



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO/CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS
ORGANIZAÇÕES APRENDENTES- PPGOA

Cynthia Tribuzy Pereira de Mello

A Escola de Educação Básica da UFPB como organização aprendente:
Desafios docentes no contexto pandêmico

João Pessoa-PB
2023

Cynthia Tribuzy Pereira de Mello

A Escola de Educação Básica da UFPB como organização aprendente:

Desafios docentes no contexto pandêmico

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba (PPGOA/UFPB), como requisito de avaliação para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Aprendizagem nas Organizações

Orientadora: Profa. Dra. Alexsandra Carvalho de Sousa

João Pessoa-PB
2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M527e Mello, Cynthia Tribuzy Pereira de.

A Escola de Educação Básica da UFPB como organização
aprendente : desafios docentes no contexto pandêmico /
Cynthia Tribuzy Pereira de Mello. - João Pessoa, 2023.
124 f. : il.

Orientação: Alexsandra Carvalho de Sousa.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Ensino remoto. 2. Prática docente. 3. Pandemia -
Covid-19. 4. Educação básica. I. Sousa, Alexsandra
Carvalho de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.018.43(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS
ORGANIZAÇÕES APRENDENTES- PPGOA

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DO (A) MESTRANDO (A) CYNTHIA TRIBUZY PEREIRA DE MELLO ALUNO (A) DO CURSO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EM ORGANIZAÇÕES APRENDENTES/CE- CCSA/UFPB.

Aos 29 dias do mês de novembro do ano de 2023, às 14h, no ambiente virtual hospedado no Meet, acessível pelo endereço eletrônico meet.google.com/mtt-kxan-eom, realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho Final do (a) Mestrando (a) **CYNTHIA TRIBUZY PEREIRA DE MELLO**, matrícula **20211017012**, intitulada: "**A Escola de Educação Básica da UFPB como organização aprendente: Desafios docentes no contexto pandêmico**", Estavam presentes os Professores Doutores: ALEXSANDRA CARVALHO DE SOUSA – UFPB – Presidente/orientador(a), EMÍLIA MARIA DA TRINDADE PRESTES – UFPB – Examinador(a) interno(a), FABRICIA SOUSA MONTENEGRO – UFPB – Examinador(a) externo(a). A Professor (a) Alexsandra Carvalho de Sousa - na qualidade de Orientador (a), declarou aberta a sessão, e apresentou os Membros da Banca Examinadora ao público presente. Em seguida, passou a palavra ao (a) Mestrando(a), para que, no prazo de 30 minutos, apresentasse seu Trabalho Final. Após exposição oral, o (a) Presidente passou a palavra aos membros da Banca Examinadora, para que procedessem a arguição pertinente ao trabalho. Em seguida, o (a) Mestrando (a) respondeu às perguntas elaboradas pelos Membros da Banca Examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. A sessão foi suspensa pelo (a) Orientador (a), que se

reuniu secretamente com os Membros da Banca Examinadora, e emitiu o seguinte parecer:

A Banca Examinadora considerou o Trabalho Final:

(X)Aprovado ()Insuficiente ()Reprovado

Retomando-se a sessão, o (a) Professor (a) Alexsandra Carvalho de Sousa apresentou o parecer da Banca Examinadora o (a) Mestrando (a), bem como ao público presente. Prosseguindo, agradeceu a participação dos membros da Banca Examinadora e deu por encerrada a sessão. E, para constar, eu, Tales Társis Dantas Vieira, na qualidade de Secretário do Programa Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, lavrei a presente Ata, que segue assinada por mim e pelos Membros da Banca Examinadora, em testemunho de fé.

João Pessoa, 29 de novembro de 2023

ALEXSANDRA CARVALHO DE SOUSA

Orientador(a)

EMÍLIA MARIA DA TRINDADE PRESTES

Membro(a) interno(a)

FABRICIA SOUSA MONTENEGRO

Membro externo(a)

CYNTHIA TRIBUZY PEREIRA DE MELLO

Mestrando(a)

TALES TÁRSIS DANTAS VIEIRA

Secretário do Curso

SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO E
CONTRATOS

Emitido em 30/11/2023

ATA Nº 01/2023 - MPGOA (11.01.18.32)
(Nº do Documento: 1)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 01/12/2023
08:48)

EMILIA MARIA DA TRINDADE
PRESTES

PROFESSOR DO MAGISTERIO
SUPERIOR 330693

(Assinado digitalmente em 30/11/2023 17:03)

FABRICIA SOUSA MONTENEGRO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR 1731119

(Assinado digitalmente em 01/12/2023
08:28)

TALES TARSIS DANTAS VIEIRA
SECRETARIO

2385959

(Assinado digitalmente em 30/11/2023 16:46)

ALEXSANDRA CARVALHO DE SOUSA
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO 1308654

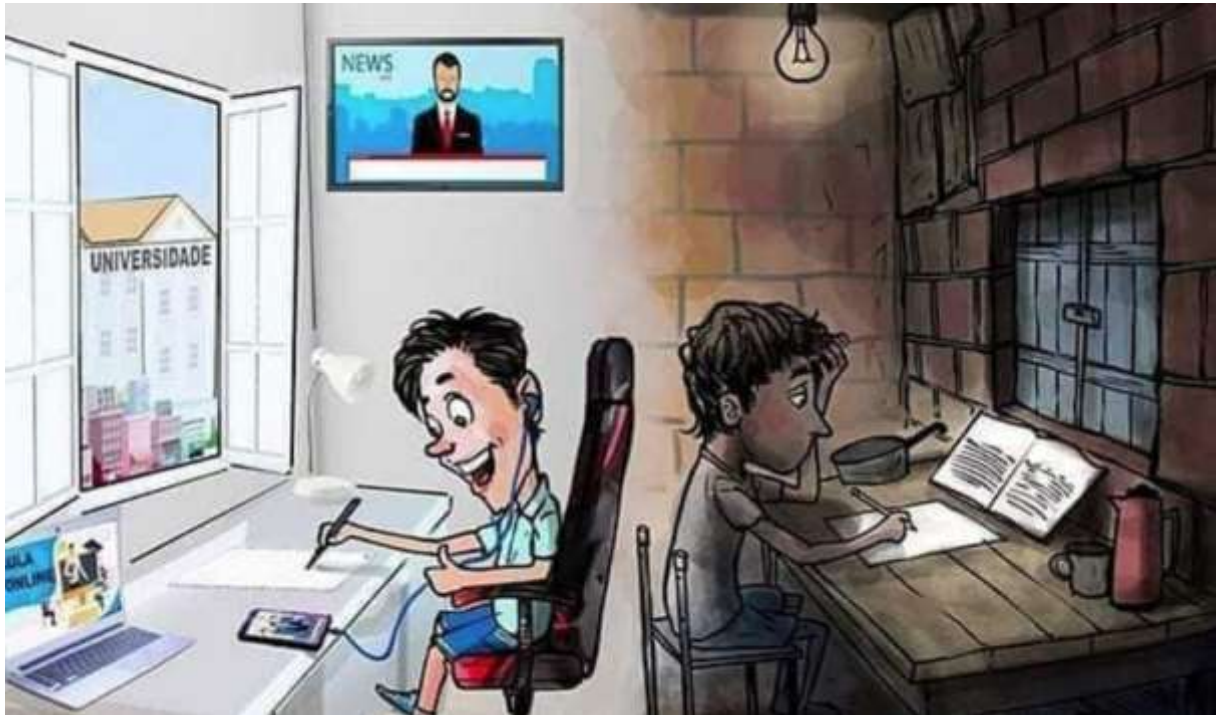
(Assinado digitalmente em 30/11/2023 14:41)

CYNTHIA TRIBUZY PEREIRA DE MELLO
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

709576

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número:
1, ano: 2023, documento (espécie): ATA, data de emissão: 30/11/2023 e o código de verificação: **a584684d7b**

EPÍGRAFE



A escola tem sido quase sempre o último dos refúgios para o preconceito, a rotina, o dogma, o tradicionalismo cego ou os interesses mais egoísticos. Pobre escola! É a mais humilde, a mais mandada das instituições e ao mesmo tempo o bode expiatório de todas as nossas deficiências. Dela tudo se espera e nada se permite. Quanto mais abandonada, mais culpada fica de tudo que nos sucede.

(Anísio Teixeira, 1959)

RESUMO

Este trabalho teve como propósito analisar os desafios e oportunidades da prática docente no contexto da pandemia da COVID-19, no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB (EEBAS/UFPB). Tratou-se de um estudo de natureza qualitativa, que reforça o papel da escola como organização aprendente, capaz de revisar e mudar condutas, processos e funções, aprendendo da própria experiência, em diálogo constante com outras áreas de conhecimentos, assumindo os desafios e erros como uma parte consubstancial à aprendizagem, de modo a construir uma visão compartilhada das dificuldades, possibilidades, ameaças e fortalezas da prática docente, que permitirão modificar o funcionamento organizacional da escola e antecipar cenários futuros fortalecidos. Através da análise bibliográfica e entrevistas semiestruturadas, pretendeu-se conhecer as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes da EEBAS/UFPB na condução das aulas síncronas e assíncronas durante o período de ensino remoto; identificar as fortalezas e as ameaças do processo de implementação de modelos de ensino remoto no território da EEBAS/UFPB; apresentar e refletir sobre os limites da virtualidade como modelo escolar e os paradoxos da educação do presente e do futuro. Na análise dos dados e interpretação dos resultados, utilizou-se categorias embasadas em estudos e pesquisas Ibero-americanas, em que foram analisadas as ferramentas de comunicação; conteúdos e materiais; controle e acompanhamento; gestão e planejamento do processo de ensino-aprendizagem do ensino remoto, que culminou no direcionamento de estratégias inovadoras para pensar os paradoxos da educação do presente e do futuro, considerando o grande desafio de assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, em consonância com o ODS 4 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

Palavras-chave: Organização aprendente. Desafios docentes. COVID-19. Ensino remoto. Educação de Qualidade.

ABSTRACT

This research aims to analyze the challenges and opportunities of teaching practice in the context of the COVID-19 pandemic within the UFPB School of Basic Education (DEBAS/CE/UFPB). This is a study of a qualitative nature, which reinforces the role of the school as a learning organization, capable of reviewing and changing behaviors, processes and functions, learning from its own experience, in constant dialogue with other areas of knowledge, taking on the challenges and errors as a substantial part of learning, in order to build a shared vision of the difficulties, possibilities, threats and strengths of teaching practice, which will allow modifying the organizational functioning of the school and anticipating strengthened future scenarios. Through bibliographic analysis and semi-structured interviews, it is intended to know the different pedagogical strategies used by DEBAS/UFPB teachers in conducting synchronous and asynchronous classes during the remote teaching period; identify the strengths and threats of the process of implementing remote teaching models in the territory of DEBAS/UFPB; present and reflect on the limits of virtuality as a school model and the paradoxes of present and future education. In the data analysis and interpretation of results, it is used analysis categories based on Ibero-American studies and research, in which communication tools will be analyzed; content and materials; control and follow-up; management and planning of the teaching-learning process of remote teaching, which will also culminate in the direction of innovative strategies to think about the paradoxes of present and future education, considering the great challenge of ensuring an inclusive, equitable and quality education, in line with with SDG 4 of the 2030 Agenda for Sustainable Development.

Keywords: Learning organization. Teaching challenges. COVID-19. Remote teaching. Quality Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Critérios de busca bibliográfica.....	21
Quadro 2- Referências dos artigos publicados em Redalyc com os descritores “organização aprendente/organización que aprende”.....	22
Quadro 3- Referências dos artigos publicados em SciELO com os descritores “organização aprendente/organización que aprende”.....	25
Quadro 4- Referências dos artigos publicados sobre “educação (and) pandemia/educación (and) pandemia” em Redalyc.....	27
Quadro 5- Referências dos artigos publicados sobre “educação (and) pandemia” em SciELO.....	31
Quadro 6- Referências dos artigos publicados sobre “educación (and) pandemia” em SciELO.....	33
Quadro 7- Itens essenciais ao desenvolvimento da aprendizagem nas Organizações.....	40
Quadro 8- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Ferramentas de Comunicação”.....	54
Quadro 9- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Conteúdos e Materiais”.....	58
Quadro 10- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Controle e acompanhamento”.....	64
Quadro 11- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Gestão e Planejamento”.....	67

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Resultados da busca com o descritor “organización que aprende” em Redalyc.....	22
Imagem 2- Resultados da busca com o descritor “organização aprendente” em SciELO.....	24
Imagem 3- Resultados da busca com “organización que aprende” em SciELO.....	25
Imagem 4- Resultados da busca com “educação (and) pandemia/ educación (and) pandemia” em Redalyc.....	27
Imagem 5- Resultados da busca com “educação (and) pandemia em SciELO.....	30
Imagem 6- Resultados da busca com “educación (and) pandemia” em SciELO.....	32

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1. Justificativa	14
1.2. Objetivos.....	17
1.2.1. Objetivo Geral.....	17
1.2.2. Objetivos Específicos.....	17
1.3. Aspectos metodológicos da pesquisa.....	17
2. ESTADO DA ARTE	20
2.1. Resultados da busca utilizando as palavras-chave “organização aprendente/ organización que aprende”	21
2.2. Resultados da busca utilizando as palavras-chave “educação (and) pandemia/ educación (and) pandemia”	26
3. MARCO TEÓRICO	35
3.1. A escola como organização aprendente e os desafios em tempo de pandemia	35
3.1.1. Contribuições de uma organização que aprende ante o processo cambiante.....	35
3.2. O direito à educação e a continuidade educativa	43
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	48
4.1. Natureza da pesquisa	48
4.2. População e amostra.....	49
4.3. Instrumentos para coleta de dados.....	49
4.4. Categorias de análise e interpretação dos resultados	49
4.5. Posicionamento ético dos pesquisadores.....	51
5. ANÁLISE DOS DADOS E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	52
5.1. Resultados da Categoria Ferramentas de Comunicação	50
5.2. Resultados da Categoria Conteúdos e Materiais.....	55
5.3. Resultados da Categoria Controle e acompanhamento.....	61
5.4. Resultados da Categoria Gestão e Planejamento.....	64
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS.....	80
APÊNDICES	89

1. INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 eclodiu de forma intempestiva e nos “submergiu” em um mundo de isolamento e questões vitais. As perguntas que surgiram e as visões sobre o que acontecerá depois que o vírus for controlado são diversas e contraditórias. No campo da educação, um dos efeitos colaterais da crise sanitária está sendo o impacto sobre o direito à educação, o que nos leva a questionar sobre como garanti-lo e a refletir sobre os desafios docentes em tempos de pandemia/pós-pandemia no cenário brasileiro (Sousa; Mello; Carvalho, 2022).

A necessidade de reduzir a propagação da COVID-19 provocou mudanças significativas nos processos educativos tanto no Brasil quanto no mundo, a partir de março de 2020. Isso resultou no fechamento de escolas em 191 países, conforme relatado pela UNESCO em 2020. Esta emergência global teve um impacto notável, paralisando uma grande parte das atividades escolares, desde a educação infantil até o ensino superior. Como resultado, milhões de estudantes foram confinados em casa, participando de aulas a distância com diferentes níveis de intensidade.

Em 17 de março de 2020, mediante a publicação da Portaria Nº 343 do Ministério da Educação, determinou-se a substituição de aulas presenciais por aulas remotas, viabilizadas por meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do “novo coronavírus”. Com a calamidade pública decretada em todo país, o sistema educacional teve que adaptar-se de forma urgente e repentina a uma modalidade virtual de educação, oferecendo atividades síncronas e assíncronas a milhões de estudantes de todo o território nacional (Brasil, 2020a).

Seguindo as orientações do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2020b), as instituições brasileiras de ensino tiveram que trabalhar fortemente para sustentar os processos de aprendizagens previstos para o ano acadêmico de 2020, aplicando enfoques baseados na virtualização de algumas de suas atividades. Corpo docente, equipe técnico-pedagógica e coordenação escolar desenvolveram, enviaram e supervisionaram a execução de diversos recursos didáticos, guias de orientações e almanaques para os alunos(as) da educação infantil e ensino fundamental, embora em um contexto de improvisação e pouca formação para contemplar as necessidades educacionais de alunos(as) em vulnerabilidade social (Santos, 2020; Souza, 2020; Saviani; Galvão, 2021).

De forma imediata, tanto professores(as) como alunos(as) tiveram que adequar-se a diferentes plataformas virtuais de aprendizagem, atendendo à necessidade imperativa das aulas remotas, a exemplo da plataforma *Google Classroom* e *Google Meet* (para as aulas síncronas). Concepções como “Ensino Híbrido ou *Blended Learning*” foram aprendidas e revisitadas para justificar esse momento inédito no campo educacional.

Este novo e inusitado cenário suscitou inúmeros questionamentos nos levando à reflexão acerca do papel da escola na análise e na compreensão dos desafios docentes em tempos de pandemia, tais como: como se conduzirão os processos de ensino-aprendizagem pela escola no pós-pandemia? Como a escola, organização aprendente e território que proporciona ocasiões de aprendizagens e aperfeiçoamentos, deve pensar a gestão pedagógica do ensino remoto no contexto pandêmico? E como conduzirá as inovações que precisarão ocorrer na prática educativa no pós-pandemia? (Fullan; Hargreaves, 2000; Libâneo; Oliveira; Thoschi, 2012; Mondilane; Liasse, 2017).

Ademais destas questões, a vivência no território da escola básica suscita inquietudes que vão desde a preparação das instituições educativas e dos docentes em desenvolver programas virtuais, tais como a criação de programas e sistemas de avaliação em contextos virtuais (Trujillo *et al.*, 2020), à forma como a escola deverá conduzir os processos educativos para garantir condições de igualdade de aprendizagens em situações de calamidade pública. Talvez esta última seja a mais desafiadora em situações de isolamento social/escolar.

As mudanças na forma de enxergar o papel da escola, e sua legitimidade, dá lugar a questões como: a escola é capaz de construir novas abordagens que contemplem os desafios da educação no pós-pandemia? A organização escolar conta com recursos para encarar um processo coletivo em que docentes, equipe técnico-pedagógica e gestão escolar possam criar metodologias inovadoras? Além de ensinar, o que a escola é capaz de aprender?

Nesse sentido, esta pesquisa vem reforçar o papel da escola como organização aprendente, capaz de revisar e mudar condutas, processos e funções. Uma organização que aprende deve ser experta em criar, adquirir e transmitir conhecimentos, e em modificar sua conduta para adaptar-se a projetos inovadores, a aprender (Garvin, 2000). Os desafios impostos às instituições educativas que o contexto de isolamento social fez emergir devem ser analisados e compreendidos de

forma racional e sistemática, valorizando a experimentação, sendo capaz de transferir conhecimentos e memória crítica.

A premissa deve ser aprender da própria experiência, em diálogo constante com outras áreas de conhecimentos, assumindo os desafios e erros como uma parte consubstancial à aprendizagem, de modo a construir uma visão compartilhada das dificuldades, possibilidades, ameaças e fortalezas da prática docente, que permitirão modificar o funcionamento organizacional da escola e antecipar cenários futuros fortalecidos. Este é legado da escola como organização que aprende.

1.1. Justificativa

A experiência de vivenciar uma pandemia pôs diante de nós a necessidade de colaborar com outros sujeitos e objetos até então desconhecidos; nos obrigou a repensar a prática educativa e o sentido da escola, não somente como território em disputa (Bonafé, 2010; Arroyo, 2013), mas como organização que aprende com os desafios e que pode se reinventar abrindo caminhos à transformação de suas práticas pedagógicas, mantendo a cooperação e o diálogo entre todos os sujeitos participantes do processo educacional.

Tal como argumentou o Relatório da World Vision (2020), intitulado: “*COVID-19 Aftershocks: Secondary impacts threaten more children's lives than disease itself*”, apesar do panorama sombrio, o período pandêmico também oferece uma oportunidade para repensar nossas percepções da educação e nos encorajar para enfrentar problemas comuns. Mas como agir diante da enorme brecha de aprendizagem que a pandemia deixou? Como a escola pode reverter perdas significativas de aprendizagem de milhares de crianças em vulnerabilidade social?

Estudos realizados em países desenvolvidos como Reino Unido (Thompson, *et al.*, 2020), Bélgica (Maldonado; De Witte, 2020), Holanda (Engzell *et al.*, 2020) e Espanha (Rieble-Aubourg; Viteri, 2021) mostraram uma redução generalizada no processo de aprendizagem de crianças, adolescentes e jovens na educação básica e um aumento significativo das desigualdades sociais com o início da pandemia. Pode-se perceber a magnitude desta problemática no campo educacional mundial.

E no Brasil, o que os dados revelam? A realidade educacional brasileira na pandemia é ainda mais preocupante, já que as escolas públicas permaneceram fechadas de março de 2020, sem perspectiva de retorno presencial ou híbrido até

março de 2022 ou adoção de protocolos de biossegurança definidos e realmente aplicáveis para cada realidade em nosso vasto território. Se em 2020, o número de matrículas na educação básica brasileira teve uma redução de 1,2% em relação a 2019, o que representou cerca de 579 mil matrículas a menos¹, é ainda mais preocupante saber que o gasto com educação básica em 2020 foi o menor da década² e que 42% do orçamento do MEC para 2021 esteve condicionado a crédito extra.

É nesse cenário incerto que pensamos na multiplicidade de funções da escola – mais além de sua função estritamente educativa. Os efeitos educativos se observam no processo de aprendizagem, mas também na socialização, nas condições familiares e do mundo de trabalho, na saúde mental e em outros aspectos da vida de milhares de crianças, adolescentes e jovens em vulnerabilidade social (Souza, 2020).

Como garantir o pleno direito à educação básica em tempos de pandemia em um país que está entre os dez mais desiguais do mundo? Sabendo que a educação é um direito essencial e deve garantir a igualdade de oportunidades e promover a coesão social, pode o ensino remoto garantir que estes direitos sejam assegurados? E o direito da infância? O que será feito para atender às necessidades educacionais de tantas crianças em vulnerabilidade social?

Desde março de 2020, quando as escolas públicas brasileiras fecharam suas portas, estas questões vêm sendo apresentadas em inúmeros artigos, *lives* educativas e outros espaços de conhecimento. Depois de 2 anos de pandemia com as escolas públicas totalmente fechadas, espera-se que o retorno presencial seja uma realidade para milhares de crianças e adolescentes.

No caso da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba (EEBAS/UFPB), *lôcus* desta pesquisa, logo após a suspensão das aulas presenciais, no dia 15 de março de 2020, a Universidade Federal da Paraíba disponibilizou a plataforma *Moodle*, utilizada para as aulas EAD e cursos de formação há muitos anos; o ambiente virtual de aprendizagem do próprio SIGAA e adquiriu o *G-Suite for Education*, que disponibiliza vários aplicativos com recursos ampliados, a exemplo do *Google Meet*, plataforma utilizada para as aulas síncronas (on-line) e o *Google Classroom* (Google Sala de Aula) para o envio das atividades assíncronas.

¹ Dados sobre o número de matrículas na educação básica em 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3CaQrVV>.

² 6º Relatório Bimestral sobre Execução Orçamentária do Ministério de Educação do Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/3xsg3Lr>.

Sob orientações legais do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2020b) e apoio institucional da UFPB, docentes, equipe técnico-pedagógica e gestão educacional da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba (EEBAS/UFPB em diante) desenvolveram, enviaram e supervisionaram a execução de diversos recursos didáticos, a exemplo de Guias de Orientações para as famílias dos alunos(as) da Educação Infantil e Ensino Fundamental e almanaques de atividades, embora em um contexto de improvisação e profundo desconhecimento da realidade estudantil que se manifestava fora da escola.

Diante desse movimento inédito e improvisado, professores(as) da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental da EEBAS/UFPB, tiveram que adaptar-se rapidamente a estas plataformas virtuais de ensino e vivenciar o maior desafio de suas carreiras. Por isso, o objeto de estudo dessa pesquisa concentra-se em analisar (para poder compreender, refletir e descrever) os desafios docentes durante a pandemia da COVID-19 e suas implicações educacionais no pós-pandemia.

Como pesquisadora e professora da Escola de Educação Básica, pertencente a carreira EBTT desde 1985, possuo uma perspectiva privilegiada das áreas administrativas e pedagógicas e estive em contato com todas as revoluções tecnológicas e educacionais desde então. Porém, no contexto desse trabalho, nunca antes havia enfrentado uma necessidade de adaptação e inovação pedagógica tão brusca quanto em 2020.

Por isso, a nossa intenção com esta pesquisa é suscitar diálogos, reflexões e estudos científicos sobre a garantia do pleno direito à educação; Educação para a Cidadania Global (EpCG); a escola como território que promove a igualdade de oportunidades e se desenvolve a educação omnilateral (Tonucci, 2020; Mello; Farias, 2010), assim como as potencialidades das tecnologias digitais aplicadas à educação, no caminho de fomentar com qualidade a Aprendizagem por B-Learning (Bartolomé *et al.*, 2018; Salinas Ibáñez *et al.*, 2018; García-Peñalvo *et al.*, 2020).

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo Geral

- Analisar os desafios e oportunidades da prática docente no contexto da pandemia da COVID-19 no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB (EEBAS/UFPB) como organização aprendente.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Conhecer e descrever as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes da EEBAS/UFPB na condução das aulas síncronas e assíncronas durante o período de ensino remoto.
- Identificar as fortalezas e as fragilidades do processo de implementação de modelos de ensino remoto no território da EEBAS/UFPB, considerando os processos de aprendizagens nesta organização aprendente.

1.3. Aspectos metodológicos da pesquisa

Com o objeto de estudo, questões de pesquisa e objetivos já definidos apresentamos, neste ponto, os aspectos que nos orientaram metodologicamente na realização deste trabalho. O primeiro aspecto metodológico está relacionado ao desejo que temos em facilitar informações e conhecimentos orientados à garantia do pleno direito à educação. Com este propósito, e considerando a complexidade inerente ao campo da educação, sentimos a necessidade de “caminhar” entre diferentes áreas de conhecimentos, para assim obter respostas e indicações às questões da pesquisa.

Como consequência desta opção metodológica, esta pesquisa tem natureza qualitativa e é centrada, principalmente, na interpretação dos participantes da pesquisa sobre os desafios docentes na pandemia e sua transcendência na educação do futuro, entendendo que o comportamento dos sujeitos implicados e da situação (contexto) se vinculam intimamente na formação da experiência (Angrosino, 2012).

Sob esta compreensão, estabelecemos diálogo aberto entre os sujeitos desta pesquisa, problematizando e buscando juntos as explicações, conhecimentos e possíveis soluções (ou algumas ações viáveis) antes os desafios que a educação no contexto da pandemia da COVID-19 suscitou. Daí a estratégia mais importante deste trabalho: desenvolver um processo de pesquisa centrado no processo, não somente nos resultados, como em outras pesquisas de natureza quantitativa.

Compreendemos que, muito além de um processo vertical para obtenção de informação, a relação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa é uma ação educativa, em que “pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento” (Freire, 2017, p. 38). Desta forma, desenvolver uma pesquisa de natureza qualitativa implica realizar um processo de coleta de dados em que o pesquisador (a) dedica um tempo maior ao contato com a realidade estudada, seja observando, dialogando e integrando o espaço social onde seu objeto de estudo se localiza.

O segundo aspecto metodológico está relacionado às técnicas de coleta de dados utilizados na pesquisa. Com a finalidade de compreender melhor os desafios da prática docente em tempos de pandemia e o papel da escola como organização aprendente, que deve resguardar o pleno direito à educação, optamos por realizar pesquisa bibliográfica, analisando publicações recentes em plataformas de revistas indexadas e repositórios nacionais e internacionais, aliada à técnica de entrevistas semiestruturadas, ferramentas propícias à análise, compreensão e descrição “do que ali ocorre”, tanto de forma explícita, como de forma implícita (Denzin; Lincoln, 2012).

A clareza na delimitação destes aspectos metodológicos nos possibilitou construir um processo analítico e descritivo dos desafios e oportunidades da prática docente, no contexto da pandemia da COVID-19, no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB (EEBAS/UFPB) e compreender a complexidade dos paradoxos da educação do presente e do futuro, refletindo sobre os limites da virtualidade como modelo escolar e o direito à educação e à continuidade educativa.

Todos os dados foram coletados mediante fontes primárias e secundárias de pesquisa e agrupadas por meio de um estudo bibliográfico em que boa parte da informação, especialmente à referente aos aspectos contextuais do *lócus* de pesquisa, foi analisada e contrastada com documentos oficiais, programas e estratégias nacionais e internacionais sobre a educação em tempos de pandemia e direito à educação.

Para análise e interpretação dos resultados, traçamos um caminho de diálogo e discussão com bases nas percepções dos sujeitos da pesquisa sobre os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos durante o confinamento, para conhecer as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes da EEBAS/UFPB na condução das aulas síncronas e assíncronas durante o período remoto de ensino. Para tanto, utilizamos as categorias baseadas na análise metodológica da educação em tempos de pandemia em Ibero-América (Fardoun, *et al.*, 2020), em que são observadas as ferramentas de comunicação utilizadas para dar suporte aos processos de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia; conteúdos e materiais; controle e acompanhamento; gestão e planejamento das ações desta organização aprendente.

Dessa forma, a experiência que propomos nesta pesquisa situa toda a comunidade educativa ante o compromisso por uma educação de qualidade, em consonância com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, na direção de assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, de modo a promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Daí a significação científica deste trabalho, que pretende contribuir incisivamente à renovação pedagógica no pós-pandemia, de modo que possamos “cambiar de vía”, como indica Morin (2020), e aprender com as lições deixadas pela pandemia para o campo educacional.

2. ESTADO DA ARTE

Pesquisar é filosofia, no sentido de apreciar a sabedoria, levando a indagações e questionamentos, envolvendo a capacidade de criação e elaboração, unindo teoria e prática, e proporcionando o aprender a aprender e o diálogo com a realidade. Com esta proposta, a pesquisa é considerada primordial ao processo educativo e à construção do conhecimento (Cristina Tezani, 2004).

“A escola como organização aprendente e os desafios docentes em tempos de pandemia: O caso da Escola de Educação Básica da UFPB” é um estudo que tem a intenção de analisar os desafios docentes em tempos de pandemia da COVID-19, no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB (EEBAS/UFPB). Para tanto, aprofundamos nossos estudos e pesquisas, em relação ao nosso objeto de estudo, enriquecendo nossa prática educativa mediante a leitura de obras indexadas em português e espanhol, sobre a escola como organização aprendente, incluindo educação e pandemia.

Conhecer o que se está pesquisando sobre estes temas em um período delimitado, é uma forma de comprovar o que está em evidência para pensar os desafios, oportunidades, ameaças e fortalezas da educação do presente e do futuro. O Estado da Arte³, além de ser uma forma de justificar nossas escolhas, representa a comprovação das fontes bibliográficas que fundamentam teórica e metodologicamente toda a pesquisa aqui desenvolvida. Ademais, essas fontes serviram de “lentes” conceituais na delimitação das categorias de análise dos dados e interpretação dos resultados.

O processo de busca centrou-se na pesquisa por artigos científicos nas bases de dados bibliográficas “SciELO Brasil⁴” e na base de dados ibero-americana,

³ Seguem algumas definições de ESTADO DA ARTE, que nos serviu para entender sua significação no âmbito desta pesquisa:

“...é o mapeamento e discussão de determinada pesquisa acadêmica em diversos campos de conhecimento, tratando de responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes tempos e lugares, de que forma e em que condições foram produzidos certos trabalhos de dissertação, tese de doutorado, publicações em revistas e comunicações em atas de congressos e seminários” (Almeida, 2005)

“...examina artigos acadêmicos, livros e outras fontes relevantes para um tema em particular, a área da pesquisa, ou teoria, e ao fazê-lo, proporciona uma descrição, síntese e avaliação crítica destas obras” (Fink, 2005).

- “...es el estado de los conocimientos existentes en un momento dado sobre un objeto de estudio. En el caso de un memoria, una tesis o artículo, será establecido en función del tema de investigación” (Decroly, 2009).

⁴ Página web da SciELO: <https://www.scielo.org/>.

“Redalyc⁵” – bibliotecas digitais de revistas indexadas de *Open Access* (acesso aberto). No Quadro 1 apresentamos os critérios da busca bibliográfica, com referência temporal e palavras-chave em espanhol e português.

Quadro 1- Critérios de busca bibliográfica

Palavras-chave	Referência temporal
- Organização aprendente/ organização que aprende. - organización que aprende.	últimos 10 anos (2012-2022).
- Educação (and) pandemia. - educación (and) pandemia	últimos 2 anos (2020-2022).

Fonte: Por elaboração própria (2022).

A riqueza das informações obtidas neste primeiro momento da pesquisa bibliográfica foi o impulso necessário para continuar investigando sobre a temática e formular as primeiras questões de pesquisa, definir o objeto de estudo e objetivos geral e específicos, assim como escolher nossas opções metodológicas, principalmente na delimitação das categorias de análise e interpretação dos dados. Além disso, todo este trabalho de pesquisa bibliográfica nos possibilitou encontrar teorizações sobre a escola como organização aprendente e os desafios docentes da educação básica em tempos de pandemia, identificando as fortalezas e as ameaças do processo de implementação de modelos de ensino remoto no território da EEBAS/UFPB.

2.1. Resultados da busca utilizando as palavras-chave “organização aprendente/ organización que aprende”

Nas bases de dados da Redalyc, Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal, buscamos, inicialmente, por artigos indexados usando

⁵ O projeto "Redalyc" (**Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal**) é uma base de dados bibliográfica de uma biblioteca digital de revistas de Acesso Aberto, suportado pela Universidade Autónoma do Estado do México (UAEM), com a ajuda de numerosas outras instituições de ensino superior ibero-americanas. Página web: <https://www.redalyc.org/home.oa>.

as palavras-chave “organização aprendente/ organización que aprende”, com o critério temporal de 10 anos (2012 a 2022). Depois de um trabalho exaustivo, conseguimos apenas 2 artigos em língua portuguesa, os quais estão listados no Quadro 2. Decidimos, então, realizar a busca utilizando os descritores em espanhol (neste caso, utilizamos somente “organización que aprende”), que resultou em 7.967 artigos (Imagem 1).

Imagem 1- Resultados da busca com o descritor “organización que aprende” em Redalyc



Fonte: Base de dados Redalyc (2022).

O trabalho de recopilação dessa informação foi exaustivo, já que o sistema da plataforma não permitia outros filtros e tivemos que selecionar os artigos analisando o título e o resumo dos trabalhos. No Quadro 2, encontram-se os artigos selecionados na base de dados Redalyc em português e espanhol, estudos que serviram de bases conceituais e metodológicas para o desenvolvimento desta dissertação.

