

Desafios do ensinar e do aprender no ensino remoto: o Curso de Pedagogia, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), em foco

Challenges of teaching and learning in remote education: focus on the Pedagogy graduation of the National Teacher Capacitation Plan of the Basic Education (PARFOR)

¹ Sheyla Maria Fontenele Macedo sheylafontenele@uern.br

² Maria da Paz Cavalcante

RESUMO

O artigo científico intitulado “Desafios do ensinar e do aprender no ensino remoto: o Curso de Pedagogia, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), em foco” diz respeito a uma pesquisa qualitativa, baseada na metodologia da narrativa, assente no relato de experiência. Sua motivação surgiu a partir do cenário de pandemia que movimentou, de forma súbita e inesperada, professores/as e alunos/as a realizarem o ensino no formato intitulado “remoto”. Objetiva-se com este trabalho conhecer de que forma professores/as e alunos/as superaram os desafios na esfera do ensinar e do aprender, diante do quadro social de exceção impingido pela epidemia Corona Vírus-19. Como marcos teóricos fundamentais se destacam, especialmente, as pesquisas de Macedo (2018) e Nóvoa (2017) propiciando um colóquio com autores renomados, tais como Morin (2003) e Freire (2004), dentre outros. A temática é pertinente à esfera da “Formação docente”. Está estruturada em dois momentos. No primeiro versa sobre as relações entre o ensinar, o aprender e a formação em contextos pedagógicos excepcionais. No segundo, é apresentado o relato de experiência, em que as discussões remetem à conclusão de que a formação profissional docente necessita ser reestruturada a fim de contemplar situações educativas para estados incomuns e de emergência. O estudo agrega valores e reflexões quanto a capacidade humana de superação, diante de experiências sociais e educativas de natureza adversa.

Palavras-chave: Ensinar. Aprender. Ensino remoto. Pedagogia. PARFOR.

ABSTRACT

The scientific article entitled “Challenges of teaching and learning in remote education: the Pedagogy Course, of the National Plan for the Training of Teachers of Basic Education (PARFOR), in focus” refers to a qualitative research, based on the methodology of the narrative, and on the experience report. Their motivation arose from the pandemic scenario that moved, suddenly and unexpectedly, teachers and students to carry out teaching in the format called “remote”. The objective of this work is to know how teachers and students overcame the challenges in the sphere of teaching and learning, in view of the exceptional social situation imposed by the Corona Virus-19 epidemic. As fundamental theoretical milestones we highlight the research by Macedo (2018) and Nóvoa (2017) because they generate a colloquium with renowned authors, such as Morin (2003) and Freire (2004), among others. The theme is relevant to the “Teacher training” sphere. It is structured in two moments. The first deals with the relationship between teaching, learning and formation in exceptional pedagogical contexts. In the second, the experience report is presented, in which the discussions refer to the conclusion that the professional teacher training needs to be restructured in the face of educational situations for unusual and emergency states. The study adds values and reflections on the human capacity to overcome, in the face of adverse social and educational experiences.

Keywords: Teaching. Learn. Remote teaching. Pedagogy. PARFOR.

1 Professora na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e Doutora em Educação pelo Instituto de Educação, Universidade de Lisboa (IEL).

2 Professora na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

1 INÍCIO DE CONVERSA

A civilização humana no ano de 2020 foi assolada pela onda COVID-19 que trouxe, para além do contexto epidêmico, o limiar de um processo que neste trabalho denominamos de “mutação cultural”, em que todos/as tiveram, da noite para o dia, de mudar costumes, hábitos, modos, atitudes, trazendo, inclusive, a criação de uma “ética de exceção”. Isso porque, com o “isolamento social”, a experiência do “não lugar” invadiu os espaços físicos, geográficos e, em especial, os lares. Entendemos por “não lugar” a vivência coletiva do “não espaço”, e que impôs que as relações humanas de todas as ordens (sociais, econômicas, políticas, educacionais, etc.) se reajustassem e se rendessem, finalmente, ao *modus operandi* virtual. E mesmo aquele/a que ainda não havia se apropriado do universo das tecnologias, das mídias digitais, das redes sociais que já interpenetrava a cultura humana, tiveram que se reinventar, realinhar e reajustar. A nova conjuntura implantou, portanto, novos valores, tais como o da resiliência, o da solidariedade, o do altruísmo, dentre outros.

