com suspeita de serem causados por uma nova linhagem de Coronavírus. As autoridades chinesas confirmaram, uma semana depois, tratar-se de um novo tipo do vírus, que recebeu o nome de SARS-CoV-2 (SOUZA, 2020).

Segundo o Ministério da Saúde do Brasil (2020), “os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como o fazem, por exemplo, o MERS-CoV e o SARS-CoV”. No entanto, o vírus SARS-CoV-2 é causador da COVID-19 em humanos e apresenta espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves.



Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou um alerta de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) devido à velocidade com a qual o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) se espalhava pelos continentes. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi qualificada como pandemia. O termo “pandemia” não se refere à gravidade de uma doença, mas sim à sua distribuição geográfica (OPAS, 2020).

A pandemia de COVID-19 mudou a vida das pessoas em todo o mundo. O que era algo distante para nós brasileiros desde dezembro a meados de fevereiro tornou-se realidade em nosso país no dia 25 de fevereiro, quando o primeiro caso foi confirmado em São Paulo, onde um homem de 61 anos deu entrada no hospital Israelita Albert Einstein. Desde então, o Brasil começou a sentir os efeitos catastróficos da pandemia.

O estado de Goiás, considerando a Portaria nº 188/GM/MS, os Decretos nº 9.633 e nº 9.634, publicou, no dia 17 de março de 2020, a Resolução 02/2020 que dispõe sobre o Regime Especial de Aulas Não Presenciais (REANP) no Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação da COVID-19. Inicialmente, o regime especial de aulas não presenciais foi estabelecido até o dia 30 de março de 2020, no entanto, devido à propagação do vírus em todo o território estadual, houve a prorrogação do regime até o dia 19 de dezembro de 2020, conforme a Resolução CEE/CP nº 15, de 10 de agosto de 2020. Sendo assim, a escola precisou se organizar e se adaptar para atender às demandas do atual cenário, que exige medidas severas de prevenção à disseminação do vírus.

Apesar das novas exigências colocadas pela realidade de isolamento social devido à disseminação do vírus SARS-CoV-2, a escola não conseguiu pensar e reestruturar seu currículo para a nova realidade estabelecida. O processo de isolamento social ressaltou as diversidades sociais e econômicas existentes no nosso país, deixando ainda mais expostas as diferentes realidades das escolas e das crianças por elas atendidas. Antes de abordar as experiências e as práticas curriculares durante a pandemia, discorreremos sobre o papel do currículo na formação do cidadão.

3 O CURRÍCULO COMO MECANISMO DE DOMINAÇÃO

Do ponto de vista pedagógico, currículo é um conjunto estruturado de disciplinas e atividades, organizado com o objetivo de possibilitar o alcance de determinada meta



proposta e fixada em função de um planejamento educativo. Em perspectiva mais reduzida, indica a estruturação dos conhecimentos que integram determinado domínio do saber, de modo a facilitar o aprendizado.

Segundo Silva,

[...] o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Sua inspiração “teórica” é a “administração científica”, de Taylor. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril. No discurso curricular de Bobbitt, pois, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados [...]. (SILVA, 2000, p. 12.).

A influência americana foi fundamental na construção do currículo no Brasil, principalmente nos anos 1960 e 1970. A transferência das teorias curriculares estrangeiras se deu em dois momentos, tendo o primeiro perdurado até o início dos anos 80 e sendo caracterizado pela tentativa de apropriação instrumental do pensamento americano. Porém, devido à conjuntura política, econômica, cultural e educacional do Brasil nesse período, houve resistência a esse modelo. Durante o segundo momento, com a perspectiva da implantação da democracia no país, ocorreram significativas mudanças políticas que influenciaram na absorção dessa transferência curricular.

Tais influências foram percebidas/reconhecidas por alguns autores brasileiros pela sua elevada ambivalência. De um lado, enfatizavam a relevância de conhecer o que estava sendo elaborado em países nos quais se potencializavam significativamente pesquisas sobre questões curriculares; por outro, asseguravam que deveria haver mais criticidade em relação a esse discurso e era necessário desenvolver análises mais adequadas ao contexto brasileiro.

Dessa forma, o currículo passava a evidenciar a preocupação com a aprendizagem dos elementos essenciais da cultura e o desenvolvimento das habilidades intelectuais do homem, havendo necessidade de conciliação entre os valores básicos e fundamentais e os conhecimentos novos resultantes de mudanças sociais. Dentro dessa proposta curricular, o desenvolvimento do trabalho pedagógico pressupõe o envolvimento de todo o grupo com o processo de ensino-aprendizagem e professores e alunos tornam-se investigadores de determinados temas.