Quadro 2- Referências dos artigos publicados em Redalyc com os descritores “organização aprendente/organización que aprende”

1. BADILLA-SAXE, E.; RAMÍREZ, S. C; SALAZAR, S. F Una universidad que aprende: Formación y Evaluación Docente En Red. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, 12(1), 1-27. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723363006>. Acesso em 23 nov. 2021.
2. JORNET-MELI  , J. M.; GARCÍA-BELLIDO, R.; SUCH, J. G. Evaluar la competencia aprender a aprender: una Propuesta Metodológica. **Revista de Curr  ulum y**

- Formación de Profesorado**, 16(1), 103-123. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377007>. Acesso em 23 nov. 2021.
3. TORRES-SILVA, L. J.; DÍAZ-FERRER, J. T. Pensamiento estratégico y redes de trabajo: dos enfoques vigentes de las organizaciones que aprenden. **Omnia**, 18(1), 84-94. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73722545007>. Acesso em 23 nov. 2021.
4. DIDRIKSSON, T. A. El cambio educativo en Finlandia ¿Qué puede aprender el mundo? Pasi Sahlberg, Buenos Aires, Paidós, 2013. **Perfiles Educativos**, (157), 222-227. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253143013>. Acesso em 23 nov. 2021.
5. BLANCO- GARCÍA, N.; GALVAÑ, M. D.; CARRETERO, A. L. (2015). Aprender de la Escuela para dar vida a la Universidad. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 29(1), 61-76. 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27439665005>. Acesso em 03 dez. 2021.
6. SHABEL, P. N. Aprender desde la organización. Prácticas formativas de niños y niñas en una organización social. **Praxis Educativa (Arg)**, 20(1), 37-46. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153146047004>. Acesso em 03 dez. 2021.
7. VARGAS-ESPINOSA, A.; LEÓN, L. La gestión del conocimiento respecto a la organización que aprende, enfocado por teorías y tendencias a nivel nacional e internacional. **Ciencia y Poder Aéreo**, 11(1), 106-121. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673571174009>. Acesso em 03 dez. 2021.
8. VELLENICH, A. M; FERREIRA, A.; MARCONDES, N.; CASTRO, M. Comunidade aprendente: a escola como *locus* de formação e desenvolvimento do professor. **EccoS Revista Científica**, núm. 42, pp. 161-176, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n42.3942>. Acesso em 04 dez. 2021.
9. SIMÃO, A.; DALPIAZ, L. Sujeito aprendente e transformações do mundo do trabalho. **Revista de Educação PUC-Campinas**, vol. 22, núm. 3, pp. 515-529, 2017. DOI: [10.24220/P1519-3993-2017220300012](https://doi.org/10.24220/P1519-3993-2017220300012). Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5720/572063482012/>. Acesso em 12 dez. 2021.
10. SANTOS, A. C.; RAMOS-DÍAZ, J. Contribución al Diseño de la Organización que aprende. **Ingeniería Industrial**, vol. XXIX, (2), pp. 1-9. 2018. ISSN: 0258-5960. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360433566004>. Acesso em 12 dez. 2021.
11. LÓPEZ, B. G.; PÉREZ, C.; GARCÍA, F. J.; GIMÉNEZ, J. A; POBLADOR, N. P. La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. **Educación XXI- UNED**, vol. 23, núm. 1, pp. 19-44, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5944/educXX1.23367>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/706/70663315001/html/>. Acesso em 12 dez. 2021.

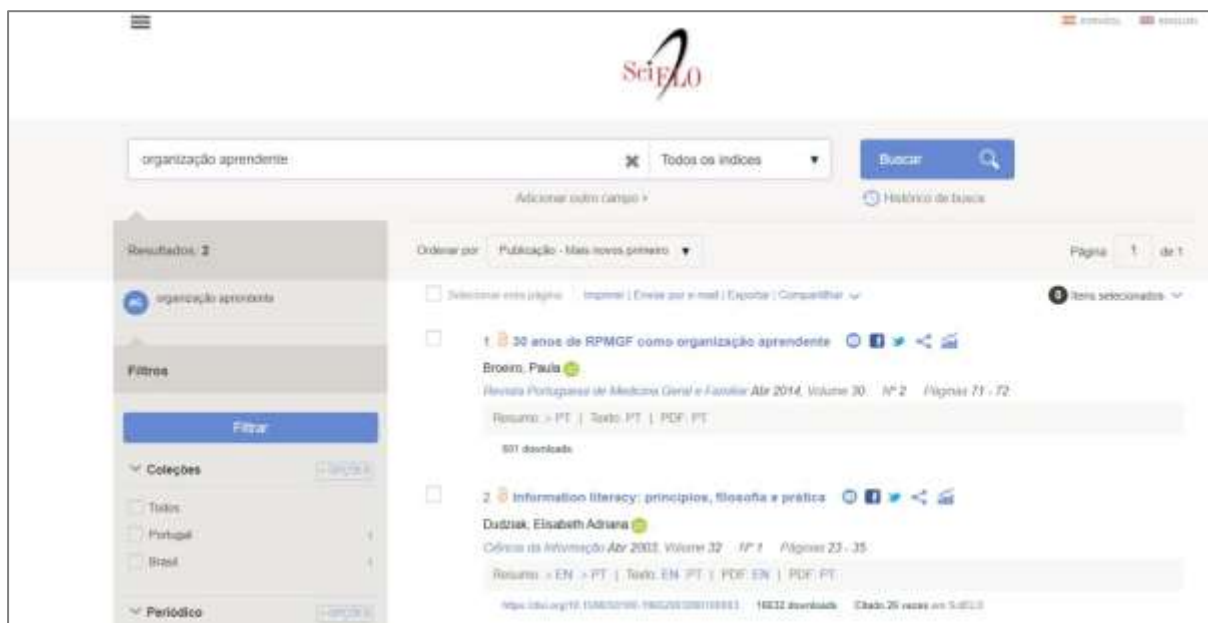
12. LÓPEZ, V.; ARUFE, C. Aprender a convivir y convivir para aprender: posibilidades en un mundo convulsionado. **Sinética**, n. 57, 2021. DOI: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057/001](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057/001). Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/998/99869779001/>. Acesso em 23 dez. 2021.

13. BLANCO, A. F.; ECHALUCE; M. L. GARCÍA-PEÑALVO, F. J. Método basado en Educación 4.0 para mejorar el aprendizaje: lecciones aprendidas de la COVID-19. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 25, n. 2, pp. 49-72, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32320>. Acesso em 13 mar. 2022.

Fonte: Base de dados Redalyc (2022).

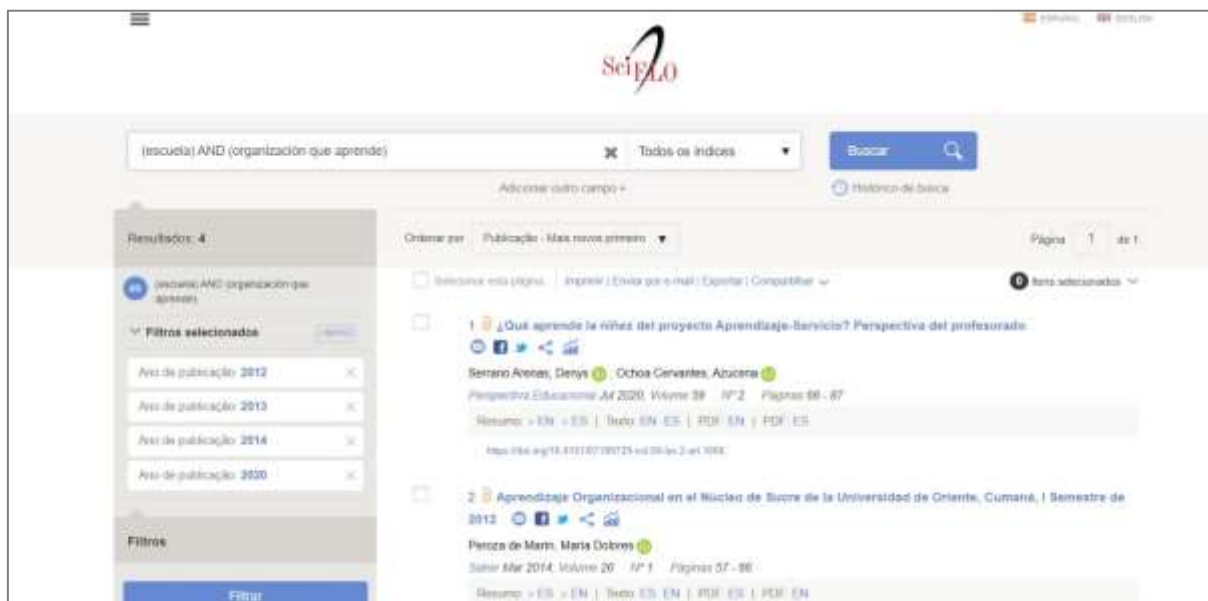
Na base de dados SciELO, a busca utilizando a palavra-chave “organização aprendente” resultou em dois trabalhos. Apenas um deles utilizamos como referência válida para nossa pesquisa (Imagem 2). Em relação à busca com o descritor em espanhol “escuela and organización que aprende”, quatro artigos foram encontrados nos últimos dez anos (Imagem 3).

Imagem 2- Resultados da busca com o descritor “organização aprendente” em SciELO



Fonte: Base de dados SciELO (2022).

Imagem 3- Resultados da busca com “organización que aprende” em SciELO



Fonte: Base de dados SciELO (2022).

No Quadro 3, listamos os artigos que foram utilizados como referências teóricas e metodológicas, resultados da pesquisa em SciELO. Neste processo de busca por artigos científicos, também encontramos duas dissertações de mestrado sobre esta temática, que contribuíram para a construção teórica desta pesquisa.

Quadro 3- Referências dos artigos publicados em SciELO com os descritores “organização aprendente/organización que aprende”

1. LOPEZ ZAPATA, E.; GARCIA-MUNIA, F. E.; MORENO, S. M. Da organização que aprende   organização ambidestra: evolução teórica do aprendizado organizativo. **Cuad. Adm.** [online]. 2012, v.25, n.45, pp.11-37. Disponível em: <https://bit.ly/3OFZkh8>. Acesso em: 09 dez. 2021.
2. BROEIRO, P. 30 anos de RPMGF como organização aprendente. **Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar**, v. 30, n. 2, 2014. DOI: <https://doi.org/10.32385/rpmgf.v30i2.11279>. Disponível em: <https://bit.ly/3XDB97m>. Acesso em: 09 dez. 2021.
3. JUNCO, J.G; DUTSCHKE, C. G. Las organizaciones con capacidad de aprendizaje. A propósito de una revisión de la literatura. **ACIMED**, v.16, n.5, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3EEN2Bf>. Acesso em 13 dez. 2021.
4. SOLF-ZÁRATE, A. La ‘organización que aprende’ y su aporte al proceso de cambio. *Persona*, v. 1, n. 10, p. 29-47, 2017. DOI: <https://doi.org/10.26439/persona2007.n010.912>. Acesso em 13 dez. 2021.
5. VARGAS, M. F. V.; ARAYA-CASTILLO, L.; CASADO, E. G. Construyendo la capacidad de aprendizaje organizativo desde la perspectiva del conocimiento. **Investigación &**

Desarrollo, v. 18, n. 2, pp. 111-130, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3OIhu1V>. Acesso em 13 dez. 2021.

6. LONDOÑO-PATÍÑO, J.; ACEVEDO-ÁLVAREZ, C. El aprendizaje organizacional (AO) y el desempeño empresarial bajo el enfoque de las capacidades dinámicas de aprendizaje. **Revista CEA**, v. 4, n. 7, pp.103-118. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3u5BEt6>. Acesso em 13 dez. 2021.

7. RODRÍGUEZ-LORA, V.; HERRERA-CABALLERO, J. M. El aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior. Caso de estudio de un grupo de investigación. **Revista Electrónica Educare**, v. 25, n.3, pp. 1-13. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.3>. Disponível em: <https://bit.ly/3WKEfFU>. Acesso em: 19 dez. 2021.

DISSERTAÇÕES DE MESTRADO

1. CAMPOS, C. G. C. A constituição da escola aprendente: um estudo organizacional a partir das relações entre gestão escolar e gestão do conhecimento. 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8761>. Acesso em: 22 dez. 2021.

2. MARTINS, A. I. F. Perfil da escola profissional como uma organização aprendente. **Mestrado em Gestão. Universidade Católica Portuguesa (UCP)**. 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/17507>. Acesso em 22 dez. 2021.

Fonte: Base de dados SciELO (2022).

2.2. Resultados da busca utilizando as palavras-chave “educação (and) pandemia/ educación (and) pandemia”

Para a pesquisa bibliográfica utilizando as palavras-chave “educação (and) pandemia” e “educación (and) pandemia”, decidimos utilizar apenas as bases de dados de Redalyc e SciELO. Para estes descritores, utilizamos o marco temporal de dois anos, de 2020 a 2022, justamente o interstício que durou o estado de emergência devido à pandemia da COVID-19.

Na base de dados Redalyc, encontramos 5.308 (ver Imagem 4) resultados de artigos em português e espanhol. Conseguimos recopilar informações importantes nesta busca, que além de servir como referencial teórico e metodológico para esta pesquisa, também resultou na escrita de artigos científicos em revistas indexadas, a exemplo do trabalho publicado na “*Brazilian Journal of Development*”, sobre a garantia

do pleno direito à educação em tempos de pandemia (SOUSA; MELLO; CARVALHO; 2022).

Imagem 4- Resultados da busca com “educação (and) pandemia/ educación (and) pandemia” em Redalyc



Fonte: Base de dados Redalyc (2022).

O critério de seleção dos mais de 5 mil artigos encontrados nesta busca consistiu em analisar a presença dos descritores no título dos trabalhos. No Quadro 4, organizamos um listado das referências selecionadas nesta busca em Redalyc, artigos em português e em espanhol. A riqueza de informações e visões sobre como gerir e garantir o direito à educação de crianças, adolescentes e jovens na pandemia da COVID-19 foi o que mais nos auxiliou na reflexão acerca dos desafios docentes em tempos de pandemia.

Quadro 4- Referências dos artigos publicados sobre “educação (and) pandemia/educación (and) pandemia” em Redalyc

1- FRANCO, M. G. Tiempos de pandemia, tiempos de posibilidades. **Revista Praxis Educativa (Arg)**, v. 24, n.2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240201>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1531/153163488001/>. Acesso em 20 dez. 2021.

2- MENDES, G. M.; PLETSCHE, M. D.; LOCKMANN, K. Seção temática: Adiando o fim da escola: perspectivas internacionais sobre Educação em tempos de pandemia. **Praxis Educativa (Brasil)**, v. 15, pp. 1-6. 2020. DOI:

- <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.17127.105>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860083/>. Acesso em: 22 dez. 2021.
- 3- SOUZA, F.; DAINEZ, D. Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. **Práxis Educativa**, v. 15, pp. 1-15. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16303.093>. Disponível em: <https://bit.ly/3gMYtyQ>. Acesso em: 23 dez. 2021.
- 4- PRAZERES, M.; GIL, C.; CARVALHO, T. Do presencial ao remoto emergencial: trânsitos da educação infantil na pandemia. **Linhas Críticas**, v. 26, n. 1, pp. 1-15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.36262>. Disponível em: <https://bit.ly/3OTNG2w>. Acesso em: 23 dez. 2021.
- 5- ASSIS, A. E. S. Educação e pandemia: outras ou refinadas formas de exclusão. **Educação em Revista - UFMG**, v. 37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469825112>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3993/399369188027/>. Acesso em: 27 dez. 2021.
- 6- SCHMELKES, S. Pandemia y educación. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, n. 1, pp. 7-11. 2021. DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.477>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/270/27067721024/>. Acesso em: 27 dez. 2021.
- 7- CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F.; CARIUS, A. C. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**, v. 46, n. 2, pp. 1-24. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236105199>. Disponível em: <https://bit.ly/3ipVVqE>. Acesso em: 27 dez. 2021.
- 8- SILVA, M. A.; FERNANDES SILVA, E. Gestão educacional e trabalho pedagógico no contexto de pandemia da covid-19. **Linhas Críticas (ensaio crítico)**, v.27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc27202141580>. Disponível em: <https://bit.ly/3OLMD4m>. Acesso em: 05 jan. 2022.
- 9- GOMES, S. D.; FLORES, M. J.; OLIVEIRA, B. M.; MOTTA, A. R. Gestão educacional e avaliação no contexto da pandemia da covid-19. **Linhas Críticas**, v. 27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc27202139048>. Disponível em: <https://bit.ly/3AX6JDq>. Acesso em 05 jan. 2022.
- 10- ROCHA, E. M.; LIMA, J. M. Impactos e desafios do ensino on-line decorrentes da pandemia COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. 2, pp. 377-390. 2021. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.14526>. Disponível em: <https://bit.ly/3u9rQ1h>. Acesso em: 05 jan. 2022.
- 11- LUNARDI, N. M.; NASCIMENTO, A.; SOUSA, J.; SILVA, N.; PEREIRA, T. G.; FERNANDES, J. D. Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais. **Educação & Realidade**, v. 46, n.2, pp. 1-22. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236106662>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317268588005/>. Acesso em: 05 jan. 2022.

- 12- ARRUDA, E.; GOMES, S.; ARRUDA, D. E. Mediação tecnológica e processo educacional em tempos de pandemia da Covid-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n.3, pp. 1730-1753. 2021. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i3.14788>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6198/619869094002/>. Acesso em: 05 jan. 2022.
- 13- VALLE, S. Pandemia y educación. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, v. LI, número especial, pp. 7-12. 2021. DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.477>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/270/27067721024/>. Acesso em: 05 jan. 2022.
- 14- CHAVES, P. La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes. **Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"**, v. 21, n.3, pp. 1-22. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46725>. Disponível em: <https://bit.ly/3ubzEQb>. Acesso em: 05 jan. 2022.
- 15- DÍAZ, J. D.; SÁNCHEZ-BAUTISTA, M. P.; BERMEJO, N. S. Educar en tiempos de pandemia: saberes desde la complejidad. **Revista de Investigación Educativa de la REDIECH**, v. 12, e1533, 2021. DOI: https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1533. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5216/521665144073/>. Acesso em: 05 jan. 2022.
- 16- TESSORE, A. L. M. Brechas digitales y derecho a la educación durante la pandemia por COVID-19. **Revista Propuesta Educativa**, v. 2, n. 56, pp. 11-27. 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4030/403070017014/>. Acesso em 05 jan. 2022.
- 17- GÓMEZ-VELASCO, N. Y.; JARDILINO, J. R.; DÍAZ, D. M. Publicaciones científicas sobre educación en pandemia por COVID-19 y Lineamientos de políticas educativas internacionales. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v. 23, n. 37, pp. 185-205. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.303.661>. Disponível em: <https://bit.ly/3Ur3Stj>. Acesso em 05 jun. 2022.
- 18- ESPEJO, M. J.; VILTALBA, K. (2021). El mundo educativo y su entorno ante la pandemia del siglo XXI: Retos, responsabilidades e inclusión. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v. 23, n. 37, 9-12. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.303.661>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/869/86971946001/>. Acesso em 05 jan. 2022.
19. RODOVALHO, J. X.; PERES, V. L. Subjetividade e educação em espaços virtuais: a aprendizagem e o desenvolvimento em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, 17(1), pp. 21-36. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.16617>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6198/619872110002/>. Acesso em: 15 abr. 2022.
- 20- ORTEGA-PORRAS, J. D.; BERNAL, C. C. Docentes y las tecnologías de la información y la comunicación: el nuevo rol en tiempos de pandemia por COVID-19. **Revista Educación**, v. 46, n.1, pp. 1-14. 2022. DOI:

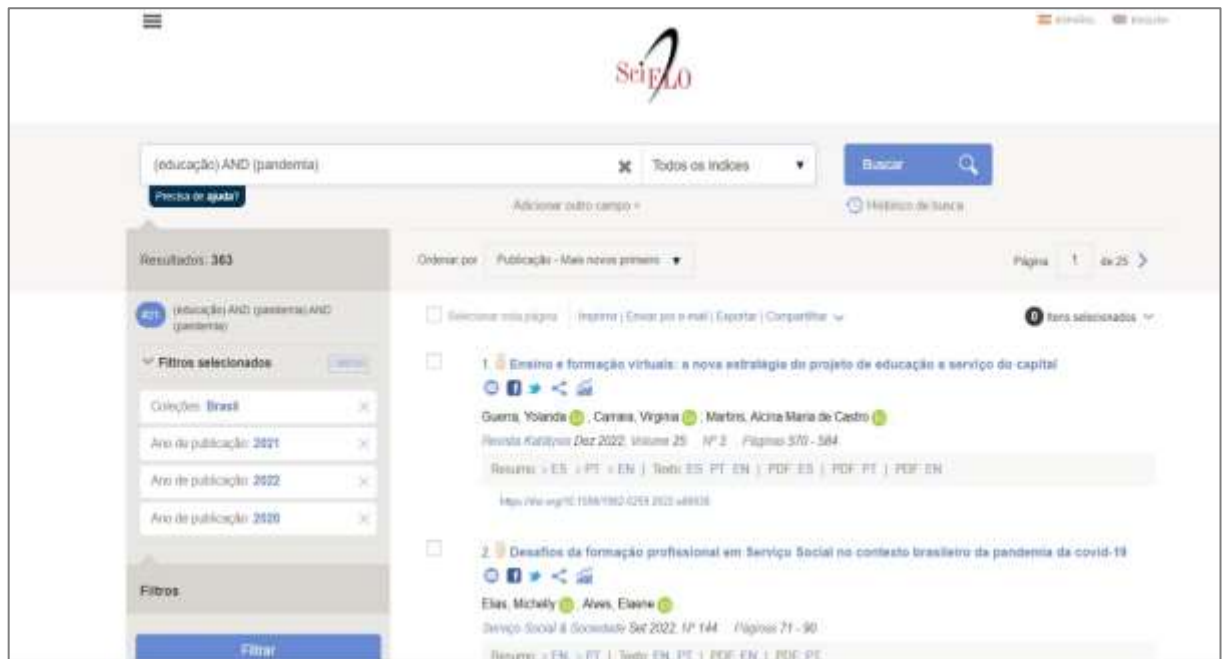
<https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.47614>. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/journal/440/44068165038/>. Acesso em: 10 mai. 2022.

21- STANZIONE- GALIZIA, F.; BIAZOLLI, C.; VILELA, D.; CARNIO, M.; BRETONES, P. S. Tensões entre educação tradicional e uso de TDIC no ensino remoto emergencial durante a pandemia. **Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"**, v.22, n 2, pp. 1-30. 2022. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48706>. Acesso em: 03 jun. 2022.

Fonte: Base de dados Redalyc (2022).

O resultado da busca por artigos publicados em português na base de dados da SciELO nos últimos dois anos foi muito significativo (Imagem 5). A seleção dos artigos (Quadro 5) resultou num verdadeiro “arsenal” para fundamentação teórica e metodológica desta pesquisa, principalmente no que se refere à análise dos limites da virtualidade como modelo escolar na educação básica e a garantia do direito à educação e à continuidade educativa.

Imagem 5- Resultados da busca com “educação (and) pandemia em SciELO



Fonte: Base de dados SciELO (2022).

Quadro 5- Referências dos artigos publicados sobre “educação (and) pandemia” em SciELO

- 1- ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de covid-19: no limiar do (im)possível. **Educação & Sociedade [online]**. 2020, v. 41, e239688. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.23968>. Acesso em: 19 dez. 2021.
- 2- VEIGA-NETO, A. Mais uma Lição: sindemia covídica e educação. **Educação & Realidade [online]**. 2020, v. 45, n. 4, e109337. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109337>. Acesso em: 19 dez. 2021.
- 3- CARVALHO, J. S. Um Sentido para a Experiência Escolar em Tempos de Pandemia. **Educação & Realidade [online]**. 2020, v. 45, n. 4, e109144. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109144>. Acesso em: 19 dez. 2021.
- 4- OLIVEIRA, J. B. A.; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2020, v. 28, n. 108. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802885>. Acesso em: 19 dez. 2021.
- 5- BARRETO, R. G. A escola entre os embates na pandemia. **Educação & Sociedade [online]**. 2021, v. 42, e243136. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.243136>. Acesso em: Acesso em: 23 jan. 2022.
- 6- CHARCZUK, S. B. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade [online]**. 2020, v. 45, n. 4, e109145. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>. Acesso em: 19 dez. 2021.
- 7- CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F. B.; CARIUS, A. C. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade [online]**. 2021, v. 46, n. 2 DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236105199>. Acesso em: 23 jan. 2022.
- 8- DIAS, E. P.; FERREIRA, M. A. Desenvolvimento docente pós-COVID-19: mudanças ou troca de cenário? **Revista Brasileira de Educação Médica [online]**. 2021, v. 45, n. 03. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.3-20200351>. Acesso em: 23 jan. 2022.
- 9- NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade [online]**. 2021, v. 42, e249236. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>. Acesso em: 23 jan. 2022.
- 10- CARVALHO, J. S.; BOTO, C. Mestres ignorantes e professores explicadores em tempos de pandemia e de cultura digital. **Educação & Sociedade [online]**. 2021, v. 42, e250432. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.250432>. Acesso em: 23 jan. 2022.
- 11- PEREIRA, J. M. A agenda educacional do Banco Mundial em tempos de ajuste e pandemia. **Educação e Pesquisa [online]**. 2021, v. 47, e242157. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147242157>. Acesso em: 23 jan. 2022.

12- SOUSA, L. R. M.; DITTERICH, R. G.; MELGAR-QUINÓNEZ, H. A pandemia de Covid-19 e seus entrelaçamentos com desigualdade de gênero, insegurança alimentar e apoio social na América Latina. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]**. 2021, v. 25, n. Supl. 1, e200651. DOI: <https://doi.org/10.1590/interface.200651>. Acesso em: 23 jan. 2022.

13- BRITO, E. P. (In)subordinações curriculares: “desacelerem o mundo que eu quero descer. **Educação & Sociedade [online]**. 2021, v. 42, e242698. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.242698>. Acesso em: 23 jan. 2022.

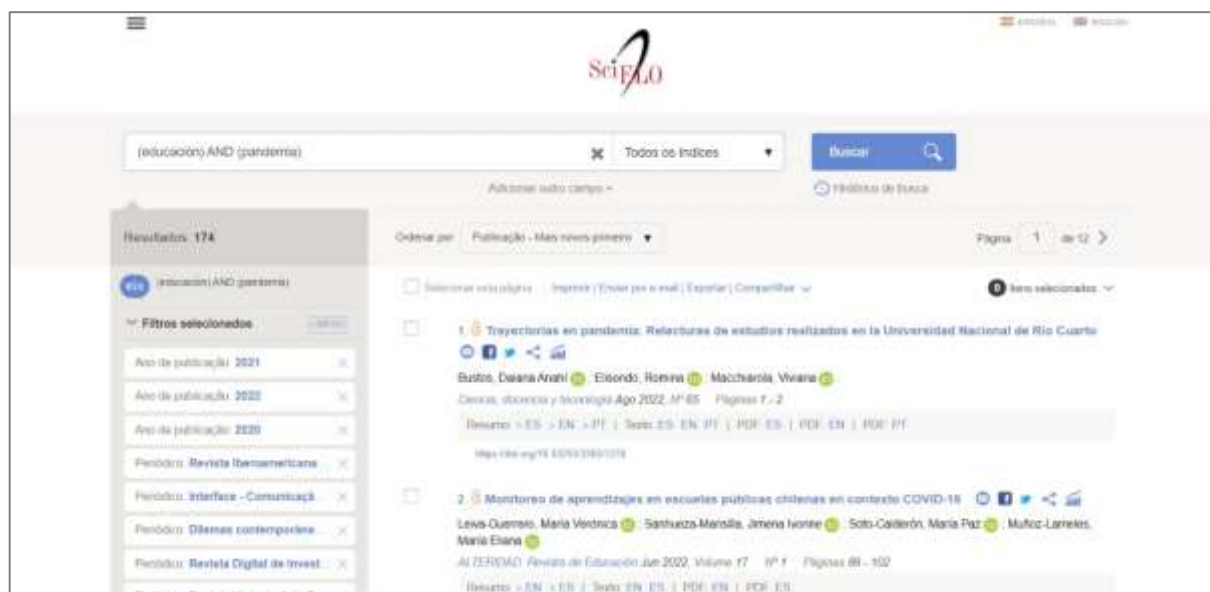
14- SERRÃO, B. O.; SARMENTO, M. J; SANTANA, J. P. O ativismo digital das crianças em tempos de pandemia. **Educação & Sociedade [online]**. v. 43 e257004. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.257004>. Acesso em: 13 out. 2022.

15- GUIZZO, B. S.; AMORIM, F.; MÜLLER, F. A reinvenção do em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa [online]**. 2020, v. 46, e238077. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046238077>. Acesso em: 19 dez. 2021.

Fonte: Base de dados SciELO (2022).

Para a busca por artigos em espanhol na base de dados SciELO, além da referência temporal, selecionamos as revistas indexadas da área de educação. Com isso, conseguimos 174 valiosos resultados (Imagem 6), que nos permitiram acessar, também, o cenário da educação em países europeus em meio à pandemia da COVID-19. No Quadro 6 encontram-se listados os artigos selecionados em língua espanhola nesta busca na base de dados.

Imagem 6- Resultados da busca com “educación (and) pandemia” em SciELO



Fonte: Base de dados SciELO (2022).

Quadro 6- Referências dos artigos publicados sobre “educación (and) pandemia” em SciELO

- 1- DUSSEL, I. La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. **Práxis Educativa**, v. 15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.16482.090>. Acesso em: 23 dez. 2021.
- 2- MURILLO, F. J.; DUK, C. El Covid-19 e las brechas educativas. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, v. 14, n. 1, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>. Acesso em: 23 dez. 2021.
- 3- MARTIN, J. M. Educar en tiempos de pandemia. **Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales**, v. 16, n. 2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18004/riics.2020.diciembre.190>. Acesso em: 23 dez. 2021.
- 4- SALAZAR, G. A. V.; VALLEJOS, C. A.G. Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. Conrado. **Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos**, v. 17, n. 80. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3Ulegm9>. Acesso em 12 fev. 2022.
- 5- MONDRAGÓN, H; MARINI, G. Escuelas al aire libre: arquitecturas para cuidar y educar. **ARQ (Santiago)**, n. 109, pp. 13-15, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-69962021000300114>. Acesso em 12 fev. 2022.
- 6- PONCELA, A. M. F. Las sociedades del cansancio: definiciones, experiencias y reflexiones durante la pandemia. **Espiral (Guadalajara)**, v. 29, n. 85. 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3gJonU0>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- 7- GÓMEZ-VELASCO, N. Y.; JARDILINO, J. R.; PEDRAZA-DÍAZ, D. M. Publicaciones científicas sobre educación en pandemia por COVID-19 y Lineamientos de políticas educativas internacionales. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v. 23, n. 37, pp 185-205. 2021. DOI: <https://doi.org/10.19053/01227238.12670>. Acesso em 12 fev. 2022.
- 8- ESPEJO, M. J.; VILTALBA, K. El mundo educativo y su entorno ante la pandemia del siglo XXI: retos, responsabilidades e inclusión. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v. 23, n. 37, pp 9-10. 2021. DOI: <https://doi.org/10.19053/01227238.13907>. Acesso em 12 fev. 2022.
- 9- TESSORE, A. L. M. Brechas digitales y derecho a la educación durante la pandemia por COVID-19. **Propuesta educativa (on-line)**, n. 56, pp. 23-32, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3XG1Wjg>. Acesso em 12 fev. 2022.
- 10- ALBARRÁN-PÉREZ, D. F.; MILLÁN-HERNÁNDEZ, M. Aprendizaje transformador: oportunidad de la pandemia. **Revista de la Fundación Educación Médica**, v. 24, n. 4, pp. 219-220, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33588/fem.244.1138>. Acesso em 12 fev. 2022.

Fonte: Base de dados SciELO (2022).

Realizar este ESTADO DA ARTE representou, para esta pesquisadora, uma aprendizagem significativa, já que possibilitou conhecer o que já havia sido estudado e o que se está estudando nesta área de conhecimento que, em nosso caso específico, passa por conhecer estudos e pesquisas sobre a escola como organização aprendente e os desafios docentes da educação no futuro no contexto pandêmico e de pós-pandemia.

A tarefa de buscar nas principais bases de dados bibliográficas do Brasil e de ibero-américa, resultou num verdadeiro “arsenal” de artigos úteis para analisar, compreender e descrever nosso objeto de estudo e problematizá-lo, mediante questões de pesquisa que nasceram nesta etapa. Desta forma, a magnitude das referências recopiladas nos permitiram teorizar e delimitar categorias de análise e interpretar nossos resultados, mediante ferramentas para analisar, compreender e descrever como a Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba se preparou ante os desafios do ensino remoto e como pensa a educação do futuro no contexto pós-pandemia.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. A escola como organização aprendente e os desafios em tempo de pandemia

O impressionante contexto pandêmico acentuou ainda mais as incertezas sobre a eficácia da escola para educar e socializar às novas gerações. Trouxe a discussão sobre a capacidade da escola de aprender. Além de ensinar, a escola é capaz de aprender? Além da decisão de oferecer o ensino remoto imediato e atender às necessidades educacionais na pandemia, outras questões emanaram, tais como: a escola aprenderá a adequar-se à mudança cultural das últimas décadas, aos novos modelos de família, ao fim do monopólio escolar sobre o saber, aos desenvolvimentos em inteligência artificial, à tecnologização do mercado de trabalho? Além de tantas outras questões nessa frente (UNICEF, 2020).

Isto representa um novo olhar sobre a escola e nos leva a refletir, também, sobre questões como: as ideias, valores e preocupações dos alunos(as) e das famílias são as mesmas de décadas atrás, incluindo o lugar social da educação? A escola é capaz de construir novas abordagens que incluam essas mudanças? A organização escolar conta com os recursos materiais, tecnológicos e humanos para encarar um processo coletivo em que professores(as) e equipe técnico-pedagógica possam gerar novos saberes que renovem o trabalho pedagógico diário?

Todas estas questões vieram à tona com a pandemia do COVID-19. Se já era uma demanda crescente das organizações educacionais, intensificou-se e demandou soluções urgentes para garantir o pleno direito à educação. Por isso, a perspectiva da escola como organização aprendente se configura como a capacidade da organização escolar para revisar e mudar condutas, processos e decisões e, sobretudo, adaptar-se ao que a sociedade demanda, ou seja: atualizar-se (Alarcão, 2001; Garvin, 2000).

De acordo com Garvin (2000), uma organização que aprende deve ser experta em criar, adquirir e transmitir conhecimento, em modificar sua conduta para adaptar-se a essas novas ideias e conhecimentos. As organizações aprendentes devem planejar uma gestão centrada na resolução sistemática de problemas, experimentação e capacidade de transferir conhecimento e memória crítica do passado. Desta forma, ao tratar-se de uma prática organizacional, não se pode surgir nem agir espontaneamente, mas de forma intencional e sistemática, sustentada por

um entorno de liderança. Uma boa escola será aquela que além de ensinar aos alunos(as), possibilita que seus professores(as) e equipe técnico-pedagógica aprendam coletivamente para melhorar sua prática pedagógica.

Daí a importância de se aprender da própria experiência, dialogando com outras experiências e saberes formais, assumindo os problemas e os erros como uma parte substancial para a aprendizagem. Dessa maneira, constrói-se uma visão compartilhada que permite o pleno funcionamento organizacional para antecipar futuras problemáticas e futuros cenários (Alarcão, 2001).

