



Universidade Federal
de Campina Grande

PROFSOCIO

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

ESEQUIAS CARDOSO GONDIM

**EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA:
ENSINO REMOTO E OS PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM
NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA MINISTRADA NAS ESCOLAS
ESTADUAIS SITUADAS NO MUNICÍPIO DE SERTÂNIA - PE**

**SUMÉ - PB
2021**

ESEQUIAS CARDOSO GONDIM

EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA:

**ENSINO REMOTO E OS PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM
NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA MINISTRADA NAS ESCOLAS
ESTADUAIS SITUADAS NO MUNICÍPIO DE SERTÂNIA - PE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de pesquisa: Juventude e questões contemporâneas.

Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientador: Professor Dr. Isaac Alexandre da Silva.

**SUMÉ - PB
2021**



G637e Gondim, Esequias Cardoso.
Educação em tempo de pandemia : ensino remoto e os processos de ensino aprendizagem na disciplina de Sociologia ministrada nas escolas estaduais situadas no município de Sertânia - PE. / Esequias Cardoso Gondim. - 2021.

134 f.

Orientador: Professor Dr. Isaac Alexandre da Silva.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia - Ensino Médio. 2. Ensino remoto - pandemia. 3. Educação em tempos de pandemia. 4. Processos de ensino e aprendizagem - pandemia. 5. Educação e emancipação. I. Silva, Isaac Alexandre da. II. Título.

CDU: 316:37(043.3)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

ESEQUIAS CARDOSO GONDIM

**EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA:
ENSINO REMOTO E OS PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM
NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA MINISTRADA NAS ESCOLAS
ESTADUAIS SITUADAS NO MUNICÍPIO DE SERTÂNIA - PE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

BANCA EXAMINADORA

**Professor Dr. Issac Alexandre da Silva
Orientador - UAEDUC/CDSA/UFCG**

**Professora Dra. Adriana de Fátima Meira Vital
Examinadora I - UATEC/CDSA/UFCG**

**Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos
Examinador II - UACIS/CDSA/UFCG**

Trabalho aprovado em: 26 de junho de 2021

SUMÉ – PB

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação a minha mãe, Ivoneide Cardoso e a minha família, que lapidada na luta, soube como ninguém educar seus seis (6) filhos e os levou a realização dos seus sonhos;

Dedico também a minha esposa e aos meus filhos, pela paciência em saber que o tempo dedicado a esse trabalho foi em prol do meu desenvolvimento profissional e que pudesse desempenhar melhor função do ser professor;

Dedico enfim, ao meu orientador, prof. Dr. Isaac Alexandre da Silva, pela dedicação e por moldar este trabalho na busca de uma educação mais consciente e humana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a todos aqueles que contribuíram direto e indiretamente para a realização desse trabalho.

RESUMO

A conjuntura brasileira, no período de pandemia da COVID 19, tem apresentado novos desafios para o conjunto da população, acirrando ainda mais as desigualdades sociais, econômicas, culturais, educacionais etc notadamente expressas nos elevados índices aferidos pelos órgãos competentes. No campo da educação, a tendência tem sido o aprofundamento da adequação da educação ao desenvolvimento socioeconômico, no formato enxuto, barato e flexível. Nesse sentido, o ensino remoto emerge como um dos principais elementos utilizados para o enfrentamento dos problemas oriundos desse contexto. Atentos a essa realidade, a presente dissertação buscou analisar os impactos provocados pelo ensino remoto nos processos de ensino e aprendizagem vivenciados na disciplina de Sociologia, ministrada nas escolas estaduais sediadas no município de Sertânia-PE. Para isso, foi utilizada uma abordagem qualitativa por uma perspectiva histórico-crítica, tendo por instrumento um roteiro de questões direcionado aos professores da disciplina dessas escolas, sendo possível, portanto apreender as convergências, divergências, contradições, limites e possibilidades, a partir de uma perspectiva de análise que considerou o objeto como parte constitutiva de uma totalidade histórica. Nesse sentido, é importante destacar que o objeto foi situado no contexto da luta de classes, onde projetos diferenciados de educação se conflitam, uma vez que os interesses são antagônicos, sendo, portanto, necessário compreender as mediações que permitisse entender as questões relacionadas tanto ao campo da particularidade – a exemplo do que acontece na escola, na prática pedagógica cotidiana -, quanto ao campo da universalidade – a exemplo do modo de produção capitalista, das reformas educacionais que vão se processando em diversos países. Quanto aos fundamentos teórico-metodológicos, recorreu-se principalmente às obras de Saviani, Freire. Ficou evidenciado que a pandemia precarizou ainda mais os processos de ensino e aprendizagem nas escolas onde a pesquisa foi realizada, dadas as condições objetivas desfavoráveis, visivelmente expressas no decorrer do ensino remoto que foi empregado para que as escolas continuassem a cumprir com o seu papel social.

Palavras-chave: educação e emancipação; ensino remoto; ensino de sociologia.processos de ensino e aprendizagem.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
2	EDUCAÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA.....	20
2.1	AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	26
2.1.1	Tendências Pedagógicas Liberais.....	27
2.1.2	Pedagogias progressistas.....	32
2.2	POR UMA PRÁTICA EDUCATIVA CRÍTICA E EMANCIPADORA.....	36
2.3	A BNCC E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO.....	45
3	A ESCOLA, A PANDEMIA E AS TECNOLOGIAS MOBILIZADAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	56
3.1	O ENSINO DE SOCIOLOGIA: ENTRE A PERTINÊNCIA E A NEGLIGÊNCIA.....	57
3.2	ENSINO REMOTO E PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: UMA COMBINAÇÃO PRÉ-ANUNCIADA.....	63
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	68
4.1	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS.....	81
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	83
5.1	O ENSINO REMOTO A PARTIR DA VISÃO DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DAS ESCOLAS ESTADUAIS EM SERTÂNIA-PE.....	83
5.2	AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES QUANTO AOS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NAS ESCOLAS ESTADUAIS LOCALIZADAS EM SERTÂNIA-PE.....	88
5.3	O PERFIL DOS PROFESSORES, CONSIDERANDO A FORMAÇÃO ACADÊMICA.....	89
5.4	O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES E AS CONDIÇÕES DE ACESSO À INTERNET.....	90
5.5	ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS EMPREGADAS NO TRABALHO DOCENTE.....	93
5.6	ENSINO PRESENCIAL E ENSINO REMOTO: COMPARAÇÕES PONTUAIS.....	95
5.7	AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO ENSINO REMOTO.....	100
5.8	PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: ASPECTOS ESSENCIAIS DO TRABALHO DOCENTE.....	102
5.9	AUSÊNCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA ESPECÍFICA PARA O ENSINO REMOTO IMPLEMENTADO.....	106
6	ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES.....	123
	REFERÊNCIAS.....	126

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho investigativo nasceu a partir dos desafios oriundos do contexto da pandemia, fazendo-me remeter ao que eu realmente almejava desde a infância, perpassando a minha história como cidadão, sonhador, que se adentra neste mundo tornando-se professor, certo de seus desafios.

No período da infância, criado num ambiente escolar (minha mãe era auxiliar de serviços gerais de uma escola estadual, a chamada servente, merendeira), acompanhei de perto as angústias de professores e funcionários da escola para se transformarem em fazedores do futuro através de seus alunos e alunas e assim ingressei, através de concurso público, no ensino oficial de Pernambuco.

Era verdadeiramente o início da realização de um sonho e também a preparação para desafios. Ao longo dos meus 15 anos de magistério, busquei ser um professor equilibrado, orientado por valores e princípios de quem estava atrelado na luta por uma educação emancipadora e construtora de verdadeiros cidadãos e cidadãs, desejando transformar educandos e educandas para alçar vôos altos e seguros.

Minha trajetória de pessoa humilde e pobre me influenciou a pensar e organizar uma sala de aula carregada de sonhos e utopias, a ponto de ser premiado pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em 10 trabalhos, os quais estão expostos no site daquela Pasta. Nesse percurso, procurei dialogar com educandos e educandas identificando neles os conteúdos trabalhados nessas aulas. Aliás, sobre isso, Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* faz a seguinte citação:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” (FREIRE, 1996,p.14)

E foi com esse sentimento de sonho realizado que, ao ingressar no Programa de Pós-Graduação do **PROFSOCIO**, da Universidade

Federal de Campina Grande, Campus/Sumé, vislumbrei a possibilidade para novos horizontes na busca do conhecimento.

Oriundo de família pobre e com a convicção de que as oportunidades que surgissem para meu engrandecimento profissional teriam que ser agarradas com *unhas e dentes*, e assim conseguir ser classificado no **PROFSOCIO**.

A minha inserção neste Programa levou-me a beber na fonte de estudiosos instigantes, professores e orientadores da Universidade Federal de Campina Grande, os quais aguçaram ainda mais minha curiosidade para o conhecimento e a melhoria na prática pedagógica, que, de certa forma, teve que se reinventar com o surgimento da pandemia da Covid-19, que nos deixou frente a frente com desafios e a busca incessante por inovações tecnológicas, ferramentas aliadas no ensino-aprendizagem, que ajudaram e continuam ajudando na sala de aula.

A preocupação com os discentes que eu trabalho, bem como os demais que compõe o universo das escolas da região onde eu resido, sempre foi constante diante do cenário da pandemia. Eu tinha, antes dela, o pensamento em construir um objeto de pesquisa que contemplasse a inserção das tecnologias na sala de aula na disciplina de Sociologia, no intuito de buscar uma maior interação, através dessas ferramentas, com os conteúdos da referida disciplina. No entanto, o surgimento da pandemia da COVID-19 desviou os meus objetivos para outra realidade nunca prevista.

Nesse contexto, observei que o ensino remoto expôs diferenças sociais entre as pessoas que compõem a escola, gerando, portanto, uma realidade que precisaria ser pensada e analisada criticamente, com vistas a contribuir com o enfrentamento de um possível acirramento da precarização dos processos de ensino e aprendizagem.

Como a escolarização tem uma importância fundamental para a construção da cidadania, numa perspectiva que contemple todas as dimensões humanas, então, fui repensando o objeto de estudo, já que a pandemia impôs certos limites que mereceriam uma dedicação mais atenta. Considerando o contexto brasileiro, o reconhecimento da

importância da educação escolar e da relação da atuação pública sobre a escola está notadamente inserido na Constituição Federal, em seu Artigo 205 que diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Mas, o que se observa é a disparidade no seio da escola, o que reflete a realidade vivida na própria sociedade. Sobre essa questão é pertinente o estudo de Libâneo, em que aborda um cenário que tive a oportunidade de vivenciar de forma mais gritante durante a pandemia com esse “novo” método de ensino denominado de remoto.

Um dos grandes perigos dos tempos atuais é uma escola a “duas velocidades”: por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação. Por outro lado uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos. (LIBANEO, 2012 p. 64)

Exatamente o que evidenciei, ao longo do desenvolvimento do objeto de pesquisa, nas escolas visitadas e nos professores com os quais dialoguei que verdadeiramente temos uma escola longe de ser inclusiva, demonstrando uma educação também longe de ser neutra, já que temos professores buscando atender ao que pede o sistema, ou seja, ao que está posto nas demandas que o mundo produtivo necessita a cada tempo histórico.

Sobre a neutralidade da educação, Freire esclarece que qualquer que seja o tempo é importante insistir que ela não é neutra:

Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não se esconde, pelo contrário, proclama, sua politicidade (FREIRE, 1992, p. 78).

As dificuldades para se chegar a todos os educandos, diante da precariedade do sistema escolar, através das ferramentas tecnológicas,

as quais não alcançam todos os estudantes, por diversos fatores, mas principalmente por residirem na zona rural e outros na periferia da zona urbana do município de Sertânia, e durante a pandemia que ora vivenciamos tivemos a oportunidade de conviver com os alunos e alunas, e observar mais nitidamente a imensa divisão social que se fez presente em cada aula remota e em cada conteúdo. Libâneo (2012, p. 23), nos faz refletir sobre a escola que sobrou para os pobres:

Assim, a escola que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva), transforma-se em uma caricatura de inclusão social. As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intra-escolares na aprendizagem. Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para sobrevivência. Isso pode explicar o descaso com os salários e com a formação de professores: para uma escola que requer apenas necessidades mínimas de aprendizagem basta um professor que apreenda um kit de técnicas de sobrevivência docente (agora acompanhado dos pacotes de livros didáticos dos chamados sistemas de ensino).