Alguns autores, como Saviani, apesar de terem uma teoria crítica, não enfatizam essa interação, mas sim a constituição de um currículo clássico, no qual a educação deve ser para todos e ter em vista a transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Para ele, o currículo é a organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Logo, currículo é uma escola em funcionamento e, para existir a escola, não basta existir o saber sistematizado, mas também viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação inseridas em um sistema educacional.

Dessa forma, tal sistema é tratado como reprodutor da ordem social hegemônica que, por meio da “violência simbólica⁴”, distribui de forma regulada o capital cultural⁵. A história da reorganização curricular e da descentralização das políticas educacionais deve ser entendida no contexto das relações entre capital e trabalho, pois são elas que explicam, no modo capitalista de produção, as condições em que os homens produzem e definem as relações sociais de produção. Com o parcelamento do trabalho, a qualificação do trabalhador não precisa ser sofisticada: é necessário somente um conhecimento geral para uma posterior formação ligeira na própria fábrica. O efeito final, de certa forma, é que o currículo se torna um processo industrial e administrativo.

Assim, o currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante e é transmitido através do código cultural dominante. Nesse sentido, a cultura não é definida por qualquer critério estético ou filosófico. A cultura é simplesmente o resultado de qualquer trabalho humano, logo faz mais sentido se falar em “culturas” do que simplesmente em “cultura”.

Dadas as forças institucionais que tendem a produzir a desigualdade em educação, é possível argumentar que podem ser realizadas mais coisas fora da escola do que dentro dela. Isso parece ser uma implicação de leitura pós-modernista sobre política educacional feita por autores como Giroux, que, reconhecendo as mudanças culturais, fazem uma relação ambivalente entre a classe trabalhadora e as instituições educacionais. Essa relação fez-se

⁴ “A violência simbólica consiste em uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou de sofrê-la”. (BOURDIEU, 1997, p. 22).

⁵ Entendido como uma relação existente entre o nível cultural da família e êxito escolar, “o capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais relacionando o sucesso escolar” (BOURDIEU, 1998, p. 73).



importante com o peso crescente da educação na economia e na cultura. Os professores nas escolas são os principais responsáveis por mudá-la, pois detêm a força de trabalho da mudança na educação das crianças. Nesse sentido, Giroux (1987) chama nossa atenção para a ideia de que os professores são intelectuais com alta capacidade para o pensamento estratégico.

Nesse contexto, uma intervenção sistemática dos profissionais de ensino se faz presente e um rearranjo dessa estrutura excludente pode ser evidenciado quando cursos de alfabetização forem ministrados por profissionais que compreendam o seu papel como educadores e, acima de tudo, estejam motivados em suas tarefas diárias.

Entende-se, portanto, que deve ser desenvolvido um trabalho sistemático com esses profissionais no sentido de que reconheçam o êxito de um aluno ou de um grupo de alunos em uma meta determinada. Essa iniciativa remete ao desenvolvimento de uma cultura escolar de cooperação, agregando imensos benefícios à escola e ao processo de ensino-aprendizagem, visto que a causa passa a ser comum a todos, num clima de reciprocidade e confiança.

Para a realização dessas mudanças institucionais se fazem necessárias forças sociais maiores do que as que geram os programas dirigidos à questão do analfabetismo. Problemas da educação compensatória são problemas políticos e sua solução a longo prazo envolve alianças sociais, cujos contornos, na melhor das hipóteses, estão ainda emergindo. Contudo, o trabalho na educação pode ser uma das formas que possibilite a criação dessas alianças. Segundo Giroux,

O ponto de partida para tal tarefa é ver o conhecimento educacional como um estudo da ideologia, no qual levantam-se questões acerca das assim chamadas suposições compartilhadas e incorporadas no conteúdo, implementação e avaliação da organização dos cursos. (GIROUX, 1997, p. 60).

A forma como o currículo é organizado, os princípios em torno dos quais ele é elaborado e avaliado e o próprio conhecimento, tudo isso torna-se crucialmente importante se a questão é entender como o poder é reproduzido. O currículo hoje é um campo de conhecimento que racionaliza o processo de ensino-aprendizagem. Cria uma dimensão na qual o que menos importa é o processo. A isso dá-se o nome de alienação. Assim, o conhecimento é uma representação particular da cultura dominante, um discurso privilegiado



que é construído por meio de um processo seletivo de ênfase e exclusão. Nessa visão, as escolas são quase que exclusivamente agências de reprodução social.