A escola como organização aprendente deve proporcionar o desenvolvimento do talento de todos que fazem parte de seu território, ampliando a capacidade de criar e inovar, promovendo um ambiente com maior liberdade para experimentação, correr e avaliar os riscos sem temores aos resultados. Isto permitirá uma maior integração e respeito às ideias e proposições de todos que vivenciam o território da escola (Lima, 2011).

Trata-se, portanto, de pôr em prática o que a Comissão das Nações Unidas pensou para a educação no século XXI, em 1994, o que muitos autores consideram como os quatro tipos de aprendizagem necessários para alcançar a Nova Filosofia das Organizações Aprendentes, a saber: “Aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver”. A filosofia da aprendizagem ao longo da vida deve estar presente em cada decisão e em cada processo.

Nesse sentido, é importante trazer aqui o pensamento de Lima (2011) ao afirmar que é preciso ver nascer um novo ciclo na escola por meio de uma gestão que a torne capaz de aprender, de perceber a necessidade de mudança e de renovar-se continuamente. O autor considera que:

O cotidiano pedagógico reconstitui a teoria educativa e ressignifica o seu sentido no contexto específico da escola. É possível pensar os centros escolares como centros de investigação da própria prática, que desenvolvem os registros sistemáticos e a documentação das suas práticas, gerando recursos para a reflexão pedagógica [...] Os processos de gestão escolar que se movimentem nessa perspectiva precisam considerar a premissa básica de compreender a escola como uma organização aprendente, capaz de sistematizar saberes sobre si mesma e de alimentar o seu próprio amadurecimento institucional [...] O conceito de organização aprendente é próprio de nossos dias, em que o conhecimento se tornou volátil e de difícil domínio exclusivo. Não é a toa que a nossa sociedade é chamada de sociedade do conhecimento. Dada a alta perecibilidade do conhecimento, resta investir em mecanismos de aprendizado,

elemento indispensável para a sobrevivência das organizações (Lima, op. cit., p. 5).

A escola aprende quando consegue capturar, compartilhar e usar o conhecimento que é gerado dentro de seu território, de modo que os sujeitos da educação que ali estão possam trabalhar juntos para mudar o modo que essa organização responde aos problemas e aos desafios. Para isso, deve-se questionar certas formas e modelos de gestão construídos socialmente e mantidas ao longo do tempo, modelos que não se adequam ao contexto e as realidades da sociedade do século XXI. Então, aprender significa refletir sobre o cotidiano para encontrar a relação entre o que se faz e o resultado obtido e as intenções do que se faz no território da escola.

Desde que o conceito de organização aprendente se popularizou em 1992 pelo escritor norte-americano, Peter Senge, muito se disse e se estudou sobre este tema. Muitos ainda se perguntam: como uma organização aprende? De acordo com esta referência basilar, a organização em si não aprende. De forma figurada, refere-se à organização aprendente aquela que dispõe de uma capacidade de aprendizagem superior. Ou seja, aquela que é integrada por sujeitos com uma capacidade de aprendizagem notável, por um grupo capaz de trabalhar em equipe.

Em relação ao trabalho em equipe no território da escola, a “ação em grupo favorece uma identidade comum que gera compromisso e sentido de corpo, uma vez que a unidade, que nunca é sinônimo de padronização, é fundamental numa organização dinâmica como a escola” (Lima, 2011).

A implicação da teoria de Senge no âmbito educacional se refere a um modelo de gestão composta por todos os profissionais da educação, sujeitos que aprendem e se organizam juntos de forma estruturada e integrada aos sistemas internos, formais e informais que fazem com que seja possível atender às demandas do projeto institucional e pedagógico da escola com responsabilidade.

Como organização que planeja, ensina e aprende, a escola precisa estar preparada para enfrentar e resolver situações complexas, cujas respostas convencionais se tornaram obsoletas e inaplicáveis a um contexto em constante renovação, principalmente depois da *up* das tecnologias digitais. Uma escola aprendente precisa de ações eficazes e de profissionais afinados com esta realidade cambiante no contexto pós-pandemia. Como aponta Vellenich *et al.*, 2017, os

profissionais da educação devem estar preparados para superar a crítica vazia, a queixa contundente, a culpa e o amadorismo diante da complexidade das situações vividas no contexto escolar. Para tanto, faz-se necessário ações coletivas e reflexivas que possam contribuir a novos direcionamentos e novas pedagogias para este contexto.

3.1.1. Contribuições de uma organização que aprende ante o processo cambiante

Uma organização que aprende é um tipo ideal de organização em que a aprendizagem ocupa um papel mais importante (Argyris, 2001). É prescritiva, mais orientada à prática e tem como vantagem estratégica a aprendizagem de seus membros e o sistema total. O desenvolvimento de uma organização que aprende implica um enfoque de mudanças sistemáticas e intencionadas, orientadas a conseguir que uma organização “aprenda e continuamente expanda sua capacidade para criar o futuro” (Senge, 1992).

Braham (1995) define a organização aprendente como a que prioriza a aprendizagem, que facilita a aprendizagem de todos os seus membros, e continuamente transformam a si mesmas. Em um cenário cambiante, é esta organização que será capaz de apresentar e implementar propostas inovadoras.

De acordo com a pesquisa desenvolvida por Watkins e Marsick (1998), há sete objetivos (dimensões) importantes que representam uma organização aprendente. São eles:

- ✓ **Criar oportunidade de aprendizagem contínuo.** As atividades nestas organizações estão orientadas para que se aprenda ao planejá-las e executá-las. São garantidas as oportunidades para uma aprendizagem contínua e crescimento dos sujeitos pertencente à organização que aprende.
- ✓ **Promover a indagação e o diálogo.** A aquisição de habilidades de raciocínio produtivo para expressar seus pontos de vista, escutar e indagar os pensamentos dos demais, é imprescindível numa organização que aprende.

- ✓ **Incentivar a colaboração e aprendizagem em grupos.** As atividades são planejadas para serem executadas em grupos, e assim adentrar a diferentes modos de pensamento, de maneira que possam dialogar entre si e aprender juntos.
- ✓ **Criar sistemas para compartilhar aprendizagens.** A necessária criação de sistemas digitais para compartilhar aprendizagens e integrá-las ao ambiente de trabalho, em que todos os sujeitos estão aptos a acessá-los e mantê-los.
- ✓ **Empoderar os sujeitos das organizações a uma visão coletiva.** Os sujeitos da organização aprendente devem apropriar-se das demandas coletivas e tomar decisões de forma conjunta, de maneira que as responsabilidades sejam distribuídas o mais próximo possível dos níveis de decisão, com motivação para aprender e contribuir com a equipe gestora. As decisões não devem estar centralizadas no gestor. Ele precisa ter habilidades para expor os desafios e pensar nas soluções de forma coletiva.
- ✓ **Conectar a organização com seu meio socioambiental.** Os sujeitos das organizações devem ser ajudados a perceber os efeitos de suas ações individuais ante o coletivo; devem ser instruídos a cuidar do meio socioambiental e o usar de informação para ajustar suas práticas laborais. É importante que entendam que a organização está vinculada às suas comunidades locais.
- ✓ **Proporcionar liderança estratégica para aprender.** Os gestores modelam e apoiam a aprendizagem; a liderança usa estrategicamente a aprendizagem para obter resultados.

Para cada um desses objetivos (ou dimensões), estão incluídos itens essenciais ao desenvolvimento da aprendizagem nas organizações. Na tabela abaixo, apresentamos os itens das *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)*.

Quadro 7- Itens essenciais ao desenvolvimento da aprendizagem nas Organizações

Aprendizagem continuada
- Na minha organização, as pessoas se ajudam mutuamente para aprender.
- Na minha organização, destina-se tempo e espaço para apoiar ações de formação.
- Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprender.
Indagação e diálogo
- Na minha organização, há retroalimentação mútua de forma transparente e honesta.
- Na minha organização, cada vez que alguém expressa suas opiniões, se pergunta o que os demais pensam sobre o assunto apresentado.
- Na minha organização, as pessoas se esforçam para estabelecer vínculos de confiança entre eles.
Colaboração e trabalho em equipe
- Na minha organização, os grupos/equipes têm a liberdade de modificar suas metas quando seja necessário.
- Na minha organização, os grupos/equipes reexaminam seus pensamentos como resultado de discussões de grupo e informação recopilada.
- Na minha organização, os grupos/equipe têm confiança em que a organização atuará de acordo com suas recomendações.
Sistema para capturar aprendizagem
- Minha organização cria sistemas para medir a diferença entre o rendimento atual e o previsto.
-Minha organização mede os resultados do tempo e recursos gastos em treinamento e capacitação de pessoal.
Empoderar as pessoas
- Minha organização conhece as pessoas e tem iniciativa.
- Minha organização dá às pessoas o controle sobre os recursos que necessitam para desenvolver suas atividades.
- Minha organização apoia aos empregados/servidores que assumem os riscos de forma calculada.
Conectar a organização

- Minha organização anima às pessoas a pensar desde uma perspectiva global.
- Minha organização trabalha conjuntamente com a comunidade externa para resolver necessidades mútuas.
- Minha organização anima as pessoas a que consigam respostas através de toda a organização para solucionar problemas.
Liderança estratégica para a aprendizagem
- Na minha organização, os líderes aconselham e treinam aos que dirigem.
- Na minha organização, os líderes buscam continuamente oportunidades de aprender.
- Na minha organização, os líderes se asseguram de que as ações da organização sejam consistentes com seus valores.

Fonte: Watkins e Marsick (1998). *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)*.

Todas estas dimensões são úteis para pensar acerca das contribuições que uma organização aprendente pode oferecer ante um cenário de mudanças bruscas, como o cenário pós-pandemia, ou não. Os itens apresentados no Quadro 7 se configuram como um avanço importante na área das organizações aprendentes, porque pode ajudá-las a superar uma etapa nova e de fusão (mudança de *status*), que vai se implementando progressivamente.

De acordo com Garvin (1993), uma organização que aprende vive um constante processo de mudança sistemática e intencional, com diagnósticos periódicos da cultura de aprendizagem na organização, para que, de maneira participativa, se possa estabelecer objetivos de melhoria, planos de ação correspondentes e proceder com a implementação de uma cultura aprendente.

Uma organização aprendente deve elaborar um modelo sistêmico de aprendizagem, seguindo nove sistemas: descobrindo, inovando, selecionando, executando, transferindo, refletindo, adquirindo conhecimentos e construindo uma memória organizacional aprendente (Chen, 2005). É importante destacar que, em todo processo de aprendizagem há mudanças. Mudança e aprendizagem se relacionam mutuamente. A necessidade de mudança pode ser um estímulo para propiciar diversas aprendizagens, que permitirão ver e executar as mesmas atividades de forma distinta. Isto implica em que certas aprendizagens podem ser a origem de determinadas mudanças.

Vale ressaltar que metodologias de mudança organizacional só serão exitosas na medida em que fomentem aprendizagens organizacionais de alta qualidade. A diferença entre as metodologias consistirá no tipo de estratégia que utilizem: ênfase

no aspecto tecnológico, fator humano, desenho estrutural inovador, planejamento participativo, entre outros aspectos (Bhatt, 2000).

Aplicadas ao cenário educacional, podemos citar os estudos de Small e Irvine (2006), que desenvolveram uma ferramenta de diagnóstico das organizações que aprendem. Elaborado a partir de um método complexo de observação e registro das conversas dos sujeitos das organizações, a ferramenta teve como base os itens de Watkins e Marsick (1998). Tratou-se de uma observação participante *in loco*, em que os pesquisadores chegaram à conclusão de que há três condições básicas para a existência e “sobrevivência” de uma organização que aprende: aprendizagem continuada, desenvolvimento de pessoal e escuta ativa das necessidades dos clientes/usuários do sistema.

Desta maneira, tratando-se de um cenário educacional, a formação continuada de professores(as) é uma condição essencial para que a instituição escolar se mantenha “viva” e inovadora. Que sentido tem uma organização que não forma seus profissionais? Que sentido tem uma escola que não destina tempo e condições materiais para que seu corpo docente e técnico se qualifique?

Por isso, a escola como organização aprendente tem inúmeros desafios para pensar a gestão pedagógica no pós-pandemia, talvez os maiores desafios da história contemporânea. O primeiro é o desafio de aprender a usar ferramentas tecnológicas para momentos síncronos e assíncronos de aprendizagem e a imensa preocupação com a fragilização dos serviços essenciais básicos, como é o acesso e permanência no território da escola, o pleno direito à educação, à alfabetização, ao letramento e à convivência social nos espaços escolares, como indicam Gentili (2020), Santos (2020), Galindo (2020).

O que a escola vai aprender com a pandemia? Quais as ferramentas e estratégias de ensino serão as mais acessíveis a todas as crianças, inclusive as que estão imersas em contextos de vulnerabilidade social? Como conseguirão atender as diferentes necessidades de aprendizagens? Quais as contribuições de uma organização que aprende ante o processo cambiante? No próximo ponto, trazemos a discussão sobre o direito à educação e à continuidade educativa, um tema necessário para uma organização que pretende aprender, capacitar-se, inovar e, sobretudo, garantir os direitos essenciais de todos.

3.2. O direito à educação e a continuidade educativa

A Constituição Federal do Brasil, de 1988, assegura o direito à educação de qualidade em seu Artigo 205, direito que deve ser promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, “visando o pleno desenvolvimento da pessoa, assim como sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Em consonância com a nossa Carta Cidadã, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB Nº 9.394/1996, apresenta em seu artigo 3º os princípios que regem a educação brasileira, como a igualdade de condições e garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1996).

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, (ONU, 2015), especificamente no ODS 4, apresenta metas urgentes para o período de 2015 a 2030 na direção de promover uma educação de qualidade e garantir acesso e permanência no território da escola, assegurando igualdade, inclusão e equidade de oportunidades e aprendizagens ao longo da vida.

Desta forma, compreender a educação com um direito básico que deve garantir a igualdade de oportunidades e promover a coesão social em um país que está entre os dez mais desiguais do mundo. O ensino remoto, decretado durante o período de pandemia da COVID-19, não garante que estes objetivos sejam assegurados. Diante deste cenário, o retorno às aulas presenciais não representa uma opção, mas uma obrigação política, já que o pleno direito à educação só pode ser garantido presencialmente. De acordo com Díez-Gutiérrez e Torrego (2020), o direito à educação é tão importante que é impossível deixá-lo de lado; é tão complexo que é difícil assumi-lo.

Durante os dois longos anos de fechamento das escolas públicas (as privadas tiveram permissão de abrir no ano acadêmico de 2021), o direito das infâncias foi negligenciado e vários questionamentos surgiram neste período: estarão as crianças confinadas até que a vacina chegue e que todos os grupos prioritários sejam vacinados? O que será feito para atender às necessidades educacionais de tantas crianças em vulnerabilidade social? (Gajardo-Espinoza; Díez-Gutiérrez, 2021; Brenner, 2020; Colell, 2020).

Estes questionamentos têm sido postos frequentemente em diversos espaços nas mídias digitais desde março de 2020, principalmente na análise que se faz do cenário educacional brasileiro, em que as escolas públicas permaneceram fechadas

de 16 de março de 2020 a abril de 2022. O retorno presencial ou híbrido não foi uma realidade para milhares de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Nesse sentido, o posicionamento que se espera dos educadores (as) deste país é a defesa, acima de tudo, do interesse superior da infância e, por extensão, o da adolescência e da juventude. A escola é o território onde se trabalha a igualdade de oportunidades, se desenvolve a educação *omnilateral*, onde o processo de socialização acontece e onde se combate o fracasso escolar (Tonucci, 2020; Mello; Farias, 2010).

Não se trata aqui de “condenar” as mídias digitais e os ambientes virtuais de aprendizagem, mas de defender que, na educação básica, principalmente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, as tecnologias não devem substituir a presencialidade, mas enriquecê-la, porque a modalidade *on-line* para crianças não é estritamente educação, mas mera instrução (Alasuutari, 2020; Ferioli et al., 2021). É um recurso que caberia utilizar só em casos extremos, muito extremos e não deveria se repetir o que aconteceu no Brasil, onde as escolas foram o primeiro serviço a fechar e o último a abrir; onde não se tomou medidas de adequação dos espaços para atender às infâncias em vulnerabilidade; onde não se investiu ou se executou um protocolo de biossegurança para uma volta segura aos espaços escolares.

De acordo com os dados da Unicef (2020a) e do World Vision (2020), o período de confinamento comprovou ainda mais as desigualdades educacionais e a enorme brecha digital: falta de conexão à internet de milhares de famílias e carências telemáticas diversas; escasso apoio docente ou familiar na execução das atividades escolares enviadas no período remoto de ensino; péssimas condições de moradia e carências nutricionais gigantes. Por isso, é preciso organizar todo tipo de apoios e ajudas, dentro do horário escolar e extraescolar, reforços, apoio nutricional, apoio emocional, jogos e brincadeiras, para que os impactos negativos do longo período de distanciamento da escola sejam amenizados. É um desafio tão necessário quanto ambicioso: mobilizar amplos recursos para que a educação inclusiva, que atenda a todas as diversidades, seja possível.

Como cuidar da saúde integral da infância? Com o avançar da pandemia, a ciência já sabe mais coisas sobre a COVID-19. Uma delas é sobre o baixo ou mínimo impacto na infância. Numerosos estudos de pediatras renomados avaliam que a incidência de contaminação e disseminação pelas crianças do vírus é baixa (Dhochak et al., 2020; Shekerdemian et al., 2020), o que não significa que se deve deixar de

obedecer às medidas sanitárias preventivas e de controle, sempre que sejam imprescindíveis, porque convivem com pessoas adultas e as cadeias de transmissão são múltiplas; o risco zero não existe! No entanto, é imprescindível atender à saúde integral das infâncias.

E o tema de cuidado da saúde integral das infâncias passa pelo acompanhamento emocional para tentar superar as feridas deixadas no período de confinamento. Não deve ser uma ação emergencial, mas um acompanhamento contínuo e cuidadoso, supervisionado por uma equipe multidisciplinar. Trata-se, portanto, de um processo de cura mútua porque o bem-estar emocional é uma das tantas condições que favorece um processo educacional de qualidade, com relações humanas mais próximas, com empatia, colaboração e solidariedade (Anaya; García, 2020).

E na escola que promove a cura mútua não deve faltar o contato com a natureza como aconselhava Célestin Freinet (1973). A escola não pode dar as costas à natureza, deve ter espaços verdes e promover o contato da criança com a natureza ao seu redor e aulas fora da sala de aula. A história da renovação pedagógica é magnânima em exemplos que põem em relação às novas correntes ecológicas com as oportunidades que um entorno natural oferece à criança, tanto para seu crescimento em liberdade quanto para a uma aprendizagem mais sólida e vivencial dos conhecimentos.

O fechamento das escolas por um longo período revelou a importância da escola dos afetos, dos cuidados, da educação para a sustentabilidade apregoada pelo ODS 4 (Educação de qualidade) na meta 4.7; dessa escola que é muito mais que a transmissão de conteúdo. Mas como isso pode se materializar na direção de se garantir o pleno direito à educação e a continuidade educacional no contexto pandêmico? Aí entra o currículo, porque o currículo é, sobretudo, território em disputa (Bonafé, 2010; Arroyo, 2013). Nessa defesa, não cabe entrar na análise dos conteúdos de um currículo, excessivamente rígido e sobrecarregado, mas evidenciar conhecimentos culturais e socialmente relevantes: os que concernem à condição humana, aos bens comuns, à liberdade e à igualdade, à consciência planetária e aos direitos humanos, (Gadotti, 2007).

É importante considerar que a complexidade do ensino não provém somente das condições adversas impostas pela COVID-19, mas porque os nossos desafios aumentaram imensamente nesses últimos anos e as necessidades de aprendizagem

são muito mais ambiciosas. Aprender, hoje, não consiste em apropriar-se da verdade, mas dialogar com as incertezas. Por isso, é necessário que a escola eduque para o tempo de incertezas, mas que o faça com certezas, com planejamento, com a cabeça bem-feita (Morin, 2010; 2014).

As situações vividas em clausura e incertezas são, também, oportunidades para introduzir medidas de qualidade. Uma delas, muito reivindicada, é a redução da *ratio*, ou seja, do número de alunos(as) por professor(a), com a finalidade de atender com qualidade a ampla diversidade do corpo discente, personalizar a aprendizagem e acompanhar individualmente. Também, cabe destacar a necessidade da disponibilidade de novos espaços ou a transformação dos que já existem, começando pela sala de aula e terminando nas áreas de recreio e socialização para adequá-los às diversas tarefas: pesquisa e experimentação, oficinas e ambientes de aprendizagem colaborativa (Dotta *et al.*, 2021).

Também é urgente a ampliação do quadro de funcionários nas escolas: profissionais de limpeza e enfermagem, porque as(os) professoras(es) não podem e nem devem assumir essa responsabilidade sanitária. Além dos docentes, há outros profissionais que, tanto agora como no futuro, teriam que formar parte da equipe técnico-pedagógica da escola, pois são poucas que deles dispõem, seja de forma exclusiva ou compartilhada, a saber: orientadores educacionais, assistentes sociais, psicólogos e psicopedagogos. Não se pode esquecer também a necessidade de assistentes administrativos suficientes para liberar a gestão da sobrecarga das tarefas burocráticas.

Pois bem, a continuidade educacional a que tanto reclamamos necessita sistemas públicos de educação mais fortes. O vírus expôs as debilidades dos serviços públicos de saúde e de educação nas últimas décadas e suas graves consequências. Portanto, essa crise não deve, de forma alguma, significar outra oportunidade para cortar gastos destes setores. Ao contrário, as respostas a estas deficiências devem ir na direção de fortalecer e aumentar a inversão massiva em educação e garantir o pleno direito à educação (Gentili, 2020; Souza, 2020).

Nesse sentido, esse é o momento para se repensar a educação e a escola que queremos para o pós-pandemia. As experiências desse período de incertezas devem configurar-se como ensaios de propostas educacionais para superar as experiências educativas dos formatos tradicionais ainda imperantes em nossas escolas. Este é o

momento de reencontro com pedagogias críticas que nos movam a lógicas ativas de educação (Aguirre, 2010; Morin; Delgado, 2014).

As transformações vivenciadas pelo mundo refletem diretamente na praxis pedagógica que roga por uma construção coletiva/humanista e com a participação ativa de todos. Isso faz-se necessário para que se possa avaliar o antes, o agora e as missões futuras a fim de elaborar meios de alcançar a maioria que é, muitas vezes, discriminada, excluída e marginalizada pelas diferenças sociais. Difícil tarefa para Gestores e Docentes, considerando as diversas sequelas causadas pela COVID-19.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1. Natureza da pesquisa e campo de estudo

Com a intencionalidade de analisar os desafios e oportunidades da prática docente na condução de diferentes estratégias pedagógicas durante a pandemia da COVID-19, no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB, considerando os processos de aprendizagens nesta organização aprendente, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa (Denzin; Lincoln, 2012; Sampieri; Collado; Baptista-Lucio, 2015), opção metodológica que privilegia a análise, a compreensão e a descrição do que ocorre em um determinado contexto de pesquisa, tanto de forma explícita como de forma implícita.

Bogdan e Biklen (1994) consideram que a abordagem qualitativa permite descrever um fenômeno com profundidade mediante a apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos, uma vez que há sempre uma tentativa de captura e compreensão das perspectivas e dos pontos de vistas dos indivíduos sobre determinado tema. De acordo estes autores, as pesquisas qualitativas se interessam pelos processos e se preocupam mais com a compreensão e interpretação sobre como os fatos e fenômenos se manifestam.

De acordo com Denzin e Lincoln (2012), a pesquisa qualitativa requer do pesquisador a construção de uma narrativa que envolva as diversas histórias dos participantes. Destacam, ainda, como características dos métodos qualitativos, a análise do comportamento humano desde o olhar do ator, as subjetividades, a orientação para o reconhecimento e para o processo, seu caráter descritivo e indutivo. Ao distanciar-se de uma linguagem neutra e asséptica, a pesquisa de natureza qualitativa permite alcançar uma compreensão empática das experiências dos demais; proporcionam marcas da situação estudada tal como foi registrada e aumenta a diversidade das questões que podem surgir durante todo o processo de pesquisa.

Por isso, esta abordagem qualitativa possibilitou realizar uma análise mais sensível e realista dos desafios e oportunidades da gestão escolar no processo de ensino em espaços virtuais de aprendizagem no âmbito da EEBAS/UFPB no contexto da pandemia da COVID-19, identificando as fortalezas e as ameaças do processo de implementação de modelos de ensino remoto no território da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba, *lôcus* desta pesquisa.

4.2. População e amostra

Participaram, como sujeitos da pesquisa, dez docentes que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental da EEBAS/UFPB, de um universo de 15 docentes em efetivo exercício. Também estiveram envolvidas uma pedagoga e a coordenadora da escola. Todos estes profissionais participaram de forma ativa, direta ou indireta, na condução das aulas remotas, planejamento, controle e execução de atividades e gerenciamento das plataformas virtuais de aprendizagem.

4.3. Instrumentos para coleta de dados

Com a finalidade de compreender melhor os desafios da prática docente em tempos de pandemia e o papel da escola como organização aprendente, que deve resguardar o pleno direito à educação, optamos por realizar pesquisa bibliográfica, analisando publicações recentes em bases de dados de revistas indexadas (SciELO e Redalyc), aliada à técnica de entrevistas semiestruturadas (Angrosino, 2012), aplicadas a todos os sujeitos participantes da pesquisa.

4.4. Técnica de Análise de dados e delimitação de categorias de análise e interpretação dos resultados

Através de entrevistas semiestruturadas (Angrosino, 2012), traçamos um caminho de diálogo e discussão, considerando as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos durante o período remoto de ensino, de maneira que conseguimos conhecer as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas na condução das aulas síncronas e assíncronas.

Para a análise dos dados coletados durante a aplicação das entrevistas semiestruturadas, optou-se pela técnica de análise de conteúdo, fundamentada em Klaus Krippendorff (1997; 2004), técnica que possibilitou a organização, seleção e análise minuciosa do conteúdo das entrevistas semiestruturadas, na atribuição de categorias de análise e inferências (processo intelectual segundo o qual é possível chegar a uma conclusão a partir de premissas, proposições e informações recopiladas de forma sistemática), que nos permitiram ir mais além do conteúdo explícito e implícito das transcrições.

Na atribuição das categorias de análises, foram considerados elementos textuais indicados na obra coordenada por Fardoun *et al.* (2020), com o objetivo de analisar, compreender e descrever as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes da EEBAS/UFPB, na condução das aulas síncronas e assíncronas, assim como também, identificar as fortalezas e as fragilidades do processo de implementação de modelos de ensino remoto, considerando os processos de aprendizagens nesta organização aprendente. Foram delimitadas 04 (quatro) categorias de análise:

- **Ferramentas de comunicação:** plataformas tecnológicas utilizadas para poder dar suporte aos processos de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia; organização dos espaços de trabalho compartilhado que permita que a atividade docente seja realizada de forma apropriada; e recursos tecnológicos adequados que permitam uma correta interação com o corpo discente.
- **Conteúdos e materiais:** Todo material didático elaborado para esse período remoto de ensino enviado/recebido pelas famílias envolvidas nesse processo: documentos, vídeos, gravações, apresentações, etc.
- **Controle e acompanhamento:** planejamento que permita especificar a forma de retroalimentação do trabalho realizado com os estudantes (feedback das famílias e das próprias crianças) e mecanismos de avaliação e seguimento das atividades desenvolvidas.
- **Gestão e planejamento:** estratégias de organização do planejamento docente e ações desenvolvidas pela equipe técnico-pedagógica no período de ensino remoto; administração dos recursos humanos, materiais e financeiros para atender às necessidades da organização escolar.

Com a delimitação das categorias de análise desta pesquisa, foi possível construir um roteiro de entrevista semiestruturada atento às diferentes situações vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, de modo a obter informações que pudessem responder às questões de pesquisa e atender aos objetivos propostos. Além disso,

possibilitou um processo cuidadoso de análise de todas as informações coletadas para uma melhor compreensão, descrição e interpretação dos dados.

4.5. Posicionamento ético dos pesquisadores

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB, atendendo ao preceituado nas Resoluções 466/12 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam as pesquisas envolvendo seres humanos. Após sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, passaremos à etapa de entrevistas e análise dos dados. Todos os participantes serão informados previamente sobre os objetivos da pesquisa e só após a sua autorização e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é que as entrevistas serão realizadas.

5. ANÁLISE DOS DADOS E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Analisar dados qualitativos é um processo difícil e minucioso. Extrair significados e conclusões de dados não estruturados e heterogêneos, que não se apresentam de forma numérica ou quantificável, é uma tarefa que requer maturidade e criticidade. Até chegar a este momento da pesquisa, apresentamos concepções teóricas e metodológicas, que nos serviram de base no momento de estabelecer um referencial empírico consistente e significativo, apesar de toda complexidade que demanda nosso objeto de estudo.

Para tanto, tivemos em consideração as abordagens metodológicas de Angrosino (2012); Denzin; Lincoln (2012); Sampieri; Collado; Baptista-Lucio (2015); Klaus Krippendorff (1997; 2004) e Fardoun *et al.* (2020), os quais convergem em suas obras que tudo o que compõe o objeto de análises tem significado e que “nada é vulgar”. Estes autores consideram que todos os dados coletados na pesquisa têm suas potencialidades e nos oferecem “rastros” que permitem uma compreensão mais convincente de nosso objeto de estudo.

Somos conscientes das dificuldades inerentes ao processo de interpretação de dados qualitativos e levamos em consideração, entre outros, possíveis fontes de desvio do vínculo do pesquisador (a), como partícipe do contexto em que se desenvolveu a pesquisa. No entanto, conscientes disso, estivemos preparados para controlar e minimizar possíveis influências que nossas convicções pessoais pudessem ter sobre os resultados coletados, seguindo as orientações de Angrosino (*op.cit*), no sentido de garantir a imparcialidade e fidelidade na obtenção, tratamento, análise e interpretação dos dados coletados.

Desta forma, temos a intenção de construir uma relação entre o conhecimento teórico e metodológico produzido e o conhecimento empírico obtidos neste estudo. Mediante a análise e interpretação dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, estabelecemos uma relação entre as categorias de análise, o contexto de cada informação e seu registro literal.

Para isso, apresentamos os dados das entrevistas em quadros organizadas por categorias de análise (ferramentas de comunicação; conteúdos e materiais; controle e acompanhamento; gestão e planejamento); questões norteadoras das entrevistas e unidades de registro, em consonância com o procedimento de análise de conteúdo apresentado por Krippendorff (2004).

Para cada categoria de análise, destinamos questões norteadoras, com o intuito de conhecer e descrever todo o processo de ensino-aprendizagem no período de ensino remoto no âmbito da EEBAS/UFPB e os desafios docentes enfrentados. Em relação às unidades de registro, trazemos as transcrições literais das falas mais destacadas dos sujeitos da pesquisa, relacionadas diretamente à cada categoria de análise.

As entrevistas foram realizadas no final do semestre letivo 2022.2, especificamente, entre novembro e dezembro de 2022, com 10 (dez) docentes em efetivo exercício na Escola de Educação Básica, de um universo de 15 docentes. Também participaram das entrevistas 01 (uma) pedagoga e 01 (uma) coordenadora da escola. Ressaltamos que todos estes sujeitos da pesquisa estiveram envolvidos de forma ativa, direta ou indiretamente, na condução das aulas remotas, planejamento, controle e execução de atividades e gerenciamento das plataformas virtuais de aprendizagem.

Como já mencionado anteriormente, as categorias de análise se basearam na análise metodológica da educação em tempos de pandemia em Ibero-América (Fardoun, *et al.*, 2020), em que foram delimitadas: FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO; CONTEÚDOS E MATERIAIS; CONTROLE E ACOMPANHAMENTO; GESTÃO E PLANEJAMENTO.

5.1. Resultados da Categoria “Ferramentas de Comunicação”

Participaram desse momento da pesquisa 12 sujeitos, que foram identificados com letras do Alfabeto (de A - L), garantindo o direito ao anonimato de todos entrevistados. No Quadro 8, apresenta-se as transcrições literais dos registros mais relevantes da entrevista, relacionados à categoria de análise “Ferramentas de Comunicação”.

Quadro 8- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Ferramentas de Comunicação”

CATEGORIA I- FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO		
QUESTÕES NORTEADORAS DAS ENTREVISTAS		
1. Que plataformas tecnológicas foram utilizadas para poder dar suporte aos processos de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia na EEBAS? Como vocês as utilizaram?	2. Como se deu o gerenciamento, formação e uso destas plataformas virtuais de aprendizagem?	3. Que dificuldades enfrentaram no uso dessas ferramentas? E as crianças?
UNIDADES DE REGISTROS		
A: “O <i>WhatsApp</i> para conversar entre os pares, comunicação maior com as famílias; encontros via <i>Meet</i> para produzir o material; Guia de Orientação para as Famílias [...] Depois conhecemos o <i>Canvas</i>, que foi aperfeiçoando todo esse material. Também produzimos Catálogos e os Almanques para a Educação Infantil”. B: “As primeiras plataformas foram as que já existiam, como o próprio <i>WhatsApp</i>, meio de comunicação mais interno para fortalecimento das comunicações com as famílias”. C: “Primeiro, teve o movimento de entender o que estava acontecendo como a escola pública e a dificuldade de ter acesso às ferramentas tecnológicas. Acho que isso é que fez com que a gente pensasse em elaborar, de imediato, os Guias de Orientações às Famílias e depois o uso do <i>Google Classroom</i>, com sala virtual”.	B: “A própria universidade acabou disponibilizando através do SIGAA e SIGRH de gestão de pessoas. Com as tecnologias, tinha outros cursos, alguns não exatamente oferecidos pela universidade [...] As instruções sobre o uso administrativo das plataformas, que até então muitas delas se desconhecia, representou um momento muito significativo para ampliar a qualidade do processo de aprendizagem”. C: “A universidade propôs formação pelo sistema e teve a formação pelos professores autodidatas; tivemos também o compartilhamento de muitas informações dentro da equipe, tanto na equipe técnica como na equipe dos professores também. No campo da política que, foi o não apoio da universidade, nenhum recurso da universidade em relação a: equipamentos; ferramentas; não teve chips para as crianças, não teve celular, não teve internet [...] isso são políticas públicas nacionais, a escola pública não teve acesso a isso”. A: “A gente não teve, a priori tanta orientação para o uso	B: “Em relação às crianças, de certa forma um pouco das famílias no geral nas reuniões, o uso do microfone, qual era o botão, se estava no celular ou no computador, questões atitudinais [...] As crianças quando se vê ali na câmera, e ela tem algum tipo de bloqueio. Não tinha a mesma qualidade do presencial. Às vezes por questões tecnológicas a gente não sabia quem realmente estava do outro lado da câmera”. A: “A maior dificuldade é o que a própria ferramenta limita para a criança. A gente precisou seguir junto com essa dificuldade. Utilizar o <i>Meet</i> enquanto ferramenta de comunicação direta com as crianças, e o uso da fala acaba sendo limitada, as interações foram limitadas; as brincadeiras foram limitadas, mas ao mesmo tempo, diante desses tantos limites, eles foram possíveis. A maior dificuldade de todas, é não ofertar a todas as crianças o acesso, sendo limitado. Então, o ponto mais problemático foi esse, porque

D: “Usamos *WhatsApp*, usamos *Google Meet* para as aulas síncronas e assíncronas com os alunos. Nem todos tinham condições de usar essa plataforma, porque não tinha um chip de Telefone. A gente mandava atividades através de papel, digitada, e os pais adquiriam na escola a atividade”.