O fato é que, o surto de COVID-19 também foi promotor de uma grande crise educacional em que “mais de 1,5 bilhão de estudantes e jovens em todo o planeta estão sofrendo ou já foram afetados pelo impacto do fechamento de escolas e universidades”. (UNESCO, 2020).

Diante deste quadro, reconhecemos a experiência de professores/as que antes acostumados/as com aulas presenciais diante de um quadro branco, utilizando pinceis ou ainda giz, tiveram de, em 24 horas, nada mais, nada menos, criar uma nova “versão de si”, que jocosamente designamos de o/a “professor/a remoto/a”. A expressão em pauta, refere-se à relação que se materializa no “distante”, no que está afastado e ao mesmo tempo, no mediato. O trabalho foi organizado em duas sessões, na primeira adentramos sobre as concepções de formação, ensino e aprendizagem transversalizadas pelo ensino remoto. Para isso, dialogamos com alguns marcos teóricos, em destaque: Macedo (2018), Morin (2003) e especialmente com Nóvoa (2017).

Na segunda, apresentamos a metodologia em que também retratamos a experiência da coordenação pedagógica do Curso de Pedagogia do PARFOR, que organizou um relato de atividades e vivências sobre o desenvolver pedagógico-administrativo diante do evento da pandemia, e requerido para compor o relatório a ser apresentado no desfecho do curso perante a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Como um dos resultados, este trabalho revela a capacidade que nós, seres humanos, possuímos em superar obstáculos, tensões, vencer desafios e ao mesmo tempo, arquitetar novas tramas existenciais.

2 O ENSINAR E O APRENDER NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE

A formação profissional docente pode ser entendida como uma preparação sistemática, que entrecruza referenciais de conhecimentos produzidos pelas áreas científicas e os saberes que os/as professores/as constroem na gestão dos processos educativos e que se entrelaçam nas tramas entre o ensinar e o aprender.

Sobre o ensinar, compreendemos essa dimensão a partir do termo “ensinagem”, apresentado na tese de Anastasiou (1998), e que significa o acordo pactuado do/a professor/a com o/a educando/a diante dos processos de aprendizagem. Sobre essa questão, Macedo (2018) inferencia que existe um compromisso ético embutido na relação ensinar e aprender, pois:

[...] em nosso entendimento deveria ser um esforço que trouxesse consigo a promessa de que o outro aprendeu, em outras palavras, só se poderia afirmar “ensinei”, quando o outro mencionasse “aprendi”. Aí reside o sentido ético da ensinagem. Como se pode afirmar que se ensinou sem que o outro tenha aprendido? Não houve ensino então. Como posso sustentar que ensinei o outro a “nadar” se ele quase se afoga na primeira tentativa de mergulho numa piscina? O esforço de ensinagem foi insuficiente [...]. (p. 208).

O ensinar e o aprender são fenômenos complexos, que interagem com outras dimensões e saberes docentes, sendo inclusive, compromissos de teor éticos. (MACEDO, 2018).

A formação no âmbito da universidade, para professores/as que já exercem a docência, permite-lhes descontinuar e ampliar o horizonte de compreensão de suas atuações, mas o fato é que todo este aparato teórico-prático e os discursos tecidos sobre formação, ensino e aprendizagem, não presumiram situações pedagógicas que preparassem os/as professores/as para vivenciar circunstâncias “emergenciais”, que exigissem, novos arranjos didáticos, curriculares, metodológicos, saberes e conhecimentos. A formação tradicional é ministrada para contextos tidos como “normais”. Mas o que seria uma conjuntura dita como “normal”? Não é normal que a vida se reinvente, que as adversidades, os infortúnios e contratempos façam parte da formação profissional? De fato, não nos planejamos para experimentar “dissabores”. Na academia, apesar de tantos estudos e pesquisas, não aprendemos ainda a lidar com os enredos de educandos/as com dificuldades de aprendizagem, com a tão discutida inclusão, menos ainda, como manter vivo o ensino em situações de contingência. Em suma, e como nos diria Morin (2003), não fomos capacitados para as “incertezas”.