E são nestas escolas que aprendemos a dialogar com nossas utopias de fazer uma educação diferente, uma escola que demonstrasse ser mais humana e construtora de cidadania. E buscando não se apegar às ideias de Bourdieu, segundo Nogueira e Nogueira (2002), que menciona a escola como reprodutora das desigualdades sociais mostrando que a instituição escolar perde seu papel como instância potencialmente transformadora e democratizadora da sociedade, passando a legitimar os privilégios sociais.

Problemas sociais e estruturais a parte, tanto da educação quanto a escola, o sentimento que deve nortear a todos professores será sempre o aprimoramento desse sistema educacional, estudando, conhecendo e através de tudo isso, inovando a partir de nossas práticas e com elas a busca por uma escola que seja aberta e que realmente transforme a realidade dos educandos e educandas. Mas é Gadotti que traz essa utopia:

Mas é na escola que passamos os melhores anos de nossas vidas, quando crianças e jovens. A escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo nela existe o essencial: gente, professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor das nossas escolas, de nossa educação. (GADOTTI, 2008 p. 02)

É óbvio que cada educandário terá sempre sua própria história, visto que sua estruturação feita por alunos, alunas, pais, professores, funcionários e tudo mais estão inseridos em sua própria cultura, mas certamente terá harmonia no aprendizado e isso só se dará através do esforço de todos nós na construção dessa escola preterida por Gadotti. E claro que o curso de mestrado aguçou em mim a esperança de uma escola com professores mais preparados e sonhadores também, mas, sobretudo com essa esperança narrada abaixo numa citação de Gadotti:

Espera-se do professor do século XXI que tenha paixão de ensinar, que esteja aberto para sempre aprender, aberto ao novo, que tenha domínio técnico-pedagógico, que saiba contar histórias, isto é, que construa narrativas sedutoras para seus alunos. Espera-se que saiba pesquisar, que saiba gerenciar uma sala de aula, significar a aprendizagem dele e de seus alunos. Espera-se que saiba trabalhar em equipe, que seja solidário. (GADOTTI, 2008 p. 04)

A pandemia da COVID-19 trouxe inúmeras dificuldades, perdas de vidas humanas, mas também de certa forma possibilitou para alguns profissionais da educação uma visão preocupante da necessidade de todos se unirem em torno de uma escola descrita por Gadotti, e a escolha do nosso objeto de estudo está inserido e tomado por esse pensamento otimista, o pensamento imbuído na construção de uma educação aberta, sedutora e transformadora de realidade.

A pandemia da COVID-19, por um lado aumentou a precarização da educação, acirrando ainda mais as desigualdades educacionais, por outro lado, motivou muitos profissionais de educação para novos e ousados desafios do fazer diferente e usar as tecnologias que tínhamos

na mão com competência e criatividade e com ajuda dos educandos, educandas, da própria escola e de seus funcionários.

É óbvio que com a COVID-19 expôs severamente as insuficiências da educação no país. É certo que algumas dessas insuficiências estão exatamente na formação específica para professores e o precário acesso da comunidade escolar a recursos tecnológicos, como computadores e internet de qualidade e durante esses meses (a partir de 16 de março de 2020), de acordo com o Decreto N° 48810 (BRASIL, 2020), tivemos oportunidade, sem muita experiência, de montar uma escola virtual, em salas que obviamente nem todos os alunos tiveram acesso.

Diante desse quadro, algumas escolas Brasil a fora até que tentaram se reinventar nas suas práticas pedagógicas, mesmo diante de toda precariedade oferecida pelo próprio Estado e algumas dessas, buscaram formas para garantir a continuidade da aprendizagem de seus alunos.

O planejamento, elaborado antes da pandemia ficou prejudicado, e nessas escolas teve que ser readequado às pressas, algumas outras escolas sequer tiveram tempo de fazer essa adequação, tudo isso diante das incertezas advindas daquele momento, momento que requeria ações urgentes, então a partir daí foram criadas estratégias objetivando assegurar o direito universal à educação, e de acordo com legislação vigente, um conjunto de ações vieram a tona, que foi chamado de atividades não presenciais, o chamado “ensino remoto”.

A pandemia obrigou realmente o distanciamento social e o fechamento das escolas, mas a educação, o conhecimento não pode parar e continuar tornou-se um desafio para a escola, para os professores e até para alunos e alunas, pois se tinha em mente que a educação e, conseqüentemente, o conhecimento, surgem como um caminho necessário e indispensável para a construção da paz, da liberdade e da justiça social.

Considerando o contexto brasileiro, a educação é concebida atualmente como um direito social fundamental para todos, configurando-se como um instrumento que pode contribuir para o

desenvolvimento humano e a sua importância é reconhecida pela sociedade, conforme pode ser vista na história da educação brasileira.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, mais precisamente no artigo 205, a educação é apresentada como um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo, portanto, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Entretanto, observando a trajetória histórica da educação brasileira, os dados apontam para realidades que se distanciam do que se idealizam, ou seja, isso é claramente mostrado através na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua, 2018), onde se constata que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 6,8% (11,3 milhões de analfabetos), número que mostra a contradição constitucional.

Todavia, o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), que legisla e que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior) sobre essa questão do analfabetismo? É esse documento que reafirma o que reza a nossa constituição, ou seja, todos têm o direito à educação, estabelecendo os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, deixando claro as responsabilidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, sendo ensino fundamental I e II, ensino médio e ensino universitário, dividindo em ensino básico e superior.

A evasão escolar é outro problema enfrentado na educação brasileira que ilustra muito bem o que está posto acima, como mostra os dados do último Censo Escolar, elaborado pelo Instituto Nacional de estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP 2018) que mostra um dado preocupante, mostrando 2 milhões de crianças e adolescentes fora da escola. E a pesquisa mostra que são nos anos finais do ensino básico que os números se acentuam: 1,3 milhão de adolescentes de 15 a 17 anos não está estudando. Obviamente que isso traz uma realidade nua

e crua de que a nossa Carta Magna em seu preceito de oferecer direito a todos para se escolarizar deixa a desejar, criando uma educação dualista, caracterizada como uma escola que deixa profundas marcas na formação desses alunos menos abastados.

E para complicar ainda mais esse quadro tem, de forma surpreendente, sem um aviso prévio, o aparecimento do vírus, que chegou causando danos irreversíveis, atingindo a grande parte da população, pegando a maioria de forma desprevenida. Setores inteiros como: economia, saúde, segurança, educação, sofreram o duro golpe de reaprender a viver em meio ao caos.

O Brasil segue com milhares de mortes, com o sucateamento e desmonte do Estado, enclausurados em suas moradias e no meio de todo esse cenário de incertezas, está o nosso setor, a Educação. Vivendo o isolamento social, evitando-se aglomeração, a educação e conseqüentemente a escola, apresentam toda sua precariedade e mais do nunca vem à tona a discussão teórica da função social dessa escola e da educação.

Nesse sentido, elegemos como objetivo maior analisar os impactos provocados pelo ensino remoto nos processos de ensino e aprendizagem que estão se processando nas disciplinas de Sociologia, ministradas nas escolas estaduais de Pernambuco, sediadas no município de Sertânia, no contexto da pandemia da COVID-19.

Nessa intenção, buscamos verificar as condições de acesso à internet, dos professores e alunos, na realização das aulas remotas, considerando os equipamentos, aplicativos, velocidade etc. utilizados na mediação didática no ensino de sociologia; problematizar as relações que são estabelecidas entre professores e alunos, considerando as questões cognitivas, afetivas e culturais, verificando as possibilidades e limites no processo de apropriação dos conteúdos curriculares previstos no ensino de sociologia e por fim verificar as possibilidades e limites no processo de apropriação dos conteúdos curriculares previstos no ensino de sociologia.

Percebeu-se que o contexto é desafiador, em meio a tantas dificuldades, que a realidade brasileira aponta para a existência de um

universo escolar caracterizado pela dualidade educacional, com padrões diferenciados, conforme os interesses e poder de classe, onde se privilegia os mais ricos, para os mais pobres oferece-se uma escola, segundo Libâneo (2012, p11), “[...] caracterizada por suas missões assistenciais e acolhedoras (incluídas na expressão educação inclusivas), transforma-se em uma caricatura de inclusão social”. E é nesse cenário que é construída a nossa formação educacional e conseqüentemente a sociedade e diante dessas políticas de escola dual sofre o professor, que tem suas formações comprometidas pelo próprio sistema e sofre os alunos pobres, pois “o que lhes foi oferecido foi uma escola sem conteúdo e com um arremedo de acolhimento social e socialização, inclusive na escola de tempo integral”(LIBÂNEO, 2012, p.12).

A nova realidade, com a vivência da pandemia da COVID-19, trouxe um cenário diferente nunca antes pensado para a humanidade, mas particularmente para a educação, e mais do que nunca, é hora de observar qual o sentido da escola, da educação e da formação de educandos e educandas e a partir daí trazer à tona o sentido de partilhar, deixando lições que não fomos feitos apenas para competir, mas para compartilhar, que possamos ultrapassar essa fase danosa e tendo o compromisso de uma educação mais humanizadora, uma educação visando à transformação da realidade. A luta do movimento da educação, como se percebe nas *lives* e em outros espaços, defende-se uma educação emancipadora no sentido da cidadania ativa.

Então, considerando que um dos objetivos do ensino de Sociologia vai na direção da construção da cidadania, buscando atender às exigências postas no aparato legal, mesmo neste momento adverso de pandemia da Covid-19, faz-se necessário aguçar o poder reflexivo dos educandos e educandas sobre a importância da cidadania e isso pode acontecer com uma educação inclusiva, ou seja, uma educação para todos.

E diante desse momento que o mundo vive uma pandemia, os desafios parecem se agigantar para o exercício do ensino da Sociologia, sob diversos aspectos, já que numa teia onde há

educandos de todos os níveis sociais, há dificuldades para se ensinar igualmente a todos os educandos e educandas, pois no uso dessas tecnologias, há de se considerar em meio a COVID-19, que nesse universo diversificado, muitos educandos não têm acessibilidade à internet e nem tampouco a aparelhos ligados a essa tecnologia que os façam chegar as tais aulas remotas, e dentro dessa desigualdade no universo escolar os estudantes mais pobres, em certa medida, são ignorados, o que evidencia uma grande falha no sistema escolar, não atendendo, assim, a todos com equidade, o que pode reforçar a precariedade nos processos de ensino e aprendizagem, intensificando o fenômeno do fracasso escolar.

Diante de todo desse cenário, o ensino-aprendizagem torna-se um desafio difícil de ser enfrentado para aquele indivíduo que ficou de fora de todo esse contexto, sem contar que em meio a pressa de não se perder o ano, implementou-se o ensino remoto e uso de outras ferramentas sem a devida formação dos professores e dos próprios alunos, que antes disso tudo, não usavam, essas novas tecnologias fluentemente.

Fator que fez com que nos debruçássemos sobre toda essa problemática nitidamente comprovada nas entrevistas com os professores, os quais responderam mostrando as angústias da precarização da escola “remota”, feita, segundo eles, sem planejamento, sem suporte técnico e sem capacitação nenhuma para lidar com esse “novo método” do ensinar e passar conhecimento.

E diante desse estudo, chegamos a conclusão que a pandemia da COVID-19 nos deixou frente a frente com uma realidade dura e de certa forma já conhecida pela própria escola e vivida pelo mundo da educacional, um mundo de intensa desigualdade e com uma educação nem um pouco universalizada, contrariando o que diz, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases) a qual diz o seguinte:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Nitidamente observamos através das narrativas dos professores e nas pesquisas feitas ao longo desse trabalho dissertativo que a conclusão é angustiante, já que os estudantes, sobretudo, aqueles mais carentes, ficaram prejudicados em sua aprendizagem e não foram “alcançados” por seus professores. O que é um flagrante desrespeito ao Constituição Federal de 1998, o art. 206:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006); VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988) (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

E diante dessa flagrante contradição, observamos que a pandemia trouxe a tona uma realidade que a partir de agora, durante e até pós-pandemia deverá ser debatida visando melhorar a educação para que ela realmente chegue a todos.