Com essas questões levantadas queremos enfatizar que os modelos curriculares devem dirigir-se às experiências pessoais de grupos e populações culturais. Mas, para que isso aconteça, os educadores devem reconhecer a importância e a utilização de várias linguagens e formas de capital cultural. Logo, podemos reconhecer a importância do currículo como fonte de dominação.

O currículo é uma estrutura legitimadora que normatiza os conteúdos disciplinares a serem abordados no processo de ensino, concebidos sob a orientação ideológica e cultural do modo de produção capitalista, que rege hoje a sociedade. Esse modelo de concepção curricular é elaborado seguindo um padrão único, não considerando os diferentes contextos sociais nas variadas instituições escolares. Independente das diferenças, é imposto pelas instituições de poder, minimizando a participação do professor na sua formação.

Ainda conforme Giroux (1997),

Uma das maiores ameaças aos professores existentes e futuras nas escolas públicas é o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrática para a preparação dos professores e também para a pedagogia de sala de aula. No cerne da atual ênfase nos fatores instrumentais e programáticos da vida escolar colocam-se diversas suposições pedagógicas importantes. Elas incluem: o apelo pela separação de concepção de execução; a padronização do conhecimento escolar com interesse de administrá-lo e controlá-lo; e a desvalorização do trabalho crítico e intelectual de professores e estudantes pela primazia de considerações práticas. (GIROUX, 1997, p. 158).

Os mecanismos de exclusão da escola e a alienação social condicionaram pessoas analfabetas à aceitação passiva da condição de sujeitos condenados a viver segundo a exclusão das oportunidades escolares.

O grande número de excluídos do acesso ao conhecimento socialmente valorizado, dos espaços reconhecidos da vida social, bem como a marginalização de conhecimentos socialmente produzidos, mas não reconhecidos e validados, vão fortalecendo a necessidade de engendrar mecanismos de intervenção na dinâmica inclusão/exclusão social. (ESTEBAM, 2000, p. 66).

Alguns críticos sustentam a visão de que a construção social dos princípios que governam a operação do projeto, pesquisa e avaliação curricular é muitas vezes ignorada



pelos especialistas e profissionais escolares. Em consequência disso os professores ignoram várias questões fundamentais ocorridas em sala de aula.

Críticos como Apple (1982) foram muito além da necessidade de um modelo curricular que gere compreensão e aprendizagem. Eles fizeram com que surgisse uma nova visão de currículo, que o define como um estudo na ideologia. Contrapondo-se às perspectivas tradicionais sobre currículo, Apple (1982) o vê em termos estruturais e relacionados. Ele está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas. O currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos.

O conhecimento corporificado no currículo é um conhecimento particular. A seleção que constitui o currículo é o resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes.

Em contraposição, Giroux (1997) argumenta que a escola e o currículo devem funcionar como uma “esfera pública democrática”. A escola e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham de exercer as habilidades democráticas da discussão e da participação de questionamento dos pressupostos do senso comum da vida social. Diante da pandemia no ano de 2020, queremos apresentar um pouco nas nossas experiências como docente e retratar a importância de se utilizar diferentes linguagens no ensino remoto.

4 A REALIDADE ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA

Diante da pandemia de COVID-19, houve no Brasil, assim como em vários outros países, a mudança, nas instituições de ensino, do ensino presencial para o Ensino Remoto. Essa última foi uma estratégia emergencial e temporária para que a educação continuasse mesmo que na modalidade não presencial. Porém a pandemia está se prolongando além do esperado e o que era para ser temporário (2 ou 4 meses) se tornou a realidade escolar para o ano de 2020 e ainda não sabemos como será o ano escolar em 2021.

Conforme Machado (2020), a modalidade não presencial assemelha-se à educação a distância (EaD), porém não se caracteriza como tal, pois as interações da EaD podem ocorrer em áreas geográficas diversas, enquanto a modalidade não presencial é voltada para localizações geográficas próximas. Além disso, esse ensino mantém uma semelhança com o ensino presencial, pois há uma tentativa de manter os horários de estudos presenciais.