Outro aspecto fundamental nesta conjuntura, foi a “corrida contra o tempo”. Caetano e Nascimento, pesquisadores no campo das Tecnologias Educativas, já advertiam que:

A formação de professores é um dos principais fatores apontados como sendo o mais determinante à integração da tecnologia nos processos de ensino. (...) Torna-se essencial organizar um projeto de Tecnologia Educativa que contemple cursos e oficinas de formação para aquisição de conhecimento técnico (domínio de aplicativos) e pedagógico (integração educativa). (2018, p.31).

Logo, como realizar uma formação a contento, diante de circunstâncias que exigiam ações pedagógicas para o “aqui e o agora”?

Encontramos sabedoria nas palavras de Nóvoa (2017) que parecera anteciper os acontecimentos dos últimos tempos na esfera dos novos sentidos a serem facultados à formação profissional:

[...] é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar hí - brido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (p.1114).

A nosso ver, e diante do quadro sanitário e social em que fomos inseridos, o “hibridismo formativo” encampa mais a ideia do “encontro”, no “tempo do imediato”, do que a noção de espaço. Encontros estes que levaram à busca desenfreada dos/as professores/as formadores/as por “formações aligeiradas”, especialmente no terreno das novas tecnologias. Lacunas não preenchidas pela formação inicial ou continuada recebida outrora. É notório que, os/as professores/as foram lançados num terreno diferente daquele que estavam familiarizados/as, decorrente de uma “educação positivada”, em que o retilíneo, o cartesiano é trajeto “provável”.

No aqui e no agora, professores/as e alunos/as tiveram que redesenhar formatos metodológicos, e buscar, inclusive, distinguir acerca de qual prática estariam rebuscando, se a da educação *online*, que integra tanto a educação à distância (EAD) quanto o ensino remoto; a da educação à distância (EAD) - com regulamentação, estrutura, materiais e docentes especializados em tutorias à distância - ou o ensino remoto, que se constitui numa configuração educativa virtual em caráter emergencial e provisório. Logo, a procura por respostas acirrou os debates no sentido da superação da dicotomia teoria e prática, de modo a reconfigurar, em tempo exíguo, uma nova *práxis* que reorientasse a atuação docente para o atendimento das novas necessidades e demandas pedagógicas, bem diferentes daquelas legitimadas como “naturais”. Há muitos paradigmas a serem renovados. Ensinar e o aprender, nesse panorama, é mesmo “via de mão dupla”. Professor/a e alunos/as ensinam e aprendem.

O ensinar em “tempos de pandemia”, precisa considerar o apoio de diversas ordens (cognitiva, emocional, atitudinal, etc.) para o encontro de novas rotas e atalhos, de modo a possibilitar que o/a aluno/a vença as dificuldades na apreensão de seus objetos de aprendizagem. Para isso, o processo de ensino-aprendizagem precisa adquirir uma configuração dialógica que envolva ao mesmo tempo quem ensina e quem aprende. Nesse itinerário, ensinar “é criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (FREIRE, 2004, p. 53) e aprender “é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. (FREIRE, 2004, p. 73).

Diante do atual cenário, e de outros que possamos a vir experimentar, a formação docente necessita contribuir com o desenvolvimento de algumas aptidões, que via de regra, estão à margem dos habituais currículos e práticas. É inescusável que teorias e práticas englobem a observação, a pesquisa, possibilitem a reorganização de ações, porém, com base na “crítica revisitada”, que segundo Macedo (2018) necessita se configurar enquanto “reflexão sensível”, possibilitando aos sujeitos compreenderem e enfrentarem o mundo da vida, da escola, do trabalho de uma forma mais consciente. Processo que adjetivamos de “humanização”.

Entendemos que, se por um lado a pandemia recriou o estado do *thaumatzon*, ou seja, do “espanto grego” motivado pela experiência do outro e do mundo, em contrapartida, redimensionou, inclusive, a própria noção de formação profissional de base essencialmente humana, técnica e política. O fato é que hoje, outras pedras fundamentais foram adicionadas, já que o ser humano afinal, começa a ser compreendido em sua multidimensionalidade e em que as novas relações que se fazem presentes - no trato consigo, com o outro, com o mundo, com a natureza e com o planeta - e que marcam a história docente. O que significa, que nos diversos momentos dessa formação, como nos diz Moreira (2011, p. 48), faz-se necessário integrar “[...] conhecimentos, habilidades, crenças, valores, emoções e comprometimentos”.