E: “A plataforma Classroom foi disponibilizada pela escola, mas com o complemento de outras alternativas que estão disponíveis na internet”.

F: “Utilizamos o *Google Meet*, porque nos dias de aula síncronas era através do Meet e nas aulas assíncronas, utilizamos muito também o *WhatsApp*”.

G: “[...] Dentro da plataforma Classroom **[Google Classroom]**, a gente também fazia uso do *Google Forms*.” **(grifo nosso)**.

K: “Sala de aula invertida, e utilizei também vídeos de *Youtube*, *WhatsApp*, e o *Google Meet*”.

delas, isso é fato. Então, tanto a universidade como também, a escola em si, quanto as políticas públicas de um modo geral, a gente meio que ficou sem tantas possibilidades, porque a gente nunca tinha vivido de fato esse momento. O trabalho coletivo de exploração das plataformas, de partilha desse conhecimento, algo que a priori parecia não tão institucional, mas que foi muito importante no nosso processo formativo e passou a ser mais sistematizado inclusive com encontros via *Meet*, pra gente partilhar os caminhos que cada um estava construindo, o acesso que tinha cada plataforma, o conhecimento que tinha, inclusive de agrupamento entre pares de profissionais. Isso é um aspecto que foi bastante positivo que fortaleceu também o trabalho pedagógico no período remoto, isso é fato. Tudo o que foi disponibilizado pela instituição precisou ser readaptado para o trabalho com as crianças. Paralelo a esse trabalho, com o uso das plataformas digitais, a gente teve que usar outras plataformas também, para tornar a produção desses materiais. As famílias que não são formadas pedagogicamente para isso, tiveram que realizar mediações pedagógicas junto com as crianças, então foi uma dimensão muito maior e todas as ferramentas foram usadas de alguma forma”.

D: “O *Google Meet*, *WhatsApp* eles eram utilizados pelos alunos não todos como já disse, aqueles alunos iam lá pegava as atividades e a gente corrigia a atividade, e na próxima aula virtual, a gente discutia a questão e fazia uma avaliação de aprendizagem.

algumas crianças sim ficaram para trás”.

D: “Nem todas as crianças tinham acesso ao computador, nem ao telefone, nem um chip. Crianças carentes usavam o telefone dos pais, e os pais às vezes saíam e levavam o telefone e a criança ficava sem esse acesso. Foi um momento difícil. Outro fato importante é que muitas crianças, também não tinha total conhecimento do uso dessa ferramenta e muitas vezes eles fechavam nas lives das aulas, e gente não conseguia de alguma forma que fosse um trabalho efetivo 100%”.

E: “Gostaria de pontuar os desafios em que foi migrar de atividades presenciais, pra atividades remotas [...] utilizar ferramentas como computadores, *smartphones*, com dados móveis que pudessem se comunicar com essas famílias, então foi um desafio muito grande, pros professores, mais para as famílias também que precisavam é fazer plano de internet, comprar celular, adaptar os espaços de suas casas. A parte mais desafiadora foi que muitas crianças de forma simultânea assistiam aulas e dividiam o celular; outras tinham plano de internet que não se conectava direito, ficava caindo constantemente; alguns casos elas nem abriam as câmeras, então a gente dava aula e era muito esquisito, não conseguia visualizar, quem estava por trás daquela carinha ou daquele quadradinho. O livro didático que foi umas das formas que eu consegui encontrar para dar

	Houve formações e era tudo virtual, através do Google Meet, muitas <i>lives</i>. Para a gente foi mais fácil, pois todo mundo tinha seu computador; aprendemos a utilizar algumas ferramentas que a gente não conhecia como o <i>Google Meet</i>, <i>Google Forms</i>, alguns <i>Googles</i> que foram disponibilizados pra gente na época trabalhar. A gente usou também muitos vídeos, os vídeos no Google Meet, as crianças adoravam quando a gente botava um vídeo da matéria na aula seguinte eles já traziam o feedback daquele conteúdo”.	continuidade ao processo de aprendizagem. Confesso que a as metodologias ativas e as aulas remotas, apesar de ser uma grande alternativa no mundo em que nós a vivemos, ainda tem certas limitações, porque precisa de toda uma adaptação”. K: “Uma das maiores dificuldades foi o ensino da Matemática, porque a Matemática requer prática, uma prática acompanhada e a gente tem que fazer o exercício da repetição, explicar direitinho. O uso quadro branco fez muita falta. Pegava o celular, invertia a câmera do celular; fazia o exercício, mostrando a eles como era, principalmente divisão que era muito difícil remotamente, e eles iam vendo meu movimento com a câmera do celular, eles viam somente minha mão e o celular e aí o ensino da Matemática em si ficou muito prejudicado. A gente não dava conta da estrutura curricular necessária para uma série. Mesmo assim, existe um atraso de dois anos no sentido dos conteúdos necessários para cada nível de turma [...]”.
--	---	---

Fonte: Por elaboração Própria (2023).

Em 2017, três anos antes da pandemia da COVID-19, a empresa *Dell Technologies*⁶ emitiu um relatório sobre o impacto que teria as tecnologias no mundo em 2023. Esse estudo permitiu, a partir de uma projeção do que já existia, reconhecer as prováveis implicações desse porvir tecnológico em todas as áreas da vida humana. Para o campo educacional, esse informe apresentou a expectativa de um número maior de inovações educacionais estimuladas pelo avanço tecnológico e maiores possibilidade de aprendizagem por *e-learning* e apontou a necessidade de

⁶ Consulte-se: <https://legacy.iftf.org/humanmachinepartnerships/>. Acesso em 20 de junho de 2023.

modernização de sistemas de avaliação e de metodologias de ensino para este contexto futuro.

O estudo também apontava a necessidade de a instituição escolar incluir os docentes dentro de programas de atualização tecnológica de forma urgente, em programas de formação e capacitação continuada em tecnologias digitais para uso pedagógico, de maneira que possam acompanhar o avanço exponencial e as novidades do sistema e das tecnologias digitais. De acordo com Sandel (2007, p. 14), é necessário “pôr os meios digitais à serviço da educação, permitindo que se reflita sobre eles, analisar no coletivo que meios são úteis ou não à escola e até onde podem contribuir”.

Se o sistema educacional, como parte constituinte fundamental da sociedade fica atrás em incorporar as tecnologias digitais nas práticas de ensino, se transformará em um mero espectador em relação às outras esferas da sociedade. A pandemia veio revelar a grande brecha tecnológica na educação pública, que foram as últimas em implementar o ensino remoto e que tiveram uma dificuldade imensa de adaptação a este contexto. Em pleno 2020, a maioria do corpo docente de um Colégio de Aplicação de uma instituição federal de ensino, sequer conhecia o Google Classroom, imagina metodologias como *Flipped Classroom* (Sala de Aula Invertida) ou Aprendizagem por *m-learning* e videoconferência.

Os trechos das entrevistas semiestruturadas expressaram os enormes desafios enfrentados pelos docentes no gerenciamento das “novas” plataformas de ensino, considerando que não houve tempo destinado à capacitação para o uso destas tecnologias. Pouquíssimas falas expressaram segurança na adaptação a este contexto abrupto. A extensão mundial da COVID-19 levou a que todas as instituições educativas, públicas e privadas, assumissem um vínculo virtual e escolhessem suas plataformas de ensino-aprendizagem virtuais. Este fato, nos “obrigou” a improvisar uma nova forma de comunicação, que pôs em evidência a capacidade dos usuários para usá-las com eficiência.

O que aconteceu, de fato, foi a necessidade de os professores(as) trocarem o quadro pela tela digital, sem que suas estratégias pedagógicas tenham passado por um processo de inovação (Pérez, 2020). Não houve nenhum tipo de capacitação prévia para isso. A esperança é que, depois de tudo que se experimentou no contexto das aulas remotas, tenhamos mais ferramentas e recursos digitais para trabalhar do que quando estávamos centrados apenas no ensino presencial. No entanto, mesmo

que isso ocorra, como colocar as novas tecnologias da informação e da comunicação a serviço de uma educação pública democrática?” Sobre este aspecto, Lino *et al.* (2020) considera necessário que os sistemas públicos de ensino montem, de imediato e de forma sistemática, planos de recondução dos projetos curriculares e de formação de professores(as) para adequação às necessidades do contexto pós-pandêmico, de maneira que as crianças, adolescentes e jovens tenham o direito à educação garantido e que, tampouco, tenha “confiscado” o direito de recompor suas aprendizagens.

Sobre a recomposição de aprendizagens, como foi indicado na fala dos docentes entrevistados, o processo de alfabetização e letramento foi bastante afetado no período de pandemia (anos 2020 e 2021), sendo necessária a implementação de programas de recomposição de aprendizagens (reforço) para as crianças com dificuldades no reconhecimento de letras, sons e decodificação.

De acordo com a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e conduzida pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf), somente com o trabalho colaborativo de famílias, professores(as), escolas, redes de ensino e poder público será possível elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro. Este é o grande desafio deste contexto pós-pandêmico.

5.2. Resultados da Categoria “Conteúdos e Materiais”

Quadro 9- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Conteúdos e Materiais”

CATEGORIA II- CONTEÚDOS E MATERIAIS		
QUESTÕES NORTEADORAS DAS ENTREVISTAS		
4. Quais as estratégias pedagógicas foram utilizadas nas aulas síncronas e assíncronas nas aulas remotas de 2020 e 2021?	5. Que materiais didáticos elaborados pela equipe no ensino remoto foram enviados/recebidos pelas famílias envolvidas nesse processo?	6. Em relação às aulas síncronas, que metodologia foram usadas durante as aulas?
UNIDADES DE REGISTROS		
C: “Revisar e estudar, além de nomenclaturas como síncronas e assíncronas, que a gente não sabia o que era	A: “A cada três meses a gente fazia uma avaliação do uso daquele material: “Os Guias de Vivências em tempos de	D: “Nas aulas síncronas a metodologia utilizada foi a metodologia da redescoberta. Uma metodologia em que as

isso. A gente não sabia o que era remoto, virtual, EAD, que ensino remoto não era a mesma coisa. Tivemos que aprender juntos com tudo isso. Eu gosto muito da expressão “trocar o pneu do carro”. A gente fez literalmente isso. No campo da analogia, a gente estava aprendendo e fazendo e não podia ficar para trás. Então, além das próprias tensões que são comuns em qualquer instituição educativa, metodologicamente, também houve uma crise de identidade. Em alguns momentos, se reconfigurar como escola, entender o que é isso: Tivemos embates na metodologia, é essa minha leitura. Esse foi um dos conflitos”.

A: “Tanto no trabalho assíncrono como no síncrono, pra depois chegar no presencial, foram produzidos muitos materiais pedagógicos pensando realmente no lugar dessa criança e pensando também no lugar dessa família [...] As famílias também avaliaram o trabalho na pandemia como bastante positivo, considerando esse contexto, mas no geral, como já foi dito, com o limite de não chegar a todos. Mas é fato que a gente entrou também numa crise identitária intensa e a nossa proposta pedagógica também está em processo de atualização, e mais ainda com desafios da pandemia que a gente precisou do enfrentamento, muito desafiador e ao mesmo tempo. Foi um processo formativo e de interação, que nos desafia no pós-pandemia, de recomeçar com esse desafio movido lá na pandemia”.

Pandemia”, depois a gente fez por mais três vezes os Almanques para a Educação Infantil. Nós fizemos mais alguns catálogos dentro de uns dois meses, que tratava de brincadeiras e teve outros catálogos. Havia outros materiais também, de outras instituições e departamentos, que também, no âmbito da própria universidade, a gente também utilizava como um recurso de orientação às famílias. Teve outras plataformas também em que a gente disponibilizava literatura, vídeos, dentro do próprio *Google Classroom*, uma ferramenta muito importante para documentar tudo aquilo que era disponibilizado às famílias, mas a ferramenta que foi mais utilizada da correspondência maior com a família foi o WhatsApp”.

D: “O livro didático com conteúdo digital. Como eu disse, momentos síncronos a gente dava aula e no momento assíncrono, gravava para quem não esteve presente assistir, gravava o vídeo explicativo pra poder dar suporte pra eles fazerem as atividades no fundamental”.

C: “Os Guias de Orientação às famílias, que faz parte do processo metodológico categorizar as brincadeiras e transformar isso tudo em algumas atividades, que foram entregues impressas aos professores, especificamente do Fundamental para trabalhar junto com os livros didáticos, pelo fato de a gente ter entendido que era uma maneira de assegurar que todas as crianças tivessem acesso ao material, porque nem todas tinham facilidade de vir buscar o material impresso ou uma atividade, enquanto gestão fazendo informes junto

crianças trabalhavam, vamos dizer com projetos, e a gente foi levando dessa forma. Para descobrir na criança o pequeno cientista. Aguçar os sentidos e ver como a criança tem interesse nessa questão da ciência. O que a gente quer do cidadão do futuro? Não só na escola, como em casa, como em seu entorno”.

E: “Utilizei o recurso do livro didático, como umas das formas que eu consegui encontrar, para dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem. Adaptava as atividades das plataformas e a partir dessas atividades, eles acompanhavam os livros, então dava por exemplo as orientações como a gente ia fazendo, especificamente, a questão da parte de alfabetização e a partir daí a gente começava fazer esse diálogo, mas com limitações. Confesso que as metodologias ativas e as aulas remotas, apesar de ser uma grande alternativa no mundo em que nós vivemos ela ainda tem, umas certas limitações”.

I: “A gente utilizou o livro didático no fundamental e conteúdo digital. Como já disse, em momentos síncronos a gente dava aula on-line e no momento assíncrono gravava pra quem não estave presente assistir e também quando a gente não dava atividade assíncrona, gravava o vídeo explicativo pra poder dar suporte pra eles fazerem as atividades”.

F: “Uma ferramenta didática bem utilizada foi o Formulário do *Google Docs*,

G: “O livro didático foi uma delas, a gente precisava ter pra dar um norte, e, a gente sabia que as crianças tinham em casa. Então auxiliou bastante”.

D: “Então... trabalhamos processo com a investigação temática, em que as crianças escolhiam os temas pra investigar, e a partir daí a gente ia colocando neste tema de forma interdisciplinar os conteúdos curriculares, entendendo como processo significativo, pra tornar papéis mais significativos, embora com todos os desafios. Os recursos tecnológicos e o livro didático foram os recursos que a gente utilizou. A questão das atividades, elas eram produzidas junto com as famílias, direcionadas pelo professor. Essas atividades eram acompanhadas em casa pelas famílias, que davam retorno pela plataforma com fotos ou então via pelo WhatsApp, para quem não conseguia acessar a internet”.

E: “Em relação aos conteúdos de ensino, eu segui os que estavam programados no livro didático [...] era o que tinha disponível para as crianças naquele momento para elas acompanharem. Eu fazia uma adaptação desses conteúdos. Em relação aos recursos, aí sim os recursos foram as plataformas, *Google Classroom*, *Meet*, *WhatsApp*, eram três plataformas que precisavam estar presentes em todas as aulas. As estratégias aí sim que permaneceu a aula dialogada, que é a

aos professores, a sala virtual favoreceu um pouco às famílias a terem acesso a essas materiais que foram postadas [...]”.

B: “Usava mais de vídeos e postava lá; tinham umas datas certas de postar vídeos e postavam lá. Outros ia de acordo com o movimento e dentro dessas comunicações também ocorridas no *WhatsApp*. Então a gente viu algumas diversificações, principalmente considerando crianças com deficiência, algumas crianças que tinham algumas peculiaridades na parte da leitura e aí tinha alguns com material complementar, então às vezes o professor organizava isso e deixava na escola e fazia o combinado, instrução paralela que dependia do perfil daquela turma. Enquanto equipe técnica a gente também organizou material na verdade direcionada à educação emocional positiva, momento síncrono sabe, mas era síncrono porque era no *WhatsApp*, no remoto muitos pais que eu nem sabia que estavam acessando esse conteúdo, fazendo menção a esse material”.

G: “Semanalmente tinha um cronograma com um link, e alguns vídeos referentes a, por exemplo, disciplina de História e Geografia, juntamente com livro que já tinha o número da página, as tarefas todas para serem feitas. Era uma coisa que reforçava, e eu sabia que os pais davam a devolutiva”.

K: “Caderno de atividades na escola, além do livro, dos projetos a gente deixava o

principalmente pra avaliação. Em aulas assíncronas eu enviava esse formulário para que os alunos também pudessem acompanhar o conteúdo, resolvia as questões por lá, além do livro didático”.

metodologia que a gente utiliza; tive que fazer uma adaptação da lousa digital, porque na aula presencial a gente tem a lousa fixa, mas na internet é diferente, e essa informação verbal ela não se consolida, então utilizei algumas lousas digitais em que eu escrevia e era projetado para o aluno. Então, essa foi a principal estratégia de ensino”. F: “Na aula assíncrona era dia de gravar vídeos explicando conteúdos, pegava o livro, com determinado conteúdo, gravava um breve vídeo explicando o que era e colocava no grupo do <i>WhatsApp</i>, explicando como tentar resolver. Quando terminava, mandava fotos ou então era resolvido no início da próxima aula síncrona”.	caderno de atividade na escola”. E: “Em relação à material didático da turma, ela já tinha um projeto de leitura, eu apenas aperfeiçoei, aula com <i>Google Forms</i>, e aí eles entravam no final da aula e sempre faziam as associações de conceitos. Eu tentava dessa forma consolidar a interpretação deles e em seguida eles mandavam as fotos das respostas escritas nos cadernos ou então respondiam no formulário e chegava por <i>WhatsApp</i> as respostas deles”. F: “É importante pontuar que tinha muitos alunos que não tinha acesso às tecnologias, e também tinha os alunos que, nós deixávamos atividades na escola e os familiares recolhiam essas atividades e as faziam em casa e depois deixavam aqui na escola pra ser feita as devidas correções. Além dessas plataformas digitais, também tinha aluno que pegava material impresso, ou através do livro”. J: “Uma coisa que eu fiquei muito triste foi que nunca consegui botar um vídeo ou compartilhar os vídeos, nunca aprendi”.	
--	--	--

Fonte: Por elaboração Própria (2023).

Em março de 2020, a Escola de Educação Básica da UFPB, assim como inúmeras instituições de educação básica do país, foram surpreendidas por algo inesperado e inédito no mundo. O que fazer? De imediato, em maio e junho de 2020, a escola não adotou o ensino remoto síncrono (em linha), mas dedicou tempo para produzir os Almanques para a Educação Infantil e os Guias de Orientações de Atividades, para o Ensino Fundamental. Apenas em agosto de 2020, após o

falecimento da ex-coordenadora da EEBAS, iniciou-se o planejamento das aulas síncronas e envio de atividades assíncronas.

Para este momento, buscamos aprender uns com os outros, o que resultou num trabalho colaborativo que nos permitiu acessar o conhecimento acerca de diversas ferramentas de ensino e ambientes virtuais de aprendizagem, a exemplo do *Google Classroom*, do *Google Meet*, do *Zoom*, do *Padlet*, do *Canvas*, do *Google Docs*, etc. Na etapa da Educação Infantil, como sinalizado na fala do Entrevistado D, trabalhou-se com a metodologia da investigação temática (Rêgo, 2020; Victor, 2016), em que as crianças pequenas escolhiam os temas para investigar e, a partir daí, elaborava-se uma série de atividades multidisciplinares e se enviava às famílias (atividades assíncronas) e se marcava dois encontros síncronos (em linha) com as crianças pequenas, para contação de histórias, escuta ativa das descobertas sobre o tema investigado (como por exemplo, a vida das formigas).

Para as turmas do Ensino Fundamental, o livro didático foi o material mais acessível às crianças. Nas aulas gravadas via *Google Meet*, seguia-se o conteúdo programático do livro didático e organizava-se os materiais da aula, com base nos conteúdos e nas habilidades esperadas para cada etapa. De acordo com a Entrevista E, “permaneceu a aula dialogada, que é a metodologia que a gente utiliza, mas tive que fazer uma adaptação da lousa digital, porque na aula presencial a gente tem a lousa fixa, mas na internet é diferente, e essa informação verbal ela não se consolida, então utilizei algumas lousas digitais em que eu escrevia e era projetado para o aluno[...]”.

Um dos pontos positivos dessas aulas via *Google Meet* foi o acesso à plataformas de ensino inovadoras, a exemplo da plataforma *Wordwall*⁷, plataforma com jogos educativos, gamificações, utilizada para a educação básica, educação superior e ensino de línguas. O acesso a dicionários virtuais, museus e pinacotecas virtuais, possibilitou uma aprendizagem significativa dos conteúdos programáticos planejados para cada etapa de ensino.

Além dessas plataformas, também foram criados, para cada turma da educação infantil e ensino fundamental, portfólios de atividades, criações e vivências nas aulas remotas, em que se fez uso do *Padlet*⁸, ferramenta que permite criar

⁷ Plataforma *Wordwall*: <https://wordwall.net/pt>.

⁸ Plataforma *Padlet*: <https://pt-br.padlet.com/>. Como criar um padlet? <https://inovaeh.sead.ufscar.br/wp-content/uploads/2019/04/Tutorial-Padlet.pdf>.

quadros virtuais para organizar a rotina de trabalho, estudos ou projetos de ensino. Importante ressaltar que, para o período pós-pandemia, essas ferramentas foram incorporadas pelos docentes, em substituição aos portfólios em papel. Também estão sendo incorporados, de acordo com os dados coletados, em dezembro de 2022, atividades de gamificação, robótica e educação financeira, todas mediadas pelas tecnologias digitais.

Nesse sentido, as tecnologias digitais, no contexto pandêmico e pós-pandêmico, tiveram relevância significativa ao constituir-se, em muitos casos, como o único nexo dos alunos(as) com as escolas. Além do enorme esforço dos docentes em se adaptarem ao novo contexto, deficiências crônicas do sistema educativo foram evidenciadas, dentre elas, a baixa competência digital e, sobretudo, o aumento das desigualdades no acesso a essas tecnologias (Ibáñez, 2020). Dito isso, a escola será capaz de corrigir parte desses problemas? Será capaz de prover o acesso aos meios digitais para alunos(as) e professores(as)?

Mais do que nunca, a demanda da incorporação da competência digital na formação de professores(as) é urgentíssima. Estamos falando de uma oportunidade a mais para a redefinição radical do ensino e a reinvenção da carreira docente, que incorpore a competência digital para alunos(as) e professores(as), como já indicavam os defensores do B-Learning, em 2018 (Bartolomé *et al.*, 2018; Salinas Ibáñez *et al.*, 2018; García-Peñalvo *et al.*, 2020).

É bem verdade que, planejar em cenários de incertezas é muito difícil: o ritmo das mudanças é inferior ao tempo para refletir e analisar a situações e pensar em estratégias viáveis e, conseqüentemente, é mais fácil cometer erros, mas, ao mesmo tempo, surge a oportunidade de gerir de forma criativa os problemas imediatos, enquanto se constrói uma “ponte” em direção à reinvenção do sistema educacional. As falas dos entrevistados expressam isso, a capacidade de inovar e de pensar estratégias que funcionem bem ante a necessidade imediata.

Sendo assim, deve-se imaginar uma educação conectada para o futuro, em que os alunos(as) tenham acesso às tecnologias digitais e às informações necessárias para a atualização de seus conhecimentos. A realidade virtual ou realidade aumentada está aí, sendo utilizadas em contextos de aprendizagens cada vez mais adaptativos. As tecnologias digitais têm aumentado seu protagonismo na comunicação educativa, que deverá enriquecer-se com estudos e contribuições de diversos campos de conhecimentos, a exemplo da neurociência, alfabetização digital,

biotecnologia, dentre outras. A instituição escolar não pode ficar fora desse avanço. É urgente a necessária formação e capacitação docente em tecnologias digitais para melhoria dos processos de educação.

5.3 Resultados da Categoria “Controle e acompanhamento”

Quadro 10- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Controle e acompanhamento”

CATEGORIA III- CONTROLE E ACOMPANHAMENTO	
QUESTÕES NORTEADORAS DAS ENTREVISTAS	
7. Como se deu o planejamento docente durante as aulas remotas e como foi possível especificar a forma de retroalimentação do trabalho realizado com os estudantes (feedback das famílias e das próprias crianças)?	8. Que mecanismos de avaliação e seguimento das atividades desenvolvidas foram utilizados?
UNIDADES DE REGISTROS	
D: “O planejamento foi feito em conjunto, com a coordenadora pedagógica. Essa retroalimentação, <i>feedback</i>, viria na aula seguinte, a gente trazia todas as questões em discussão e as crianças começavam a trazer as dúvidas e outras mostrando que assimilaram bastante, traziam até outras proposições”. K: “Fazendo as adaptações das necessidades de cada família. Àquela família que não tinha internet a gente tinha que passar o material impresso; a família que tinha internet, mas não sabia utilizar algum tipo de recurso, a gente teve que ensinar a família utilizar, foi todo um processo de adaptação caso a caso. O mais importante desse momento foi a parceria que a família teve com os professores. Sem a família a gente não teria atingido nenhum tipo de objetivo, foi fundamental a gente trazer esse contato com a família. Manter a atenção da turma toda na hora de uma explicação é um desafio muito grande, e toda hora parando: “fulano, presta atenção aqui!” “fulano, desliga o microfone!” Cada um que quisesse contar uma história. O ensino remoto tem uma	L: “Foi muito difícil e muito desafiador, porque a gente não tinha o controle do processo de aprendizagem; a gente tinha controlava, minimamente, o ensino, o planejamento, as atividades, e atividades de acompanhamento e avaliativas. No segundo e terceiro ano do ano contínuo, eu trabalhei com o <i>Google Forms</i>, para poder se ter esse instrumento avaliativo, para se constituir esse instrumento. Então eles respondiam as atividades interativas e a partir dessas respostas, eu conseguia minimamente visualizar o que eles conseguiram e o que não! Mas é como eu disse, a gente também não sabe se ele fez com autonomia, se alguém deu a resposta pra ele. No segundo semestre, mudei de estratégia, eu fiz avaliações impressas, trabalhos e aí eles vieram pegar aqui na escola, levavam pra casa, respondiam e depois mandavam as fotos, mas também era essa mesma perspectiva, não se tinha o controle, a gente não tinha esse controle”. I: “A minha avaliação, com o que eu tinha era contínua pela participação, era poucas crianças, e ainda pegava um segundo horário

característica que como você não tá vendo todo mundo ao mesmo tempo, eles se distraem”.

E: “O planejamento de ensino foi pensado de acordo com aquela realidade. A gente não podia avançar nos conteúdos, então todas as vezes que eu sentava pra planejar minhas aulas, eu levava em consideração a especificidade de cada criança. Tinha aquela que conseguia assistir, tinha aquela que não conseguia, tinha aquela que tinha dificuldade [...]”.

A: “No decorrer do tempo, as formas de organização de todo esse processo foi ficando de maneira diferenciada. O planejamento, a priori, a gente organizou os grupos, o da educação infantil, por exemplo, havia alguns pais e professores, que se organizaram por turma. Teve o grupo do ciclo e do quarto e quinto ano. Então a gente mesmo se organizou desta forma. O planejamento ele ocorria em grande parte, em encontros gerais pra gente pensar as diretrizes gerais, o que a gente vai fazer pra o momento. Os pais dialogavam na produção desses materiais, que foram disponibilizados, após esse trabalho coletivo do grupo, para poder ser disponibilizado para as famílias. É certo que o retorno desse material se deu por algumas famílias, mesmo a gente, dizendo, a gente vai entregar o material e vocês trazem o que vocês fizeram, foram pontuais as famílias que conseguiram trazer esse retorno. O *feedback*, a gente conseguia ter mais quando a gente fazia por exemplo uma reunião remota junto com as famílias, as vezes esses *feedbacks* eram dados no próprio *WhatsApp*, no privado do professor, onde eles diziam: “professor eu estou fazendo isso, isso, isso”. Inclusive os pais recorriam muito ao *WhatsApp* para tirar dúvidas ou a própria equipe também”.

L: “[...] As atividades nem todos faziam. A gente não recebia de todo mundo, então a gente não sabia se não tinha controle, não tinha como ter controle, ou saber se a criança já tinha avançado bem específico pra aquela realidade, porém o *feedback* da família deixava muito a desejar, então havia uma dificuldade de você planejar, pelo menos eu senti, de você planejar certas coisas por falta do *feedback*. Retomava aquele conteúdo

por exemplo, se alguém tinha dificuldade, eu trabalhava no outro turno. Pegava as oitos crianças e ia fazendo a avaliação no outro horário sozinho, individual. A partir daí que eu trabalhei peguei essa avaliação dele, todo dia a gente fazia isso, toda semana a gente fazia isso”.

F: “Inicialmente houve um debate, em torno de não se avaliar quantitativamente. Que eu fizesse uma avaliação, mais qualitativa, diante de todo contexto! Então começamos a fazer essa avaliação em relação à participação nas aulas, a entregas das atividades assíncronas. A câmera desligada, microfone desligado, como você sabe se a criança aprendeu ou não? Um grande desafio reverter tudo isso em notas. Elaboramos um formulário, que ele era dividido em três pontos: O primeiro ponto era para nós avaliarmos quem participava das aulas on-line, e não era só a presença, mas a participação através de fala, através de ligar câmera, e outros pontos. O segundo eixo que nós colocamos para avaliar foram as atividades assíncronas, então quanto mais atividades assíncronas as crianças entregassem, nós iríamos reverter isso pra uma nota. E o outro eixo foi uma avaliação no *Google Forms*, no documento do Google, então foi assim que nós transferimos tudo isso para o diário. Cada um desses eixos nos extraímos uma nota pra que pudéssemos colocar no diário, mas foi muito desafiador, justamente pela incerteza de que de fato você estava tendo, fazendo uma avaliação que designa o aprendizado da criança”.

A: “O processo avaliativo, a meu ver, foi o grande “calcanhar de Aquiles”, para aquilo que a gente estava vivenciando, nós não conseguíamos chegar a criança. Na medida que a gente ia desenvolvendo as ações junto com elas a gente avaliava, ia qualificando essas aprendizagens, essas habilidades delas, as evoluções delas, e assim a gente conseguiu no grupo mais geral alfabetizar 90% do grupo, mas essa mensuração só se deu a partir da própria vivência prática, e dos materiais que a gente precisou fazer alternativos a esse trabalho. Então, foi desafiador sim mensurar, muitas coisas nós não conseguimos mensurar. De fato, teve dificuldades dessas crianças. Essa avaliação, como já falei antes, tanto remota quanto no

quando a criança estava presente no encontro síncrono, mas a gente não podia garantir que ela assistiu os vídeos, ou que ela fez atividades, porque a família não dava o feedback. Essa retroalimentação foi muito difícil porque a gente não tinha o *feedback* pra isso, como foi difícil também para avaliar. A gente não teve essa questão da avaliação foi uma coisa que me incomodou bastante. Era muito difícil avaliar por falta desse acompanhamento diário, se alguém disse para ele as respostas, então a gente avaliou meio que no escuro, porque não se tinha como ter o controle do processo ensino-aprendizagem de forma remota”.

F: “Tinha muito esse *feedback* através de *WhatsApp*, que era a ferramenta que nós utilizamos pra ter um contato direto com as famílias. Então, era estratégia pra se aproximar de cada caso. Sem contar o stress que é passar duas ou três horas ali sentada numa cadeira, muitos em frente de um celular pequeno, isso também, esse desconforto com certeza desconcentra muito. Nós adultos é complicado passar muito tempo em frente a uma tela, imagina as crianças que têm essas diversas distrações. Quando era aula assíncrona, mas a qualidade, das fotos das imagens eram muito ruins porque, porque era de grafite. O grafite já é, mais apagadinho, até orientei os meus, fiz um tutorial de baixar um aplicativo pra escanear, pelo menos ficava mais nítido, mas não funcionou”.

presencial, estão passando por um processo de readaptação”.

Fonte: Por elaboração Própria (2023).

5.4. Resultados da Categoria “Gestão e Planejamento”

Quadro 11- Principais resultados relacionados à categoria de análise “Gestão e Planejamento”

CATEGORIA IV- GESTÃO E PLANEJAMENTO		
QUESTÕES NORTEADORAS DAS ENTREVISTAS		
9. Que estratégias de organização do planejamento docente e ações desenvolvidas pela equipe técnico-pedagógica foram realizadas no ensino remoto?	10. O que mudará na práxis pedagógica no pós-pandemia?	11. Quais os desafios da educação do futuro? Quais os limites e as possibilidades da virtualidade na educação?
UNIDADES DE REGISTROS		
V: O processo foi se desenhando durante a pandemia, um planejamento de seis meses, não tinha um tempo determinado pois não sabíamos o tempo concluso. Junto a isso tem toda uma questão que ronda que é a questão da morte, das pessoas perdendo famílias, conhecidos, isso pesou muito não dá pra falar de pedagógico, planejamento e escola desconsiderando esse contexto de adoecimento e as vezes as próprias crianças, o medo quando gripavam, o medo de algum familiar se internar. A gente não está falando de uma EAD, a gente está falando de planejamento, e além disso tudo os próprios conflitos internos, conflitos que vai desde concepções, e outros que adoeceram também, variantes que quando eu falei de planejamento, metodologias, a gente não pode desconsiderar essas coisas, porque elas moveram, as famílias. As crianças não saiam de casa trancafiadas, professores que estavam trabalhando com dificuldades e o planejamento	R: A gente começa a enfrentar outros problemas, de outras dimensões, inclusive de impactos, que esse isolamento social causou na vida pedagógica da instituição. E aí a gente vem enfrentando problemas de naturezas diversas. Avaliando com as famílias no final do ano a gente viu por exemplo que, os processos avaliativos precisavam ser recolocados né em pauta mesmo porque, muitos indicadores que as crianças mostravam no processo eram indicadores que necessitavam ser bem mais refletidos e compreendidos considerando esse distanciamento social. Pra construir uma rotina com a criança da educação infantil, eu como professora, levei dois meses, a gente precisou de mais tempo pra compreender quem era essa criança? Porque estava se expressando daquela forma? O trabalho foi realizado com ela de forma limitada, o ano todo ele, ele foi sendo movido por esse movimento de idas e vindas. As crianças de cinco	D: Em relação aos limites da virtualidade acho que, independentemente do ensino o controle de pais é quem está mais diretamente, própria presença da família de saber que não é uma forma institucional que vou chegar e dá acesso ao celular, ao computador, A gente via que muita coisa tava solta e a percebeu isso também nos pós pandemia. Nas reuniões pais de turmas, eles não tinham horário, e vamos dizer assim, eles tinham acesso indiscriminado com o celular, isso foi um ponto muito forte nos pós pandemia também. G: A educação do futuro eu acho que é uma educação muito tecnológica, é um desafio muito grande tanto para crianças quanto pros seus pais, A criança, ela tá vendo no futuro aí a mídia sendo o fator preponderante, a criança domina hoje, as escolas tem se nivelar as escolas ainda estão no quadro, no giz. A escola tem que se modernizar de

institucional que é tudo muito novo, com a equipe relativamente nova, muita gente da equipe a gente conheceu na pandemia, no remoto. As pessoas começaram a se ver com máscaras, isso tudo deve-se considerar, os sobreviventes e quais as lições a gente tira disso, a escola não conseguiu isso, não conseguiu aquilo, nos sobrevivemos a tudo isso, e cada um fez o melhor dentro das suas possibilidades. Agora o que a gente vai fazer como equipe a partir disso, acho é outro momento que a escola vai ter que tomar. Então assim como gestão eu tenho a sensação que todos ou quase todos fez o que foi possível fazer dentro das circunstâncias, como aprendizagem precisamos retomar daqui pra frente.