Apesar de o Ensino Remoto ser uma estratégia imprescindível para a continuação da educação formal no atual cenário em que estamos vivendo, essa modalidade tem sido desafiadora para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. De um lado, as escolas precisaram adaptar-se consideravelmente rápido para oferecerem uma educação de qualidade dentro do possível, de outro os estudantes precisaram se adequar a essa realidade para aprender sem sair de casa.

Com esse novo cenário da educação, restou a todos os sujeitos da comunidade escolar experienciar as mudanças inesperadas, sem ao menos terem se preparado em um momento de formação que antecederesse essa ruptura com a realidade até então vigente (SILVA, 2020).

Mesmo que a tecnologia faça parte do cotidiano da maioria dos brasileiros, a comunidade escolar não estava preparada para essa mudança repentina (TRAUTWEIN, SANTOS, 2020). Nesse cenário, os professores estão em constante adaptação para usar as plataformas virtuais que estão disponíveis, porém enfrentam várias dificuldades no processo de manuseio das ferramentas tecnológicas. Muitos deles não têm conhecimentos e recursos suficientes para trabalhar com essas tecnologias.

Diante da nova realidade imposta pela Covid-19, cabe questionarmos não somente acerca do acesso às tecnologias, mas, sobretudo, da possibilidade de serem ofertadas a professores e alunos condições para uso pleno dos recursos tecnológicos, de modo a favorecer uma aprendizagem interativa e colaborativa. Sabemos que são muitos os desafios e os fatores implicados, desde a falta de estrutura tecnológica das escolas, formação dos próprios professores e alunos para um uso crítico das tecnologias. (CANI et al., 2020, p. 24).

Além do mais, infelizmente grande parte dos professores não é remunerada o suficiente e não tem todas as tecnologias disponíveis para gravar um bom conteúdo, pois para isso é necessário pelo menos um smartfone com câmera e alto-falante de qualidade.

Outro grande desafio do Ensino Remoto é o fato de não haver um currículo específico para essa modalidade de ensino, pois os docentes precisam adequar os conteúdos e metodologias do currículo feito para o ensino presencial à nova realidade. E deve existir adequação significativa, pois uma videoaula é imensamente diferente de uma aula presencial com a participação ativa dos estudantes. A UNESCO estima que 87% dos alunos de todo o mundo estão afastados das escolas e as aulas remotas seriam uma das alternativas para



amenizar esse prejuízo. A falta de aulas presenciais tornou-se uma preocupação e um desafio sem precedentes. O mundo inteiro procura possibilidades de mitigar os inconvenientes do Ensino Remoto.

Outra preocupação referente ao currículo é o cumprimento de todos os conteúdos curriculares, pois é improvável que os professores, diante de tantos desafios em comum a todos e cada um com suas particularidades, consigam cumprir toda a grade curricular. Entretanto existe uma cobrança externa e, como ressaltam Oliveira e Mousinho (2020), mesmo em tempos de pandemia há uma supervalorização dos conteúdos curriculares.

Essa supervalorização é enfatizada pelos currículos tradicionais que ainda imperam nas escolas brasileiras, mas devemos considerar o período catastrófico no qual muitos professores e estudantes, além de estarem ainda em período de adaptação a essa modalidade de ensino, perderam pessoas importantes em consequência da COVID-19. Tornase urgente, então, pensar e repensar nossas práticas para incluírem, ao invés de excluir com uma carga horária extensa de conteúdo. Por isso, faz-se necessário, como afirma Silva (2020), um currículo que

[...] não se limita às definições e deliberações, às ordens emanadas dos gabinetes e governos, que não se detém ao que foi traçado na esfera jurídica ou no legislativo, mas que vai muito além... que tem vida, que tem cara, que tem cor, que tem identidade, que tem marcas, traços, sonhos, experiências, que envolve uma complexidade, e não é, mas que está sendo. Um currículo em movimento! (SILVA, 2020, p. 35).

Desse modo, o currículo das instituições de ensino não deve ser algo imutável, mas, ao contrário, deve ser entendido como uma produção humana. Ele deve ser repensado, pois é um documento que precisa estar pautado de acordo com a realidade escolar, e nesses tempos de inovações é crucial que fique mais aberto e flexível, deixando o tradicionalismo cada vez mais escasso das escolas.