O ensinar e o aprender em contextos formativos “excepcionais”, se adequam à visão de Nóvoa (2017) sobre a formação de professores/as, e que se apresenta a partir de cinco entradas ancoradas no conceito denominado de “posição”(figura 1), e que significa “consolidar a posição de cada pessoa como profissional e a própria posição da profissão” (p.1106).

Figura 1 – Proposição para formação de professores/as – cinco entradas assentes no conceito de posição



Fonte: Nóvoa (2017, p.1121).

Para Nóvoa (2017) a “disposição pessoal” se refere às razões que motivam a entrada em certo curso. Logo, uma pessoa ao escolher um curso de licenciatura não possui os mesmos motivos que levaram outras à escolha de distintos cursos.

Já a “interposição profissional”, refere-se a como aprender a se sentir como professor/a. (NÓVOA, 2017). Em linhas gerais, não se pode formar professores/as sem a assistência de outros/as professores/a ou de instituições em que a profissão não se experimente.

Cada um tem a sua forma de ser professor/a (NÓVOA, 2017). Assim, a “composição pedagógica” se apresenta, sob a égide de como aprender a ser/agir como um/a professor/a.

A “recomposição investigativa” indica como aprender a conhecer-se e reconhecer-se enquanto um/a professor/a. (NÓVOA, 2017).

Intervir como professor/a caracteriza a “exposição pública” que significa “A profissão docente não acaba dentro do espaço profissional, continua pelo espaço público, pela vida social, pela construção do comum” (NÓVOA, 2017, p. 1130).

Agregamos a estas entradas que, a noção de “espaço” precisa ser reexaminada. Especialmente diante de um retorno presencial, em que um “novo normal” se instituirá, restando saber, se estamos preparados/as para novas “orquestrações pedagógicas”.

Do patrimônio científico e cultural que temos aquilatado em nossas formações, é possível que tenhamos que incluir a relevância que ganharam os projetos pessoais de vida. Não ensinamos para alunos/as, mas para pessoas. Logo, o ensinar e o aprender na universidade demandarão novas aberturas: à inventividade, à criação, à gestão de emoções, confrontos e conflitos, a revisar dilemas éticos, em que podemos nos enxergar professores/as “mais caminhantes” e em um processo de formação que tribute para a compreensão humanista de nossas condições históricas, sociais, culturais e de uma reflexão sensível e exigente sobre a prática e sua (re) construção.

3 QUESTÕES METODOLÓGICAS E RELATOS SOBRE A REINVENÇÃO: ENTRE O ENSINAR E O APRENDER NO CURSO DE PEDAGOGIA DO PARFOR

A pesquisa se qualifica enquanto de natureza qualitativa, configurando-se em artigo científico assente na metodologia da narrativa, por meio de relato de experiência. Nasceu impulsionado pelo cenário de pandemia que impingiu professores/as e alunos/as a realizarem de um dia para o outro o ensino no formato intitulado “remoto”, no Curso de Pedagogia, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF) e que funciona desde o semestre 2016.1.

A investigação foi desenvolvida a partir do Relato de Experiência (RE), assente na defesa da narrativa como método de pesquisa e em acordo com as pesquisas de Lyotard (1987, 2004), que sustenta que o:

[...] saber narrativo mereceria ser examinado com cuidado. Trata-se de sua incidência sobre o tempo. A forma narrativa obedece a um ritmo, é a síntese de um metro que marca o tempo em períodos regulares e com um acento que modifica o comprimento ou a amplitude de algumas dentre elas [...]. (LYOTARD, 1987, p. 40).

A narrativa em forma de relato exige que o sujeito esteja conectado à história vivida, o que confere um grau de “autoridade” (LYOTARD, 1987) sobre o expressado. O RE é, portanto, um instrumental relevante no campo epistemológico da “memória”, pois quem narra é testemunho vivo da história experimentada.