Com essa análise posta aqui queremos contribuir e ajudar a consolidar, ainda mais, essa área de conhecimento, assim como juntarmos força na busca de uma escola pública mais autônoma, que cultiva “[...] a curiosidade, a paixão pelo estudo, o gosto pela leitura e pela produção de textos escritos ou não” (GADOTTI, 2001, p. 266). Encerrando sobre a escola da minha utopia, GADOTTI (2001) completa: “A beleza existe em todo lugar. Dependendo do nosso olhar, da nossa sensibilidade; depende da nossa consciência, do nosso trabalho e do nosso cuidado. A beleza existe porque o ser humano é capaz de sonhar.”

E por falar em sonho, outro grande sonho nosso foi à construção desse nosso objeto estudo, que nasceu como fruto da nossa

perseverança em perseguir uma escola feita para todos. Então, diante dessas “novas” dificuldades em consequência dessa realidade epidemiológica, surgiu a necessidade desta pesquisa, no sentido de realizar uma análise crítica, considerando a totalidade que envolve e determina o objeto, as contradições existentes, as possibilidades e limites

Estudar esta nova realidade tornou-se um desafio, já que a escola, as aulas presenciais davam lugar a aulas remotas com o uso de diversos aplicativos. Neste estudo, debruçei-me para observar como se efetivou essas aulas e a sua importância em todo esse processo de pandemia da COVID-19, para o ensino-aprendizagem e conseqüentemente seus impactos nesses educandários públicos estaduais. Não me esqueci de analisar a questão da precariedade enfrentada por essas escolas para o uso dessas tecnologias, já que de forma repentina se recorreu a tais ferramentas visando atender o alunado que obviamente não estava preparado, dadas as inúmeras dificuldades de acesso a toda essa parafernália. Não me esqueci de considerar a falta de uma política conseqüente, já que a escola e tudo o que a mesma comporta depende de uma política que seja suficiente para o bom funcionamento.

E, obviamente, diante disso tudo, suscitaram as seguintes questões problematizadoras: considerando que uma parte significativa dos educandos não tem acesso e/ou habilidade com as tecnologias que são utilizadas no ensino remoto, o Estado, através do tipo de política que é implementada não estará acirrando, ainda mais, as desigualdades sociais e educacionais? A relação entre professor/a e aluno/a mediante a experiência do ensino remoto será que atende às necessidades do estudante, considerando os aspectos cognitivos, afetivos, culturais etc? Numa modalidade de ensino em que o professor se dirige a uma máquina, muitas vezes sem passar por treinamento para se adequar à linguagem verbal e gestual televisiva como ficará essa relação professor/aluno?

Os processos de ensino e aprendizagem que se desenvolvem por meio do ensino remoto favorecem a apropriação qualificada dos conteúdos curriculares? Será o ensino remoto mais um elemento

precarizador no trabalho docente? O ensino de sociologia, em meio ao uso das aulas remotas e o uso de outros aplicativos tecnológicos, conseguirão alcançar os objetivos dos processos de ensino e aprendizagem?

Atento a tudo isso se buscou trazer a tona a importância da própria educação para o ser humano, através de todo um estudo a partir do surgimento dessa própria educação e sua ação emancipadora para o indivíduo no seu meio social, inserindo aqui aspectos importantes para se entender a essencialidade dessa mesma educação e consequentemente da escola na vida social daqueles que tiveram a oportunidade de ter acesso a ela. Assunto que abordaremos no nosso capítulo próximo capítulo.

Com relação à organização deste trabalho, ele foi estruturado da seguinte forma: nesta Introdução, apresento um pouco da minha trajetória de formação e experiências na educação, a partir das quais se originou a problemática desta pesquisa. Destaco o problema e objetivos que foram construídos, assim como os caminhos metodológicos e um breve resumo do desenvolvimento do trabalho investigativo.

No primeiro capítulo analisamos a Educação escolar na perspectiva da emancipação humana, as tendências pedagógicas que tratam dos processos de ensino e aprendizagem no contexto da Educação Brasileira. No capítulo seguinte trazemos a discussão em torno da prática educativa crítica e inclusiva. Quanto ao terceiro capítulo, debruçamo-nos sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio; no quinto capítulo a análise é sobre a escola, a pandemia e as tecnologias mobilizadas no ensino de Sociologia e, por fim, a análise foi sobre os impactos do ensino remoto nas escolas estaduais em Sertânia: o ensino de sociologia em pauta.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA

A educação, por sua importância na vida em comunidade, tornou-se um processo imprescindível para o desenvolvimento das sociedades e conhecer sua trajetória histórica para, assim, compreender as transformações e sua importância na construção da escola e a partir daí seter a percepção de que uma completa a outra.

É certo que a educação é um fenômeno social e está relacionada ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma sociedade historicamente determinada, portanto, dentro da história das mais diversas sociedades, a educação está presente, mas há de se ressaltar que essa educação difere de lugar para lugar. Todavia, nesses lugares, ela, formalmente ou informalmente, será um instrumento importante para aqueles que desejam fazer diferente e têm no seu íntimo a vontade de construir um futuro melhor para si e para outrem. Sobre este pensamento Saviani diz o seguinte:

O estudo das raízes históricas da educação contemporânea nos mostra a estreita relação entre a mesma e a consciência que o homem tem de si mesmo, consciência esta que se modifica de época para época, de lugar para lugar, de acordo com um modelo ideal de homem e de sociedade. (SAVIANI, 1991, p.55)

Então, sabe-se que a educação e a sua forma está ligada diretamente com o tempo histórico e a sociedade em que vive o indivíduo, mas diante das mudanças ocorridas ao longo do tempo há toda uma preocupação com esta mesma educação e conseqüentemente com a escola, independentemente do viés político.

Gadotti (2000) discorre sobre a educação tradicional e que, apesar de ter nascido na idade antiga, entre a classe escravista, sofre o declínio no movimento renascentista e apesar do tempo sobrevive até hoje. Já a educação internacionalizada, GADOTTI (2000, p.4 e 5) traz a explicação de que ela não é nova e já foi pensada desde 1899 “[...] quando foi fundado, em Bruxelas, o Bureau Internacional de Novas Escolas, por iniciativa do educador Adolphe Ferrière”. O educador explica que havia toda uma confiança na UNESCO e os países

universalizaram sua educação eliminando o analfabetismo. Gadotti explica sobre essa educação que:

Como resultado, tem-se hoje uma grande uniformidade nos sistemas de ensino. Pode-se dizer que hoje todos os sistemas educacionais contam com uma estrutura básica muito parecida. No final do século XX, o fenômeno da globalização deu novo impulso à idéia de uma educação igual para todos, agora não como princípio de justiça social, mas apenas como parâmetro curricular comum (GADOTTI, 2000, p. 5)

A educação globalizada estava assim instalada nos países mais desenvolvidos e empurravam os países emergentes para que adotassem todas as mudanças. Gadotti faz a explanação sobre o surgimento das tecnologias, a qual, segundo ele, em 2000 na era sentida plenamente na sala de aula.

A cultura do papel representa talvez o maior obstáculo ao uso intensivo da Internet, em particular da educação a distância com base na Internet. Por isso, os jovens que ainda não internalizaram inteiramente essa cultura adaptam-se com mais facilidade do que os adultos ao uso do computador. Eles já estão nascendo com essa nova cultura, a *cultura digital* (GADOTTI 2000, p.5)

Portanto, para Gadotti as tecnologias, apesar da internacionalização da educação ainda não haviam “invadido” a escola “Os sistemas educacionais ainda não conseguiram avaliar suficientemente o impacto da comunicação audiovisual e da informática”(GADOTTI, 2000, p.5).

Sobre a educação popular, Gadotti faz referência ao educador Paulo Freire. “inspirado originalmente no trabalho de Paulo Freire nos anos 60, encontrava na conscientização sua categoria fundamental” (GADOTTI 2000, p.6). Foi este tipo de educação responsável pelo combate as ditaduras na América latina e na luta pela promoção da democracia.

É Saviani que traz o estudo mostrando a existência de Tendências, que influenciam as práticas educativas dos educadores, assim como os processos de ensino aprendizagem e o cotidiano escolar.

E por falar em tendências pedagógicas e sua aplicabilidade na escola, é importante observar o que dizem alguns estudiosos sobre a

escola e a sua função social, tais como Bourdieu(1999 Gómez (1998), Saviani (1980,1983), Gramsci (1979, 1989) e Alves (2001).

Bourdieu cita os mecanismos que determinam a função social da escola: “[...] conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais” (BOURDIEU, 1999). De acordo com a sua visão, o sistema escolar “[...] é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural” (BOURDIEU, 1999, p. 41).

Este mesmo autor traz à tona a questão da herança cultural.

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, (sic) as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (Bourdieu, 2002, p.41-42)..

Observe que para Bourdieu, o capital cultural diz respeito a um conjunto de competências intelectuais, transmitidas pelas famílias e ampliadas pelo sistema escolar, existindo sob três formas:

[...] no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2002, p. 74).

Com posicionamento semelhante a Bourdieu, Gómez (1998) define a escola como conservadora e reprodutora, entretanto ponderando que “ela pode ser, além disso, um espaço de transformação”. GÓMEZ (1998, p. 13) afirma

[...] que o ser humano, desde suas origens, elaboram mecanismos para sua sobrevivência que são transmitidos às novas gerações. Este processo de aquisição por parte das novas gerações das conquistas sociais – processo de socialização – costuma denominar-se genericamente como processo de educação

Segundo SAVIANI (1980, p. 51), a função da Escola seria de “[...] ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações [...]. Portanto, o sentido da educação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção”.

SAVIANI (1980, p. 52), explica que com relação a promover o homem significa que é “torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação a fim de poder intervir nela transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens”.

E nessa perspectiva, é o próprio Saviani que propõe melhorias profundas na formação docente e no ensino discente, desenvolvendo um método de ensino para as escolas brasileiras no qual a apropriação do conhecimento historicamente acumulado é o ápice.

De acordo com Dalberio (2007, p. 173), a escola recebe uma atenção especial na obra de Gramsci, para o qual ela é concebida

[...] como organização cultural dos trabalhadores, cuja finalidade maior seria a emancipação social e política das classes subalternas. Além disso, destacou a práxis inteligente do humano, como um novo princípio educativo de escola unitária para todos. Portanto, na perspectiva socialista, a cultura deve ganhar significado de direção intelectual e política para organizar as massas. Nesse sentido, pensamos em organizar o povo, no sentido de esclarecer-lhes as dúvidas, informar-lhes sobre as contradições desse mundo, no sentido de promover-lhes a uma visão clara e consciente do mundo, tendo em vista a libertação de toda forma de opressão e desumanização.

Segundo Gramsci, há de se ter uma escola unitária e desinteressada, que não seja imediatista, “[...] mas desinteressadamente, conduzindo o aluno ao hábito de estudar, analisar, raciocinar e abstrair” (GRAMSCI, 1979). Sendo, portanto, “a

escola um instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (GRAMSCI, 1979, p. 9).

O entendimento sobre a ideia da escola unitária, é que ela seja democratizada e traga no seu bojo o poder de libertação dessa própria escola, tendo, através desse mesmo poder a capacidade de formar pessoas para dirigirem na sociedade que estão inseridas. E esse entendimento aparece a partir da crítica a escola classista / dualista italiana. Dualismo aí aparece como oferta do ensino clássico para a elite e profissional para os trabalhadores. Observe a citação abaixo.

As escolas surgem de maneira desordenada, escolas particulares para atender à necessidade de formar os especialistas e dirigentes para as complexas atividades práticas requeridas pela civilização moderna” (GRAMSCI, 2004, p.13).

Mas, é Gramsci que de forma veemente e para acabar com este dualismo, ele propôs a criação de “[...] um tipo único de escola preparatória que conduzisse o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 1979, p. 136).

Então, diante de toda essa problemática inserida na escola e em sua função social, Gramsci (1979, p. 121), faz uma observação sobre a escola única, ou seja, a escola unitária, acrescentando que ela iria assumir a função de “inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a certa autonomia na orientação e na iniciativa”.

Todavia, Alves (2001), que discorrendo em seus estudos sobre a escola pública, traz uma nova didática, demonstrando que “na escola as funções reprodutivista e pedagógica foram secundarizadas e cederam espaço às novas funções geradas pelo desenvolvimento tecnológico” (ALVES, 2001). E fazendo uma análise sobre a escola pública ALVES (2001, p. 146), frisa que “o processo de produção material dessa instituição é o elemento revelador de sua natureza e das funções sociais que vem assumindo historicamente”.