Nesse período pandêmico, também, mais do que nunca, é essencial a participação direta das famílias dos estudantes, principalmente tratando-se de crianças menores, as quais precisam de constante supervisão para realizar suas tarefas. Entretanto nem sempre as famílias têm ou terão tempo e/ou conhecimento necessário para orientar os estudos. “Muitas famílias relataram dificuldades para oferecer o que consideram ser uma assistência (pedagógica) confiável aos filhos” (Wielewicki, Arvey, Zotis, 2020, p. 140).



Assim, os professores e as equipes gestoras das escolas têm criado meios para manter o seu compromisso de proporcionar o ensino. Mesmo com todas as dificuldades que têm surgido nesses tempos, as instituições de ensino têm-se desdobrado para que o conhecimento alcance o maior número de estudantes possível, como, por exemplo, disponibilizando apostilas impressas para os estudantes sem acesso à internet poderem ter em mãos o material.

Iniciativas como essa fazem com que a educação por meio do Ensino Remoto abranja mais estudantes, pois muitas famílias não possuem, ou possuem o mínimo de ferramentas tecnológicas necessárias para acessar o conteúdo on-line. Porém, mesmo com as atividades impressas, devido a tamanha desigualdade social e econômica no Brasil, existem ainda muitas adversidades que impossibilitam a esses estudantes terem êxito nos estudos.

Como enfatiza Bourdieu (1998, p. 42), “A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito”. As referências culturais que a criança tem em casa facilitarão o seu aprendizado escolar, assim como a falta do acesso a essas culturas também poderá contribuir para a perpetuação da desigualdade do saber.

A partir do conhecimento dessa realidade de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, sabemos que, enquanto o Ensino Remoto para alguns é algo difícil e cansativo, para outros é inalcançável, o que também colabora para que a desigualdade se perpetue.

Entretanto, a modalidade de Ensino Remoto foi uma boa saída para a atual realidade, já que as tecnologias devem ser utilizadas a nosso favor, e, se soubermos utilizá-las, é possível, sim, que o conhecimento alcance muitos estudantes. Portanto, “mesmo neste contexto, pode-se buscar formas de a educação se beneficiar da crise para se fortalecer e se reinventar”. (TRAUTWEIN, SANTOS, 2020, p. 131)

A partir dessa experiência de ensino percebemos que as tecnologias digitais estão fazendo parte cada vez mais do nosso cotidiano a ponto de percebermos que não poderemos mais deixar de incluí-las na nossa educação (CANI et al., 2020). O ensino com a adoção das ferramentas tecnológicas no cotidiano escolar, mesmo em sala de aula, como discorre Trautwein e Santos (2020),



[...] pode proporcionar à comunidade escolar uma nova percepção quanto à escola do futuro, onde o tradicionalismo e as aulas expositivas deixem de ser a prática mais comum e em que o mais importante sejam os alunos e o seu processo de aprendizagem de forma mais significativa e relevante. (TRAUTWEIN, SANTOS, 2020, p. 131)

Nessa perspectiva, quando pensamos em uma nação mais democrática e em uma educação com potencial de transformação de realidades cruéis, demonizar as tecnologias digitais não é o caminho adequado (SILVA, 2020).

Desse modo, a nossa inquietação não se dirige à escolha pelo Ensino Remoto ou pelo uso das tecnologias, mas, sim, à enorme desigualdade existente no Brasil, que, com a pandemia, tem-se evidenciado mais do que nunca. Em concordância com Wielewicki, Arvey e Zotis (2020), embora o mundo todo seja impactado pela crise, as pessoas com uma condição social elevada têm meios muito mais eficazes para lidar com seus efeitos negativos, enquanto as pessoas de classe mais baixa são muito mais afetadas.

5 EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Nesse ano de 2020, após dois meses lecionando no ensino presencial, assim como todos, fomos surpreendidas pela pandemia de Covid-19, que causou no Brasil e no mundo mudanças repentinas em todas as áreas. Com a substituição do ensino presencial pelo Ensino Remoto, tanto nós professores, como os gestores, os alunos e as famílias estão enfrentando o desafio de continuar o processo de ensino e aprendizagem sem sair de casa.

No início, acreditávamos que seria uma crise passageira e que as aulas presenciais voltariam rápido, por isso não nos preocupamos em buscar novas formas e metodologias de ensino, ainda que não descartássemos a possibilidade de começar a gravar videoaulas. Mas com o passar dos dias e o aumento de casos de pessoas infectadas, a angústia começou a perpetuar-se e, não bastassem os medos e incertezas relacionados à pandemia, precisávamos nos adequar o mais rápido possível à nova realidade.