O relato foi construído no período entre março a maio de 2020, pela coordenação do curso de Pedagogia do PARFOR, visando informar sobre as estratégias pedagógicas e administrativas encontradas para a conclusão do curso, diante do cenário epidêmico.

A pandemia COVID-19, projetou a todos/as os envolvidos no PARFOR (aluno, professor, gestão) para um estado de “reinvenção”, impulsionando desafios no “garimpo” de estratégias em prol de uma nova gestão dos processos educativos.

O curso de Pedagogia em questão possui quatro turmas, sendo respectivamente, 70 alunos/as concluintes: Turma A – 16; Turma B -15; Turma C – 18; Turma D - 20.

Importante mencionar que o PARFOR/Pedagogia no último semestre letivo contou com 15 professoras efetivas, 5 contratadas e uma professora em caráter de contrato “visitante”, e todas do Departamento de Educação.

Diante da tomada de decisão das instâncias administrativas superiores da UERN, de no dia 15 de março de 2020 encerrar o semestre letivo dos cursos regulares de graduação para que a comunidade acadêmica se colocasse em situação de “isolamento social”, a coordenação do curso de Pedagogia do PARFOR foi imediatamente mobilizada, em especial pelos alunos/as, que denotaram preocupação acerca dos rumos que o curso tomaria. Ou seja, se seguiríamos as normas uernianas ou encontraríamos rotas diferenciadas, já que o curso é mantido pela CAPES.

A coordenação geral do PARFOR na UERN, imediatamente abriu espaço para diálogo entre todos/as os/as coordenadores/as de curso, em que foram intercambiados sobre os atalhos a serem seguidos. Constatamos a “unanimidade” em dar continuidade as aulas, dadas as circunstâncias da data de seu encerramento pelo convênio firmado com a CAPES. Importante mencionar que a previsão de encerramento do curso seria para agosto de 2020.

Ao informarmos aos/as alunos/as sobre a decisão da continuação do curso no formato “remoto”, constatou-se certo “estranhamento”, já que todas as atividades da UERN estavam efetivamente suspensas. Havia também algumas situações “psicológicas” a serem superadas: desconfortos emocionais, medo e um estado de geral de insegurança. Averiguamos que boa parte do corpo discente não dispunha de um computador. E que, 100% possuía acesso a um celular e a *internet*, mesmo que de familiares, e todo estavam *linkados* em grupos via *WhatsApp*. Superadas esses entraves iniciais, chegamos a outra tensão, a inquietação diante da utilização dos recursos tecnológicos para trabalho *online*.

A coordenação do curso e os/as professores/as também se encontravam na mesma “barca”, e foram adequando a experiência conforme “os ventos” impulsionavam “a embarcação”. E a partir de intercâmbios coletivos, surgiam ideias para conduzir as “naus”.

O atendimento dos alunos/as pelas professoras do curso de Pedagogia se manteve, priorizando o aplicativo *WhatsApp*, já que este era de domínio comum dos discentes. Em algumas situações, foi preciso conversar com alunos/as por vídeo, para tranquilizá-los/las acerca da pandemia mesmo. Outras vezes, dúvidas sobre processos relativos ao ensinar e ao aprender foram sanadas, já que o curso se encontrava em seu último período letivo e que, além dos componentes curriculares finais, os alunos/as estavam escrevendo o trabalho de conclusão de curso (TCC), a monografia.

De início, os/as alunos/as contestaram as aulas no sistema *online*. Já as professoras, aceitaram o desafio e identificaram que parte da justificativa sobre esta contestação se encontrava assente na preocupação com o TCC, já que eles/as relatavam que neste novo formato, parecia que o volume de trabalhos e atividades pedagógicas havia aumentado.