D: Um ponto que foi muito importante, considerando a comunicação, as dúvidas, eu acho que a escola se organizou melhor com o uso do WhatsApp institucional, para as comunicações da escola para com as famílias, e o serviço social teve um papel assim muito próximo, a equipe técnica ela vai muito em cima das condições de aprendizagem e desenvolvimento, então muitas vezes, não se sabia se era por questões pedagógicas, ou por questões familiares, de adoecimento, de luto, com as famílias pra tratar sobre o processo daquela adesão ou não adesão de determinada criança nesse processo de aprendizagem síncrona, assíncrona, dentro desse remoto. como a família também, quais as suas dificuldades? Tinha as questões de ferramenta e tinha as questões de tempo também

anos chegaram com sérios problemas de dicção, ou seja, na fala. Significa que também as interações que essas crianças tiveram no período de pandemia foi bastante limitada, o setor social, o setor psicológico, todos esses setores precisaram se unir pra compreender melhor esse fenômeno e ainda estamos nesse processo, porque um ano só ainda é muito pouco pra gente compreender que impacto essa pandemia trouxe pra vida, mas no cotidiano da ação pedagógica.

Na organização do trabalho pedagógico um freio maior com relação as práticas junto com as crianças mesmo voltando integralmente ao presencial, porque o que dita aí o ritmo do pedagógico é a criança e não mais o trabalho pedagógico é o que deve ser sempre.

G: Eu compreendo que na praxis pedagógicas pós pandemia, a uma avaliação muito grande com a relação a deficiência que os alunos se encontram vamos dizer assim: que 70% desse alunado ficou com algumas lacunas em relação a conteúdo. Então se faz uma avaliação, se procura um reforço pra que o aluno se enquadre novamente naquela disciplina. E essa praxis é... ela se dá, mas fica, pendente de algumas situações.

Esse novo, com essa nova vontade pedagógica com um currículo, mas apropriado, pra fechar tudo isso, uma unidade entre os professores, de forma interdisciplinar, trabalhando todo esse conteúdo, acho que essa questão pós pandemia. terá

alguma forma, escola tem que acompanhar esses desafios tecnológicos, a gente não pode ficar nessa mesmice achando que o aluno, é aquele aluno livresco. Hoje a gente tem que ver que o aluno, que ele tem fora da escola, fora dos muros educacionais, ele tem muitas possibilidades de aprender também, pondo limites logicamente. mostrando esse questionamento e adaptando essa questão da tecnologia no seu planejamento. Que seu planejamento tenha desafios: como a questão das tecnologias, do meio ambiente que é pouco falado hoje. Quais os limites e as possibilidades da virtualidade na educação.? Eu acho que hoje esses desafios já estão acontecendo... É uma coisa, mas a longo prazo, mas já estão acontecendo. Esses limites e as possibilidades da virtualidade na questão da virtualidade na educação, o próprio Sistema Educacional, Ministério da Educação, e suas unidades, elas têm que se adaptar. a esse mundo tecnológico. Nessa questão de futuro, porque uma criança hoje nas series iniciais, ela já fica impaciente, numa aula totalmente, sem ter uma estratégia diferenciada, no seu planejamento o professor, e a gestão colaborar com isso, pra que o professor tenha mecanismo pra, pra que ele possa, ajudar essa criança a desenvolver esse senso crítico. na questão tecnológica e ele precisa, que o professor, oriente essa criança a utilizar sites valiosos de pesquisa, orientar que a criança vá buscar a pesquisa em sites que seja realmente valioso e tudo mais pra pesquisa que não vão contribuir com essa

que eles os pais tinham essa questão, uns mais domésticos em casa e outros de não ter essa presença, então essas condições e como se davam esse processo de aprendizagem pra além das plataformas ela tem uma repercussão pedagógica muito grande.

G: As estratégias eu acredito que foi um planejamento estrutural, organização pra que o docente recebesse esse material, os livros na escola, havia uma equipe que xerocava todo e deixava a disposição na escola, pra que os pais pudessem vir buscar. Houve a organização da aula remota, através do google, da ferramenta google, isso deixou a desejar de alguma forma. Houve algumas lacunas. Que ficaram a desejar.

R: Com relação a questão de planejamento, gestão e acompanhamento do trabalho docente a minha leitura é a seguinte: Como a gente conseguiu que a gestão fosse tão pedagógica quanto foi na pandemia, então o setor social, o setor psicológico, todo ele foi atravessado por essa obra, e a gente precisava pensar tudo muito pedagogicamente, eu vi realmente de um modo geral foi que houve um trabalho coletivo, colaborativo. Não isento das divergências, dos conflitos, não isento da comunicação atravessada, ou da má interpretação também da ação, porque a ferramenta digital ela não comunica da mesma forma, então algo que a gente consegue se comunicar na fala, no olho a olho, e totalmente diferente do remoto. Então algumas coisas a gente não conseguiu compreender por essas limitações também,

de melhorar, acho que vamos ter um ganho, mas na frente, mas é a longo prazo.

G1: Pós pandemia a gente ta retomando as atividades presenciais. Mas o ensino emergencial não deixou é uma visão de mundo de que nós estamos vivenciando e precisamos nos adaptar as tecnologias, ensino emergencial, ele antecipou um avanço das tecnologias que a gente iria é se deparar com ele daqui a cinco anos, mas esse avanço deixou diversos aspectos positivos, as possibilidades de aprendizagem e de acesso ao conhecimento, a gente precisa garantir a aprendizagem, mas sem abandonar os recursos tecnológicos e a tecnologia, é isso quer dizer que a gente precisa estar atento aos avanços da tecnologia pra manter nossas aulas cada vez mais focadas e com conteúdo que tenham, sentido para as crianças.

J: Foi um amadurecimento tecnológico forçado, mas avançou, todo mundo avançou nesse sentido. É algo que eu vejo positivo é que de certa forma aproximou a gente um pouco mais das famílias, contato que nós temos ainda via WhatsApp com as famílias ficou mais próximo. Uma herança negativa que eu vejo da pandemia, foi o ano de readaptação, e foi percebido as grandes lacunas que foi deixado no tempo remoto, entre elas muitas crianças que não podiam participar online. Um grande desafio, é de você minimamente tentar equilibrar, é esse, essa heterogeneidade que nunca

criança a longo prazo, um futuro cidadão.

R: Acho que primeiro limite é a própria ferramenta disponibiliza pra nós. Primeiro é o acesso, que a gente não chegou a todos da mesma forma, segundo e que mesmo esse acesso ele estando para alguns ele se dá de maneiras diferenciadas. Acho que outra questão de limite na ação do nosso trabalho é que ele dá conta até aqui, mas até aqui ele não dá conta, e esse até aqui que ele não dá conta, é onde a gente precisa buscar outras organizações, outras ferramentas. As tecnologias não é de hoje que a gente sente a importância e a necessidade dela, isso é fato, também não é de hoje que é um movimento nosso, democratizar o acesso as tecnologias para todos os profissionais, para que de fato a gente consiga utiliza-la de uma maneira pedagógica no trabalho, porque isso a gente não consegue fazer, e a gente não consegue fazer porque a gente não tem acesso aos recursos tecnológicos pra implementar um cartaz das tecnologias dentro da instituição. É fato, e requer realmente uma estrutura de políticas públicas maior. Mas algo que a gente viu também nesse pós pandemia a própria curvatura da pessoa, da criança, é a postura dela, a gente percebe um encurvamento maior de algumas crianças, assim como a dicção e isso requer estudos e pesquisas

Assim como a racionalização das crianças do pensamento lógico na organização do pensamento e das ideias, se na tecnologia ela é muito rápida e veloz, por um lado também por outro cria um

mas eu acho que esse acompanhamento do trabalho foi se dando no próprio processo de planejamento, acho que ficou um aprendizado que, que a gente teve, inclusive de enfrentar essas divergências todas.

foi tão grande então penso que isso foi uma herança que não foi tão, que não positiva.

T: Mas o grande desafio, é a gente tentar atualizar esse currículo, porque querendo ou não as crianças que entraram no primeiro ano, como foi o caso da minha turma atual, elas não tiveram educação infantil. As crianças do terceiro pularam da educação infantil, pra o terceiro como se fosse o primeiro ano, essa readaptação curricular ela requer um processo muito grande de planejamento, de organização, necessidade, de mesclar materiais, mesclar recursos, mesclar instrumentos, transformar a escola num tentar construir um novo currículo pra escola, utilizando tanto esses recursos que a gente já utilizou durante a pandemia quanto os recursos que a gente já estava acostumada a fazer. Então a um grande centro de pesquisa, porque a, a, gente tem que ensinar a criança, o jovem a ser pesquisador. Promover algo que seja coerente com aquele nível em que ele está, e também retroceder com aquele que tem mais dificuldade. Agora mais do que nunca a educação ela deve estar voltada para as questões individuais, partindo da realidade de cada estudante, isso vai exigir muito, mas do professor.

R: Eu penso que esse será o olhar para as crianças, esse olhar para os momentos, esse olhar para as relações de trabalho, esse olhas para as relações com as famílias, realmente é a organização do trabalho, é todos os setores,

movimento mais lento que inviabiliza algumas ações.

G1: Nós vivemos em um sistema que se organiza de uma forma muito distinta e excludente. O principal desafio daqui pra frente é a gente garantir que todo conhecimento gerado da humanidade e os recursos estejam disponíveis a todos., então não é o caso, esse é o principal desafio porque as tecnologias digitais elas, estão avançando, mas à medida que estão avançando elas estão excluindo um grande grupo, que são alunos de escolas públicas, de famílias pobres. Nós estamos caminhando, em um sistema, em que continua sendo excludente, apesar de termos mais possibilidades de acesso ao conhecimento, então esse é o grande desafio hoje quando se pensa numa escola, manter essa equalização pra que a gente possa usufruir desses recursos, inclusive esses recursos como aparato de utilização de toda escola, mas que seja compartilhado com toda família. No entanto os limites estão concentrados, ainda na forma como é manipulada, pois esses instrumentos e conteúdos continuam sendo ferramentas de poucos. E aí fazendo jus a defesa de Dermeval Saviani, que é um dos grandes educadores, referência na educação, que trata de políticas públicas educacionais, e aí aonde ele vem com essa crítica ferrenha, dizendo onde as tecnologias estão avançando, mas continuam concentrada nas mãos de poucos, a gente precisa avançar também no conhecimento científico, como está sendo transmitido

	não só o pedagógico, da gestão, pois nós não somos os mesmos depois dos pós pandemia. Acho que o que o que necessita ser mudado primeiro precisa ser mudado é a gente conseguir chegar aqueles que mais necessitam por tudo que a pandemia causou, seja pela perda, seja pela não memória pedagógica, seja por ennes situações, mas como chegar a eles é um desafio grande. E no âmbito das políticas, mas gerais de realmente compreender esse fenômeno da pandemia, como algo que precisa ser reestruturado todo processo de educação, todo um projeto de educação., de fato precisa ser pensado tanto na micro estrutura quanto na macro estrutura, nós não podemos pensar o macro sem pensar no micro e vice versa. Ficamos muito desacobertados desse macro, nós não temos uma política pública educacional de fato que garanta, que tendo realizado nosso trabalho na pandemia nós construímos possibilidades de sobreviver, de conduzir e de caminhar nosso planejamento, nós não temos uma política de educação que tenha orientado esse trabalho, numa maneira mais coletiva. Foi o primeiro ano de pandemia, mas que a gente já sinaliza essa dificuldade maiores.	e dialogado nas famílias? E com as gerações futuras? A internet tem todo tipo de conhecimento, agora saber filtra como professor e desenvolver esses conhecimentos é outra história. Eu retomo essa questão defendida pelo Saviani, que esse é um desafio que é o limite da forma como a gente vai encarar essa virtualidade, e que é e ela possa ser distribuída de forma, mas equânime pra todas as famílias, todos os alunos e alunas T: Os limites eu acho que é o acesso. Porque pra gente poder ter é, essa utilização das tecnologias no ensino remoto, mesclando com o ensino presencial, enfim manter esse tipo de ensino que a gente teve que se adaptar é preciso que, os municípios, as cidades, as famílias, tenham acesso as tecnologias. A desigualdade social é muito gritante, termos de desafio é um desafio de políticas públicas, as políticas públicas precisam ser repensadas, no sentido de tentar tornar, mais equânime esse acesso, as tecnogias e aos ambientes virtuais, porque se não a desigualdade social só vai aumentar. J: Essa necessidade de maior acesso a esse mundo virtual, esse é um fato, infelizmente isso não tem se efetivado na pratica, pra essa parcela que eles colocaram. vale pontuar que se fala muito que hoje em dia as crianças conhecem muito de internet, mas precisa ter uma educação virtual, você pegar o celular e saber jogar é uma
--	--	--

		coisa que é importante, ótimo, maravilhoso, mas e fazer uma pesquisa? e ter acesso a conteúdo qualitativo? É diferente você saber usar o celular, e você ter uma educação virtual pra você poder qualificar o que é aprendido na escola. Enquanto a realidade não mudar essa possibilidade fica muito prejudicada. V: A gente precisa ver e rever é essa questão das tecnologias na educação. Primeiro saber do que se trata e não creio que as tecnologias substituam a avaliação humana em hipótese alguma. As tecnologias tem que ser tratadas como mais uma ferramenta, assim como um, lápis, um livro, mas ela não substitui o humano em hipótese alguma, a gente avança a pulso, por conta da pandemia e integrar isso nesse cotidiano, acho que esse é o desafio realmente institucional, eu penso que o grande desafio é esse. Acredito que trazer isso pra dentro da escola como aliado e não uma substituição. Acho que esse é o desafio.
--	--	--

Fonte: Por elaboração Própria (2023).

Este estudo é desenvolvido no âmbito da Escola de educação Básica da UFPB que, a partir de 23 de setembro de 2022, passa a ser Colégio de Aplicação da Universidade Federal da Paraíba (CAp/EBAS/UFPB)⁹, ante o compromisso de promover uma Educação de Qualidade em consonância com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e com a finalidade de entender os desafios docentes em tempos de pandemia e pensar em estratégias e oportunidades para a

⁹ A Portaria nº 694, de 23 de setembro de 2022, que altera a Portaria MEC Nº 959, de 27 de setembro de 2013, que trata sobre os Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais.

educação do futuro, atuando como lentes conceituais e metodológicas ao extrair os *insights* e lições que servirão como referência, impulsionando a inovação, a evolução contínua de práticas educacionais, além da adaptação e formulação de um novo currículo a fim de atender as várias realidades educativas do pós-pandemia.

Ao experienciarmos na Escola de Educação Básica (atual CAP/EBAS) realidades distintas e nos depararmos com conflitos internos e externos, perguntamos “o que fazer? Como vou atender meu aluno se desconheço o agir didático/tecnológico? Quais instrumentos tecnológicos vou oferecer ao aluno? Como vou instruí-lo sobre o uso dessas tecnologias? Como trabalhar com alunos(as) portadores de necessidades, sem estrutura e sem formação? Como não discriminar ou excluir?”.

O caos no enfrentamento se deu nas relações docente/discente, gestão/família/docente/ e instituição interna e externa de governos e lideranças e estava posto como algo a se vencer ou, pelo menos, para que fosse superado da melhor forma. Cada um por si, com suas experiências positivas e negativas, ou seja, fomos um experimento de nós mesmos.

Como já mencionado anteriormente, esse trabalho é único dentro do espaço do novo Colégio de Aplicação da UFPB que abre portas para diversos campos de investigação pedagógica/humano/social e tem como pilar de investigação a gestão e planejamento escolar. Como subtemas, essa pesquisa possui: a formação do docente, o currículo escolar, a avaliação gestão/docente/discente/comunidade, aprendizagem discente, a comunidade intra e extraescolar, o diálogo comunidade escola, alcance do planejamento em ferramentas *on-line*.

Apresentamos, no âmbito desta pesquisa, como se deu o uso de plataformas e ferramentas digitais (vide resultados e discussões das duas primeiras categorias), quais as mais utilizadas, mais acessíveis e seus porquês; abordamos sobre a adaptação de materiais e atividades reformulados pelos docentes para cada modalidade de ensino remoto; questionamos quais foram os desafios dos docentes na transição para o ensino remoto, sobre a dificuldade de manter atendimento individualizado, sobre fatores predominantes da exclusão social, sobre as dificuldades docentes na formação e nas relações interpessoais, do enfrentamento e superação da equipe diante de tantas incertezas.

Alguns trechos das entrevistas realizadas com professores(as) voluntários resumem todo processo experiencial no período pandêmico na Escola de Educação Básica, a exemplo de:

“[...] teve esse primeiro momento que foi mais negligenciado, como querendo conhecer o processo em que se dava né e saber quais seriam os caminhos que iriam se tomar em relação a isso, em relação as dúvidas [...] a princípio a gente pensou entender logo o que era estava acontecendo, o porquê que nós ficamos sem, sem aulas presenciais [...] que caminhos a gente poderia seguir pra ter uma comunicação maior com as famílias, que eram os primeiros, as primeiras pessoas ao qual a gente precisou dialogar” (Entrevistado C).

“[...] tanto a universidade também como também, a escola em si, quanto as políticas públicas de um modo geral a gente meio que ficou sem tantas possibilidades porque a gente nunca tinha vivido de fato esse momento.” (Entrevistado A).

“[...] Algo muito importante desse nosso processo formativo foi que, algo que não era sistematizado passou a ser mais sistematizado inclusive com encontros, via Meet, pra gente partilhar os caminhos que cada um estava aí construindo, o acesso que tinha cada plataforma, o conhecimento que tinha, inclusive de agrupamento entre pares de profissionais” (Entrevistado A).

A Escola de Educação Básica, como qualquer organização, enfrentou uma série de desafios no contexto da pandemia da COVID-19. Para se tornar uma organização aprendente nesse cenário, é importante que os docentes e toda a equipe escolar estejam dispostos a se adaptar, aprender com as experiências e buscar constantemente maneiras de melhorar o processo educacional (Alarcão, 2001). A seguir, sinalizamos alguns dos principais desafios, fortalezas, ameaças e oportunidades dos docentes da EEBAS no contexto pandêmico:

- As estratégias metodológicas utilizadas pela equipe pedagógica, nem sempre ofereceram resultados positivos esperados, segundo relatos dos entrevistados, pois a precariedade de material didático, material tecnológico essencial para as aulas assíncronas, vídeos, no momento não foi disponibilizado, contando a partir daí com parcerias entre docentes e alguns pais que tinham condições mínimas de acompanhar as aulas *on-line*.

- A falta de capacitação, de espaço físico, e muitas vezes a orientação na hora certa, foram sentidas como um entrave para esse sucesso pedagógico.
- A falta de acesso a dispositivos e conectividade à internet de famílias com recursos limitados ampliou o número de alunos(as) que tiveram dificuldades em participar de aulas on-line e acessar recursos, sendo este um fator extremamente negativo, uma vez que o tempo foi exigindo maiores competências e buscas no campo educativo, as reuniões de grupo *on-line* se tornaram um grande avanço para comunicação interna e externa. Logo vários outros recursos pedagógicos como livro didático, cópias digitalizadas e deixadas na escola para os pais irem buscar, manuais informativos e formativos de acordo com nível escolar, e, no caso da educação infantil, foram elaborados guias e almanaques para os pais irem aos poucos, participando da vivência com seus filhos em casa. Muitos, mesmo assim, tiveram dificuldades e não conseguiam fazer esse acompanhamento.
- O isolamento social, o estresse relacionado à pandemia e as mudanças na rotina escolar afetaram o bem-estar mental de alunos(as) e educadores (as). Muitos professores(as) precisaram se adaptar rapidamente ao ensino *on-line*, o que exigiu treinamento e desenvolvimento de novas habilidades. A interrupção do ensino presencial e a transição para o ensino remoto resultaram em perdas de aprendizado para muitos alunos(as). Professores(as) e discentes enfrentaram desafios de engajamento em um ambiente de ensino remoto, com potenciais problemas de motivação e interação.
- Os Alunos(as) com necessidades específicas (crianças com deficiência), enfrentaram dificuldades adicionais devido à falta de suporte pedagógico adequado durante a pandemia. Muitos alunos(as) abandonaram a escola devido a dificuldades no aprendizado remoto e falta de motivação. Percebeu-se um déficit na expressão oral dos alunos(as), na escrita, na leitura, na postura do sentar, no socializar, problemas de visão e sobrepeso aumentaram nesse período.
- A avaliação do impacto da COVID-19 na educação, tanto no passado quanto no presente, e o planejamento de ações futuras para alcançar uma maioria

frequentemente discriminada, excluída e marginalizada pelas diferenças sociais, é, de fato, uma tarefa desafiadora para gestores e docentes. A pandemia deixou diversas sequelas na educação, e abordar esses desafios requer uma abordagem holística e colaborativa. Essa avaliação assíncrona, que envolve a avaliação de alunos(as) sem a necessidade de estarem todos presentes ao mesmo tempo, apresentou desafios significativos aos profissionais da educação infantil e ensino fundamental, quando o ensino remoto se tornou mais comum. Muitos professores(as) precisaram aprender a adaptar suas práticas de avaliação tradicionais para o ambiente assíncrono, essa transição exigiu uma mudança repentina na cultura educacional e na forma como a aprendizagem e a avaliação são concebidas.

- A avaliação formativa passou a ser de grande valor para acompanhar o progresso dos alunos(as) de forma contínua e fazer ajustes no ensino conforme necessário. Muitos docentes por não ter experiência anterior com o ensino remoto, sentiram insegurança sobre como adaptar suas práticas pedagógicas, para criar e compartilhar materiais de ensino, bem como para acompanhar o progresso dos alunos(as). Uma outra preocupação grande dos profissionais era o acompanhamento familiar e o engajamento dos alunos(as) em aulas assíncronas, gerando a inúmeras incertezas sobre a eficácia da aprendizagem.

No período de pandemia, todo esforço estratégico foi pensado pelos docentes como meio de alcançar o aprendizado do aluno (a), a exemplo das várias técnicas como recursos audiovisuais, figuras, letras, criação de história envolvendo as experiências de vida do aluno, adaptação de livros, almanaques, montagens de símbolos matemáticos, confecção de blocos com sucatas, dentre outros. As famílias avaliaram os materiais ao participarem também como professores(as) dos seus filhos(as) em casa.

A pandemia destacou a necessidade de inovação educacional na escola como um todo, incentivando a exploração de novos métodos de ensino, como o ensino híbrido e o aprendizado *on-line* para garantir a continuidade do ensino-aprendizagem mesmo à distância (Ibáñez, 2020). Além disso, a comunicação entre os pares, a colaboração entre os docentes, a troca de ideias e a resolução de problemas em conjunto foram essenciais para superar desafios.

A gestão escolar deve ser adaptável e sensível às mudanças nas necessidades dos alunos(as), na sociedade e no ambiente global. Ela desempenha um papel crítico na garantia de que a educação seja eficaz, equitativa e capaz de atender aos desafios emergentes. A avaliação regular dos processos de gestão e planejamento são importantes para identificar áreas de melhoria e ajustar as estratégias conforme necessário. Outro fator a se considerar é a sobrecarga do trabalho docente. Faz-se necessário observar que o ensino *on-line* aumentou a horas do trabalho, vide um gasto maior de tempo para a preparação de aulas virtuais e acompanhamento individual dos alunos(as), corroborando para desgastes mentais e adoecimentos (Silva; Fernandes, 2021).

Além disso, cabe à escola a tarefa de ser proativa na identificação e no apoio aos alunos(as) em situação de vulnerabilidade, garantindo que todos tenham oportunidades iguais de aprendizado. Nem todos os alunos(as) têm igual acesso à tecnologia e recursos necessários para o ensino *on-line*, manter uma comunicação clara e constante com alunos(as), pais e colegas é fundamental para fornecer diretrizes claras sobre como se comunicar efetivamente no ambiente virtual e facilitar canais de comunicação abertos (Assis, 2021).

As pedagogias críticas sugerem a importância de abordagens educacionais que vão além do ensino tradicional e buscam promover a conscientização, a reflexão crítica e a transformação social (Silva, 2011). Essas pedagogias, por outro lado, enfatizam a análise das estruturas de poder e das desigualdades. Aquelas vividas durante a pandemia devem ser usadas como lições valiosas para repensar a educação, pois o momento forçou muitas instituições educacionais a adotar métodos de ensino *on-line* e, como resultado, trouxe à tona questões sobre a eficácia do ensino tradicional e as desigualdades educacionais.

A pandemia também pode ser vista como um catalisador para superar os formatos tradicionais de educação. Isso implica numa mudança no pensamento sobre como a aprendizagem ocorre e como as escolas podem se adaptar a um mundo em constante evolução “lógicas ativas” de educação (Aguirre, 2010; Morin; Delgado, 2014).

Destaca-se a importância de repensar a educação e a escola com base em abordagens pedagógicas críticas e lógicas ativas, aproveitando as lições aprendidas durante a pandemia. Isso envolve não apenas a adaptação às mudanças tecnológicas, mas também a consideração das desigualdades educacionais e a busca

por soluções que promovam uma educação mais inclusiva e transformadora. No geral, houve uma ampla gama de resultados na educação durante a pandemia, dependendo de diversos fatores. É importante reconhecer que a recuperação de possíveis déficits de aprendizagem pode levar tempo e esforço contínuo por parte das escolas, professores(as) e famílias (Franco, 2020; Schmelkes, 2021).

Vivenciamos na escola, e no Brasil, a história do passado que se faz presente em pleno século XXI na Educação. A pandemia explicitou que, nesses longos anos, a exiguidade de investimentos e de políticas educacionais, mesmo com o reconhecimento da ONU/ Organização das Nações Unidas que abraçou a educação como direito humano universal. Nesse ínterim, ressalta-se a falta de acesso à internet, acessibilidade, conectividade da Educação de informática Básica, formação de professores(as), distribuição de equipamentos tanto para docentes, como para discentes. Dito isso, percebe-se que muito pouco se avançou e a pandemia escancarou para o mundo uma realidade catastrófica dos investimentos e avanços na educação brasileira.

Perseveram razões pelas quais a educação não tem sido uma prioridade nos investimentos políticos sociais no Brasil, alguns dos principais motivos incluem a falta de recurso financeiro destinado à educação uma vez que demandas concorrentes levam a maior parte de uma alocação que se torna insuficiente; a corrupção onde o sistema político do Brasil desvia recursos destinados à educação para outros fins, prejudicando todo o processo de aprendizagem; interesses políticos diversos em que os recursos são destinados à medidas populistas que podem gerar um retorno político eleitoral.

É um momento oportuno para a reflexão e a ação em relação às políticas públicas voltadas para as crianças no Brasil. Recentemente, o legislativo brasileiro aprovou o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, através do Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, em que se explicita a responsabilização do Ministério da Educação/MEC na elaboração das diretrizes, orientações e oferta de assistência técnica e financeira para a estruturação e implementação de ações de formação focadas na melhoria das práticas pedagógicas destinadas à gestores educacionais e professores(as) que atuem na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para enfrentar essas desigualdades educacionais, muitos países na América Latina implementaram iniciativas para fornecer dispositivos e acesso à internet para

alunos(as) carentes, treinamento para professores(as) e estratégias para alcançar populações remotas e combater o analfabetismo (BID, 2021). No entanto, a luta contra as desigualdades educacionais é um desafio de longo prazo que requer esforços contínuos de governos, escolas, famílias e comunidades. Em resumo, para se tornar uma organização aprendente no contexto pandêmico, a escola deve incentivar a flexibilidade, a colaboração, o aprendizado contínuo e a adaptação às mudanças. Isso ajudará os docentes no enfrentamento dos desafios e na busca por melhoras constantes na qualidade da educação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos pesquisadores/as concordariam conosco de que esta é a parte mais conflitiva de um trabalho acadêmico. Como se pode dar por concluído um processo de pesquisa? Eis aí o grande paradoxo, uma vez que todo esforço e dedicação destinados a um trabalho investigativo (principalmente de natureza qualitativa) não se acaba. Pelo contrário, expandimos nossas fronteiras em busca de novos horizontes, traduzidos em novos campos de investigação e objetos de estudos; deparamo-nos com novas questões, incertezas e uma necessidade instintiva de voltar ao começo, porque agora que chegamos até aqui, tudo está distinto.

Nestes dois anos de dedicação exclusiva a esta pesquisa, muitas possibilidades de objetos de estudos surgiram pelo caminho, que se “despertaram” quando “tocados” pelas diferentes conversas no Colégio de Aplicação e nos grupos de estudos. É bem verdade que todo este processo de pesquisa nos estimulou a refletir sobre as representações deste processo e nos aproximou de linguagens pedagógicas inovadoras.

Desenvolver esta pesquisa no âmbito do Colégio de Aplicação significou encontrar-se coletivamente para compartilhar experiências e conhecimentos; uma experiência de contato com o outro e de criação coletiva, em que pudemos partilhar processos e resultados, vivenciar e definir conceitos inseridos em novos paradigmas que refletissem as problemáticas atuais e necessárias para a escola. Neste sentido, as relações estabelecidas, as práticas pedagógicas envolvidas, interações, relações de poder, subjetividades, afetividades, cultura, sensibilidades, normas institucionais, memória, conhecimento, etc., tudo isso é Educação Básica, é fazer educação de qualidade.

Assim, os conceitos e concepções apresentados nessa pesquisa e as categorias de análise, além de nos ajudar a encontrar respostas às diversas questões estabelecidas e a compreender melhor nosso objeto de estudo, reforçaram a premissa de que a escola como educação aprendente é aquela que gera conhecimento sobre si mesma, considerando suas especificidades e suas realidades. Sobretudo, é uma escola que se conduz de forma reflexiva e aprendente, visando sua autonomia, sendo capaz de se desenvolver e realizar ações inovadoras (Vellenich *et al.*, 2017).

Desta forma, as considerações finais desta pesquisa representam, por um lado, as aprendizagens adquiridas em todo processo investigativo e, por outro, as considerações relacionadas aos objetivos da investigação. Assim, através desse exercício de ressignificação do olhar, regressamos aos objetivos da investigação para apresentar os resultados alcançados, bem como apresentarmos as contribuições e significação científica deste trabalho, das possibilidades de projeção social e de aplicação dos critérios teóricos, metodológicos e analíticos utilizados neste estudo, pois consideramos relevante que todo trabalho de pesquisa cumpra sua função social, que é a de incidir sobre a realidade para modificá-la.

“Analisar os desafios e oportunidades da prática docente no contexto da pandemia da COVID-19 no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB (EEBAS/UFPB) como organização aprendente” representou a oportunidade mais desafiadora de nossa carreira: a de poder trazer discussões e alternativas para a educação no pós-pandemia. Ainda mais, representou a guinada necessária para nos firmarmos enquanto Colégio de Aplicação, referência em educação de qualidade de um estado, de uma região e de um país.

Através das entrevistas semiestruturadas, realizadas com os docentes e representação da equipe técnico-pedagógica, pudemos conhecer e descrever as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes da EEBAS/UFPB na condução das aulas síncronas e assíncronas durante o período de ensino remoto e identificar as fortalezas e as fragilidades do processo de implementação de modelos de ensino remoto no território da EEBAS/UFPB, considerando os processos de aprendizagens nesta organização aprendente.

Sendo assim, ficou evidente, em todas as falas dos entrevistados, seja de forma implícita ou explícita, que a educação, obviamente, não deve se dissociar da concepção de escola digital e do fato de que os alunos(as) já são cidadãos digitais e que vivem nesta nova sociedade do conhecimento. A pandemia veio revelar a

necessidade de mudanças rígidas e rápidas em relação ao tempo e à disposição espacial das organizações educacionais tal como conhecíamos.

O novo Colégio de Aplicação, que dá mais notoriedade à antiga Escola de Educação Básica, requer o uso mais cotidiano das tecnologias digitais, implementação de políticas de formação docente voltadas à alfabetização digital (Miguel, 2023; Fleer, 2016) e às metodologias ativas de ensino, sempre mediadas pelas tecnologias digitais. Além disso, o grande desafio não é somente adotar as tecnologias digitais na vida cotidiana da escola, mas promover a interação humana, a sociabilidade e a colaboração na direção de se criar cenários educativos inovadores.

E para quê servirá a escola na sociedade no pós-pandemia? Os docentes responderam, mesmo que de forma implícita, que há a necessidade de a escola ser e estar no centro da coletividade, como uma organização centrada na aprendizagem. Sobre este aspecto, Nóvoa (2009) destaca que a escola, enquanto organização centrada na aprendizagem, prioriza o conhecimento e a aprendizagem em relação às demandas atuais da sociedade no século XXI. Ele rejeita a ideia de que a escola pode lidar com todas as demandas sociais, mas, ao mesmo tempo, identifica os aspectos centrais, específicos e prioritários do trabalho escolar.

Os sistemas educativos, nesse novo contexto, devem abrir-se à novas ideias, passar da homogeneidade e rigidez curricular à perspectiva de inovação curricular, que priorize a experimentação que, devidamente sistematizadas e avaliadas, deverão constituir-se como processos naturais na construção de distintos cenários (Castañeda; Salinas; Adell, 2020).

Estamos ante a oportunidade de modificar práticas e redefinir nossas propostas curriculares, ante a necessidade de reinvenção de nossa carreira docente. Os novos docentes provêm de gerações digitais, superar um ensino preferencialmente transmissível requer, tanto a transformação de um professorado que terá que incorporar competências digitais ao trabalho docente, além de motivação e criatividade, como também a implementação de projetos educativos coletivos inovadores que avancem em direção a novas formas de ensinar, aprender e avaliar. E claro, se no lugar das “certezas”, trabalharmos com competências (as digitais entre elas) e com a incerteza e a busca por resolução de problemas novos, estaremos em um lugar central, construindo uma educação de qualidade, tal como enunciada nas metas do ODS 4.