Desse modo, uma reflexão se fez necessária: “somos professores do século XX ensinando estudantes do século XXI, por isso precisamos sempre nos inovar”, e esse é o momento em que nós, profissionais da educação, estamos sendo obrigados a modernizar nossas práticas.



Com certeza, para alguns professores a inquietude deve ter sido maior que para outros, até mesmo pela falta de habilidade em manusear algumas ferramentas digitais indispensáveis nessa nova realidade da educação. Sob este ponto vista, os que estão próximos a se aposentar sofreram e ainda sofrem as angústias de não dominarem as tecnologias, visto que vários, antes de a crise ser instaurada, não possuíam sequer e-mail. O professorado mais jovem é mais adepto às tecnologias, e mesmo assim necessita estar sempre em processo de formação.

A princípio, no estado de Goiás, trabalhamos com o aplicativo WhatsApp. Na ocasião, as atividades, vídeos, explicações e posteriores correções eram enviadas por esse canal. Como o aplicativo por vezes não suporta um vídeo longo, optamos por enviá-los pelo Youtube, para o que seria preciso, de antemão, criar um canal.

Esse foi um desafio enorme, pois, ao divulgar vídeos, estaríamos expostos e à mercê de julgamentos. O que nos causou muitas angústias e medos. Estratégias de gravações eram necessárias, tendo em vista que, ao trabalhar com alunos do Ensino Fundamental I, é preciso atrair a atenção deles para os conteúdos publicados. Era indispensável, portanto, que as videoaulas fossem, no mínimo, interessantes, o que intensificou e aprimorou a avaliação cotidiana de nossa prática, aspecto crucial, como salienta Paulo Freire (2002), para uma educação de qualidade.

A insegurança, principalmente nas gravações dos primeiros vídeos, foi grande, levando-nos a regravá-los inúmeras vezes até que algum ficasse razoavelmente bom para postar e enviar o link aos grupos de pais. Além das videoaulas, gravadas por nós professores, o Estado disponibiliza uma gama de atividades na plataforma NetEscola, o que não provocou participação massiva dos alunos, pois a maioria não possui equipamentos como smartphones, computadores com acesso aos recursos disponibilizados virtualmente. Em virtude da grande dificuldade em copiar atividades enviadas pelo aplicativo, alguns pais, mães e responsáveis externaram a complexidade de ter mais de um filho em idade escolar e possuir apenas um aparelho em casa, que por vezes é usado para o trabalho deles próprios.

Tendo esse obstáculo à frente, a Secretaria de Estado da Educação em Goiás orientou que cadernos de atividades fossem organizados e distribuídos mensalmente a todos os alunos. Essa medida foi tomada para manter o vínculo das crianças com a escola e o



contato entre família e escola. A iniciativa de entregar atividades impressas facilitou o acesso ao ensino, uma vez que a grande maioria dos alunos não tinha acesso à internet.

Uma circunstância que agrava muito o problema de utilização das tecnologias digitais é o pouco conhecimento sobre elas por parte dos professores, que não receberam incentivo nem formação nesse período para trabalhar com as inúmeras ferramentas que estão disponíveis na internet. A dificuldade é real e laborar com as mídias requer preparo.

Outro aspecto é que nós, professores, mesmo nos esforçando ao máximo, às vezes não temos os recursos adequados, como uma câmera de qualidade e um tripé. Ao gravar vídeos, por exemplo, fazemos uso de livros para apoiar o celular, transformando nossa casa em uma sala de aula virtual. E se antes trabalhávamos aproximadamente oito horas por dia, essas horas se duplicaram, pois os nossos celulares estão sempre disponíveis para atender os pais, os alunos e a escola, independente do dia ou horário.

Além disso, outra dificuldade nessa nova realidade de ensino é o excesso de planejamento, pois, se antes planejávamos as aulas apenas uma vez no Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP), hoje precisamos fazer planos de estudo, portfólios e ainda guardar cada foto recebida dos alunos para comprovar que o Ensino Remoto de fato está acontecendo. Além da cansativa burocracia que permeia o Ensino Remoto, inúmeras reuniões são feitas via web, como conferências em plataformas como Google Meet, Microsoft Teams e Zoom Cloud Meetings, para discussões sobre como aumentar e melhorar a participação dos alunos nas aulas e no desenvolvimento de atividades.