Observa-se aí através dos estudos desses personagens acima, que é óbvio que existem divergências, mas fica claro que todos alimentam um ponto em comum, coadunando sobre o caminho que a escola deve trilhar para superar o estado que vem se mantendo, e oferecer oportunidades verdadeiramente para todos, conseguindo realizar esse objetivo, teremos uma escola realmente com a função de exercer sua função educativa plena, que é formar cidadãos não só conscientes de sua realidade, mas com a capacidade de uma intervenção no sentido de possibilitar muito mais liberdade e diálogo fácil entre seus pares.

Para darmos a dimensão exata do momento em que vivemos em meio a pandemia da COVID-19, após a explanação do surgimento da educação, de sua importância para as sociedades como um todo, a questão da escola e sua importância na formação do ser humano como ser social, é importante nos debruçarmos sobre as práticas pedagógicas nos estudos de Libâneo, ao qual começa em seu artigo mencionando que “[...] a prática escolar consiste na concretização das condições que asseguram a realização do trabalho docente” (LIBÂNEO 2006).

Lógico que em meio a COVID-19 o trabalho docente teve que ser reinventado e a prática pedagógica também e essas tendências vêm à tona nesse atual momento e a partir de Saviani, cabe à educação desempenhar, "o papel de reforçamento dos laços sociais, na medida em que for capaz de sistematizar a tendência à inovação"(SAVIANI, 1986, p. 131).

E para entender melhor essa realidade, me debrucei sobre essas tendências buscando entender seu uso no atual cenário educacional brasileiro e sobre essas tendências é o próprio Libâneo (1990) que escreve:

É necessário esclarecer que as tendências não aparecem em sua forma pura, nem sempre, são mutuamente exclusivas, nem conseguem captar toda a riqueza da prática escolar. São, aliás, as limitações de qualquer tentativa de classificação. De qualquer modo, a classificação e descrição das tendências poderão funcionar como instrumento de análise para o professor avaliar sua prática de sala de aula.

Observe que a educação, a escola, são campos muito maiores que se possam imaginar e que muitos não conseguem perceber sua problemática, indo muito além da sala de aula e do conhecimento do professor para o aluno e por isso é fundamental trazer a tona esse estudo sobre as tendências pedagógicas. Vamos a elas.

2.1 AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Influenciadas pelo momento cultural e político da sociedade brasileira, as tendências pedagógicas chegaram à educação através dos movimentos sociais e filosóficos e assim nortearam a prática pedagógica do Brasil, sendo motivo de estudo e debates entre vários educadores, inclusive, o professor Saviani, que traz importantes propostas sobre elas, mostrando que na educação brasileira essas se dividem correntes de pensamento dentro da pedagogia e ao se debruçar sobre essas reflexões trazidas por Saviani percebe-se a importância dos professores devem estudar e até se apropriar delas, a fim de servir como apoio no seu dia a dia em sua prática pedagógica. Óbvio que conhecendo essas tendências, devendo-se buscar, através de análises, quais dessas tendências se adaptam ao seu desempenho enquanto docente.

Então a partindo desse pressuposto, nos debruçaremos sobre essas tendências, mas sem perder vista que, ao estudá-las, que uma tendência não substituirá a outra, já que conviverão em meio à prática escolar. Afinal foi o próprio Saviani (2013, p. 398), que fazendo referências a essas teorias preconizou o seguinte: “[...] as referidas teorias já podem ser integradas no âmbito das abordagens clássicas da educação que, como tais, devem ser estudadas por todos aqueles que pretendem de modo sério, protagonizar o campo educativo.”

2.1.1 Tendências Pedagógicas Liberais

As Tendências Pedagógicas liberais estabelecem a escola deve ter como objetivo principal a preparação do estudante e indivíduos para a sociedade e para que este desempenhe funções definidas nesta mesma sociedade. E é Filho (2011), que traz a seguinte abordagem sobre essas bases da Pedagogia Liberal:

Libâneo não difere muito de Saviani, quando considera que a pedagogia liberal tem por função preparar o indivíduo para papéis sociais, de acordo com aptidões e interesses de cada um. São as pessoas que devem se adaptar às normas e às condições existentes na sociedade, onde as relações de classes sociais não são consideradas. [A pedagogia liberal] busca a igualdade sem as grandes mudanças sociais. (p.12)

E é o próprio Libâneo (1985) que pontua sobre a Pedagogia Liberal, a qual segundo ele trata-se de uma perspectiva pedagógica que tem como objetivo justificar ao sistema capitalista, pois ao defender interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social, baseada na propriedade privada e nos meios de produção, sendo também conceituada como sociedade de classes.

Dentro desses estudos é importante perceber que essas Tendências Pedagógicas Liberais são classificadas em Pedagogia Tradicional Renovadora Progressiva, Renovadora Não Diretiva e Tecnicista (LIBÂNEO, 1989) e sua concepção vem do século XIX com o advento da Revolução Francesa (1789), também através do liberalismo do ocidente e obviamente do capitalismo.

No Brasil, a Pedagogia Tradicional desde o tempo dos jesuítas, tem uma educação centrada no professor, que usa estratégias de memorização com seus alunos, através de aulas expositivas e alta disciplina. Portanto, sendo esses alunos passivos, aceitando tudo como verdade inquestionável.

Já a Tendência Liberal Renovada trata de um novo pensamento pedagógico internacional, que, inspirado em John Dewey, veio revolucionar o tradicionalismo na educação brasileira, sofrendo esta uma inspiração positivista baseada em Augusto Comte.

Para essa tendência, o papel da educação é o de atender as diferenças individuais, as necessidades e interesses dos educandos, enfatizando os processos mentais e habilidades cognitivas necessárias à adaptação do homem ao meio social. O educando é, portanto, o centro e sujeito do conhecimento.

Segundo Libâneo (1994), essa tendência, no Brasil, segue duas versões distintas: a Renovada Progressivista (que se refere a processos internos de desenvolvimento do indivíduo; não confundir com progressista, que se refere a processos sociais) ou Pragmatista, inspirada nos Pioneiros da Escola Nova, e a Tendência Renovada não-Diretiva, inspirada em Carl Rogers e A. S. Neill, que se volta muito mais para os objetivos de desenvolvimento pessoal e relações interpessoais (sendo que este último não chegou a desenvolver um sistema a respeito dos métodos da educação). Seu método de ensino é o ativo, que inicialmente se caracteriza pelo método "aprender fazendo" e, após a junção dos cinco passos propostos por Dewey (experiência, problema, pesquisa, ajuda discreta do professor, estudo do meio natural e social), desenvolve o "aprender a aprender", que, privilegiando os estudos independentes e também os estudos em grupo, seleciona uma situação vivida pelo educando que seja desafiante e que careça de uma solução para um problema prático.

Para Saviani, por estes motivos e outros de ordem política, a Escola Nova, seguidora dessas vertentes, acaba por aprimorar o ensino das elites e rebaixar o das classes populares. Mas, mesmo recebendo esse tipo de crítica, podemos considerá-la como o mais forte movimento "renovador" da educação brasileira.

Conforme Saviani (2013), em lugar dessa concepção tradicional, que servia a interesses de classe, a nova concepção vem fundar-se no caráter biológico que permite a cada indivíduo se educar, conforme é seu direito, até onde o permitam as suas aptidões naturais, independentemente de razões de ordem econômica e social. Sobre isso ele menciona que:

A constituição dos chamados "sistemas nacionais de ensino" data de meados do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia (1999, p.17)

Segundo SAVIANI (1999) para a cultura burguesa:

Escolarizar todos os homens era condição de converter os servos em cidadãos, era condição de que esses cidadãos participassem do processo político, e, participando do processo político, eles consolidariam a ordem democrática, democracia burguesa, é óbvio, mas o papel político da escola estava aí muito claro. A escola era proposta como condição para a consolidação da ordem democrática". (SAVIANI, 1999, p. 44).

Observe que a Tendência Tradicional é caracterizada como um ensino de forma "robotizada", onde os conteúdos, exercícios e provas são organizados pelo próprio professor sem nenhuma interferência do aluno, e como a Sociologia requer debate, ponto de vista e discussões a referida Tendência prejudica o conhecimento sociológico em seus conteúdos.

A Tendência Liberal Renovada Progressivista, ainda segundo Libâneo, ressalta o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Portanto, para essa Tendência a escola permanece assim, a preparar o estudante para assumir seu papel na sociedade, adaptando a necessidades do meio social, e exatamente por a escola deve imitar a vida. Observe que na Tendência Liberal Tradicional, a essência da atividade pedagógica estava no professor, na Renovada Progressista, há a defesa do "aprender fazendo", voltada para o próprio estudante, estimulando às tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, priorizando o interesse do educando.

Já que reverberou pelo Movimento Escola Nova e foi influenciada pelo pensamento progressivista de John Dewey e teve grande penetração no Brasil nos anos de 1930 e tem influência em muitas práticas pedagógicas nos dias atuais.

Essa tendência retira o professor e os conteúdos disciplinares do centro do processo pedagógico e coloca o aluno como fundamental, tendo o professor como facilitador que deverá aguçar a curiosidade e criatividade do docente, facilitando assim o ensino. É essa tendência que também levanta a bandeira da aprendizagem pela descoberta, observando qual o interesse do aluno, e, sobretudo dando-lhe garantia para experimentação e a partir daí possibilitar a construção do conhecimento, mas tudo isso deverá ter a iniciativa do próprio aluno.

Essa teoria propõe “[...] uma escola renovada que valoriza a auto-educação (o aluno como sujeito do conhecimento)” (LIBÂNEO,1990), tendo duas versões distintas que são a renovada progressista ou pragmática e a renovada não diretiva. Veja que na tendência liberal tradicional, a atividade pedagógica, o centro estava nas mãos do professor, já na escola renovada progressivista, a ideia é “aprender fazendo”, e o centro é o aluno, valoriza-se as tentativas experimentais, as pesquisas, o descobrir, o estudo na natureza e adentrando nos conteúdos sociológicos através dos estudos sociais, etc., mostra que o interesse é no educando.

Já na tendência liberal renovada não-diretiva, a metodologia utilizada é feita através de experiências, pesquisas e método de solução de problemas. Portanto, a Tendência Liberal Renovadora não-diretiva (Escola Nova) preconiza a formação de atitudes, o método é baseado na facilitação da aprendizagem, onde aprender é modificar as percepções da realidade. O Professor é auxiliar das experiências. Procura desenvolver a inteligência, priorizando o sujeito, considerando-o inserido numa situação social.

A tendência liberal tecnicista difere das demais no aspecto de preparação de mão de obra industrial, a preocupação é com o sistema capitalista e é final dos anos 1960 que a Tendência Liberal Tecnicista tem aparece e tem sua efetivação, em 1978, com as Leis nº. 5.540/68 e nº. 5.692/71. Sob a instalação do regime militar no País, as elites contemplam a educação direcionada às massas a fim de permanecer a posição de *status* dominante. Conforme SAVIANI (2013, p 369)

Difundiram-se, então ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão “pedagogia tecnicista”.

Nota-se claramente essa tendência difere e muito das demais pela ênfase no aspecto técnico que carrega, buscando também atender as demandas do sistema capitalista, unindo-se com o sistema produtivo, orientando no sentido de sair da escola educandos “competentes” para atuar no mercado de trabalho, não se atentando para a dimensão política da educação, com as mudanças sociais almeçadas pela classe trabalhadora.

Apesar da tendência tecnicista, de certa forma, ter trazido mais modernidade para a escola tradicional, ela também apresentou dificuldades para se unir a alguns conteúdos da Sociologia que traz em seu bojo teorias sobre as mais diversas questões sociais e nessa tendência a formação crítica do educando não era levado em consideração, o objetivo mesmo com exaustivamente explicitado na própria tendência, era criar trabalhadores e técnicos especializados para nas fábricas e nas linhas de montagem e nesse universo não se dava margem para pensamentos ou análises mais profundas.