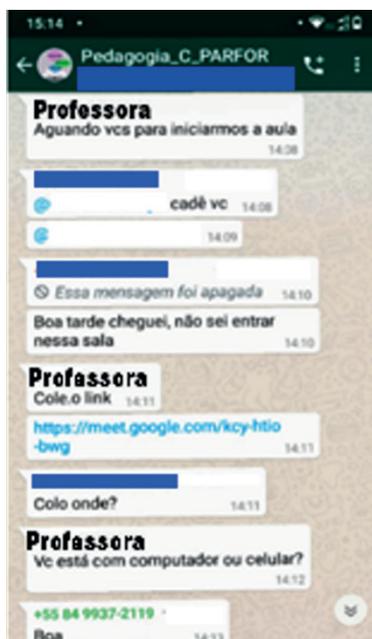
As professoras foram, então, favoráveis à extensão do prazo para término do TCC. Mas como o PARFOR é um programa do governo federal, a decisão teria de ser encaminhada ao nível gestor. Desta forma os/as coordenadores/as de curso, juntamente com a coordenação geral do PARFOR resolveram no dia 04 de maio de 2020, que o cronograma geral do TCC poderia ser reajustado para o período entre 23 a 31 de julho. Este fato trouxe grande contentamento, e tranquilizou a todos/as, alunos/as e professoras. O término do curso foi estendido pela CAPES até dezembro, dando margens ao cumprimento de “todas” as atividades pedagógicas e administrativas.

Foi a partir de 15 de março, do ano em curso, que o corpo docente passou a realizar a “reinvenção” do PARFOR/PEDAGOGIA/CAPF, traçando inúmeras estratégias pedagógicas neste sentido.

A orientação dada pela coordenação de curso foi a de que as aulas acontecessem a partir de uma multiplicidade de recursos tecnológicos, mas que se adequassem à realidade dos/as alunos/as. Assim, foi sugerido que utilizassem vídeo-aulas sobre temáticas estudadas, a partir de vídeos diversos, no *Youtube por exemplo*, filmes, dicas de leituras, textos acadêmicos e o uso da plataforma *Meet* (pelo *Gmail*) que agrega cerca de 100 pessoas, pelo menos.

A plataforma *Meet* era na verdade pouco conhecida por todos/as neste processo. Os/as alunos/as não familiarizados, necessitaram de tutorial para realmente saber como utilizá-la. A figura 2 denota uma dessas situações desafiadoras:

Figura 2 – Conversação de professora com turma C³



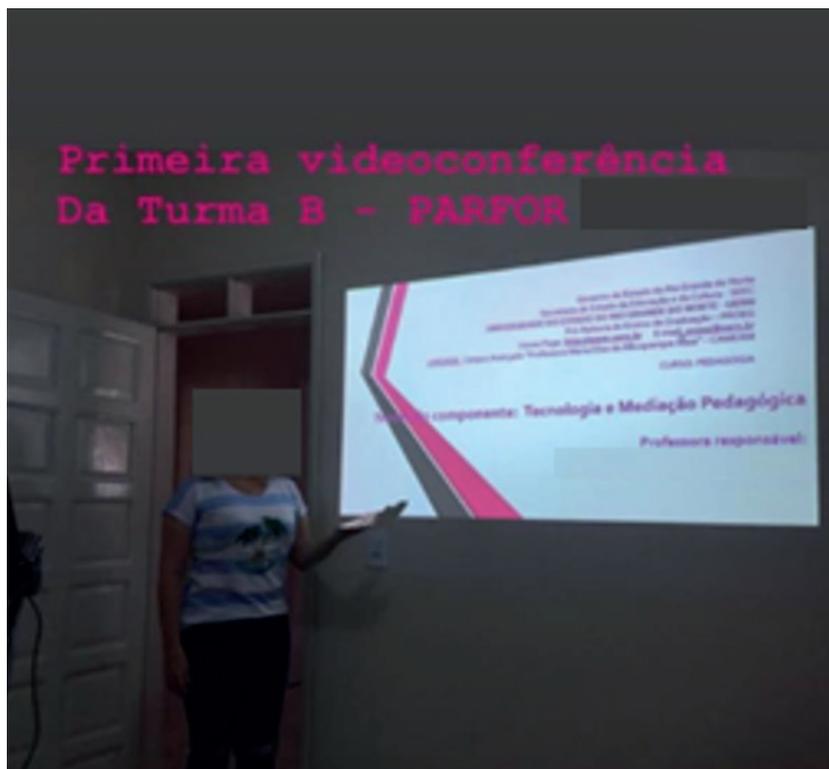
Fonte: WhatsApp, turma C (2020).