Desde quando as aulas não presenciais se iniciaram, uma preocupação nos domina: a forma como esse ensino chegaria até os estudantes mais carentes, visto que vivemos em um país onde a desigualdade social é alarmante e, por se tratar de educação pública, o perfil de muitos alunos é de crianças e adolescentes de baixa renda, que possivelmente não têm acesso à internet.

Devido a essa realidade, não bastava gravar videoaulas e postar nas plataformas digitais. Tomando os devidos cuidados indicados pela Organização Mundial de Saúde (OMS), os cadernos de atividades impressas começaram a ser entregues e percebemos maior participação dos alunos nas atividades propostas, havendo aumento significativo de recebimento de evidências que comprovavam a execução das atividades.



Nem todas as famílias fazem as devolutivas, mas, em geral, a participação delas nesse tempo de Ensino Remoto tem nos surpreendido, já que, mesmo passando boa parte do dia no trabalho e, ao chegar em casa, tendo que auxiliar nas atividades dos filhos, os responsáveis têm cumprido essa nova obrigação. Têm assumido, portanto, maior responsabilidade com a educação das nossas crianças.

Mesmo com todas essas mudanças no ensino, acreditamos que esse é só o começo, pois a internet, as tecnologias e as plataformas digitais estão cada vez mais presentes no nosso cotidiano. Uma ironia é que, antes, nós professores repreendíamos os estudantes se eles usassem celulares, tablets ou outros aparelhos tecnológicos durante as aulas, mas hoje é o oposto, já que sua utilização se tornou crucial.

Desse modo, julgamos ser pertinente o uso dessas ferramentas em sala de aula como aliadas dos estudos e não mais como inimigas. Pois, assim como estamos nos adaptando agora, poderemos continuar nos adequando com o propósito de um ensino cada vez mais prazeroso e significativo com o uso de metodologias ativas. O que não deixa de ser uma preocupação, pois o ensino com uso de mídias requer aparato físico e pedagógico que somente o Estado é capaz de fornecer por meio de políticas públicas eficientes.

Creemos que essa pandemia logo irá passar, mas tudo que aprendemos nesse tempo irá ficar. As famílias se empenharão mais na vida escolar de seus filhos, as crianças sentirão mais vontade de estar presentes em sala de aula e nós professores daremos mais valor a cada olhar de admiração, abraço, cartinha e flores recebidas dos nossos alunos.

Não tem sido fácil, mas, se refletirmos um pouco, chegaremos à conclusão de que ser professor sempre foi um desafio, independente do contexto em que vivemos. É por isso que temos nos reinventado todos os dias, pois o nosso principal propósito é a efetivação de uma educação acessível e de qualidade para todos os estudantes.

Assim, precisamos repensar o currículo e as práticas para que o Ensino Remoto aconteça com qualidade sem agravar ainda mais as discrepâncias sociais existentes em nosso país. O Ensino Remoto precisa chegar a todos, mas como faremos isso, se nosso currículo foi pensado pelas classes dominantes sem considerar a realidade de toda a população?

Segundo Santos (2020), a pandemia cumpre um papel discriminatório, assim como o currículo tradicional, porém ela cria uma ilusão de união planetária democrática.



Sabemos que a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática. A etimologia do termo pandemia diz isso mesmo: todo o povo. A tragédia é que neste caso a melhor maneira de sermos solidários uns com os outros é isolarmo-nos uns dos outros e nem sequer nos tocarmos. É uma estranha comunhão de destinos. (SANTOS, 2020, p. 7).

A pandemia está instaurada, o melhor a fazermos é seguir as orientações de enfrentamento ao contágio da Covid-19. A crise na educação está posta, e repensar a função da escola nunca foi tão emergente. Pessoas perdem seus entes queridos, a incerteza de futuro é angustiante. A suspensão das aulas tem sido mais difícil para alguns que necessitam trabalhar e não conseguem auxiliar os filhos nas atividades diárias, e é preciso compreender essa situação. As previsões são pouco favoráveis, mas, ainda assim, nós professores perseveramos e acreditamos que só por meio da educação conseguiremos um mundo melhor, em que não haja nenhum tipo de discriminação e segregação dos menos favorecidos.