Interessante lembrar que desde o período da Revolução Industrial e da Educação Positivista idealizada por Augusto Comte no século XIX, que o mundo passa por esse processo de valorização de uma educação técnica, no Brasil não foi diferente. O Taylorismo e Fordismo, naquela oportunidade implantaram a produção e o sistema de automação, princípios fundamentais para que a economia viesse a crescer, mas baseada para trabalhos técnicos, não dando espaço as ciências humanas. O objetivo único e específico era moldado no sentido de construir trabalhadores técnicos e hábeis. Isso fica claro na citação abaixo feita por Saviani, 2008

Na educação tecnicista, professores e alunos são executores de um movimento coordenado por supostos especialistas. Será o processo e não mais a relação professor aluno (como no escolanovismo) que decidirá o que docentes e discentes

deverão executar (SAVIANI, 2008). Ocorre uma busca que pretendia superar a incompetência, a ineficiência improdutiva. Por isso, era necessário formar indivíduos eficientes, capazes de contribuir para o aumento da produtividade na sociedade. Na pedagogia tecnicista o enfoque 32ora no aprender a fazer, em detrimento da pedagogia tradicional, centrada no aprender e da escolanovista, no aprender a aprender (SAVIANI, 2008)

Diante dessas tendências pedagógicas explicitadas acima, analisemos a tendência liberal renovada progressista, segundo Libâneo, “[...] designa as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação”.

2.1.2 Pedagogias progressistas

Segundo Saviani (2010) as “tendências progressistas”, têm essas denominações pelo caráter contra hegemônico de tais ideias pedagógicas. Portanto, é o próprio Saviani que alega que essas tendências pedagógicas percorriam caminhos diversos, unindo-se às ciências sociais, trazendo ideais progressistas e até radicais anarquistas e por este prisma, a educação é observada como uma força da luta de classes, que objetiva transformar a ordem social e econômica até então vigente no mundo.

A escola libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido, a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a crítica-social dos conteúdos que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais

Mas é Saviani (2013) que vai definir assim essa tendência:

Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo a ordem existente. (SAVIANI, 2013, p. 317).

A partir do que menciona acima Saviani, temos a ideia de que a educação deveria estar sob o comando da classe trabalhadora, numa perspectiva de educação do/para o povo, sob a ótica marxista. Nesse sentido, o poder público deveria possibilitar o acesso à educação de boa qualidade para todos.

Libâneo (1999) observa que de todas as tendências, a progressista libertadora e libertária tem si a defesa do fim do autoritarismo e a valorização vivida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica, essas tendências casam bem com o estudo da Sociologia, já que através dos conteúdos dados em sala de aula, buscamos superar o tradicionalismo em sala de aula e dialogamos com o educando sobre sua realidade.

Pois é próprio Libâneo que nos afirma que “aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade”. Diferentemente das demais tendências estudadas e vistas até agora, essas duas tendências se identificam com nossa prática pedagógica, mesmo observando que com relação ao papel da escola, a tendência libertadora, segundo Libâneo, não é próprio falar em ensino escolar, sendo sua marca a atuação “não formal”. É libâneo que explicita o pensamento de Freire a partir dessa tendência:

Em nenhum momento o inspirador e mentor da pedagogia libertadora, Paulo Freire, deixa de mencionar o caráter essencialmente político de sua pedagogia, o que, segundo suas próprias palavras, impede que ela seja posta em prática, em termos sistemáticos, nas instituições oficiais, antes da transformação da sociedade. Daí porque sua atuação se dê mais a nível da educação extra-escolar. O que não tem impedido, por outro lado, que seus pressupostos sejam adotados e aplicados por numerosos professores.

Oficialmente a Tendência Libertadora, presente na Escola, está voltada para o mercado. As escolas estaduais em Sertânia, integral e técnica, são exemplo disso, onde a preocupação definitivamente não é com a tendência progressista libertadora, mas a tônica preconizada pela pública educacional do sistema integral é preparar o educando

para o mercado de trabalho. Observe o que diz o próprio a revista denominada “Escola Pública – 20 anos a Serviço da Educação”, publicada pelo Governo de Pernambuco em 2020, escrita pelos professores Djalma Ferreira da Cunha da UFRPE e Christiane Carla Silva Nunes Dias de Araújo da UFPE,

Baseado no relatório da Comissão Internacional da Unesco, que enumerou quatro competências necessárias para o ser humano realizar-se como pessoa, como trabalhador e como cidadão, o modelo de educação integral de Pernambuco é fundamentado na concepção da educação que prioriza o exercício da cidadania, o protagonismo juvenil e o desenvolvimento do projeto de vida e adota como proposta pedagógica a Educação Interdimensional. Esse modelo teve como orientador o professor Antonio Carlos Gomes da Costa, que o desenvolveu nos centros de ressocialização de menores infratores em Minas Gerais e teve de reestruturar um pouco o conceito para sua implantação nas escolas pernambucanas.

Importante observar que essa questão colocada por Libâneo quando o mesmo frisa que essa Tendência está além dos muros da escola, quem traz uma observação e explicita bem toda essa questão é GADOTTI (2004, p. 39):

Paulo Freire não considera o papel informativo, o *ato de conhecimento* na relação educativa, mas insiste que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma *nova teoria do conhecimento* e se os oprimidos não podem adquirir uma *nova estrutura do conhecimento* que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros.

Observe que para Freire em meio às lutas, o saber que realmente importa para o oprimido é saber que sua colocação nesse cenário exatamente como oprimido e a partir daí se libertar da exploração que sofre, exploração política, social e econômica e exatamente isso que difere a pedagogia libertadora das perspectivas conservadoras e os motivos pelos quais ela ultrapassar os muros da escola e os limites da própria pedagogia, conforme o próprio Gadotti.

A terceira tendência, a tendência progressista crítico-social dos conteúdos, propõe uma educação muito ligada à realidade econômica e sociocultural do estudante, tendo a preocupação com a função transformadora da educação em relação a sociedade.

Sobre as teorias educacionais, Saviani (2008, p. 4-5) as divide em dois grupos:

As teorias não-críticas, que foram engendradas pela burguesia para manter a sua hegemonia, são ligadas ao liberalismo (modo de produção capitalista) e defendem os interesses dos dominantes e as teorias críticas que, apesar de não conseguirem se tornar hegemônicas, estiveram presentes no pensamento pedagógico brasileiro. São teorias pedagógicas não-críticas, em suas diversas vertentes, as pedagogias tradicional, nova ou escolanovista e a tecnicista.

Portanto, as teorias pedagógicas críticas e as não-críticas apresentam diferenças uma da outra e é Saviani (2008b, p. 5) que explica essa diferença: “Ambos os grupos explicam a questão da marginalidade a partir de determinada maneira de compreender as relações entre educação e sociedade”.

Já as do segundo grupo são denominadas de críticas pelo motivo de apontar a impossibilidade de entender a educação quando não são levados em consideração os seus determinantes sociais. Nelas existem entendimentos de que a educação depende da sociedade. Com relação as teorias crítico-reprodutivistas, o papel da escola, segundo SAVIANI, (2008, p. 5; 13):

É o de “reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.” Interessante observar que “representantes dessas teorias consideram que a escola, nas suas origens, tinha uma função equalizadora, mas que na atualidade a sua tendência é se tornar cada vez mais repressiva e discriminadora.

E ainda é Saviani que faz a seguinte observação sobre o tema:

É passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, somente é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de distinguir-se a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada. Consequentemente, aqui também vale o aforismo: democracia é uma conquista; não um dado. (...) Não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula, mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade. E a prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico para a democratização da sociedade, na medida em que se compreende como se coloca a questão da democracia relativamente à natureza própria do trabalho pedagógico”. (SAVIANI, 1987,80-82).

Observe que a Tendência Progressista "Crítico-Social dos Conteúdos" a atuação da escola tem como objetivo a preparação dos educandos para o universo adulto, observando suas contradições, buscando fornecer cada um deles instrumentos, através dos conteúdos e com a socialização, levando-os para uma participação cidadã.

Diante desse emaranhado de tendências pedagógicas e a pandemia da COVID-19 que afetou profundamente a educação e a escola, LIBÂNEO (1992) em seus estudos lá atrás nos faz a seguinte observação sobre todas elas:

É necessário esclarecer que as tendências não aparecem em sua forma pura, nem sempre, são mutuamente exclusivas, nem conseguem captar toda a riqueza da prática escolar. São, aliás, as limitações de qualquer tentativa de classificação, De qualquer modo, a classificação e descrição das tendências poderão funcionar como instrumento de análise para o professor avaliar sua prática de sala aula. (p.2).

É obvio que quando direcionamos nossos estudos para essas tendências é salutar lembrar que elas surgiram em meios dos movimentos sociais, em tempos e contextos históricos particulares e foram elas que influenciaram a educação e a própria escola, buscando atender às expectativas da sociedade, seja das classes dominantes ou dos trabalhadores. E ao se reportar a essa influência, torna-se importante destacar toda a importância de Freire e de Saviani na trajetória da educação brasileira. Autores estes citados nesta pesquisa para demonstrar exatamente como contribuíram e contribuem para o ensino aprendizagem brasileiro.

2.2 POR UMA PRÁTICA EDUCATIVA CRÍTICA E EMANCIPADORA

Em tempos confusos de adaptações para a educação e para escola em que a COVID-19 transformou de fato a vida não só das pessoas, mas também de instituições, se debruçar sobre a obra as abordagens críticas da educação é essencial para compreender os processos de ensino aprendizagem na sua totalidade

Nesse sentido, a Pedagogia do Oprimido e a Pedagogia Histórico-Crítica têm dado uma contribuição importante, uma vez, a primeira traz a proposta da prática da liberdade, através de uma nova pedagogia com ação reflexiva e crítica, possibilitando a abertura de fronteiras que nos levam a refletir o ser humano enquanto ser igual e sendo assim, digno do nosso conhecimento humanístico. Sua obra deixa nítida a busca por uma educação conscientizadora e, sobretudo, libertadora, que objetiva garantir o permanente grito do que chamou oprimidos, levando consigo o silêncio da falta de humanização.

É Freire que propõe a construção de pontes seguras para se pensar uma educação como “prática da liberdade” e que isto esteja ligado a uma visão do mundo factível com o ser humano. Mas ressalta-se aqui que nessa obras, Paulo Freire, não apenas trouxe a tona teorias e palavras que alertam para uma vida merecedora, mas trouxe a importante reflexão do valor da existência. Observe o que nos diz Freire (1987, p.43):

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo

Freire nos faz essas reflexões sobre a nossa docência e pela busca incessante e incansável pela liberdade do homem não como um ser que pode ser “preenchido” pelos conteúdos, mas homens conscientes do seu papel em seu meio social e prontos para mudar sua realidade de oprimido e no capítulo III dessa sua obra sob o título “A dialogicidade – essência da educação como prática de liberdade”, ele enfatiza a importância do desenvolvimento do diálogo em todo processo educativo em oposição ao método bancário de transmissão de conhecimento, fazendo importantes comparações sobre a educação bancária e educação libertadora (1987,p.40).

Para Freire a educação bancária apresenta contradição entre educador e educando, servindo à dominação, é, portanto anti-dialógica, inibindo a criatividade passiva, é domesticadora e, sobretudo, conservadora, já na Educação libertadora, Freire, mostra que há superação dessa contradição entre educador e educando e ao invés de servi a dominação vai servir à libertação, sendo ao contrário da educação bancária, dialógica, estimula a reflexão ativa, oferecendo a oportunidade da autonomia e criticidade e por fim revolucionária. Interessante observar que para Freire (1987, p.45) a palavra é imprescindível para a libertação do oprimido. Observe a citação abaixo:

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. (1987, p.45).

E é óbvio neste momento em que o mundo, o Brasil e minha cidade passa por este momento de pandemia e tudo isso é ressentido na educação, através da escola, com aulas remotas, onde não vemos praticamente o outro, dada a questão do isolamento social, mas que a empatia deve ser a chave para amenizar as dificuldades de diálogo e da falta de fraternidade e fazer a leitura, relendo, lendo de novo dessa importante obra de Paulo Freire nos faz encontrar o significado do fazer educação e da questão do oprimido e do opressor no campo narrado pelo educador.

Todos que fazem a educação devem ou deveriam ter a consciência de para fazê-la é fundamental a conversa, o diálogo, numa comunicação entre professor e aluno e entre todos que compõem a escola, e se houver a praticidade disso, o fazer educação se tornará, como prega Freire em sua obra, realmente libertadora com todos expressando o que sentem.

Para Freire (2005, p. 16), a escola é o espaço onde se dá o diálogo entre os homens, mediatizados pelo mundo ao redor, surgindo daí a necessidade de transformação do mundo.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. [...] A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço ensino-aprendizagem será então um centro de debates de idéias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. (2005, p.16).