Espera-se que a experiência exitosa desta pesquisa sirva como referência para a aplicação em outros contextos educacionais e como “lentes” teóricas e metodológicas para se pensar os desafios da escola como organização que aprende. Além disso, as perspectivas de estudos futuros estarão direcionadas à reformulação da Proposta Pedagógica do Colégio de Aplicação (por grupos de *Stakeholders*), contemplando a formação contínua dos docentes e toda equipe técnico-pedagógica em tecnologias digitais, para melhoria dos processos educacionais, alfabetização/letramento digital e metodologias ativas de ensino.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, N. **Educación alternativa y especial en tiempos de transformación.** Realidades y perspectivas. La Paz: Ministerio de Educación. 2010.

ALARCÃO, I. A Escola Reflexiva. In: ALARCÃO, I. (org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALASUUTARI, H. Abordando la desigualdad en la educación durante y después del COVID-19. Los retos de la educación inclusiva. **Página web do Banco Mundial**, 20 de abr. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3l39FFx>. Acesso em 30 nov. 2021.

ALMEIDA, N. S. As pesquisas denominadas estado da arte. **Grupo da pesquisa ALLE - Universidade Estadual de Campinas.** Inédito:Campinas-SP. 2005.

ANAYA, J. R.; GARCÍA, J. Construir una nueva escuela para una nueva realidad. **Aula de Innovación Educativa**, Espanha, n. 297, p. 32-36. 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/556103>. Acesso em 15 out. 2021.

ANGROSINO, M. **Etnografía y observación participante en investigación cualitativa.** Madrid: Morata. 2012.

ARGYRIS, C. Sobre el aprendizaje organizacional. 2a.ed. México: Oxford University Press. 2001.

ARROYO, M. G. **Currículo, Território em Disputa.** Petrópolis: Vozes, 2013.

ASSIS, A. E. S. Educação e pandemia: outras ou refinadas formas de exclusão. **Educação em Revista - UFMG**, v. 37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469825112>. Acesso em: 27 dez. 2021.

BARTOLOMÉ, A.; GARCÍA-RUIZ, R.; AGUADED, I. Blended learning: panorama y perspectivas. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, n. 21, v.1, p. 33-56, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18842>. Acesso em 13 jun. 2021.

BHATT, G. Information dynamics, learning and knowledge creation in organizations. **The Learning Organization**, 7, 89-98, 2000.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BONAFÉ, J. M. La ciudad en el curriculum y el curriculum en la ciudad. In: SACRISTÁN, J. G. (Org.) **Saberes e incertidumbres sobre el curriculum.** Madrid: Editora Morata, 2010. p. 527-546.

BRAHAM, B. **Creating a Learning Organization.** California Crips. 1995.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº. 9.394. MEC. Brasília-DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE Nº 5/2020**. MEC: Brasília. 2020b. Disponível em: <https://bit.ly/3kdLCFd>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Portaria nº 343/2020. **Substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus-COVID-19**. MEC: Brasília. 2020a. Disponível em: <https://bit.ly/3kdLCFd>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRENNER, M. A. Google Classroom, la cuarentena. El silencio como ausencia pedagógica. **Canal Educación Futura**, Buenos Aires. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3pboMjU>. Acesso em 28 mai. 2021.

CASTAÑEDA, L.; SALINAS, J; ADELL, J. Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. **Digital Education Review**, 37, 240-268. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/%20article/view/30136>. Acesso em 24 ago. 2022.

CHEN, G. Management Practices and tools for enhancing organization learning capability. **Advanced Management Journal**. 70(1), 4-35, 2005.

COLELL, E. Las clases 'on line' por el coronavirus lastran a los más pobres. **El Periódico Sociedad Barcelona**. 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/Wyozb1U>. Acesso em 23 jan. 2021.

DECROLY, J. M. **L'état de l'art dans une recherche en sciences sociales**. Class Notes. 2009.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Manual de investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa. 2012.

DHOCHAK, N.; SINGHAL, T.; KABRA, S. K; LODHA, R. Pathophysiology of COVID-19: Why children fare better than adults? **The Indian Journal Pediatrics**, n. 87, p. 537-546. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s12098-020-03322-y>. Acesso em: 23 mai. 2021.

DÍEZ, E.; TORREGO, L. La educación en Venta en tiempos de confinamiento: por una educación pública e inclusiva para el bien común. *Canal Youtube Editorial Octaedro*, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3yThq5Y>. Acesso em 22 fev. 2021.

DOTTA, S; et al. Oportunidades e Desafios no Cenário de Pós-Pandemia para Transformar a Educação Mediada por Tecnologias. **Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología**, Buenos Aires, n. 28, p. 157-167. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e19>. Acesso em 13 nov. 2021.

ENGZELL, P.; FREY, A; VERHAGEN, M. D. **Learning inequality during the COVID-19 pandemic**. 2020.

FARDOUN, H.; GONZÁLEZ, C.; COLLAZOS, C. A.; YOUSEF, M. Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. **Ediciones Universidad de Salamanca**. 21 (2020). Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7492330>. Acesso em out./2020.

FERIOLI, G.; CORMEDI, M. A.; AGUILAR ORTIZ, G. **Alineación**: El camino hacia el aprendizaje. Conceptos claves. Editora LiberArs. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3tUUR0f>. Acesso em: 13 dez. 2021.

FINK, A. **Conducting research literature reviews**: From the Internet to Paper. London: SAGE. 2005.

FLEER, M. **Technologies for children Cambridge**: Cambridge University Press, 2016.

FRANCO, M. G. Tiempos de pandemia, tiempos de posibilidades. **Revista Praxis Educativa (Arg)**, v. 24, n.2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240201>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1531/153163488001/>. Acesso em 20 dez. 2021.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. Editorial Estampa. 1973.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. Cortez. 2017.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Porto Alegre: Editora ARTMED. 2000.

GADOTTI, M. **Educar para um outro mundo possível**: o Fórum Social Mundial como espaço de aprendizagem de uma nova cultura política e como processo transformador da sociedade civil planetária. Publisher Brasil. 2007.

GAJARDO ESPINOZA, K.; DÍEZ-GUTIÉRREZ, E. Evaluación educativa durante la crisis por COVID-19: una revisión sistemática urgente. **Estudios Pedagógicos**, n. 47, v. 2, p. 319-338. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200319>. Acesso em 22 set. 2021.

GALINDO, M. **Desobediencia, por tu culpa voy a sobrevivir**. Sopa de Wuhan, Editorial ASPO. 2020.

GARCÍA-PEÑALVO, F. J., et al. La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. **Education in the Knowledge Society**. 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7403962>. Acesso em nov. 2020.

GARVIN, D. **Building a Learn Organization**. Havard Business. 1993.

_____. Crear una organización que aprende. In: ANDERSON, J. et al, **Harvard Business Review**: Gestión del conocimiento. Bilbao: Deusto. 2000.

GENTILI, P. **Video classe, Classe magistral: La Educación en América Latina en tiempos de pandemia**, Alerta Educativa. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3Ueqz4C>. Acesso em nov./2020.

IBÁÑEZ, J. S. Educação em tempos de pandemia: tecnologias digitais na melhoria dos processos educacionais. **Revista Innovaciones Educativas** v. 22 / n. Especial, 2020

KRIPPENDORFF, K. **Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica**. Barcelona: Paidós Comunicación, 1997.

KRIPPENDORFF, K. Reliability in content analysis. Some common misconceptions and recommendations. **Human Communication Research**, 30(3), 411-433. 2004. <https://www.doi.org/10.1111/j.1468-2958.2004.tb00738.x>

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; THOSCHI, M. S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, J. F. L. **A escola como organização aprendente e o processo de gestão na educação básica**. In: X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE. PUCPR. 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4193_3829.pdf Acesso em dez./2020.

MALDONADO, J; DE WITTE, K. **The effect of school closures on standardised student test**. FEB Research Report Department of Economics. 2020.

MELLO, S. A.; FARIAS, M. A. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Revista Educação. Revista do Centro de Educação UFSM**, v. 35, n. 1, p. 53-67. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117116990005>. Acesso em 23 jun. 2021.

MIGUEL, C.C. Tecnologia na Educação Infantil: Letramento Digital e Computação desplugada. **Caderno CEDES**. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC271211>. Acesso em 04 jul. 2023.

MONDLANE, A. M.; LIASSE, O. D. S. A qualidade na educação: desafio das organizações aprendentes. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar- RECH**, v.1, n. 1 89-105. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3EFFcJ3>. Acesso em: 13 nov. 2021.

MORIN, E. **Pensar la complejidad: crisis y metamorfosis**. Escritos seleccionados. Espanha: Universitat de València. 2010.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2014.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus**. 1. ed. Bertrand Brasil. 2020.

MORIN, E; DELGADO, R. **Reinventar la educación**. Abriendo caminos a la metamorfosis de la humanidad. México: Multiversidad. 2014.

NÓVOA, A. Educação 2021: para uma história do futuro. **Revista Iberoamericana de Educação**, 49. 2009. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ayDFN>. Acesso em: 23 ago. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando o nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Nova Iorque: UN; 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em 13 dez. 2021.

PÉREZ, C. E. El gran test de las clases “online”. **La Tercera**. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/elqzV>. Acesso em 21 mai. 2023.

RIEBLE-AUBOURG, S.; VITERI, A. “COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea?” **Nota CIMA**, n. 20. Banco Interamericano de Desarrollo. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3xTFt47>. Acesso em: 15 set. 2021.

SALINAS IBÁÑEZ, J.; CROSETTI, B.; GARCIES, A. P.; CERVERA, M. G. Blended learning, más allá de la clase presencial. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia** v. 21, n.1, p. 195-213. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18859>. Acesso em: 13 nov. 2021.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; BAPTISTA-LUCIO, P. **Metodología da Pesquisa**. 5. ed. México: Mc Graw Hill. 2015.

SANDEL, M. **Contra la perfección**. Marbot Ediciones. Buenos Aires. 2007.

SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina. 2020.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. **Educação na Pandemia: a falácia do ensino remoto**. Brasília: Universidade e Sociedade. 2021.

SCHMELKES, S. Pandemia y educación. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, n. 1. 2021. DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.477>. Acesso em: 27 dez. 2021.

SENGE, P. **La quinta disciplina**. Ed. Granica: Barcelona. 1992.

SHEKERDEMIAN, L. S. et al. Characteristics and Outcomes of Children With Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Infection Admitted to US and Canadian Pediatric Intensive Care Units. *JAMA Pediatrics*, v.174, n. 9, p. 868-873. 2020. Disponível em: [10.1001/jamapediatrics.2020.1948](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1948). Acesso em 15 set. 2021.

SILVA, M. A.; FERNANDES SILVA, E. Gestão educacional e trabalho pedagógico no contexto de pandemia da covid-19. *Linhas Críticas (ensaio crítico)*, v.27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc27202141580>. Disponível em: <https://bit.ly/3OLMD4m>. Acesso em: 05 jan. 2022.

SOUSA, A. C.; MELO, C. T. P.; CARVALHO, M. E. P. O pleno direito à educação e os desafios docentes em tempos de pandemia no Brasil. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 8, p. 56662–56678, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv8n8-120>. Acesso em: 13 out. 2022.

SOUZA, E. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, Bahia, v. 17, n. 30, p. 110-118, julho-dez, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>. Acesso em 23 nov. 2021.

TEZANI, C. As interfaces da pesquisa etnográfica na educação. **Revista de Humanas da UFSCar**. 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3XMIwJK>. Acesso em: 25 dez. 2021.

THOMPSON, E. et al. **Remote Learning: Rapid Evidence Assessment**. London. Education Endowment Foundation. 2020. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED612932>. Acesso em: 23 nov. 2021.

TONUCCI, F. ¿Puede un virus favorecer una escuela mejor? Los cinco puntos. **Aula de innovación educativa**, Barcelona, n. 297, p. 21-26. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3grxqWa>. Acesso em: 25 nov. 2021.

TRUJILLO, F.; FERNÁNDEZ, M.; SEGURA, A.; JIMÉNEZ, M. **Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por la covid-19: la opinión del profesorado**. Santillana LAB, 2020. 37p. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=7074 Acesso em 14 dez. 2021.

UNESCO. **How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic**. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3tAkQtr>. Acesso em 14 dez. 2021.

UNICEF. Save The Children, INEE, PLAN, H&I, FCA. 2020. **Learning must go on. Recommendations for keeping children safe and learning, during and after the COVID-19 crisis**. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3jl000Y>. Acesso em 23 nov. 2021.

VELLENICH, A. M; FERREIRA, A.; MARCONDES, N.; CASTRO, M. Comunidade aprendente: a escola como *locus* de formação e desenvolvimento do professor. *EccoS Revista Científica*, núm. 42, pp. 161-176, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n42.3942>. Acesso em 04 dez. 2021.

WATKINS, K. E.; MARSICK, V. J. **Dimensions of the Learning Organization Questionnaire**. Warwick: RI. 1998.

WORLD VISION. **COVID-19 Aftershocks: Secondary impacts threaten more children's lives than disease itself**. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3yP9hQe>. Acesso em 14 nov. 2021.



APÊNDICE A- MODELO DE TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO/CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES- PPGOA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- (TCLE)

Prezado(a) **PARTICIPANTE DE PESQUISA**,

A Pesquisadora, **Cynthia Tribuzy Pereira de Melo**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA/CE/UFPB), convida você a participar da pesquisa intitulada **“A escola como organização aprendente e os desafios docentes em tempos de pandemia: O caso da Escola de Educação Básica da UFPB”**, sob orientação da Profa. Dra. Alexandra Carvalho de Sousa (PPGOA/CE/UFPB). Para tanto você precisará assinar o TCLE que visa assegurar a proteção, a autonomia e o respeito aos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual – e que a estruturação, o conteúdo e forma de obtenção dele observam as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos preconizadas pela **Resolução 466/2012 e/ou Resolução 510/2016**, do Conselho Nacional de Saúde e Ministério da Saúde.

Sua decisão de participar neste estudo deve ser voluntária e que ela não resultará em nenhum custo ou ônus financeiro para você e que você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Todos os dados e informações fornecidos por você serão tratados de forma anônima/sigilosa, não permitindo a sua identificação.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os desafios e oportunidades da prática docente no contexto da pandemia da COVID-19 no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB (EEBAS/UFPB), refletindo sobre os limites da virtualidade como modelo escolar e os paradoxos da educação do presente e do futuro.

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com a intencionalidade de compreender os diferentes desafios e também as oportunidades da vivência com o ensino remoto no território da EEBAS/UFPB, para compreender melhor os desafios da prática docente em tempos de pandemia e o papel da escola como organização aprendente, que deve resguardar o pleno direito à educação. Optamos por realizar

pesquisa bibliográfica e documental, analisando publicações recentes em plataformas de revistas indexadas e repositórios nacionais e internacionais, aliada à técnica de entrevistas semiestruturadas, ferramentas propícias à análise, compreensão e descrição “do que ali ocorre”, tanto de forma explícita, como de forma implícita.

A pesquisa realizada situa nossa comunidade educativa, no âmbito da Escola de Educação Básica da UFPB, ante o compromisso de promover uma educação de qualidade, em consonância com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4. Entender os desafios docentes em tempos de pandemia e pensar em estratégias e oportunidades para a educação do futuro, trará benefícios para pensar boas práticas de ensino-aprendizagem não só para nosso contexto, mas servirá de lentes conceituais e metodológicas para outras realidades educativas.

Informação de Contato do Responsável Principal e de Demais Membros da Equipe de Pesquisa

- Cynthia Tribuzy Pereira de Mello, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA/CE/UFPB). E-mail: cc_tribuzy@hotmail.com. Telefone: (83) 98110-6167.
- Profa. Dra. Alexsandra Carvalho de Sousa- ORIENTADORA (PPGOA/CE/UFPB). E-mail: alemelcarv@gmail.com. Telefone: (83) 98894-8853.

Endereço e Informações de Contato da(o) nome da instituição

- Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (PPGOA/CE/UFPB)
Centro de Educação, UFPB, Campus I, Castelo Branco, João Pessoa, Paraíba
Website: <http://www.ce.ufpb.br/mpgoa/> E-mail secretaria: secretaria.gestao@gmail.com
Telefone: (83) 3209-8218 (Coordenação) | (83) 99666-6676 (Secretaria)
Horário de atendimento: Segunda a Sexta-feira, das 7h às 17h.

Endereço e Informações de Contato do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/CCS/UFPB

- Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
Centro de Ciências da Saúde (1º andar) da Universidade Federal da Paraíba Campus I – Cidade Universitária / CEP: 58.051-900 – João Pessoa-PB
Telefone: +55 (83) 3216-7791
E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br
Horário de Funcionamento: das 07h às 12h e de 13h às 16h.
Homepage: <http://www.ccs.ufpb.br/eticaccsufpb>

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Ao colocar sua assinatura ao final deste documento, **VOCÊ**, de forma voluntária, na qualidade de **PARTICIPANTE** da pesquisa, expressa o seu **consentimento livre e esclarecido** para participar deste estudo e declara que está suficientemente informado(a), de maneira clara e objetiva, acerca da presente investigação. E receberá uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, assinada pelo(a) Pesquisador(a) Responsável.

João Pessoa-PB, _____ de _____ de 2022.

Assinatura, por extenso, do(a) Participante da Pesquisa

Assinatura, por extenso, do(a) Pesquisador(a) Responsável pela pesquisa

APÊNDICE B-

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

I- FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO:

1. Que plataformas tecnológicas foram utilizadas para poder dar suporte aos processos de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia na EEBAS? Como vocês as utilizaram?
2. Como se deu o gerenciamento, formação e uso destas plataformas virtuais de aprendizagem?
3. Que dificuldades enfrentaram no uso dessas ferramentas? E as crianças?

II. CONTEÚDOS E MATERIAIS:

4. Quais as estratégias pedagógicas foram utilizadas nas aulas síncronas e assíncronas nas aulas remotas de 2020 e 2021?
5. Que materiais didáticos elaborados pela equipe no ensino remoto foram enviados/recebidos pelas famílias envolvidas nesse processo? (exemplos: documentos, vídeos, gravações, apresentações, etc.)
6. Em relação às aulas síncronas, que metodologia foram usadas durante as aulas?

III- CONTROLE E ACOMPANHAMENTO:

7. Como se deu o planejamento docente durante as aulas remotas e como foi possível especificar a forma de retroalimentação do trabalho realizado com os estudantes (feedback das famílias e das próprias crianças)?
8. Que mecanismos de avaliação e seguimento das atividades desenvolvidas foram utilizados?

IV- GESTÃO E PLANEJAMENTO:

9. Que estratégias de organização do planejamento docente e ações desenvolvidas pela equipe técnico-pedagógica foram realizadas no ensino remoto?
10. O que mudará na práxis pedagógica no pós-pandemia?
11. Quais os desafios da educação do futuro? Quais os limites e as possibilidades da virtualidade na educação?

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

I FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO:

1. Que plataformas tecnológicas foram utilizadas para poder dar suporte aos processos de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia na EEBAS? Como vocês as utilizaram?

A: É, é, o uso das plataformas foram é, foram selecionadas em termos diferentes a parti das necessidades que foram se constituindo no processo né? deeeeeee organização do nosso trabalho pedagógico, e também com a evolução da pandemia. A priori, a princípio a gente pensou entender logo o que era estava acontecendo, o porquê que nós ficamos sem, sem aulas presenciais e ao mesmo tempo a gente começou a conversar, e aí gente usava o WhatsApp pra essas conversas, conversar entre os pares, buscando ééé, colocar ideias, informações de que caminhos a gente poderia seguir pra ter uma comunicação maior com as famílias, que eram os primeiros, as primeiras pessoas ao qual a gente precisou dialogar. Então a princípio a gente teve essa organização entre pares, depois a gestão organizou né encontros via Meet, pra gente trocar essas conversas que a gente tava tendo em pares, e aí a gente, e pensar ééé que enfretamento a gente iria dar a pandemia, e como é a gente irá se organizar junto as famílias né. É aí fomite a gente foi tecendo esse trabalho né coletivo e chegamos à conclusão de que? A gente iria primeiro: apoiar as famílias nessa comunicação e apoio diretamente com elas, e decidimos produzir o material, guia de orientação as famílias. Pra produção desse guia a gente definiu como era que a escola iria se organizar nué nesse momento de pandemia, e para montagem do guia a gente foi, ainda não tínhamos tanto acesso a algumas outras plataformas tecnológicas, então a gente começou a organizar o guia pelo word mesmo assimmmm com o que a gente tinha. Depois que a gente conheceu o Canvas, aí a gente foi aperfeiçoando esse material que a gente foi produzindo. Mas o guia de orientações pra famílias foi um documento né simples, porém pensado para o funcionamento da pandemia. Depois que a gente se comunicou com as famílias por esse documento e por outros documentos também, que a gente teve também algumas notas, cartas enfim de comunicação, a gente ééé decidiu produzir o material voltado para as crianças. E a gente produziu os “Guias de vivencias em tempos de pandemia”. Aí esses Guias de vivencias era materiais pedagógicos com propositivas didáticas que as famílias iriam, foram os mediadores diretos com as crianças, mas nós organizamos vivencias pedagógicas envolvendo ééé, o interagir e o brincar né em casa, e as famílias ééé a partir dessas orientações desenvolviam esse trabalho educativo junto com as crianças em casa. E para produção desse material didático, nós usamos a plataforma Canvas, então foi um material que ele esteticamente também ééé ele teve um outro caráter nué, e e ele envolvia tanto as especificidades da

Educação Infantil, porque era voltado pra Educação Infantil e outro voltado pra o Ensino Fundamental, e isso integrando também outras áreas de trabalho pedagógico da Instituição, como setor da Psicologia, o setor da Nutrição. Então eles também continham parte desse processo. Então no início foi isso, com o prolongamento da pandemia nós fomos construindo outros materiais, como o ééé o Guia de brincadeiras em casa que a gente já catava as experiências que as famílias faziam de brincadeiras né, a gente documentou isso, mas com o prolongamento a gente tinha a necessidade de uma interlocução maior com as crianças e aí na Educação Infantil nós produzimos os catálogos né, os Catálogos e os Almanques e onde a gente organizou também o material que junto com essa orientação a gente entregou pras famílias né, um material realmente éé de papelaria, um material didático com jogos também, que as famílias pudessem ééé, colocar cânticos também com aquela memória pedagógica que a gente precisou ééé interromper. E aí no outro ano, segundo ano, a gente achou que ééé, isso já não era nas tão suficiente éé, porque a gente não tinha uma mediação direta com a criança, e aí “C”, e aí éé uma ou duas vezes por semana a gente se encontrava com as crianças via Meet pra desenvolver essas ações junto com elas. E após esse momento, a gente foi intensificando esse momento de encontros via Meet, então inclusive o nosso retorno, a gente voltou de uma maneira híbrida né, tínhamos momentos presenciais e momentos ainda remotos, e a que a gente utilizava tanto essa plataforma Meet quanto os encontros presenciais, sendo que ainda não eram na Instituição, eram em espaços livres porque eram o que a pandemia ainda não permitia que a gente se encontrasse em espaços mais fechados, e aí um pouco esse pré, porque ainda tem outras questões que estão envolvidas aí. E aí o “B” continua.

C: Porque assim até indo de encontro com o que “A” fala, teve esse primeiro momento que foi mais negligenciado, como querendo conhecer o processo em que se dava né e saber quais seriam os caminhos que iriam se tomar em relação a isso, em relação as dúvidas. Então as primeiras plataformas, elas foram as que já existiam como o próprio WhatsApp de comunicação, mas interno também eee fortalecimento e criação das comunicações com as famílias que também precisamos, através do WhatsApp e criando outras. Teve um primeiro movimento mesmo, foi de de até de mapeamento, até de quais seria a forma mais acessível de plataformas para comunicação com as famílias, quando as famílias responderam os questionário que foi aquela plataforma digital através do do é Google Forms, que era justamente pra poder as famílias acessarem e responder dentro daquilo que eles teriam acesso, ter disponível praaaaa que a gente pudessem ter uma noção de parceria, um caminho, uma modalidade, a modalidade não, mas o melhor caminho digital né considerando, pra que a gente tivesse uma melhor comunicação com a família. Através dessa, desse levantamento, e aí foi pensando também que depois teve a própria universidade que

disponibilizou o acesso do Google Acadêmico e aí possibilitou algumas plataformas digitais concentradas nessa conta acadêmica e me, vamos dizer assim, mas institucionalizada, então é claro, que mais se pensou em outras como o próprio Zoom, e alguns falavam nos benefícios de uns e outras, mas, a própria universidade também direcionou um pouco em relação ao que ela estava postando ali né. Então esses outros caminhos pedagógicos tais elas foram em cima também dessas possibilidades que a própria universidade orientou.

C: Os meninos explanaram bem, mas vou dar mais um olhar enquanto gestor na época né, estava na gestão, da política universitária, em relação a esses encaminhamentos, quais foram os caminhos que a própria universidade aponta como os meninos já falaram, em relação a isso, então a própria universidade ela vai no campo das políticas universitárias da alguns encaminhamentos pra escola. Teve o movimento de entender o que está acontecendo, teve esse processo também que foi na outra gestão a época, foram as primeiras conversas, os primeiros encontros, primeiros encaminhamentos e depois a gente teve que ficar reestruturando, reorganizando, esse calendário da escola que não foi fácil, porque pra algumas pessoas, pra alguns da equipe de forma geral, da equipe escolar teve facilidade de de manusear esses meios de comunicação e plataforma enfim, pra uma outra equipe já não foi tão fácil assim, até por questão de viabilidade de acesso a ferramentas, então a gente teve de uma forma geral, foi com, conseguimos caminhar. É e a gente também teve as orientações as orientações nacionais, acho que faltou dizer assim, que teve vários caminhos de orientações legais que deram suporte à época, entendeu. Inclusive em relação de como lidar isso com as crianças pequenas né, e também entender como escola pública a dificuldade de ter acesso a esse tipo de ferramenta acho que isso é que fez com que a gente pensasse o caminho de institucionalizar aqui de imediato com os guias de orientações a família e depois conhecendo a volta das salas no Google Classroom, com sala virtual, porque a gente precisa sistematizar essa organizacionalmente o caminho de institucionalizar aqui de imediato com os guias de orientações a família e depois conhecendo a volta das salas no Google Classroom, com sala virtual.

F: Usamos Whatsapp, usamos Google Meet, e a gente utilizou trabalhando com alunos, de formas que eles, a gente passava atividade lá e eles também abriam. Isso para alguns porque nem todos tinham condições de usar essa plataforma, porque não tinha um chip de Telefone., muitas vezes o pai, só tinha um telefone e o aluno não tinha condições de utilizar essa plataforma. E aí a gente mandava atividades através de papel né, ela era digitada, e os pais adquiria aqui na escola a atividade.

D: Nós aqui utilizamos a plataforma Class. Room, essa plataforma foi disponibilizada pela escola, e nos foi orientado também como postar, como gente fazia o planejamento de aula,

fazia as atividades de ensino, e também trabalhava diretamente com as famílias e as crianças. Então o Class. Room ela foi a principal plataforma que a gente se comunicava direto com as famílias, mas, também com a escola., aonde a gente fazia todo esse trabalho Além da a a , do Classe Room a gente tinha outras alternativas da internet que a gente utilizava pra auxiliar o Classe Room, porque o Class. Room por si só , ele não tem todas as ferramentas ,principalmente pedagógica das atividades então a gente ficava bem à vontade, além de postar as atividades , buscar outros complementos para favorecer o processo de aprendizagem , inovação de atividades pedagógicas, imagens de textos e outros tipos de suporte. Digamos que a principal plataforma foi o Class. Room, mas com o complemento de outras alternativas que estão disponíveis na internet.

F: Nós tínhamos aulas síncronas e assíncronas né. Então pras aulas síncronas utilizamos o Google Meet, é, que é aula online, quando você dialoga diretamente com as crianças, nos dias de aula síncronas era através do Meet, e nos dias de aula assíncrona, utilizamos muito também o WhatsApp, pra justamente ter esse retorno de como as crianças tinham feito as atividades, pra tirar algumas dúvidas, orientar uma criança, mas especificamente, então também tinham essas duas outras ferramentas, que utilizamos nas aulas síncronas e assíncronas.

G: Dentro da plataforma Class. Room, a gente também fazia uso do, do, do Google Forms, pra confecção das provas né, que pra o ensino fundamental já o quarto e o quinto ano a gente precisou né fazer essas avaliações, que contemplavam a nota.

I: No infantil a gente também trabalhou com aulas síncronas e assíncronas, tinha um encontro síncrono por semana, aliás dois, um com a professora da sala, e a outra com a professora Bertiza de educação física. E a gente utilizava muito WhatsApp, usava Class. Room, o Meet pras aulas, e, e, as também a genteeee trabalhava muito com vídeo, com historinhas, e os recursos da internet.

L: Complementando a "I", também trabalhamos assim e também trabalhei como era, pro primeiro ano a gente entra, usava pegava outro horário, pra ir trabalhando individual com as crianças, pra tentar alfabetizar né, então através de reforço, do computador, do jeito que eu era péssima em computado, mas e recebi ajuda de outra colega da sala do horário oposto, que abria a sala online pra mim, pois eu não sabia, ela saía da casa da mãe no interior, só para ajudar nessa dificuldade minha. Eu sou muito grata a ela. Agora eu já aprendi, ela me ensinou muito, então eu trabalhava com as crianças e ela deixava a sala aberta e ia resolver suas coisas, e eu trabalhava com as crianças.

K: Como matemática é muito difícil, é, é eu usava o livro, pra correção eu usava o Chat, pras crianças não se atrasarem né, em termos de correção.

M: A minha turma já é uma turma maior, então a gente fazia muito trabalho em pesquisa, quase que uma sala de aula invertida, e, e, utilizei também vídeos de Youtub, era uma turma muito atuante no WhatsApp, e através do Google Meet.

2. Como se deu o gerenciamento, formação e uso destas plataformas virtuais de aprendizagem?

B: É então a própria universidade acabou disponibilizando através do SIGAA – RH de gestão de pessoas alguns cursos de formativos que tinham relação com, com as tecnologias, é tinha outros cursos, é, é', mas alguns não exatamente oferecidos pela universidade que a gente foi procurando pra saber o que falava de gueimificação e de outras formas de interação com a criança. Agora internamente a gente foi muito no, porque a gente precisava muito de ações emergenciais e as vezes é aquele curso específico que que precisava de sala de aula, e até do próprio ,vamos dizer assim, criação de salas ,precisava de ação emergencial que tinha prazo, então houve muito compartilhamento também, existiu as capacitações institucionais, no entanto, penso eu que as comunicações as vezes de um professor que as vezes ,conseguiu descobrir algumas habilidades ali, e compartilhar, marcar reuniões, as vezes era professor do próprio centro de educação, às vezes era professor da própria equipe da escola e que se reunia em prol de mostrar os caminhos que tinham descobertos ,então houve também esse compartilhamento né, daquelas habilidades, pá de uso ali didático, ou mesmo de uso administrativo de como usar umas dessas plataformas até então muitas delas eram desconhecidas. A professora Ruttany mostrou como fazia a frequência escolar, e como ela a, a, fazia usando docs. para avaliar, como ela inseria e amplificava no questionário de levantamento, e de uma forma, mas simplesinha e aí ela foi mostrando essa possibilidade, e eu acho que foi um momento muito significativo pra ampliar a, a, a, qualidade do processo de, de aprendizagem

C: Então, teve realmente essa questão da universidade propor formação pelo sistema e teve a formação pelos professores auto didatas que ficavam estudando, como se diz experimentando os aplicativos , também faziam e compartilhavam esse conhecimento com os outros, então a gente teve vários movimentos, tanto no centro de educação como aqui na escola, da gente fazer reuniões e os professores davam dicas ,e descobriam ,e , e , teve compartilhamento de informações dentro da equipe, tanto na equipe técnica como na equipe dos professores também. Entao, eu posso falar? Teve uma coisa no campo da política que, foi o não apoio da universidade, nenhum recurso da universidade em relação a: equipamentos; ferramentas; não teve chips para as crianças , não teve celular, não teve internet, e isso daí é uma coisa que que, é não deu a todos a acesso igualitário a esse , por

mas que a gente tenha avançado, conseguir em termos de Constituição, pensar em guias de plataformas, mas a gente sabe que teve uma parte de crianças e famílias que foram limitadas ao acesso por causa da demanda que não teve ferramentas e de internet pra isso ,então isso é a questão que fica no campo das políticas públicas que tem que ser avaliada , pois foi uma coisa que não foi positiva, porque por exemplo: tinha família que tinha celular, mas trabalhava com o celular, e a criança ficava sem assistir, desassistida pois a criança não tinha. E poucas crianças que tinha celular, tablet, computador, internet em casa, a internet era do celular que era de? como é que chama? essa internet de pacote, de telefonia de celular, muito limitada, caia a ligação. Enfim, isso são casos realmente que a universidade não deu nêné, não só a universidade não deu, isso é são políticas públicas nacionais, a escola pública não teve acesso a isso.

A: É então, eu concordo bastante com os colegas com esses movimentos que a gente teve que construir, a priori coletivamente, e pôr a gente estar numa pandemia, né é, tantos movimentos internos da instituição, quanto também é no âmbito das políticas, mas gerais, a gente não teve a priori tanta orientação para o uso delas, isso é fato. Então, tanto a universidade também como também, a escola em si, quanto as políticas públicas de um modo geral a gente meio que ficou sem tantos, tantas possibilidades porque a gente nunca tinha vivido de fato esse momento. Então, é, é, é, esse trabalho coletivo que a gente de exploração das plataformas, de partilha desse conhecimento, de algo que a priori que parecia não tão institucional, mas que foi muito importante no nosso processo formativo. Porque algo que não era sistematizado passou a ser mais sistematizado inclusive com encontros, é, é, é, via Meet, pra gente partilhar os caminhos que cada um estava aí construindo, o acesso que tinha cada plataforma, o conhecimento que tinha, inclusive de agrupamento entre pares de profissionais que tinha uma facilidade maior no uso dessas plataformas, com aqueles que não tinha tanto, né, manejo no uso delas. Então, acho que isso é um aspecto que foi bastante positivo e um aspecto que fortaleceu também o trabalho pedagógico no período remoto, isso é fato. Então quando a universidade começou a disponibilizar também de outros cursos né, que podiam também somar isso a gente foi também fez e teve um pouco de menção. Só que pôr a gente trabalhar com criança, pôr a gente ter especificidade em nosso trabalho, as plataformas que a gente usava nem sempre, ou que a gente tinha acesso institucionalmente nem sempre era adequado para as crianças. Então, tudo o que foi disponibilizado pela universidade institucionalmente precisou ser readaptado para o trabalho com as crianças. Então isso é fato, por isso que paralelo a esse trabalho, com o uso das plataformas digitais a gente teve que usar outras plataformas também, pra tornar a produção desses materiais, para tornar a interação junto as crianças mas lúdicas, mas dinâmicas, então foi um trabalho realmente que , precisou desse apoio paralelo né, e tudo isso, todas as frentes, todas as ações, foi

extremamente necessárias e importantes né, tanto na ,na, institucionalmente pela universidade de forma geral quanto a organização coletiva dos grupos para viabilizar essa comunicação mas direta com as crianças, porque o trabalho precisou se voltar todo para elas. Então, assim como, as comunicações com as famílias que não, não são formadas pedagogicamente pra isso tiveram que realizar mediações pedagógicas junto com as crianças, então foi uma dimensão muito maior e todas as ferramentas que foram exploradas de alguma forma, é, ela com as crianças., foram utilizadas no uso lá com as crianças.