Nessa esteira, repensar os aspectos importantes para compor um novo currículo é crucial para a construção do conhecimento. O uso de tecnologias não é algo novo, porém nunca, na educação, lhe foi dada a importância necessária. O investimento em formação continuada necessita ser mais robusto. Acreditamos que de agora em diante, caso haja aplicação de recursos na educação, que está carente de qualidade, a utilização das mídias se fará presente, pois seu uso adequado facilita o ensino e a aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faltam três meses para findarmos o ano de 2020 e não temos previsão de retomada das aulas presenciais. O ensino na escola pública, que já ocorria de forma morosa, com superlotação das salas de aula, precária infraestrutura física e defasagem na remuneração do corpo docente, agora está comprometido. Repensar a função social da escola, o currículo e as metodologias se faz urgente.

Diante desse cenário imposto à educação, percebemos algumas circunstâncias positivas, como o fortalecimento das relações entre escola, pais e alunos, além da busca incessante de conhecimento e formação continuada pelo corpo docente, pois trabalhar com as mídias era uma realidade distante para as escolas públicas, principalmente nas esferas municipais e estaduais. Os professores, que por vezes possuíam um conhecimento raso sobre



o trabalho com as tecnologias, tiveram a oportunidade de aperfeiçoar esse conhecimento e aplicá-lo. Nossa realidade, que foi radicalmente alterada, nos fez levantar questionamentos e hipóteses sobre o futuro do nosso sistema educacional.

Trabalhar com as mídias ainda é uma tarefa difícil, visto que a maioria das famílias tem preocupações básicas como alimentação e saúde e a educação fica em segundo plano, o que é compreensível. É impossível pensar uma aprendizagem efetiva quando não se tem condições mínimas de dignidade. São duas extremidades, de um lado as possibilidades de formação continuada dos professores, do outro a defasagem do ensino, além do aumento da violência doméstica, do abuso infantil, do aumento dos casos de ansiedade e depressão, que não são objetos deste artigo, mas que contribuem para o aumento da segregação.

Terminamos externando a esperança de dias melhores e aspiramos a que os debates acerca da importância da escola pública, gratuita e de qualidade, assim como do ofício do professor, sejam realizados pela população e pelas autoridades competentes. A expectativa é que uma nova visão da educação seja legitimada e que o vínculo entre escola e família seja fortalecido.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio: Graal, 1983.

APPLE, M. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1989.

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BOMTEMPO, L. Os alunos investigadores: pedagogia de projetos faz a autonomia, da pesquisa, da experiência e da participação em grupo o caminho mais curto do saber. **Caderno AMAE**, Belo Horizonte. Out. 2000 (Edição Especial).

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p. 71-79.

CANI, J. B. *et al.* **Educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem "prioritariamente" pelas TDIC**. V. 6. Edição Especial, 2020.



ESTEBAM, M. T. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Coronavírus deixa mais de 776 milhões de alunos fora da escola. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)**, Brasil, 18 de março de 2020. Disponível em <https://nacoesunidas.org/coronavirus-deixa-mais-de-776-milhoes-de-alunos-fora-da-escola-diz-unesco/> Acesso em 17 de set. de 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 43. ed. São Paulo, Cortez, 2002.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GIROUX, H. A. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás Ampliado**. Goiás: Governo do estado de Goiás, 2019.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização de currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LUCKESI, C. C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

MACHADO, A. de B. Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades. [Org.] Tiago Eurico de Lacerda, Anderson Luiz Tedesco. **Revisão sistemática: educação em tempos de covid-19**. Curitiba: Bagai, 2020.

OLIVEIRA, E. da S. G. de; MOUSINHO, S. H. Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades. In: LACERDA, T. E. de; TEDESCO, A. L. [Org.] **A importância da inteligência emocional em tempos de covid-19: a (trans)formação da relação professor/aluno**. Curitiba: Bagai, 2020.

SANTOS, B. de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Portugal: Biblioteca Nacional de Portugal, 2020.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**, São Paulo, Cortez, 1991.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª Ed.- Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, J. M. da. Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades. In: LACERDA, T. E. de; TEDESCO, A. L. [Org.]. **A emergência da educação e do currículo na cultura digital em tempos de pandemia e distanciamento social**. Curitiba: Bagai, 2020



TRAUTWEIN, M. M.; SANTOS, M. A. dos. Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades. In: LACERDA, T. E. de; TEDESCO, A. L. [Org.]. **Ensino remoto emergencial: o desafio docente**. Curitiba: Bagai, 2020.

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; ARVEY, Sarah A; ZOTIS, Vanice Rosa. Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades. In: LACERDA, T. E. de; TEDESCO, A. L. [Org.]. **Pandemia e esperança transformadora em educação**. Curitiba: Bagai, 2020.