As professoras deram atendimentos personalizados e passaram a fazer uso do recurso *Meet*, com testes de entrada desse recurso, em um dia antes da aula. Todas se encontravam disponíveis às sextas-feiras e sábados nos horários regulamentares previstos.

A universidade adentrou o espaço da “casa” de alunos/as e professoras, e exigiu todo um aparato e *expertise*, num curto espaço temporal.

3 Medidas éticas foram tomadas neste relato, tais como a retirada das imagens e dos nomes dos/as alunos/as e professoras.

Figura 3 – Aula componente curricular Tecnologias e Mediação Pedagógica



Fonte: WhatsApp, aula de Tecnologia e Mediação Pedagógica, turma B (2020).

A imagem apresentada revela a professora em sua casa, ministrando aula com recursos próprios e via *Google Meet*.

Então, e de certa forma, o componente de Tecnologias e Mediação Pedagógica, que já estava previsto para acontecer nos meses de abril e maio, veio a “cair bem”.

As professoras, assim como a coordenação, foram partilhando ideias, e cada docente foi extremamente autônoma para encontrar os seus caminhos com os/as alunos/as. Seminários foram organizados em vídeos, contação de histórias e, ainda, algo que consideramos excepcional, a votação para a direção do *Campus* pelo PARFOR, em formato *online*.

Algumas estratégias da coordenação do curso também foram fundamentais para manter o padrão de qualidade diante das circunstâncias sociais impostas. Assim, foi mantido o contato da coordenação com as professoras via *WhatsApp* e *e-mail* e orientações gerais dadas aos/as alunos/as.

Professoras e coordenação do curso também estiveram a postos na difusão de *lives* de naturezas diversas: cursos sobre esclarecimento acerca do Covid, segurança pessoal, orientações sobre o isolamento e atividades acadêmicas propriamente ditas. Os/as alunos/as foram assim incentivados/as de diversas formas a participarem de inúmeros projetos, inclusive de formação musical:

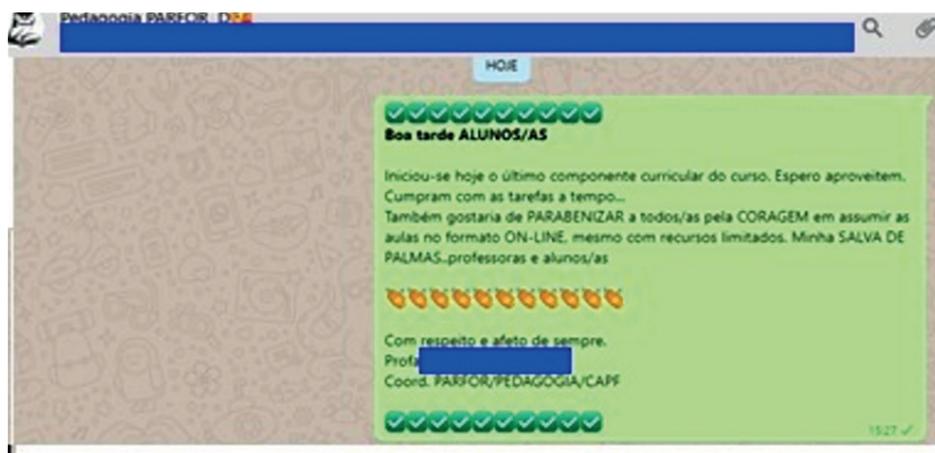
Figura 4 – Divulgação de *lives* e cursos de formação



Fonte: Turma C, Pedagogia/PARFOR/CAPF, Arquivo coordenação (2020).

O afeto entendido como “princípio fixador das relações humanas” (PECOTCHE, 2005, p.138) foi tomado como referência no trabalho pedagógico e expresso, sempre que possível, através de mensagens motivadoras (figura 5).

Figura 5 – Mensagem motivadora



Fonte: Grupo Whatsapp Turmas A, B, C e D, Pedagogia/PARFOR/CAPF, Arquivo coordenação (2020).

As apresentações do TCC aconteceram entre 23 a 31 de julho de 2020. Foi identificado que a extensão dos prazos criou um ambiente de tranquilidade, e corroborou para a superação de medos e inseguranças, não só quanto ao uso das tecnologias, mas no sentido de passar por todo este trajeto pandêmico, em que a “incerteza” se configurou em assertiva.