J: Essas plataformas como falei anteriormente, o Google Meet, Whatzapp eles eram utilizados pelo aluno não todos como já disse, aqueles alunos iam lá pegava as atividades e a gente corrigia a atividade, e na próxima aula virtual, a gente discutia a questão e fazia uma avaliação de aprendizagem. Daí a gente tinha um feed beck, do que eles tinham aprendido ou não! Como se deu a formação? Houve formações e era tudo virtuais, através do Google Meet, muitas laives, né, pra gente foi mais fácil, pois todo mundo tinha seu computador não é, e agente utilizava, aprendemos a utilizar algumas ferramentas que a gente não conhecia de Google Meet, Google Formes, alguns Googles que foram disponibilizados pra gente na época trabalhar. Então pra gente de alguma forma foi mais fácil de que trabalhar com os alunos que eles não tinham essa ferramenta. E a gente usou também muitos vídeos, os vídeos no Google Meet, pras crianças né, as crianças adoravam quando a gente butava um vídeo da matéria. E também utilizamos Youtube para pesquisa, foi muito utilizado pelas crianças e também pelo professor. Eles adoravam quando a gente levava atividade que tava no Youtube, alguns iam pesquisar mais. Na aula seguinte eles já traziam o feed beck daquele conteúdo, muito interessante.

G: A gente não tinha o conhecimento de fato de como lidar com toda essa tecnologia, então uns foram ajudando aos outros né, os colegas mesmo, os pares e eu agradeço muito porque foi um momento de união.

F: É eu penso que houve dois grandes desafios: o primeiro foi saber utilizar as plataformas que até o início da pandemia ou até transcorrer alguns meses que foi quando de fato começou-se a aprofundar o ensino remoto, o ensino mais, então a maioria, grande maioria dos professores embora tivesse um conhecimento de internet, mas não sabia utilizar as plataformas, e os alunos também, então esse foi o primeiro desafio., de em saber utilizar a plataforma. O segundo desafio é alfabetizar online. Eu acredito que alfabetizar de forma online foi um dos grandes DESAFIOS DOS PROFESSORES que tiveram que se reinventar pra minimamente levar ou dialogar com crianças que, não estavam online, ou estavam com câmeras desligadas, Só puxando novamente pra questão da formação é como eu comecei a lecionar na pandemia em junho de 2001, então já tinha transcorrido o período de adaptação,

então as pessoas já estavam mais amadurecidas com relação a isso. Aqui na escola uma das técnicas que foi Delbia, deu uma orientação geral de como usar o Class Room, mas pra aprender de fato foi ali foi cutucando, mexendo, pra descobrir como usar o Google Doc., colocar vídeo, e outras coisas.

E: É a formação pra todo mundo não, não teve uma formação, porque como foi um período emergente, período emergencial, ninguém tava preparado pra receber tudo isso, e assim principalmente a gente aqui na escola, que tem todas essas questões do financeiro e tudo mais. A gente não teve também essa formação, a gente foi buscando tutorial na internet, ajudando os pais, quem já tinha, mas habilidades com a plataforma foi mexendo pra saber, a gente teve, mas rodas de conversas e diálogos de compartilhar experiencias do que formação propriamente dita. Eu penso que assim, ninguém tava preparado pra esse momento e como “D” disse, tivemos que nos reinventar no curto espaço de tempo, a gente tinha, que trabalhar, tinha que dar conta, tinha que responder, então realmente essa formação não existiu, esse uso das plataformas foi bem desafiador porque a gente não tem uma estrutura né, a gente não tinha uma estrutura tecnológica pra isso.

L: Em relação a formação eu tive uma grande ajuda de uma colega, que foi meu braço direito, pois não sabia abrir a sala e ela sempre colaborou. Quando dava um problema na internet entrava em desespero. Minha gratidão eterna a ela.

3. Que dificuldades enfrentaram no uso dessas ferramentas? E as crianças?

B: Em relação as crianças, só complementando assim, de certa forma um pouco das famílias no geral nas reuniões, é, é, o uso do microfone, qual era o botão, se tava no celular ou no computador, às vezes, questões atitudinais, as crianças quando se vê ali na câmera, e ela tem algum tipo de bloqueio, então a gente viu alguns entraves com relação a essa interação, ela se dava de maneira, éééééé, não tinha a mesma qualidade do presencial né. As vezes por questões tecnológicas a gente não sabia quem realmente estava do outro lado da câmera. Tinha aula de irmãos no mesmo horário, como se dividiam com relação a isso, eu vejo isso como um dos problemas.

A: Eu acho que a maior dificuldade é o que a própria ferramenta limita pra criança, eu acho que isso a gente precisou seguir junto com essa dificuldade, durante todo processo sobretudo quando a gente, ééé, começou utilizar o Meet enquanto ferramenta de comunicação direta com as crianças, porque como a equipe falou a gente não conseguia ter uma visualização ééé, legal de todas as crianças, as mediações acabam sendo limitadas a organização por exemplo: o uso da fala acaba sendo limitada por causa das crianças, as interações foram limitadas, as brincadeiras foram limitadas, mas ao mesmo tempo, diante desses tantos limites eles foram possíveis. Então o impacto da pandemia acabou sendo um pouco minimizado

porque a gente conseguiu criar possibilidades de comunicações embora limitadas né! As possibilidades foram construídas porém foram limitadas, e elas não chegaram a todos em síntese é isso. As possibilidades não conseguiram ser universalizadas para todos e isso pra gente ééé, a maior dificuldade de todas, é não ofertar a todas as crianças o acesso, sendo limitado. Então o ponto mais problemático foi esse, porque algumas crianças sim ficaram para trás.

J: As dificuldades elas foram muitas né. Pra começar nem todas as crianças tinham acesso ao computador, nem ao telefone, nem um chip, porque muitas vezes as crianças carentes usavam o telefone dos pais, e os pais as vezes saíam e levavam o telefone e a criança ficava sem esse acesso. Foi um momento difícil, que o professor ficou de alguma forma constrangido né, e as crianças por sua vez também, o que queriam acessar e não tinham condições. E outro fato importante é que muitas crianças, também não tinha é... total conhecimento do uso dessa ferramenta e muitas vezes eles fechavam é, nas laives das aulas, e gente não conseguia de alguma forma que fosse um trabalho efetivo 100%. Isso deixou um pouco triste o professor e acredito que também as crianças.

G: Agora com relação as crianças eram sofridas, porque a gente sabia que nem todos tinham o mesmo acesso que outros, então teve aluna minha que realmente, não comparecia e foi o ano inteiro, muito, mas muito negligente né, mas não era porque ela não queria, e que de fato ela não tinha acesso. Não era porque ela não queria porquê de fato ela não tinha o acesso.

L: Realmente é verdade, muitos não tinham celular, outros tinham irmãos que estudavam na mesma hora, aqui mesmo, então preferência ao invés do primeiro ano, davam pro quarto ou quinto ano, ou então a mãe dizia :um dia o horário é esse, ele vai ficar com o celular, outros que partilhavam o celular, que mãe precisava levar o celular, outros que a gente pedia pra abrir a câmera estavam dormindo e as mães mesmos diziam não ele está acordando tarde ele não vai não. Então nesse ponto assim foi a metade dos alunos que ficaram até o final. Fora as mães que ficavam dizendo pelos filhos, eu dizia mãe por favor deixa que ele responda, era fichinha, era figurinha, e as mães tentando, a é tal dizendo pelo filho, o menino ficava olhando pra mãe, a gente via logo.

D: Em face à sua pergunta quando você se refere como foi desenvolvido, gostaria de pontuar os desafios em que foi migrar de atividades presenciais ,pra atividades remotas ,que se chama Ensino Emergencial , estamos no período pandêmico e que a gente não tinha outra alternativa , a gente precisava garantir a saúde da gente , a integridade também das famílias e das crianças , naquele momento o distanciamento social e o isolamento social , a gente não podia ter essa proximidade, então foi a única alternativa e pegou todo mundo de surpresa porque os professores precisavam adaptar seus espaços ,os seus domicílios , é utilizar

ferramentas também computadores ,smartfones, com dados móveis que pudessem se comunicar .com essas famílias, então foi um desafio muito grande , pros professores , mas pras famílias também que precisavam é fazer plano de internet, comprar celular , adaptar os espaços de suas casas, e essa é a parte mais desafiadoras, tem muitas que crianças simultaneamente que assistiam aulas e dividiam o celular , outras tinham plano de internet que não se conectava direito , ficava caindo constantemente ,então isso foi um desafio tremendo ,mas enfim era o que nós tínhamos naquele momento, enquanto ferramenta e enquanto instrumento para dar continuidade ao processo pedagógico , além disso nós tínhamos outros desafios também, que é manter a criança do outro lado focada ,aprendendo e interagindo. Isso era muito difícil, e alguns casos elas nem abriam as câmeras, então a gente dava aula e era muito esquisito, pra mim por exemplo, que não conseguia visualizar, quem tava por trás daquela carinha ou daquele quadradinho. Confesso foi um grande desafio, mas precisamos fazer todas essas adaptações, eu particularmente, utilizei o recurso do livro didático que foi umas das formas que eu consegui encontrar pra dar continuidade ao processo de aprendizagem ,então como eles já tinham o livros didáticos, o que que eu fazia , adaptava as atividades das plataformas e a partir dessas atividades ,eles acompanhavam os livros, então eu dava por exemplo as orientações como era que a gente devia fazer, especificamente a questão da arte da alfabetização e a parte daí a gente começava a fazer esse dialogo mas com limitações. Confesso que a as metodologias ativas e as aulas remotas, apesar de ser uma grande alternativa no mundo em que nós a vivemos ainda tem certas limitações porque precisa de toda uma adaptação de recursos e possibilidades, e nesse porém no momento de pandemia é o que nós não tínhamos, ou seja foi uma surpresa pra todo mundo.

E: Esse uso das plataformas foi bem desafiador, porque a gente não tinha uma estrutura né, a gente não tinha uma estrutura tecnológica pra isso, os alunos nem todos tem computador, e os que tinham celular e acesso à internet também teve a dificuldade, como “ falou dos irmãos, e também de assistir as aulas por uma tela de um celular tão pequenininho que até o que a gente projeta pra ele não ficava bem visível, pra uma criança que ta iniciando a sua fase de alfabetização ,que é uma fase complexa e assim online e nessas condições ,tem toda tensão do emocional, do distanciamento ,da família, então foi um período bem atípico e bem desafiador.

F: Em relação a desafios de fato como já pontuei alfabetizar online foi um grande desafio, com a internet caindo, então alunos que não sabiam ler. Muitas vezes os pais, familiares, não tinham uma boa leitura, ou então estavam trabalhando e não podiam acompanhar as crianças do outro lado da tela, então além do acesso a plataforma, o alfabetizar online foi um grande desafio mas algo que também ,que também foi muito presente foi a ausência de muitos alunos, quando foi no final do ano, nos deparamos na turma que eu dava aula, uma turma de

quinto ano, tinha por volta de cinco ou seis alunos que não tinham aparecido no decorrer do ano, e aí eu tinha a orientação que devido todo aquele contexto, de não ser culpa das crianças, de não ser culpa do contexto que ela vivia, teve uma orientação pra não ficar retido, pra não repetir de ano. Então foi um desafio muito grande avaliar, então o avaliar online, foi também eu penso um dos grandes desafios. - É então, eu acho que, além de todas essas que eu endosso, é uma das maiores dificuldades foi o ensino da matemática mesmo, porque a matemática requer prática, uma prática acompanhada, quando a gente tá ensinando a criança, a gente tem que fazer o exercício da repetição, explicar direitinho, o uso quadro branco né, o quadro branco fez muita falta. Cheguei ao ponto de pegar um quadro e colocar atrás da parede, só que eles viam ao contrário, então às vezes eu pegava o celular, invertia a câmera do celular, fazia o exercício, mostrando a eles como era, principalmente divisão que era muito difícil remotamente, e aí eles iam vendo meu movimento com a câmera do celular é, eles não me viam, eles viam somente minha mão e o celular e aí o ensino da matemática em si ficou muito prejudicado, a gente não dava conta da estrutura curricular necessária pra uma série. E aí isso reflete num déficit de aprendizagem. Mulher por isso que hoje a gente discute a importância de um currículo contínuo onde você pega conteúdo das séries anteriores né, e avança com os conteúdos da série atual, mas mesmo assim, existe um atraso de dois anos no sentido dos conteúdos necessários pra cada nível de turma.

II CONTEÚDOS E MATERIAIS

4. Quais as estratégias pedagógicas foram utilizadas nas aulas síncronas e assíncronas nas aulas remotas de 2020 e 2021?

C: O bom de falar de metodologias é porque a gente precisou rever e, a gente também percebeu algumas falhas institucionais, discricionais, como concepção do que é ser criança? O que é educação infantil? O que a educação fundamental? Do que realmente prioritário, o que foi prioritário numa pandemia? Então isso é uma coisa extremamente relevante, e a gente teve, e como a gente não estava ligada a nenhuma rede de ensino como as colegas de aplicação, a gente se viu só! A universidade não atua especificamente para educação infantil e educação fundamental, então a gente teve que recorrer a documentos nacionais, em âmbito nacional, a revisão do que estava sendo lançado para revisar e estudar, além de nomenclaturas como síncronas e assíncronas que a gente não sabia o que era isso. A gente não sabia o que era remoto, virtual, EAD, que ensino remoto não é a mesma coisa. Então tivemos que aprender juntos com tudo isso Eu gosto muito da expressão trocar o pneu do carro a gente fez literalmente isso, no campo da analogia ,a gente estava aprendendo e fazendo e não podia ficar pra traz, e tinha tudo isso além das próprias tensões que é comum em qualquer instituição educativa, então metodologicamente a gente também teve uma crise de identidade, a gente precisou , em alguns momentos se reconfigurar como escola, entender o que é isso, a vinha as concepções individuais, que davam né entender as concepções da escola , que não era bem , que não é bem desenhada ainda. Esse foi um dos conflitos que tivemos logo embates na metodologia, não é, pelo menos é essa minha leitura. Eu acho que a gente precisa adotar enquanto instituição quanto a isso!

A: A gente até já falou um pouco, mas tanto no trabalho assíncrono como no síncrono, pra depois chegar no presencial né. Foram produzidos muitos materiais pedagógicos pensando realmente no lugar dessa criança e pensando também no lugar dessa família, eu acho que as possibilidades construídas aqueles que tiveram acesso a gente conseguiu ter uma boa correspondência , uma boa troca, inclusive avaliando junto com as famílias né, quais os materiais pedagógicos a gente conseguiu se comunicar melhor com a família , com as crianças, e as famílias também avaliaram o trabalho na pandemia como bastante positivo, considerando esse contexto mas geral ,como já foi dito, com o limite de não chegar a todos. Mas é fato que a gente entrou também numa crise identitária bastante intensa e a gente pôr a nossa proposta pedagógica também está em processo de atualização, e mas ainda com desafios da pandemia que a gente precisou da enfretamento, muitas vezes não chegamos a consensos, e sobretudo ao desencontro de concepções pedagógicas, porque a gente encontrou muito mais intimamente com as nossas concepções pedagógicas e com as concepções pedagógicas dos colegas, na produção dos materiais. Eee, alinhar esse ponto,

alinhar esse trabalho e qualificar aquilo que a gente estava disponibilizando, ééé, foi muito desafiador e ao mesmo tempo foi um processo formativo e de interação, que nos desafia nos pós pandemia, de recomeçar com esse desafio movido lá na pandemia né.

J: Professora eu trabalhei, mas nas aulas síncronas, aliás nas aulas assíncronas, nas aulas remotas. É... eu percebi assim que havia como já falei antes muitas dificuldades, mas ao longo do tempo as crianças iam se adaptando, mas a gente percebe que uma aula presencial é uma diferença muito grande, mas como no processo pandêmico, não existia outro mecanismo as crianças de alguma forma se adaptaram com aquelas restrições das crianças que não tinha ferramenta. Que houve uma questão, vamos dizer assim, um certo abandono, as crianças não participavam, não vinham aos encontros, não participava de gravações, de laives, de nada, porque não tinham ferramenta. Uma coisa que o governo Federal ficou de distribuir, através da Universidade pra toda escola um chip e isso não aconteceu. As estratégias pedagógicas foram utilizadas nas aulas? Eu na minha área que era ciências, eu preparei até atividades práticas né. Eu ia falar de de alimentos: colocava todos os alimentos na frente da câmera pra mostrar pro aluno, pra ele vivenciar o processo de prática, vivenciar o processo realmente, pra ele entender os alimentos, você dizendo: Olha a laranja; olha o limão; olha a cenoura; que vitamina tem? E assim por diante.

G: É o livro didático foi uma delas, a gente precisava ter pra dar um norte, e, a gente sabia que as crianças tinham em casa, então auxiliou bastante.

E: A gente no ciclo de alfabetização enquanto estava no segundo ano, a gente trabalhou o processo de investigação temática com metodologia para esse período remoto né, entendendo como processo significativo, pra tornar papéis mais significativos, embora todos os desafios. Então trabalhamos processo com a investigação temática onde as crianças elas escolhiam os temas pra investigar, e a partir daí a gente ia colocando neste tema de forma interdisciplinar os conteúdos curriculares. Isso foi a metodologia para o ciclo de alfabetização em 2020 e 2021, é, é e como recurso, foram recursos tecnológicos e o livro didático., foram os recursos que a gente utilizou pra isso, e a questão das atividades, eram atividades produzidas com a família direcionadas pelo professor, embora fosse acompanhada em casa pelas famílias que davam retorno pela plataforma com fotos ou então via pelo WhatsApp quem não conseguia acessar.

L: A gente também trabalhou fora os jogos, também trabalhou com cartolina pra que a criança olhasse e lesse, e visse através de vídeos com historinhas, foi tudo isso. Mostrava até Class. Room que ficava aberto para eles devolvessem lá.

D: Em relação aos conteúdos em de ensino, eu segui os que estavam programados no livro didático, até porque as crianças era o que tinham aquele momento disponível e casa pra

acompanhar. Eu fazia uma adaptação desses conteúdos com outras coisas complementares para melhorar aprendizagem deles. É em relação aos recursos aí sim os recursos foram as plataformas, Google Class. Room, Meet, WhatsApp, eram três equipamentos que precisavam estar presentes em todas as aulas relação as estratégias aí sim que permaneceu a aula dialogada, que é a metodologia que a gente utiliza, mas também no meu caso eu tive que fazer uma adaptação da lousa digital, porque na aula presencial a gente tem a lousa fixa, mas na internet é diferente, a gente precisa passar uma informação, e essa informação verbal ela não se consolida, então utilizei algumas lousas digitais em que eu escrevia aqui e era projetado por aluno. Então a gente projetava a tela e isso facilitou bastante. Então essa foi a principal estratégia de aprendizagem.

F: Além dessas ferramentas que os colegas citaram, é algo que eu também fazia sobretudo quando era dia de aula assíncrona era gravar vídeos explicando conteúdos, pegava o livro, com determinado conteúdo que tava especificado pra aquele dia, aí gravava um breve vídeo explicando o que era e colocava no grupo do WhatsApp, pra que eles tivessem uma melhor noção de como tentar resolver, quando terminava, mandava fotos ou então era resolvido no início da próxima aula síncrona

5. Que materiais didáticos elaborados pela equipe no ensino remoto foram enviados/recebidos pelas famílias envolvidas nesse processo? (exemplos: documentos, vídeos, gravações, apresentações, etc.)

J: É sim foram devolvidos, mas nem todos né! Tinham algumas crianças como falei antes, que essas crianças, mais ou menos que abandonaram as aulas por não terem a ferramenta pra poder participar, então a gente não recebia esse retorno. Mas muitas crianças se envolviam, e em aula pratica teve crianças assim maravilhosas que fizeram algumas práticas e fazia questão de mostrar e chamava a família pra se envolver, tinha alunos que a mãe era nutricionista, falando em nutrição, trouxe a mãe para fazer uma palestrina, muito interessante e enriquecedor.

A: O uso desses materiais eles foram sendo organizados em diversos momentos a cada trimestre a gente fazia, a cada três meses a gente fazia uma avaliação do uso daquele material e a gente optou também em modificar o tipo de material para que não ficasse cansativo também para as crianças, e as famílias nas suas mediações. Então a gente fez por três meses, os guias de vivencias em tempos de pandemia, depois a gente fez por mais três vezes os almanaques, nós fizemos mais mais alguns catálogos dentro de uns dois meses, que tratava de brincadeiras e teve outros catálogos também, além desses catálogos que a gente produzia havia outros materiais também, de outras instituições ou de outros departamentos também no âmbito da própria universidade que a gente também utilizava como

um recurso de orientação as famílias né. E aí teve esses catálogos, teve outras plataformas também em que a gente disponibilizava literatura, vídeos, teve o próprio Google Classroom também, que foi uma ferramenta muito importante pra gente documentar tudo aquilo que era disponibilizado as famílias, mas a ferramenta que foi mais utilizada da correspondência maior com a família foi o WhatsApp. O WhatsApp era algo que as famílias conseguiam se comunicar melhor né, então os grupos de WhatsApp foram criados por cada turma, pra cada turma e grupos de famílias e lá também a gente disponibilizava tudo aquilo que a gente disponibilizava no Classroom, não é, porque era onde as famílias conseguiam ter mais acesso. Agora chegou um determinado tempo que, pelo próprio celular comporta e não conseguir baixar mais materiais mais, então foi começando a construir situações já insustentáveis, por isso o retorno foi um momento bom por causa disso.

E: A gente no ensino fundamental, a gente utilizou o livro didático tá e conteúdo digital, como eu disse momentos síncronos a gente fazia o momento síncrono gravava pra quem não esteve presente assistir e também quando a gente não dava atividade assíncrona, gravava o vídeo explicativo pra poder dar suporte pra eles fazerem as atividades no fundamental no fundamental foi isso. Agora assim, no infantil as meninas produziram material, trabalharam com almanaque, e com outra coisa que não me lembro agora, foram dois projetos que elas fizeram, e jogos também. Ela deixou aqui e os pais vinham pegar e aí desenvolveram em casa, agora não sei aprofundar porque realmente, não estava nos meus objetivos.

C: É enquanto gestão que vem desde a anterior também os guias de orientação as famílias, que faz parte do processo metodológico categorizar as brincadeiras e transformar isso tudo, éé, algumas atividades foram entregues impressas, aí depende um pouco da dinâmica que o professor estabeleceu com a família, alguns pais vinham esporadicamente buscar materiais que os professores deixavam comigo, uma das coisas que a gente pediu encarecidamente aos professores ,especificamente o fundamental trabalhar com os livros didáticos, pelo fato de a gente ter entendido que era uma maneira assegurar que todas as crianças tivessem acesso ao material, porque nem todas tinham facilidade de vir buscar o material impresso ou uma atividade. Pelo menos no fundamental o livro didático foi uma ferramenta importante desse momento, e foi pedido para os professores utilizarem. E além do que todos setores nos auxiliaram enquanto gestão a tá fazendo informes junto aos professores, a sala virtual favoreceu um pouco as famílias a terem acesso a essas matérias que foram postadas lá, e a grosso modo isso!

B: Cada professor usou um pouco assim dentro dos combinados entendendo a peculiaridade, o perfil daquela, do seu grupo, foi usando das formas que foram dando certo naquele grupo. Então a gente enquanto equipe técnica a gente via uma diversidade mesmo, alguns grupos

funcionavam melhor de determinada maneira, alguns usava mais de vídeos e postava lá, tinham umas datas certas de postar vídeos e postavam lá, outros ia de acordo com o movimento éé, dentro dessas comunicações também ocorridas no WhatsApp, então a gente viu algumas diversificações. Tinha muitos disso de combinar material, alguns agrupados outros ééé, geralmente agrupavam e pediam pra pegar na escola principalmente considerando crianças com deficiência, algumas crianças que tinham algumas peculiaridades na parte da leitura, aí tinha alguns com material complementar, então as vezes o professor organizava isso e deixava na escola e fazia o combinado, tinha alguma instrução paralela a isso e não era necessariamente o que era postado no grupo. Entao tinha esses movimentos que dependia do perfil daquela turma, então particularmente não era uma atividade docente mais, por exemplo: enquanto a equipe técnica a gente também organizou material na verdade direcionada a educação emocional positiva e colocou isso. Existiu um grupo ali, onde era discutido diretamente com os pais, mas a gravação a gente também postava pra que os outros de forma assíncrona pudessem acompanhar, ééé eu não percebi tanta participação dos nos momentos presenciais, mas pessoalmente eles vinham no WhatsApp, e diziam eu tenho timidez eu não consigo falar no grupo, mas eu gostaria de dizer isso, isso e isso. Entao havia a troca ela não era naquele momento síncrono sabe, mas era síncrono porque era no WhatsApp, mas era naquele momento pontual, então eu fui percebendo isso também. Entao desde que a gente chegou do remoto muitos pais que eu nem sabia que estavam acessando esse conteúdo, fazendo menção a esse material, e aí que me dei conta de materiais que a gente tinha disponibilizado e que eles acessavam sabe.

G: No meu caso a gente divulgava semanalmente um cronograma e esse cronograma tinha o link, e alguns vídeos referentes à por exemplo a disciplina de História, de Geografia, porque daí tanto eles poderiam ver depois o vídeo que houvesse a aula como poderiam ver antes né, juntamente com livro que já tinha o número da página, as tarefas todas pra ser feita. Era uma coisa que reforçava, e eu sabia que os pais davam a devolutiva.

M: No meu caso eu deixava caderno de atividades na escola, além do livro, dos projetos a gente deixava o caderno de atividade na escola.

D: Em relação a material didático quando eu entrei, estou ressaltando que entre já i no meio do ano, eu assumi uma turma em andamento. Então quando eu assumi a turma ela já tinha m projeto de leitura, eu apenas aperfeiçoei e dei continuidade ao projeto de leitura. Então a produção de material se focava mas no processo de leitura, mas paralelo a isso também sempre eu fazia em minhas aulas, no final de cada aula deixava uma atividade com dois conceitos bem chaves daquela aula no Google Formulário, e ai eles entravam no final da aula e sempre faziam as associações de conceitos , eu tentava dessa forma consolidar a

interpretação deles e em seguida eles mandavam as fotos das respostas escritas nos cadernos ou então respondiam no formulário e chegava por WhatsApp as respostas deles.

F: Não sei se isso vai adentrar em alguma pergunta específica, mas é importante pontuar que tinha muitos alunos que não tinha acesso as tecnologias, e também tinha os alunos que, nos deixávamos atividades aqui na escola e os familiares recolhiam essas atividades, faziam em casa e depois deixavam aqui na escola pra ser feita as devidas correções. Então além dessas plataformas digitais, também tinha aluno que fazia pegava material impresso, ou através do livro pra fazer, pra acompanhar minimamente.

K: Uma coisa que eu fiquei muito triste foi que nunca consegui botar um vídeo ou compartilhar os vídeos, nunca aprendi!

6. Em relação às aulas síncronas, que metodologia foram usadas durante as aulas?

J: É a aula síncrona a metodologia que foi utilizada, uma metodologia da redescoberta né. Uma metodologia aonde as crianças trabalhavam, vamos dizer com projetos, e a gente foi levando dessa forma. Pra descobrir na criança o pequeno cientista. Aguçar os sentidos e ver como a criança tem interesse nessa questão da ciência e mexer com o seu, vamos dizer assim: seu emocional no sentido da criança é fazer as descobertas, e elas ser críticas. O que a gente quer do cidadão do futuro que tenha essa criticidade, que a criança não fique parada só nos livros, ela olhe o seu entorno pra ver o que que tem e o que ela pode pesquisar, o que ela pode ver. Com relação também a questão do lixo, a gente também trabalhou essa questão das crianças buscarem ao seu redor o que podia fazer para diminuir a questão do lixo, não é? Não só na escola, como em casa, como em seu entorno.

D: Utilizei o recurso do livro didático, como umas das formas que eu conseguir encontrar, para dar continuidade ao processo ensino aprendizagem. Então como eles já tinham os livros didáticos, o que é que eu fazia? eu adaptava as atividades das plataformas e a partir dessas atividades, eles acompanhavam os livros, então dava por exemplo as orientações como a gente ia fazendo, especificamente, a questão da parte de alfabetização e a partir daí a gente começava fazer esse dialogo mas com limitações, confesso que as metodologias ativas e as aulas remotas, apesar de ser uma grande alternativa no mundo em que nós vivemos ela ainda tem umas certas limitações, porque precisa de toda uma adaptação e recurso e possibilidades,. E nesse momento de pandemia e o que nós não tínhamos, ou seja, foi uma surpresa pra todo mundo.

E: A gente no ensino fundamental, a gente utilizou o livro didático ta e conteúdo digital, como eu disse momentos síncronos a gente fazia o momento síncrono gravava pra quem não esteve presente assistir e também quando a gente não dava atividade assíncrona, gravava o vídeo

explicativo pra poder dar suporte pra eles fazerem as atividades no fundamental foi isso Agora assim, no infantil as meninas produziram material, trabalharam com almanaque e jogos. Os pais vinham pegar e desenvolveram em casa.

F: Outra ferramenta didática bem utilizada foi o Formulário do Google Docs. principalmente pra avaliação, eu utilizava bastante porque era o que eu podia acompanhar online e o tempo determinado, quando era uma atividade especifica, mas também em aulas assíncronas eu enviava esse formulário para que eles também pudessem é, é acompanhar o conteúdo, resolvia as questões por la, além do livro didático.

III CONTROLE E ACOMPANHAMENTO

7. Como se deu o planejamento docente durante as aulas remotas e como foi possível especificar a forma de retroalimentação do trabalho realizado com os estudantes (feedback das famílias e das próprias crianças)?

J: É o planejamento foi feito em conjunto, com a coordenadora pedagógica, as aulas você as vezes, até o tempo você aumentava. Por que as vezes não era possível, o que aconteceu comigo, eu aumentava o tempo e as crianças não se incomodavam porque a matéria, a disciplina era interessante, então a gente passava da hora nu é, se tornou uma brincadeira nu é, e essa retroalimentação, feedback, viria na aula seguinte, a gente trazia todas as questões em discussão e as crianças começavam a trazer as dúvidas e outras mostrando que assimilaram bastante, traziam até outras proposituras, nu é. Foi interessante isso!

M: Fazendo as adaptações das necessidades de cada família, porque nem todas as famílias tinham recurso né, então aquela família que não tinha internet a gente tinha que passar o material impresso, a família que tinha internet, mas não sabia utilizar algum tipo de recurso, a gente teve que ensinar a família utilizar, foi todo um processo de adaptação caso a caso, muita particularidade. Eu acho que o mais importante desse momento era a parceria que a família teve com os professores, sem a família a gente não teria atingido nenhum tipo de objetivo, foi fundamental a gente trazer esse contato com a família, ajudar a família, a família ajudar a gente, pra poder cumprir objetivos educacionais. Não foi fácil pra ninguém! E o ensino remoto tem uma característica que como você não ta vendo todo mundo ao mesmo tempo, eles se distraem com tv, eles se distraem com alguém passando atras., com brinquedos. Manter a atenção da turma toda na hora de uma explicação é um desafio muito grande, e toda hora parando, fulano presta atenção aqui! Fulano desliga o microfone! Cada um que quisesse contar uma história.

D: O planejamento de ensino ele foi pensado de acordo com aquela realidade, A gente não podia avançar nos conteúdos enquanto a gente não observava que as coisas estivessem fluindo, então todas as vezes que eu sentava pra planejar minhas aulas ,eu levava em consideração a especificidade de cada criança .Tinha aquela que conseguia assistir , tinha aquela que não conseguia , tinha aquela que tinha dificuldade e sempre no meu planejamento eu dava uma volta no que já foi discutido para tirar dúvidas.

L: A gente botou o passo a passo para os pais de como abrir a sala. A disponibilidade da família em ficar ali.

A: No decorrer do tempo as formas de organização de todo esse processo foi ficando de maneira diferenciada, com uma perspectiva bastante evolutiva a partir da necessidade do momento, mas o planejamento a priori a gente organizou os grupos, então no grupo da

educação infantil, por exemplo havia alguns pais e professores, que se organizaram por turma, teve o grupo do ciclo e do quarto e quinto ano. Então a gente mesmo se organizou desta forma. O planejamento ele ocorria em grande parte, em encontros gerais pra gente pra gente pensar as diretrizes gerais, o que a gente vai fazer pra o momento. Depois esses grupos desses pais eles dialogavam na produção desses materiais e aí a gente tinha esses materiais também, que eles foram disponibilizados né, após esse trabalho coletivo do grupo, para poder ser disponibilizado pras famílias. É certo que o retorno desse material se deu por algumas famílias, mesmo a gente, dizendo, a gente vai entregar o material e vocês trazem o que vocês fizeram, foram pontuais as famílias que conseguiram trazer esse retorno. Embora uma parte tenha dito que conseguia desenvolver as vivências com as crianças. O feedback, a gente conseguia ter mais quando a gente fazia por exemplo uma reunião remota junto com as famílias, então havia troca, mas nem todos falam, as vezes esses feedbacks eram dados no próprio WhatsApp, no privado do professor, onde eles diziam professor eu estou fazendo isso, isso, isso. Inclusive os pais recorriam muito ao WhatsApp, para tirar dúvidas ou a própria equipe também. Entao eu acho que também esse teve esse movimento.

G: Abri um espaço dialogado no WhatsApp, para tirar dúvidas.

E: O planejamento como D falou e bem especifico pra aquela realidade, porem o feedback da família deixava muito a desejar, então havia uma dificuldade de você planejar, pelo menos eu senti, de você planejar certas coisas por falta do feedback. A gente passava as atividades nem todos faziam as atividades de casa, a gente não recebia de todo mundo, então a gente não sabia se...não tinha controle, não tinha como ter controle, ou saber se a criança já tinha avançado, eu trabalhava com revisões e retomadas como " falou. A gente retomava aquele conteúdo quando a criança tava presente no encontro síncrono, mas a gente não podia garantir que ela assistiu os vídeos, ou que ela fez atividades, porque a família não dava o feedback necessário , Então essa retroalimentação foi muito difícil porque a gente não tinha o feedback pra isso, como foi difícil também para avaliar ,a gente , não teve essa questão da avaliação foi uma coisa que me incomodou bastante, porque era muito difícil avaliar por falta desse acompanhamento diário ,desse controle, desse feedback não chegava e da gente saber mesmo se o aluno que fez e colocou nome na atividade ,se alguém disse para ele as respostas ,então a gente avaliou meio que no escuro, porque não se tinha como ter o controle do processo ensino aprendizagem de forma remota.

F: Tinha muito esse feedback através de WhatsApp, era a ferramenta que nos utilizamos pra ter um contato direto com as famílias, inclusive como "falou, especifico pra cada situação. Eu tinha um aluno por exemplo, que ele gostava muito de fazer as atividades de casa, ele não gostava de falhar, mas a família dele uns trabalhavam fora e outros não eram alfabetizados, ele me pedia: professora me acompanhe na tarefa de casa que eu não sei fazer sozinho!