Freire considera a escola como um espaço político para a organização popular e em meio a toda essa pandemia, com as diferenças sociais se mostrando cada vez mais, através do aparelhamento usado para chegar aos educandos e educandas nas escolas estaduais, suas obras e citações torna-se cada vez mais atuais e em meio a tudo isso, no momento que vivenciamos no seio da sociedade e da própria escola o distanciamento social, impossível não recorrer a ele para enriquecer nosso estudo e para mostrar a que escola dualista que temos.

Pedagogia do Oprimido chama muito atenção já que nos força fazer uma análise sobre essa educação libertadora e dialógica, abrindo um importante leque para a prática do senso crítico, fazendo-nos crer que somos realmente seres iguais e capazes de impregnar-se não só de novos conhecimentos, mas também que somos capazes de transformá-los, dentro de cada realidade vivida, mas é salutar lembrar que para a efetivação de tudo isso é indispensável a participação e a organização das classes populares em diálogo constante visando a transformação da realidade opressora que se vive.

Já na segunda perspectiva, a Pedagogia Histórico-Crítica, que tem o Saviani como fundador, a abordagem é de muita preocupação com as demandas da educação, chamando a atenção para os problemas que afloram no seio da sociedade brasileira e que essa educação estivesse voltada para moldar sujeitos críticos e que essa construção esteja ligada a própria escola. Saviani (2012), portanto, propõe uma corrente pedagógica que confronta outras tendências tradicionais de ensino, já que oferece a oportunidade de uma prática

docente que se comprometa com o processo de ensino-aprendizagem, com o foco na promoção humana dos educandos, rompendo com uma ideia do ensino como reprodução de comportamentos, percebendo a escola como um local longe de condutas alienadas.

Empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. (SAVIANI, 2012, p. 76).

Então ao nos debruçarmos sobre a obra de Saviani, observamos que a mesma é voltada toda sua preocupação para uma educação escolar, numa perspectiva socialista. Bom lembrar que o termo pedagogia histórico-crítica foi moldado pelo próprio Dermeval Saviani no ano de 1978 e diz respeito a refere-se a uma concepção que vem na busca de saídas teóricas que viesse a superar os limites apontados pelas teorias crítico-reprodutivistas. “É uma perspectiva pedagógica que se diferencia no bojo das concepções críticas; ela diferencia-se da crítico-reprodutivistas, uma vez que procura articular um tipo de orientação pedagógica que seja crítica sem ser reprodutivista” (SAVIANI, 2013, p. 3).

Importante frisar que é importante entender a pedagogia histórico-crítica como sendo uma pedagogia voltada para os interesses da classe trabalhadora, preocupada com a luta pela transformação social, com objetivos claros da busca por uma sociedade socialista. Trata-se, portanto, de uma pedagogia ávida pelo uma escola que garanta pleno desenvolvimento dos estudantes da classe trabalhadora. E a partir dessa visão é vista como uma pedagogia comunista já que procura associa-se à luta da classe trabalhadora na tentativa de suplantar a atual sociedade capitalista. Na visão de SANTOS (2017, p.55) trata de uma de “uma pedagogia contra hegemônica, que assume a luta de classes na educação e a reconhece na escola. Está consubstanciada nas teorias marxistas e assume o materialismo histórico-dialético como base filosófica”. A mesma autora complementar seu pensamento sobre essa teoria dizendo o seguinte:

Por conseguinte, valoriza a escola e sua especificidade: a escola é tomada como instituição formal de ensino, que serve à socialização dos conhecimentos produzidos pelo homem em suas formas mais desenvolvidas. O acesso a esses conhecimentos, de modo intencional, por meio de uma organização sistemática é função da escola e condição para o desenvolvimento psíquico dos indivíduos, ou seja, do desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como explicita a Psicologia histórico-cultural que serve de aporte teórico à Pedagogia histórico-crítica. A escola que assume a pedagogia histórico-crítica é uma escola que se contrapõe às perspectivas de ensino espontaneístas e que, destarte, reconhece a importância da transmissão dos conhecimentos para a formação do gênero humano, considerando que essa transmissão não é um processo passivo para o aluno. (SANTOS, p.55)

Esta visão de escola voltada para a classe trabalhadora que é dada pelos dois autores, Freire e Saviani deverá ser levada às escolas e neste momento em que as escolas vivenciam a pandemia da COVID-19, e que jovens estão tendo aulas remotas com o uso das tecnologias, o momento é oportuno para se fazer uma escola voltada discutir todas essas concepções, mesmo em um momento confuso que vive o país. Mas não se pode perder de vista que na perspectiva desses teóricos, a pedagogia também intervém sobre a sociedade, contribuindo para a sua transformação, tendo a consciência crítica por saber que o papel que a sociedade pode desempenhar na educação. É certo que a pedagogia histórico-crítica aparece como necessidade de discutir o vazio de consciência histórico-social das práticas pedagógicas conhecidas no Brasil. Na mesma direção, FREIRE (1987, p.28) afirma que

O radical comprometido com a libertação dos homens(...) não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar (FREIRE, 1987, p.28)

A partir de tudo que foi mencionado acima, é fundamental que tenhamos educadores com poder de reflexão aguçado, sendo crítico e que tenha a capacidade de oferecer sua parcela de contribuição para superar o *status quo*, compreendendo cada aluno e a realidade social

que está inserida, pois somente a partir daí se dará a verdadeira aprendizagem.

Outra obra de Freire que merece ser destacada dentro desse nosso estudo é *Pedagogia da Autonomia*. Um livro escrito e lançado em 1996, portanto longe da atual realidade. Salientando que a referida obra foi o último livro escrito e publicado pelo educador, o mesmo faleceu um ano depois, em 1997.

Nesta obra Paulo Freire direciona para a necessidade do educando, da educanda, ter papel protagonista em seu aprendizado, chamando para uma reflexão sobre a importância de dar criticidade e autonomia para o aluno desenvolver seu aprendizado, para tanto, o autor traz inúmeras propostas de práticas pedagógicas, as quais são essenciais para a construção da autonomia do aluno quanto sua própria educação, sem esquecer-se de frisar a importância do professor respeitar e valorizar a cultura empírica do aluno, mas, no entanto, ao longo da obra o grande educador faz uma crítica condenatória a rigidez ética, que teoricamente se voltaria para os interesses capitalistas. O ponto criticado, seria responsável por deixar à margem da socialização os menos favorecidos. Paulo Freire (1996, p.6) deixa isso muito claro na citação logo abaixo:

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e àqueles que se acham em formação para exercê-la. Este pequeno livro se encontra cortado ou permeado em sua totalidade pelo sentido da necessária etnicidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora. Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética. Mas, é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. Em nível internacional começa a aparecer uma tendência em acertar os reflexos cruciais da 'nova ordem mundial', como naturais e inevitáveis.

Portanto, a obra deixa claro seu objetivo principal que é o de levantar uma nova ótica para educadores quanto ao ensino dos alunos os quais, segundo Freire, devem adquirir o conhecimento não apenas através da mera assimilação de conteúdos ensinados e sim pela junção

do que é ensinado, mais sua própria reflexão com base em seus saberes. A obra é enfática quanto o professor deve buscar o aprimoramento de sua prática docente, levando todos a buscar à aquisição de conhecimentos e de práticas educativas bem elaboradas e adaptadas a sala de aula e ele, Paulo Freire(1996, p.) que faz uma importante observação através de sua obra

Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, dão opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (...) E por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar

E como sujeitos éticos devemos, em meio a toda essa catástrofe, alimentar o sentimento de esperança em dias melhores, sempre norteados pelos ensinamentos do educador Paulo Freire e tantos outros que contribuíram para uma educação transformadora e, sobretudo humanizadora. Estudar se debruçar sobre a obra de Freire é sempre se renovar enquanto professor e cidadão. Para Cortella (2011), a atualidade do pensamento freireano o mantém como um clássico da educação brasileira. E em tempos de pandemia o pensamento de uma educação anti-bancária, antiautoritária, deve ser perseguida por todos os profissionais da educação como metas a serem atingidas, e exatamente o mestre Paulo Freire (2001) que afirma que a história é tempo de possibilidade e não de determinismo; por isso, o educador deve sonhar decidir e romper com a falsa ideia de que nada podemos contra a realidade, pois ela seria imutável e “natural”.

E diante das aulas remotas, longe do contato físico e do olho no olho, o professor, o educador deve mais do que nunca usar de sua proatividade, criando caminhos para possibilitar a produção do conhecimento por parte do aluno, aguçando, através de estímulos, a sua criticidade, mas sem submissão. No entanto, não se pode perder de vista que este mesmo educando, tem sim conhecimento, e neste momento confuso, em que convivemos com a COVID-19, com o isolamento social, com a angústia da incerteza do amanhã, a percepção sobre este fato é essencial, lembrando, inclusive o que

disse FREIRE (2005, p. 28), “o homem deve ser sujeito de sua própria educação”. Portanto, sendo capaz e lhe dando a possibilidade para que ele analise o que existe no mundo, a natureza do ser e a realidade a partir do que já conhece e que porventura venha conhecer.

Primeiro, quem sabe saiba que não sabe tudo; segundo, quem não sabe, saiba que não ignora tudo. Sem esse saber dialético em torno do saber e da ignorância é impossível a quem sabe, numa perspectiva progressista, democrática, ensinar a quem não sabe (FREIRE, 2006, p.188).

Portanto, fica claro na afirmação de Freire (2005, p.27) que “[...] não haveria educação se o homem fosse um ser acabado”. Gadotti (2005) traz importante observação sobre essas observações de Paulo Freire: “Depois de Paulo Freire ninguém mais pode ignorar que a educação é sempre um ato político”. É o mesmo Gadotti (2011), que interpreta Freire e diz que ele defendia uma escola pública como espaço de resgate científico da cultura popular, uma escola como espaço de organização política das classes populares e instrumento de luta contra-hegemônica. Importante frisar que desde o início da pandemia com escolas sem aulas presenciais que se buscou através das aulas remotas fazer com que o educando observasse, através dessas aulas perspectivas de aprendizagens, mas a partir dos seus conhecimentos prévios e evitando a separação do docente com relação ao discente, já que foi o próprio Freire (2001), mencionou o seguinte: “não existe separação entre docência e discência”, ou seja, o autor da frase deixa claro que no seu ponto de vista as duas, docência e discência, apesar das diferenças que ambas sugerem, não se limitam a condição de objeto, uma da outra. Sua proposta era de uma pedagogia libertadora, buscando a emancipação do indivíduo.

Há se persistir na busca dessa prática educativa crítica e inclusiva dessas escolas mirando nos ensinamentos e nas pedagogias de Freire e tantos outros autores que, inspirados nele buscam esse objetivo. Nas escolas estaduais situadas em Sertânia mesmo em tempo de pandemia da Covid-19, em que os estudantes participam ainda parcialmente das aulas remotas, os professores entrevistados

mostraram perseverante com suas práticas pedagógicas e na aposta por uma educação universalizada e verdadeiramente libertadora.

Com relação ao item a seguir, não fizemos ainda a articulação devida com o debate que estamos fazendo aqui, uma vez que o tempo não fora suficiente, mas já adiantamos que se trata de uma temática que aponta que o problema da educação já era bastante preocupante dada as contra-reformas que vêm se processando nas políticas educacionais. Neste sentido, a BNCC, Reforma do Ensino Médio etc., com essa pandemia e as prescrições para a educação aprofunda ainda mais as desigualdades educacionais, atingindo todos os níveis deste setor.

Sendo assim, somam-se os desmontes de direitos, os desafios impostos pela atual crise humanitária, a qual se tornou letal para a classe trabalhadora e mais favorável ao capital, tendo o Estado a seu serviço, como já denunciava Marx nas suas obras. Portanto, uma discussão séria acerca do ensino de sociologia no Ensino Médio, no momento atual, pressupõe considerar tais questões

2.3 A BNCC E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Em 1988, a Constituição Federal, nascida logo após a redemocratização do Brasil, traz a obrigatoriedade de uma educação voltada para toda população e que esta educação ficasse a cargo da família, da sociedade e do Estado, e foi além, ainda indicou que seria necessário criar um sistema nacional de educação e também de um currículo de base nacional. A partir dessa premissa, nasceu em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), fruto de discussões e debates. Importante frisar que esses PCNs, no início dessas discussões tinham o objetivo de se tornarem Diretrizes Curriculares Nacionais, mas, ao longo do tempo, tornou-se apenas apoio para professores.