4 EM TOM DE ARREIMATE

Ensinar e aprender são processos que fazem parte dos lados de uma mesma “moeda”, sendo, portanto, indissociáveis.

Destacamos que no campo da docência, não se pode impor limites para estas duas esferas (ensinar/aprender), mas reconhecemos que ainda necessitamos de preparo para vivenciar situações adversas, para experimentarmos o novo, o inabitual, o “inusual”, o raro, o infrequente. As formações necessitam gerar oportunidades de capacitação, de superação e de revisão de “Si”, pois esta dimensão interna é de basilar relevância no desenvolvimento e consolidação da identidade docente.

Acreditamos que, dentro de uma realidade “inusitada”, os corpos gestor, docente e discente fizeram o melhor que puderam. Os obstáculos foram enfrentados, e a experiência registra “sucesso pedagógico”. Entretanto, alguns pontos precisam ser trazidos à tona.

É preciso reconhecer que, na experiência narrada, os/as alunos/as já haviam cumprido os todos os componentes de natureza teórico-prática, como os Estágios Supervisionados, e que, ao nosso ver, são imprescindíveis estudos para analisar sua aplicação diante das circunstâncias do ensino remoto. Mesmo a antecipação da parte teórica, acarretaria em “fragmentação” no que concerne ao princípio *praxiológico* característico desse componente.

O formato remoto necessita ser revisitado ainda no âmbito da “saúde do trabalhador/a”, precisamente porque exige maior tempo do/a professor/a diante de um computador. As regulamentações que existem são na esfera da EAD, é preciso encampar à dimensão do respeito à vida, de maneira que as condições do trabalho docente, sua carga horária, também se adequem ao “novo normal”.

A inclusão digital precisa ser melhor estudada no que se refere ao/à aluno/a, mas também ao/à professor/a. Neste sentido, é preciso gerar condições materiais para que o ensino remoto realmente aconteça qualitativamente.

Entendemos que, apesar do cenário, podemos nos resgatar, nos reinventar no âmbito pessoal, profissional, mas também quanto as políticas públicas. Houve maior solidariedade, maior compromisso, superação de dificuldades em campos diferenciados do conhecimento e ampliação de saberes na esfera das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Os/as alunos/as continuam aguardando que o tempo seja realmente um “amigo”, anunciando que essa experiência se efetivou enquanto motivo de superação, e sonham chegar à rota final, a tão sonhada “Colação de grau”, em formato presencial.

Por fim, “Saber ensinar implica ter uma ilimitada tolerância, uma ilimitada paciência, poder para penetrar em todas as mentes e dominar a ciência da espera”. (Da Pedagogia Logosófica)

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa da Graças Camargo. **Metodologia do ensino superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998.
- CAETANO, L. M. D.; NASCIMENTO, M. M. N. Tecnologia e pedagogia: caminhos para o sucesso. *In*: Marcelo Vieira Pustilnik. (org.). **Robótica Educacional e Aprendizagem**: o lúdico e o aprender fazendo em sala de aula. Curitiba: CRV, 2018. p. 23-38
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, firmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> Acesso em: 29 jul. 2020.
- MACEDO, Sheyla Maria Fontenele. **A formação ética profissional do pedagogo na realidade brasileira. Um estudo de caso**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal. 2018.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate. *In*: ALVES, Nilda (org.). **Formação de professores**: pensar e fazer. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 39-57.
- MORIN, Edgar. **Educar na Era Planetária**: o Pensamento Complexo Como Método de Aprendizagem no Erro e na Incerteza Humana. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2003.
- PECOTCHE, Carlos Bernardo González. **Logosofia, Ciência e Método**. Reimpressão da 11.ed. São Paulo: Logosófica, 2005.
- LYOTARD, Jean François. **A condição pós-moderna**. 8. ed. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.
- LYOTARD, Jean François. **O Pós-moderno explicado às crianças**. Tradução de Tereza Coelho. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1987.
- UNESCO. Coalisção Global da Educação. França: 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition> Acesso em 02 de dez. 2020.