Então assim, esse era um caso específico que você tinha que se adaptar ao aluno pra ele não perder a empolgação, pra ele não se afastar da sala de aula, e foi um aluno que já chegou com uns três meses de atraso. Então era estratégia pra se aproximar de cada caso. Sem contar o stress que é passar duas ou três horas ali sentada numa cadeira, muitos enfrentam o celular pequeno, isso também, esse desconforto com certeza desconcentra muito né, nós adultos é complicado passar muito tempo em frente a uma tela, imagina as crianças que tem essas diversas distrações. Só complementando o ponto que E falou que é em relação à quando se tinha esse feedback, muitas vezes não tinha e quando tinha era através de foto no WhatsApp, quando era aula assíncrona, mas a qualidade, das fotos das imagens eram muito ruins porque, porque era de grafite. O grafite já é, mas apagadinho, até orientei os meus, fiz um tutorial de baixar um aplicativo pra escanear, pelo menos ficava mais nítido, mas não funcionou. Então assim mesmo quando tinha esse retorno era difícil de você ler e decifrar direitinho.

8. Que mecanismos de avaliação e seguimento das atividades desenvolvidas foram utilizados?

E: Pra avaliar como já foi como dito, foi muito difícil e muito desafiador, porque a gente não tinha o controle do processo aprendizagem, a gente tinha a questão do ensino, do planejamento, de fazer, de preparar, de enviar, mas a gente não tinha a questão do retorno de saber se realmente estava sendo significativo. Então pelo o menos o que a gente pensou em fazer: fez atividades né; e atividades de acompanhamento e avaliativas. No segundo e terceiro ano do ano continuo, eu trabalhei com o Google Forms né, pra poder é, é, se ter esse instrumento avaliativo, pra se constituir esse instrumento. Então eles respondiam as atividades interativas e a partir dessas respostas, eu conseguia minimamente é visualizar o que eles conseguiram e o que não! Mas é como eu disse a gente também não babe se ele fez com autonomia, se alguém deu a resposta pra ele. Quando foi no segundo semestre, mudei de estratégia, eu fiz avaliações impressas, trabalhos E aí eles vieram pegar aqui na escola, levavam pra casa, respondiam e depois mandavam as fotos, mas também era essa mesma perspectiva, não se tinha o controle se ele tinha respondido com autonomia, se foi pesquisado, se foi com conhecimento que eles sabiam, se alguém ajudou, realmente tinha quem mediou, a gente não tinha esse controle.

L: A gente, bem rapidinho, quer dizer a minha avaliação, com o que eu tinha era continua pela participação, era poucas crianças, e ainda pegava um segundo horário por exemplo: trabalhava de manhã e se alguém tinha dificuldade, eu trabalhava no outro turno. Aí pegava cada criança, eram só oito crianças. Pegava as oito crianças e ia fazendo a avaliação no outro horário sozinho individual. E foi a partir que eu trabalhei peguei essa avaliação dele,

todo dia a gente fazia isso, toda semana a gente fazia isso, quer dizer minha outra parceira fazia na turma dela.

F: Na época em 2021, eu era professora de uma turma de quinto ano, então, inicialmente houve um debate, em torno de não se avaliar quantitativamente. Que eu fizesse uma avaliação, mas qualitativa...diante de todo contexto! Então inicialmente começamos a fazer essa avaliação em relação a participação nas aulas, a entregas das atividades assíncronas. Então diante dessa incerteza como “E” falou, minguem de fato são eles que fazem? Eles de fato aprenderam? A câmera desligada, microfone desligado, então como você sabe se a criança aprendeu ou não? Então, era algo bem obscuro, rsr. que de fato a gente não tinha nenhuma certeza. A partir de meados do ano, é, é, foi pontuado que como era uma turma de quinto ano, na escola seguinte eles já iam precisar de notas. Então foi um desafio reverter tudo isso em notas, esse tipo de avaliação. Aí nós os professores dos ciclos dos anos finais, elaboramos um formulário, que ele era dividido em três pontos: O primeiro ponto é, é nós avaliarmos quem participava das aulas online, e é não só a presença, mas a participação através de fala, através de ligar câmera, e outros pontos. O segundo eixo que nós colocamos pra avaliar continua sendo de atividades assíncronas, então quanto mais atividades assíncronas as crianças é é entregassem, então, digamos se num determinado mês fossem dez e elas entregassem sete, então nos iríamos reverter isso pra uma nota sete. E o outro eixo foi uma avaliação no Google Forms, no documento do Google, então foi assim que nós transferimos tudo isso pra nota, cada eixo, nos colocamos três notas por disciplina, então cada um desses eixos nos extraímos uma nota pra que pudéssemos colocar no diário, mas foi assim muito desafiador, justamente pela incerteza de que de fato você estava tendo, fazendo uma avaliação que designa o aprendizado da criança.

A: O processo avaliativo ao meu ver foi o grande calcanhar de Aquiles, fazendo analogia né, que para aquilo que a gente estava vivenciando, nós não conseguíamos chegar a criança, numa inteireza maior e precisa, isso claro eu estou falando do meu lugar de professora do primeiro ano. Então se a gente considera o grupo de quarto e quinto ano, a outras formas de avaliação conseguiram, o grupo conseguiu realizar, inclusive com algumas atividades online, atividades orais conseguiam avaliar as crianças. Inclusive algumas provas realmente online, foram realizadas e que as professoras conseguiram sim, mensuram melhor algo do conhecimento né, mas no meu caso específico que estava com a turma de primeiro ano, essa avaliação ela foi muito assim, ééé, realizada no face a face junto com as crianças. Então na medida que a gente ia desenvolvendo as ações junto com elas a gente avaliou, ia qualificando essas aprendizagens, essas habilidades delas, as evoluções delas, e assim a gente conseguiu no grupo mais geral alfabetizar 90% do grupo, mas essa mensuração só se deu a partir da própria vivência prática né, e dos materiais que a gente precisou fazer alternativos a

esse trabalho. Então foi desafiador sim mensurar, muitas coisas nós não conseguimos mensurar de fato teve dificuldades dessas crianças e que a gente só consegue ver uma clareza maior avaliativa, quando a gente volta no presencial com as crianças., que a gente diz o: a criança leu sim remotamente mais, isso é um elemento e tem uma gama de outras coisas que eu não conseguia ver remotamente e que agora estou conseguindo ver no presencialmente. Então essa avaliação, como já falei antes, tanto remota quanto no presencial estão passando por um processo de fato readaptação reorganização.

J: A avaliação ela é feita uma avaliação oral e teve a avaliação escrita, né. Nós confeccionamos a provinha né, mandamos pelo Whatzapp, o pai imprimiu, a criança respondeu, voltou pelo WhatsApp, e agente imprimia. Foi muito interessante, e outro também a avaliação oral com atividades e alguns debates. Foi muito interessante.

IV- GESTÃO E PLANEJAMENTO:

9. Que estratégias de organização do planejamento docente e ações desenvolvidas pela equipe técnico-pedagógica foram realizadas no ensino remoto?

C: O processo foi se desenhando durante a pandemia enquanto, como não era uma coisa prevista um planejamento de um ano, um planejamento de seis meses, não tinha um tempo determinado pois não sabíamos o tempo concluso. Junto a isso tem toda uma questão né é que ronda que é a questão da morte, das pessoas perdendo famílias, conhecidos, isso pesou muito. Enquanto não dá pra falar de pedagógico, planejamento e escola desconsiderando esse contexto de adoecimento e as vezes as próprias crianças, o medo quando gripavam, o medo quando estavam com alergia, do medo de algum familiar se internar. Entao assim foram várias coisas, a gente não está falando de uma EAD, a gente está falando de planejamento, e além disso tudo os próprios conflitos internos, conflitos que vai desde concepções, e outros que adoeceram também. Entao é uma série de, de variantes que quando eu falei de planejamento, metodologias, a gente não pode desconsiderar essas coisas, porque essas coisas movem, elas moveram, as famílias. As crianças não saiam de casa trancafiadas, professores que estavam trabalhando com dificuldades e o planejamento institucional que é tudo muito novo, com a equipe relativamente nova, muita gente da equipe a gente conheceu na pandemia, no remoto. As pessoas começaram a se ver com mascaras, isso tudo deve-se considerar. Entao assim, eu acho que primeiramente deve-se considerar os sobreviventes e quais as lições a gente tira disso. Tem que reformar isso, foi porque a escola não conseguiu isso, não conseguiu aquilo, minha gente, nos sobrevivemos a tudo isso, e cada um fez o melhor dentro das suas possibilidades. Agora o que a gente vai fazer como equipe a partir disso, acho é outro momento que a escola vai ter que tomar. Entao assim como gestão eu tenho a sensação que todos ou quase todos fez o que foi possível fazer dentro das circunstâncias, o resto agora, agora o que vamos fazer com tudo isso, porque se for elencar várias coisas que não deram certo, que não aconteceram que poderiam ter sido melhores isso é o obvio, né, mas gente o que a gente pode fazer com isso? E ate mesmo se precisar um dia, que Deus nos livre, retomar o remoto como é que a gente se organiza com tudo isso que aconteceu, a gente não tem que procurar culpados e com o que não deu certo. É o meu plano e não funcionou, os desafios, como aprendizagem precisamos retomar daqui pra frente.

B: Considerando o que o A falou, um ponto que foi muito importante, considerando a comunicação, considerando as dúvidas, eu acho que a escola vem se organizou melhor com o uso do WhatsApp institucional, para as comunicações da escola para com as famílias, e o serviço social teve um papel assim muito próximo que as vezes não conhece quem é o restante, mas Joelma sabe quem é. Entao é e a gente não tinha até então um tablete, é uma das coisas que a gente conseguiu no período de pandemia, então a gente tem um celular

bem antigo que não possibilitava muita coisa eee, no socorro a gente foi conseguindo alguma coisa, e que possibilitou mas de perto essa comunicação do serviço social. Outras coisa assim, a equipe técnica ela vai muito em cima das condições de aprendizagem e desenvolvimento, então muitas vezes por essas famílias que a gente não sabia se era por questões pedagógicas, não sabia se por questões familiares, de adoecimento, de luto. Então a gente teve “N” reuniões eeeee com as famílias pra tratar sobre o processo daquela adesão ou não adesão de determinada criança nesse processo de aprendizagem síncrona, assíncrona, dentro desse remoto. E principalmente considerando qual a percepção que aquela família estava tendo daquele processo, daquilo que estava sendo oferecido e das possibilidades que se encontravam pra ir percebendo como a família também, quais as suas dificuldades? mapeando um pouco dentro dessas dificuldades isso aconteceu tanto no decorrer do ano como no final do ano letivo, saber assim olha, como foram as condições? E a gente tentando qualificar um pouquinho se foi em decorrência de uma falta de suporte familiar, se foi em decorrência da questão da falta de acesso de dados da internet, as vezes acessava do vizinho. Então tinha as questões de ferramenta e tinha as questões de tempo também que eles os pais tinham essa questão, uns mais domésticos em casa e outros de não ter essa presença, então essas condições e como se davam esse processo de aprendizagem pra além das plataformas ela tem uma repercussão pedagógica muito grande, e a gente precisava se dar conta de o que era isso. Né então era conhecer um pouco mais de perto as próprias percepções das famílias frente aquela criança, que antes da pandemia já tinha né, algumas questões, mas peculiares que a gente precisava saber em processo ela tava ali.

J: As estratégias eu acredito que foi um planejamento estrutural né, organização pra que o docente recebesse esse material, os livros na escola, havia uma equipe que xerocava todo e deixava a disposição na escola, pra que os pais pudessem vir buscar, e também houve a organização da aula remota, através do google, da ferramenta google., né. E isso deixou a desejar de alguma forma pôquer você sabe, que mesmo sendo é, mesmo tendo essa vontade, trabalhado o planejamento, não é como se fosse uma coisa planejada conjunto, assim, de forma prática né. Houve algumas lacunas. Que ficaram a desejar.

A: Com relação a questão de planejamento, gestão e acompanhamento do trabalho docente a minha leitura é a seguinte: Como a gente conseguiu que a gestão fosse tão pedagógica quanto foi na pandemia. Eu acho que foi um dos momentos assim, que a, o gerenciamento de tudo voltou-se a essa ação movida por esse pedagógico. Então o setor social, o setor psicológico, todo ele foi atravessado por essa obra, e a gente precisava pensar tudo muito pedagogicamente porque como chegar a se movimentar. E essa comunicação não. não, não se dá só pela palavra, se dá através de toda uma estratégia realmente de organização. Então o que eu vi realmente de um modo geral foi que houve um trabalho coletivo, colaborativo.

Claro que dentro de tudo isso não isento das divergências, dos conflitos, não isento da comunicação atravessada, ou da má interpretação também da ação, porque a ferramenta digital ela não comunica da mesma forma, então algo que a gente consegue se comunicar na fala, no olho a olho, e totalmente diferente do remoto. Então algumas coisas a gente não conseguiu compreender por essas limitações também, mas eu acho que esse acompanhamento do trabalho foi se dando no próprio processo de planejamento. Então era tudo muito imbricado, muito, muito arquitetado uma ação dependia da outra. E aí eu acho que ficou um aprendizado que, que a gente teve, inclusive de enfrentar essas divergências todas.

10. O que mudará na práxis pedagógica no pós-pandemia?

A: Quando a gente volta timidamente em 2022 gente começa a enfrentar outros problemas, de outras dimensões, inclusive de impactos, né, que esse isolamento social causou né na vida pedagógica da instituição. E aí a gente vem enfrentando problemas de naturezas diversas. Avaliando com as famílias no final do ano a gente viu por exemplo que, os processos avaliativos precisavam ser recolocados né em pauta mesmo porque, muitos indicadores que as crianças mostravam no processo eram indicadores que necessitavam ser bem mais refletidos e compreendidos considerando esse distanciamento social. Então nós, por exemplo, pra construir uma rotina com a criança da educação infantil, eu como professora, levei dois meses, porque as crianças não tinham uma memória pedagógica. A criança de cinco anos que entrou na escola com três, quando ela a entrou saiu por causa da pandemia, ela não tinha a memória pedagógica, ela precisou ser construída, então os diagnósticos iniciais, falando de avaliação eles foram muitos postergados, porque a gente precisou de mais tempo pra compreender quem era essa criança? Porque estava se expressando daquela forma? Porque algumas limitações presentes nas suas ações, por exemplo: uma criança de cinco anos que a gente achava que ela já deveria ter superado algumas coisas, alcançado uma fase do desenvolvimento a gente percebeu que ela ainda não estava, porque, porque o trabalho não foi realizado com ela e foi realizado de forma limitada. Então o ano todo ele, ele foi sendo movido por esse movimento de idas e vindas a gente chega a compreender. Acho uma outra coisa muito presente é que as crianças de cinco anos chegaram com sérios problemas de dicção, ou seja, na fala. E o que significa? Significa que também que as interações que essas crianças tiveram no período de pandemia foi bastante limitada, então do enfrentamento a isso, da orientação as famílias éé, buscar entre os pares na instituição esse apoio também. A gente viu que o setor social, o setor psicológico, todos esses setores precisaram se unir pra compreender melhor esse fenômeno e ainda estamos nesse processo, porque um ano só ainda é muito pouco pra gente compreender que impacto essa pandemia ela trouxe pra vida, mas no cotidiano da ação pedagógica éééééé, nós sentimos na organização do trabalho pedagógico um freio maior com relação as práticas junto com as crianças mesmo voltando

integralmente ao presencial, porque o que dita aí o ritmo do pedagógico é a criança e não mais o trabalho pedagógico e que deve ser assim sempre né.

J: Eu compreendo que na praxis pedagógicas pós pandemia, a uma avaliação muito grande com a relação a deficiência que os alunos se encontram né. Poque eu acredito, vamos dizer assim: que 70% desse alunado ficou com algumas lacunas em relação a conteúdo. Então se faz uma avaliação, se procura um reforço pra que o aluno se enquadre novamente naquela disciplina, né. E essa praxis é... ela se dá, mas fica, pendente de algumas situações, né. Eu acredito que só o tempo, com essas formações, com esse novo, com essa nova vontade pedagógica com um currículo, mas apropriado, pra fechar tudo isso, uma unidade entre os professores, de forma interdisciplinar, trabalhando todo esse conteúdo, acho que essa questão pós pandemia. terá de melhorar, acho que vamos ter um ganho, mas na frente, mas é a longo prazo.

D: Na verdade é, nos pós pandemia a gente ta retomando as atividades presenciais. Mas o ensino emergencial não deixou é uma visão de mundo de que nós estamos vivenciando e precisamos nos adaptar, e não tem pra onde correr que isso se chama as tecnologias. Então no ensino emergencial, ele antecipou um avanço das tecnologias que a gente iria é se deparar com ele daqui a cinco anos, mas esse avanço deixou diversos aspectos positivos, na forma da gente lidar com a internet os recursos e com as possibilidades de aprendizagem e de acesso ao conhecimento. Tanto é que hoje ele abandonou um pouco o ensino emergencial, mas a gente continua utilizando ainda diversas estratégias daquele arcabouço todo pra complementar as nossas aulas presenciais. Então se você é, nós não abandonamos, e no meu caso não estou dizendo aqui que a gente deve é, se manter no ensino presencial, ou que um foi melhor que o outro, mas a gente é precisa garantir a aprendizagem, mas sem abandonar os recursos tecnológicos e a tecnologia, é isso quer dizer que a gente precisa estar atento aos avanços da tecnologia pra manter nossas aulas cada vez mais focadas e com conteúdo que tenham, sentido para as crianças.

F: Concordo com isso que o “D” falou, de fato foi um amadurecimento tecnológico foi forçado, mas, rsr, mas avançou, todo mundo avançou nesse sentido. É algo que eu vejo positivo é que de certa forma aproximou a gente um pouco mais das famílias. Hoje o contato que nós temos ainda via WhatsApp com as famílias ficou mais próximo, então isso também é uma forma de dialogar com as famílias. Uma herança negativa que eu vejo da pandemia é que como “D” também pontuou, é que esse ano foi o ano de readaptação, e foi percebido é as grandes lacunas que foi deixado no tempo remoto, entre elas muitas crianças que não podiam participar online, então esse ano to dando aula na turma de segundo ano, eu tenho aluno que não assistiram aula durante dois anos de pandemia. Então estão no segundo ano como se

estivessem terminados o infantil IV. Então assim, isso é foi um grande desafio, é de você minimamente tentar equilibrar, é esse, essa heterogeneidade que nunca foi tão grande então penso que isso foi uma herança que não foi tão, que não positiva.

M: Eu acho que tudo isso que vocês falaram eu endosso também, mas o grande desafio, é a gente tentar, é, é, atualizar esse currículo né, porque querendo ou não as crianças que entraram no primeiro ano, como foi o caso da minha turma atual, elas não tiveram educação infantil né. As crianças do terceiro pularam da educação infantil, pra o terceiro como se fosse o primeiro ano. Então essa readaptação curricular ela requer um processo muito grande de planejamento, de organização mesmo, no sentido de necessidade, de mesclar materiais, mesclar recursos, mesclar instrumentos, é, é, transformar a escola num tentar construir um novo currículo pra escola, utilizando tanto esses recursos que a gente já utilizou durante a pandemia quanto os recursos que a gente já estava acostumada a fazer. Então a um grande centro de pesquisa, porque a, a, gente tem que ensinar a criança. ao jovem a ser pesquisador né, a ser alto didata suficiente pra buscar conhecimento também fora da escola, porque também. a escola ela vai avançar lentamente, justamente por conta da falta de, da, da falta de nivelamento em termos de conhecimento e aprendizagem e aí quando a gente vê um estudante que tem mais ritmo que o outro, é né, a gente tem que estar atentos a essas especificidades. Promover algo que seja coerente com aquele nível em que ele está, e também retroceder com aquele que tem mais dificuldade. Então agora mais do que nunca a educação ela deve estar voltada para é a as questões individuais, é partindo da realidade de cada estudante, isso vai exigir muito, mas do professor.

A: Eu penso que esse será o olhar para as crianças, esse olhar para os momentos, esse olhar para as relações de trabalho, esse olhas para as relações com as famílias. Acho que o olhar é a primeira coisa que nos toca, e uma outra coisa que precisa ser mudada realmente é a organização do trabalho, é todos os setores, não só o pedagógico, da gestão, pois nós não somos os mesmos depois dos pós pandemia. Acho que o que o que necessita ser mudado é primeiro precisa ser mudado também é a gente conseguir chegar aqueles que mais necessitam por tudo que a pandemia causou, seja pela perda, seja pela não memória pedagógica, seja por ennes situações, mas como chegar a eles é um desafio grande. Eu acho que uma outra coisa que precisa mudar é do âmbito das políticas, mas gerais de realmente compreender esse fenômeno da pandemia, como algo que precisa ser reestruturado todo processo de educação, todo um projeto de educação., de fato precisa ser pensado tanto na micro estrutura quanto na macro estrutura, nós não podemos pensar o macro sem pensar no micro e vice versa. Eu acho que na pandemia nós ficamos muito desacobertados desse macro, nós não temos uma política pública educacional de fato que garanta, que tendo realizado nosso trabalho na pandemia nós construímos possibilidades de sobreviver, de

conduzir e de caminhar nosso planejamento, é uma coisa, mas de fato nós não temos uma política de educação que tenha orientado esse trabalho, numa maneira mais, mais ,mais coletiva tanto que a gente vai ver que nos sistemas de ensino geral ,nós vamos ter realidades totalmente divergentes e isso tem um impacto para o processo educacional de uma geração e que a gente só vai esclarecer mais no decorrer. Foi o primeiro ano de pandemia, mas que a gente já sinaliza essa dificuldade maiores.

11. Quais os desafios da educação do futuro? Quais os limites e as possibilidades da virtualidade na educação.?

B: Em relação as aos limites da virtualidade acho que, independentemente do ensino o controle de pais é quem está mais diretamente, então existe algumas, vamos dizer assim, alguns grupos de acesso livre acesso que pode se dá e configurações, né , pra saber quais são os sites que são proibidos , existe uma forma vamos dizer assim, de tecnologia ou uma função em que os pais podem acionar dentro dessas ferramentas para não deixar tão tão , vamos dizer assim tão livre, como também tem a parte da própria presença da família de saber que não é uma forma institucional que vou chegar e dá acesso ao celular, ao computador, da acesso a qualquer forma de ferramenta dessa. Entao quando a gente fala da própria educação emocional é porque muitas vezes os pais tem dificuldades desse manejo de de, como eu me planejo com meus filhos. A meu filho quer tal coisa, e não tem uma rotina bem determinada. Entao acaba que também tem um distanciamento muito grande, tu da liberdade para ennes coisas, daquela criança chegar e passar o dia inteiro no celular, e que o pai não vai dar conta do que tem naquele celular, e que de repente pode acessar ennes coisas né, e ta vamos dizer assim, ele ta numa aula e acessando outras coisas junto. Entao tem a questão da presença, ter alguém junto, ter alguém perto foi também um, ponto tanto crucial, que nem sempre os pais podiam estar perto, aí as vezes era outra criança que estava junto com eles, era num sei quem acessando, um adolescente. A gente via que muita coisa tava solta e a gente percebeu isso também nos pós pandemia também. Nas reuniões pais e de turmas, eles não tinham horário, éé ´e vamos dizer assim, eles tinham acesso indiscriminado com o celular, isso foi um ponto muito forte nos pós pandemia também.

J: A educação do futuro eu acho que é uma educação muito tecnológica, é um desafio muito grande tanto para crianças quanto pros seus pais, nu é. A criança, ela ta vendo no futuro aí a mídia sendo o fator preponderante né, a criança domina hoje, as escolas tem se nivelar a isso, porque as escolas ainda estão no quadro, no giz, enquanto a criança em casa, ela ta mexendo no seu computador, no seu, na sua ferramenta tecnológica. E eu acho que isso é um desafio muito grande não só pro educador, mas pra própria escola. Porque a escola tem que se modernizara alguma forma, escola tem que acompanhar esses desafios tecnológicos, a gente

não pode ficar nessa mesmice achando que o aluno, é aquele aluno livresco que tá só não! Hoje a gente tem que ver que o aluno que ele tem fora da escola, fora á dos muros da educacional ele tem muitas possibilidades de aprender também, e isso o professor pode trazer pra sua sala, né, pondo limites logicamente, mas com esses, é, é, é, com vontade desse, mostrando esse questionamento e adaptando essa questão da tecnologia no seu planejamento. Que seu planejamento tenha desafios: como a questão das tecnologias, do meio ambiente que é pouco falado hoje. Quais os limites e as possibilidades da virtualidade na educação.? Eu acho que hoje esses desafios já estão acontecendo né. É uma coisa, mas a longo prazo, mas já estão acontecendo. Esses limites e as possibilidades da virtualidade na questão da virtualidade na educação, o próprio Sistema Educacional, Ministério da Educação, e suas unidades, elas têm que se adaptar. a esse mundo tecnológico. Nós não podemos, mas viver naquele mundo altamente quadro e giz. As crianças hoje ao nascer, com dois anos de idade, as crianças hoje já querem utilizar o computador, coisa que eu sei que você deixar não é correto, mas no seu planejamento, você já tem que colocar a educação tecnológica, a educação do meio ambiente, nessa questão de futuro, porque uma criança hoje nas series iniciais, ela já fica impaciente, numa aula totalmente, sem ter uma estratégia diferenciada, né! Tem que ter um produto de uma leitura proveitosa., onde a professora traga, é, é, é, algum contexto que seja desafiador ou uma tecnologia, nu é, traga algum fantoche também que é uma coisa interessante pra animar suas aulas, ele tem que ter no seu planejamento o professor, e a gestão colaborar com isso, pra que o professor tenha mecanismo pra, pra que ele possa, é, é, ajudar essa criança a desenvolver esse senso crítico. na questão tecnológica e ele precisa, que o professor, oriente essa criança a utilizar sites valiosos de pesquisa, orientar que a criança vá buscar a pesquisa em sites que seja realmente valioso nu é pra não deixar a criança solta., utilizando mecanismos tecnológicos como o computador, celular e tudo mais pra pesquisa que não vão contribuir com essa criança a longo prazo, um futuro cidadão.

A: Acho que primeiro limite é a própria ferramenta disponibiliza né pra nós. Primeiro é o acesso, que a gente não chegou a todos da mesma forma, segundo e que mesmo esse acesso ele estando para alguns ele se dá de maneiras diferenciadas, pelos limites e organizações realmente internas das famílias, cada família se organiza de uma forma diferenciada, e ela oportuniza também esse acesso limitado ou ilimitado de uma maneira muito específica né, e acho que outra questão de limite na ação do nosso trabalho é que ele dá conta até aqui , mas até aqui ele não dá conta, e esse até aqui que ele não da conta, é onde a gente precisa buscar outras organizações, outras ferramentas. Entao eu penso que ele, é possibilitado porque nos viabiliza muita coisa, mas vele também é limita porque não dá acesso a tudo. E aí diante desse contexto o que fica para nós é o que né. As tecnologias não é de hoje que a gente sente a importância e a necessidade dela, isso é fato, ééé, também não é

de hoje que é um movimento nosso, democratizar o acesso as tecnologias para todos os profissionais, para que de fato a gente consiga utiliza-la de uma maneira pedagógica no trabalho, porque isso a gente não consegue fazer, e a gente não consegue fazer porque a gente não tem acesso aos recursos tecnológicos pra implementar um cartaz das tecnologias dentro da instituição ,isso é fato, e requer realmente uma estrutura de políticas públicas maior. É fato também que os acessos tecnológicos que nós tivemos né, disponibilização, eles foram muito mais movidos, pela, e financiada pelo os próprios profissionais e pelas famílias e não pelo estado, não foi o estado que sustentou a estrutura realmente de trabalho tecnológico, embora algumas ações tenham sido realizadas no âmbito institucional. Em relação a política de estado nós tivemos ações muitos pontuais, diante da imensidão de coisas que a gente teve, que acabou limitando, então acho que uma possibilidade viável fica aqui o registro da luta pra que de fato o acesso as tecnologias eles, eles, eles, cheguem com mais né, com firmeza para todas as instituições de ensino e que a gente consiga utiliza-la enquanto ferramenta pedagógica dando outros usos também, outras funcionalidades. Mas algo que a gente viu também nesse pós pandemia a própria curvatura da pessoa, da criança, é a postura dela, a gente percebe um encurvamento maior de algumas crianças, e isso requer estudos e pesquisas, que estou falando isso por uma percepção minha muito aleatória e muito superficial é , o uso das tecnologias, passou a ser tão grande, que ele teve que aliar , esses momentos que eram livres e espontâneos do próprio uso com o uso do estudo por ele, então houve um prolongamento maior do uso por exemplo do celular, que leva a essas crianças inclusive a se posicionarem diferente ao manusearem e quando não estão com ele a gente percebe uma postura diferenciada. Entao assim é algo que precisa ser estudado se isso vai ter relação ou não com esse momento também, mas é algo visto também, assim como a dicção, assim como a postura, assim como a racionalização das crianças do pensamento logico na organização do pensamento e das ideias que da no âmbito, se na tecnologia ela é muito rápida e veloz né, por um lado também por outro cria um movimento mais lento que inviabiliza algumas ações. De um modo geral é isso.

G: Acho que já foi contemplado bastante os desafios da educação nas outras questões.

D: Eu retomo as questões dos desafios. Nós vivemos em um sistema que se organiza de uma forma muito distinta e excludente. O principal desafio daqui pra frente é a gente garantir que todo conhecimento gerado da humanidade e os recursos estejam disponíveis a todos., então não é o caso, esse é o principal desafio porque as tecnologias digitais elas, estão avançando mas à medida que estão avançando elas estão excluindo um grande grupo , que é uma grande parcela da sociedade, que são alunos de escolas públicas, de famílias pobres que não tem condições de comprar um celular , que não pode pagar um plano de internet que é caro, que não tem um computador, que não tem todas essas possibilidades. Então nós estamos

caminhando, em um sistema, em que continua sendo excludente, apesar de termos mas possibilidades de acesso ao conhecimento, então esse é o grande desafio hoje quando se pensa numa escola, manter essa equalização pra que a gente possa usufruir desses recursos, inclusive esses recursos como aparato de utilização de toda escola, mas que seja compartilhado com toda família e com as crianças, então o desafio é esse porque os recursos são muito caros, tecnologia não é barato, não é acessível a todos, e até ao professor também.

Virtualidade É impossível a gente fugir desse momento que a gente vive de escola, professores, alunos. A virtualidade ela facilitou a vida e muitos, hoje a gente tá aqui manda e-mail, troca documentos, a gente troca informações com as +00,63 famílias, com as crianças. Então vivemos numa sociedade do conhecimento e essas possibilidades estão postas através da virtualidade, dessa troca de conhecimento. Inclusive quando, a gente pensa, mas adiante no futuro, com a economia que se pode fazer em não imprimir o papel, com o não gastar com materiais físicos. No entanto os limites estão concentrados, ainda na forma como é manipulada, pois esses instrumentos e conteúdos continuam sendo ferramentas de poucos. E aí fazendo jus a defesa de Dermeval Saviani, que é um dos grandes educadores, referência na educação, que trata de políticas públicas educacionais, e aí aonde ele vem com essa crítica ferrenha, dizendo onde as tecnologias estão avançando, mas continuam concentrada nas mãos de poucos, na parte de editoração de material, na parte de geração de conhecimento, ou seja, nós vivemos numa sociedade do conhecimento em que o conhecimento está disponível, de muito espaço acessível, num entanto a gente precisa avançar também no conhecimento científico, como está sendo transmitido e dialogado nas famílias? e com as gerações futuras?, porque hoje a internet tem todo tipo de conhecimento, agora saber filtra como professor e desenvolver esses conhecimentos é outra história. Então eu retomo essa questão defendida pelo Saviani, que esse é um desafio que é o limite da forma como a gente vai encarar essa virtualidade, e que é e ela possa ser distribuída de forma, mas equânime pra todas as famílias, todos os alunos e alunas.

M: Os limites eu acho que é o acesso. Porque pra gente poder ter é, essa utilização das tecnologias no ensino remoto, mesclando com o ensino presencial, enfim manter esse tipo de ensino que a gente teve que se adaptar é preciso que, os municípios, as cidades, as famílias, tenham acesso as tecnologias. A desigualdade social é muito gritante ainda. Então acredito que em termos de desafio é um desafio de políticas públicas que atenda né, a essa necessidade de dessas famílias estarem também com acesso a a a, a rede, acesso à as tecnologias a internet, tudo então, nós só. Porque a gente praticamente foi obrigado a se adaptar a uma realidade, mas essa realidade não chegou em todos os lugares, porque é, eu tive a oportunidade de conhecer algumas escolas principalmente de zona rural que não tem acesso à internet, não tem nada! Então o professor deixava a atividade pra cada quinzena,

não tem acompanhamento, famílias que não tem condições de acompanhar, então assim, é diferente de uma educação promovida em grandes capitais, em regiões metropolitanas é totalmente diferente duma região de zona rural que não tem acesso, então assim, eu acho que as políticas públicas precisam ser repensadas, no sentido de tentar tornar mais equânime esse acesso, as tecnologias e aos ambientes virtuais, porque se não a desigualdade social só vai aumentar.

F: Concordo plenamente com que “D” e “M” colocaram, e assim eu, que a essa necessidade de maior acesso a esse mundo virtual, esse é um fato que inclusive já está colocado a muito tempo né, infelizmente né isso não tem se efetivado na prática, pra essa parcela que eles colocaram. Então eu acho que pra essa possibilidade se concretizar é essa realidade tem que ser mudada, enquanto a realidade não mudar a possibilidade pra maioria dos alunos que é essa classe mais pobre vai ficar muito distanciado, não vai ser efetivado, e vale pontuar que se fala muito que hoje em dia as crianças conhecem muito de internet, mas precisa ter uma educação virtual, você pegar o celular e saber jogar é uma coisa que é importante, ótimo, maravilhoso, mas e fazer uma pesquisa?, e ter acesso a conteúdo qualitativo? Então é diferente você saber usar o celular, e você ter uma educação virtual pra você poder qualificar o que é aprendido na escola, na sala de aula e também nas escolas nas redes de computadores que possa dar auxílio aos professores em sala de aula né, então enquanto a realidade não mudar essa possibilidade fica muito prejudicada.

C: Uma coisa que a gente precisa ver e rever é essa questão das tecnologias na educação. Primeiro saber do que se trata e não creio que as tecnologias substituam a avaliação humana em hipótese alguma. As tecnologias tem que ser tratadas como mais uma ferramenta, assim como um lápis, um livro, mas ela não substitui o humano em hipótese alguma. Seja ele na mediação, seja ele na conversa, seja ele enfim, ele não substitui a instituição escola e as pessoas que a constituem, mas ela não pode, mas ser desconsiderada, a gente avança a pulso, por conta da pandemia e integrar isso nesse cotidiano, acho que esse é o desafio realmente institucional, eu penso que o grande desafio é esse. De pensar em, mas não em substituição né, mas a gente sabe que a criança, sabem mais que os adultos até, acredito que trazer isso pra dentro da escola como aliado e não uma substituição. Acho que esse é o desafio.