Importante trazer a tona o que diz este documento oficial:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores. (BRASIL, 1997, p. 29)

Por se tratar um documento que poderia impactar a educação brasileira, a sua constituição gerou um debate intenso, já que objetivava a selecionar conteúdos que com validade em todo território nacional. Por isso mesmo, logo de início e até a sua completa formação, recebeu duras críticas, e a principal delas dizia respeito à ausência da escola na elaboração desses conteúdos e nas suas metodologias de ensino e aprendizagem.

É importante frisar que nesse contexto o PNE (Plano Nacional de Educação), foi aprovado pelo Congresso Nacional e após isso foi sancionado pela presidência da república. É importante destacar que

O Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014 definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na vigência. Essa mesma lei reitera o princípio de cooperação federativa da política educacional, já presente na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao estabelecer que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano” e que “caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE (BRASIL, 2014)

Portanto, fica claro o realmente objetivo do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, mas é ele, o PNE, que vem trazer a essencialidade para se discutir a importância da urgência da elaboração de uma Base Nacional Curricular Comum, a BNCC, e observe, que após um ano de aprovada a Lei do PNE, dava-se

início a discussão para a construção da BNCC a partir de 2015 e a apesar da difusão do próprio Ministério da Educação, de que recebeu milhares de contribuições em consultas e audiências públicas, alegando que a sociedade participou com mais de 12 milhões de contribuições na 1ª versão e dentro dessas versões metade delas veio de 45 mil escolas, sendo que em 2016, uma segunda versão teria passado por todos os Estados brasileiros, com seminários estaduais, organizados pela Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), em que cerca de 9 mil pessoas, entre educadores e alunos, debateram o documento e que, ainda segundo o MEC, em abril de 2017, a terceira versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) que ouviu a opinião do Brasil em uma nova rodada de seminários regionais, em dezembro de 2017, foi por fim homologada pelo próprio MEC e passou a valer em todo o Brasil. Entretanto, há diversas críticas que de certa forma contradizem essa narrativa.

Em 2015, de fato a base nacional comum e suas três versões, contou numa primeira fase com a participação de professores e especialistas de universidades através de consulta pública na internet, que resultou exatamente em sua primeira versão, já em 2016, a segunda versão, de fato, como narra o MEC, foi disponibilizada e submetida à discussão em seminários realizados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), importante frisar que neste período, foi constituído um Comitê Gestor do MEC para receber as sugestões dos seminários, no entanto, ressalta-se aqui que os interesses privados conduzidos pelo Movimento pela Base, coordenado pela Fundação Lemann, por meio do Lemann Center, vinculado à Universidade de Stanford-USA, foi buscar especialistas, ligados ao Comum Core americano, a fim de proceder revisões na primeira e na segunda versão da base que fora elaborada nos movimentos acima citados. E observe que uma dessas revisões, foi feita por David Planke, e preconizava o seguinte:

O processo de obtenção de aprovação para a BNC já começou a despertar oposição política, e isso pode intensificar-se à medida que a adoção e a implementação se aproximem. Se bem conduzida, a revisão nacional do projeto da BNC, ora em curso, pode ajudar a minimizar algumas das controvérsias em torno dos novos padrões (LEMANN CENTER 2016, p.3).

Observe que ao fazer essa narrativa, o próprio revisor já adiantava possíveis discursos contrários à base, a partir da experiência americana e lamentavelmente a instituição do Comitê Gestor do MEC, através de uma portaria, sob o nº 790/2016 (BRASIL, 2016), escolhe apenas membros das secretarias do Ministério para serem responsáveis para a definição das diretrizes que irão originar a terceira versão e lamentavelmente a partir das referidas revisões dos integrantes internacionais, como *The Curriculum Foundation*, instituição inglesa, Accara, instituição australiana e PhillDaro e Susan Pimentel que atuaram no Comonn Core americano, além de Sheila Byrd Carmichael, que assinam a avaliação da BNCC (LEMANN CENTER,2016).

E diante desse quadro, já era de se esperar que a terceira versão com suas propostas se diferenciasses daquela que foi amplamente discutida como narrou o MEC em sua propaganda, ou seja, os debates, discussões, seminários e propostas nascidas de todos esses movimentos praticamente não foram aproveitados. Em junho a setembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação realiza nas cinco regiões do país audiências, com a participação de entidades, professores e interessados e de setembro daquele mesmo ano, a BNCC tramitou no CNE de forma não transparente e dessa forma foi aprovada e não considerou as sugestões construídas e produzida pelo movimento da educação no país, que, de fato, prima pela qualidade da escola pública e foi nesse cenário, com forte oposição de três conselheiras, que representam entidades nacionais de educação, as quais demonstrando sua insatisfação e votaram contra a BNCC que o documento foi aprovado.

Importante frisar que a oposição a este documento contou também com diversas instituições e associações de docentes e

pesquisadores. Então observe que apesar de toda “difusão positiva” feita pelo MEC a respeito da BNCC, especialistas da área mostram que o referido documento “reforça a hegemonia de uma concepção de educação que relaciona qualidade do ensino com as necessidades do mundo do trabalho” (PICCININI, 2017). Piccinini, numa reportagem publicada no site da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), unidade técnico-científica da Fiocruz, faz a seguinte observação sobre a BNCC:

Quando lemos o texto da Base, o tempo inteiro, o que justifica sua formulação é a necessidade de ampliar a qualidade do sistema educacional brasileiro e com equidade, garantir acesso. Mas tudo isso está vindo sem uma contrapartida financeira. O Brasil não está cumprindo as metas do Plano Nacional de Educação. Então, essa ideia de qualidade, na verdade, é uma grande interrogação. O que a gente tem de concreto é o conceito de qualidade preconizado pelos documentos da OCDE, do Banco Mundial, e também em documentos do empresariado brasileiro, como a Confederação Nacional da Indústria, que defendem que a qualidade na educação está diretamente ligada ao aumento na produtividade no trabalho como forma de ampliar a competitividade na indústria, nos serviços. E o que nós percebemos nesse processo é que a BNCC foi incorporando as bandeiras do movimento empresarial. Apesar de o documento ter recebido uma quantidade imensa de falas, de participações, de indicações dos professores e de sindicatos durante o processo de consulta pública, o que a gente vê é que no projeto final o que está colocado é a demanda do movimento empresarial” (PICCININI, 2017)

Fica claro que a opinião da professora da UFRJ sobre a BNCC é acompanhada por educadores e estudiosos da Educação Brasileira, os quais observam os interesses privados que subjaz nas formulações do documento, é quase unanimidade entre eles que a BNCC reforça a hegemonia de uma concepção de educação que relaciona qualidade do ensino quase que exclusivamente com as necessidades do mundo do trabalho. E para corroborar com os argumentos da professora e outros estudiosos, a Confederação Nacional da Indústria (CNI, 2018), defende “[...] que a qualidade na educação está diretamente ligada ao aumento na produtividade no trabalho como forma de ampliar a competitividade na indústria, nos serviços”.

O Jornal da Unicamp(Universidade de Campinas/SP,2017) traz alguns pareceres de professores, os quais demonstram que o perfil da Base não é dos mais alentadores. Em linhas gerais, dizem, a iniciativa apresenta um caráter conservador, reflete com maior ênfase os interesses de grupos privatizantes e representa um risco à liberdade e autonomia dos professores, entre outros problemas. Um desses pareceres vem da professora Maria do Carmo Martins, líder do Grupo de Pesquisa Memória, História e Educação (Memória) da Faculdade de Educação (FE) daquela instituição superior de ensino.

A elaboração da BNCC estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996. Como política de Estado. A Base é um projeto legítimo. Ocorre que as discussões se estenderam e foram desenvolvidas em um momento de profundo conflito social, ao longo do qual houve o acirramento das divergências entre os diferentes grupos que participaram do processo. Em boa medida, o documento reflete essas divergências. No entanto, os representantes dos interesses mercadológicos se vincularam ao Estado e conseguiram explicitar suas demandas. (JORNAL UNICAMP, 2017).

Observe que para a docente, o documento traz a presença e interesses de empresários da educação.

A Base não é uma pauta específica dos segmentos privatizantes. Ao contrário, ela está na agenda de diferentes grupos sociais, inclusive os que fazem uma forte defesa da escola pública de qualidade. No entanto, os representantes dos interesses mercadológicos se vincularam ao Estado e conseguiram explicitar suas demandas. Uma das consequências dessa estratégia foi a saída de alguns movimentos do processo, porque perceberam que não poderiam mais fazer a defesa da escola pública.(JORNAL UNICAMP, 2017)

Outra observação feita pela professora é de que trata-se de um documento altamente conservador com forte presença de políticas preconceituosas e sobre isso, ela faz a seguinte observação:

Mas um olhar atento verificará que a Base é muito tímida em relação a direitos sociais, a ações de inclusão e a questões de gênero, posição que está em consonância, por exemplo, com a postura daqueles que defendem a Escola sem Partido. É interessante que a sociedade tenha conhecimento disso, até para que compreenda como esses movimentos influenciam na formulação de políticas públicas, principalmente as vinculadas à educação (JORNAL UNICAMP,2017)

O professor Amorim(2017), membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), uma das entidades científicas que foi chamada ao diálogo pelo MEC quando a proposta de construção da Base foi reativada e também membro do Grupo de Pesquisa Memória, História e Educação (Memória) da Faculdade de Educação (FE) da Unicamp, dissertando sobre a BNCC faz a seguinte observação:

A terceira versão da BNCC expressa de forma mais enfática os interesses mercadológicos, que podem ser constatados em diversos aspectos. Um deles, assinala, é a ideia da eficiência relacionada à aprendizagem, o que permitiria que os estudantes aprendessem mais rapidamente os conteúdos. “A Base estabelece, por exemplo, que a alfabetização ocorra de forma mais precoce. Assim, a educação infantil se estruturaria dentro das lógicas da escolarização, para a qual a constituição de um currículo orientador é uma das bases fundamentais. O documento também confere ênfase a determinadas disciplinas que considera prioritárias, em detrimento de outras. Um dos interesses em foco são os rankings internacionais que avaliariam a qualidade da educação. O objetivo parece ser, em suma, gerar formas de melhorar a imagem do país no plano internacional (JORNAL UNICAMP, 2017)

Este documento reduz e limita a formação e até o exercício profissional, tanto é assim que vários estudiosos e autores observaram que tratava-se da volta do tecnicismo, trazido agora com novas bases e chamada neotecnismo, já que reduz a formação dos alunos, dos educandos, a uma dimensão meramente formal e de uma racionalidade técnica de caráter instrumental. E é Saviani (2007, p. 435) que traz sua impressão:

[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da pedagogia do “aprender a aprender” cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjulgados à “mão invisível do mercado”.

Diante de toda polêmica que envolveu toda a formação da BNCC e até sua aprovação, ficou óbvio que todo o processo foi cheio de

tensões, entre todos, autores, profissionais da educação e até entre os membros da equipe que ficou sob a responsabilidade pela elaboração da medida com sérias discordâncias, o exemplo vem de Callegari, o qual abandonou a presidência da comissão da BNCC disparando o seguinte:

Sobre ela, tenho severas críticas (...). A primeira conclusão a que chego é que não é possível separar a discussão da BNCC da discussão da Lei nº 13.415 (...). A meu ver, a proposta de BNCC elaborada pelo MEC evidencia os problemas contidos na referida Lei, aprofunda-os e não os supera. (...). Eis que, materializando nossos piores temores, a proposta do MEC para o ensino médio não só destoia, mas contradiz em grande medida o que foi definido na BNCC das etapas educacionais anteriores e é radicalmente distinta do que vinha sendo cogitado nas versões primeiras. (...). O atual governo diz que o “novo ensino médio” já teria sido aprovado pela maioria dos jovens. Não é verdade. (...) proponho que ela seja rejeitada e devolvida à origem. Seus problemas são insanáveis no âmbito do CNE. Ela precisa ser refeita. (CALLEGARI, 2018, s./p.).

Fica claro que as insatisfações geradas contra a BNCC são frutos de perdas de conquistas alcançadas no passado e foram suprimidas no documento e para piorar o governo Temer (2016-2018), além dessas irregularidades, não fechou importantes canais de diálogos com a classe mais interessada no documento que eram os profissionais da educação. Um ponto que chama atenção na BNCC, assinalado pelos profissionais de educação, diz respeito às minorias, com, por exemplo, a retirada da abordagem das questões de gênero e sexualidade, temas presentes nas versões anteriores da BNCC.

Portanto, é essencial deixar claro que o Novo Ensino Médio (NEM) e a BNCC miram diretamente conquistas recentes da classe trabalhadora brasileira ao excluir alguns conhecimentos básicos, como os assuntos ligados a arte e a outras expressões culturais, ao mesmo tempo em que destaca o ensino religioso e antecipa a idade máxima para conclusão do processo de alfabetização.

Amorim (2017), analisa além de outros pontos, “[...] os interesses mercadológicos da BNCC, os quais podem ser constatados em vários aspectos”. E o mesmo ainda destaca:

O contorno conservador da BNCC quando esta indica a implantação de currículos mínimos nacionais, deixando de ressaltar vários temas culturais, expressando assim, neutralidade das ciências pedagógicas. Também a ausência de como o processo de construção da proposta se deu. Reconheço que os setores que defendem os interesses privatizantes exerceram protagonismo no desenho da BNCC, mas entendo que há uma disputa entre entidades ligadas aos setores empresariais e associações científica.

Então, a partir das diversas críticas de pesquisadores, profissional e entidades ligadas à educação, vamos aqui resumir alguns dos motivos pelos quais a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE (2017, p. 4), se posiciona contra as ações e às políticas da adoção da BNCC:

- a padronização curricular que tem como fundamentos o lema “avaliar e punir” estudantes, escolas e professores;
- a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC;
- a adoção de material didático previamente estabelecido em substituição à formação contínua dos profissionais da educação;
- o fortalecimento das avaliações nacionais censitárias em larga escala, cujos resultados servirão como base para avaliação, remuneração e controle do trabalho docente, contribuindo para o enfraquecimento da autonomia dos professores;
- a Educação Infantil ser assumida como uma etapa escolarizante e preparatória para o ingresso no Ensino Fundamental;
- a proposta de avaliação nacional de docentes da educação básica, a ser implementada pelo Exame Nacional de Avaliação do Magistério da Educação Básica (ENAMEB), que institui progressão em decorrência dos resultados dos exames e das notas dos estudantes;
 - as propostas existentes hoje em vários estados, de entregar escolas a Organizações Sociais (OS) e de criação de escolas charter, de gestão privada.

Já a Base Comum Nacional defendida pela ANFOPE é assim definida:

Concebida como forma de resistência aos processos de desqualificação e desvalorização do educador, mediante a imposição de uma perspectiva produtivista e tecnicista aos processos de formação. Esta concepção, que rompe com a ideia de currículo mínimo, referenciais, diretrizes e parâmetros, tão ao gosto das políticas educacionais atuais e de regulação do trabalho, de caráter neoliberal, supõe a defesa da autonomia universitária, no entendimento de que ‘a base comum nacional será

desenvolvida em cada instituição de forma a respeitar as especificidades das várias instâncias formadoras' (ANFOPE, 1992, p.14).

Então, para esta entidade que representa os profissionais de educação, a Base Nacional Comum Curricular feita a partir do MEC está em desacordo com os fundamentos da Base Comum Nacional, já que não assegura os princípios garantidos pela Constituição Federal. (ANFOPE, 1992)

É obvio a preocupação central com relação à BNCC é como se comportarão as escolas quando tudo isso entrar em prática? E essa indagação vem acompanhada da questão de se preservar a autonomia da escola. No momento certo, espera-se que cada escola, de forma democrática e salutar, exerça seu direito de escolher seu currículo, observando a questão da pluralidade cultural, as legítimas demandas da classe trabalhadora, elegendo referenciais teórico-metodológicos que compreendam o universo da educação no contexto em que ela se insere. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica esponta como uma perspectiva oportuna, como podemos ver na crítica que Saviani (2016, p. 83) sobre o documento da BNCC publicado pelo MEC:

Fica claro que tal objetivo não poderá ser atingido com currículos que pretendam conferir competências para a realização das tarefas de certo modo mecânicas e corriqueiras demandadas pela estrutura ocupacional concentrando-se na questão da qualificação profissional e secundarizando o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania, tal como se evidencia na proposta divulgada pelo MEC sobre a base nacional comum curricular.

Observe que a luta está pautada na Pedagogia Histórico-crítica, que se contrapõe a qualquer projeto que almeje um Brasil despolitizado, como o projeto da Escola sem Partido; da Educação domiciliar, da Educação a Distância, militarização das escolas. A luta é para que a educação não seja tomada por um projeto do Capital, projeto que não investe em cultura, no pensamento crítico.

A perspectiva, é que ao se implantada realmente a BNCC seja observada que se trata realmente de um desastroso documento que atrasou a educação brasileira, já que o que ver até hoje é um distanciamento da prática com o que os documentos preconizam. Não

vemos acesso e qualidade educacional para todos de maneira igualitária. E se a realidade educacional não reverter o rumo ao qual está seguindo, as desigualdades educacionais, o fracasso escolar e a exclusão continuarão gerando desigualdades e o empobrecimento de uma grande parcela da população.

Neste tempo de pandemia da COVID-19, onde alunos e alunas, professores e professoras dentro de suas próprias realidades, buscam levar uma escola propícia para este momento e conseqüentemente usar das tecnologias para facilitar essa interação, vemos a possibilidade de trazer a tona essa discussão da BNCC em cada cidade e em cada escola, o documento já foi aprovado e entrará brevemente em prática, restam-nos criar de forma intensa e até apaixonada, expectativas para vermos uma escola nos moldes das ideias de Freire, Saviani, Darci Ribeiro, Gadotti e tantos outros.

3 A ESCOLA, A PANDEMIA E AS TECNOLOGIAS MOBILIZADAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

A pandemia já deixou profundas sequelas na educação brasileira, como se percebe nos mais diversos cenários, como o aumento das desigualdades sociais, econômicas e, conseqüentemente, educacionais. A COVID-19 tem deixado milhares de brasileiros mortos, famílias destroçadas e em meio a esse caos a educação mostra-se profundamente ferida, no entanto, há de se ressaltar que tudo isso tem, de certa forma, produzido algumas experiências inimagináveis, o que vem a demonstrar que em meio a tudo isso, os profissionais da educação, como professores, têm sido resilientes, usando toda sua criatividade, tendo fabulosas ideias para chegar até o aluno usando as tecnologias disponíveis e apesar de não ter o suporte necessário que precisam, por parte dos governos, tiveram que se virarem como pôde para alcançar os educandos e através dessa narrativa vamos contar parte dessa odisseia.

Nesse contexto tão adverso, é pertinente destacar que as iniciativas empregadas pelos profissionais da educação se esbarram nos limites que lhes são impostos pelo poder dominante, confirmando o que fora dito por Marx (2011, p.25) na obra “O 18 de Brumário de Luís Bonaparte”: “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram.”

É fato que mesmo antes da pandemia, a escola já enfrentava o dilema de conviver com as tecnologias. O avanço nessa área já estava tomando conta da educação, desde meados do século XX e de forma voraz no século XXI. Alguns pensadores já imaginavam, vislumbrando a prática educacional junto a todas essas parafernalias tecnológicas, como Freire que traz o seguinte pensamento sobre essa questão:

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não-arbitrária, não se muda a 'cara' da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente. A administração precisa deixar claro que pode errar. Só não pode é mentir. (FREIRE, 1980, p.14))

Em plena pandemia a escola sofre mudanças, o ensino sofre mudanças e todos se deparam com uma “nova realidade”, onde as tecnologias vão servir de suporte para o ensino aprendizagem, Sobre isso HARASIM, (2005, p.19), disserta

Todos aprendem juntos, não em um local no sentido comum da palavra, mas num espaço compartilhado, um “ciberespaço”, através de sistemas que conectam em uma rede as pessoas ao redor do globo. Na aprendizagem em rede, a sala de aula fica em qualquer lugar onde haja um computador, um “modem” e uma linha de telefone, um satélite ou um “link” de rádio. Quando um aluno se conecta à rede, a tela do computador se transforma numa janela para o mundo do saber.

Tudo isso é desafiador para todos os envolvidos, essa forma da escola chegar até o educando é muito complicado, já que os professores tiveram que se reinventar e isso em tempo célere, aventurando-se em um campo desconhecido para muitos deles. E diante de todas dificuldades e desafios, as escolas, alvo de nossa pesquisa estão se utilizando de ferramentas para o chamado ensino remoto, através de vídeo conferência, aulas por aplicativos, vídeo aulas, apps etc.

3.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA: ENTRE A PERTINÊNCIA E A NEGLIGÊNCIA

A disciplina de Sociologia tem sua história marcada por interrupções, no tocante ao Ensino Médio por meio da Lei nº 11.684/08(Brasil, 2008), sua obrigatoriedade é posta em todo o Ensino Médio. Com a recente Reforma do Ensino Médio e a BNCC, a referida disciplina marca presença, de forma tímida e apenas como saberes e prática e sem lugar e carga horário definidas (BRASIL, 2017). Mesmo assim vale frisar que nos últimos anos a Sociologia esteve presente,

através de políticas e programas educacionais, como no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), no Programa de Residência Pedagógica (RP), e do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (Profsocio).

Mas, essas e interrupções e mudanças não estão desassociadas do que ocorre no contexto social brasileiro. Ao longo do tempo e atualmente, a Sociologia tem sido alvo de ameaças e tem sido inclusive, questionada sobre sua legitimidade como geradora ciência, tendo até prejuízo no seu financiamento e a garantia de liberdade no seu próprio ensino. Corroborando para isso “a forma como a disciplina tem sido lecionada e [como] os seus produtos têm sido divulgados parece colaborar para a confusão e a desorientação que marcam hoje o debate público sobre a disciplina” (DAFLON, 2020, p. 6).

Atualmente, o governo federal desfere ataques e discursos de total incompreensão sobre o verdadeiro papel da Sociologia na Escola e até nas universidades de Ciências Sociais, fatos claramente explicitado através das inúmeras tentativas de redução de verbas para a Sociologia, Filosofia e até para as ciências humanas em geral.

Para Moraes (2003, p. 27)

É fundamental reconhecer que o ensino de Sociologia precisa ter um espaço de reflexão junto às temáticas comumente enfrentadas pelos cientistas sociais e, por conseguinte, torna-se uma tarefa da graduação em Ciências Sociais formular metodologias de pesquisa para o ensino de Sociologia e formar professores para lecionar a disciplina no Ensino Médio”.

Bodart e Feijó (2020), enumeram pelos menos três causas que ajudam e muito na compreensão de se colocar a sociologia no subcampo de pesquisa atualmente, que são “[...] a) a pouca tradição da disciplina no currículo escolar nacional; b) as disputas em torno do modelo de educação fortemente influenciado pelo neoliberalismo e; c) os ‘movimentos’ anti-intelectuais que se ampliam no Brasil contemporâneo”.

É inegável a importância da disciplina de Sociologia no Ensino Médio na formação social e política dos educandos, tanto que Bodart; Feijó (2020, p. 43) dissertam assim toda essa importância:

O desenvolvimento da cidadania e da cultura política democrática, de práticas de sustentabilidades, do apreço à tolerância, à diversidade étnico-racial e de gênero, além de dotar de sentido as práticas cotidianas, desvelando as redes de interdependência existentes entre sujeitos, fenômenos e estruturas sociais e fornecendo subsídios para o acesso ao Ensino Superior

Neste ambiente de incertezas, de avanços e retrocessos, não há nenhuma dúvida da vasta importância da Sociologia, sobretudo no ensino médio, no tocante a formação de discentes como sujeitos críticos e protagonistas do seu destino.

E neste momento, em que o mundo sofre com a pandemia, Grisotti (2020), discorre sobre uma “pretensa ‘normalidade’ dos padrões sociais que foi afetada por uma doença infecciosa, sem tratamento, sem remédios eficazes e com vacinas em números insuficientes para diminuir a sensação de insegurança”.

E foi neste ambiente, onde se vive uma nova realidade que atraiu severas adaptações na interação social, já que se adotou o distanciamento social para tentar evitar o aumento no número de infectados e por consequência o número de morte, que foi implantado as aulas virtuais, as chamadas aulas remotas.

Foi ali que se observou a necessidade de se debruçar sobre o ensino sociológico, pois, com a ajuda da Sociologia foi possível trazer a tona pesquisas e análises de toda essa situação, despertando no estudante a curiosidade para perceber que a humanidade já passou sim por momentos idênticos.

Toda essa narrativa demonstra o quanto é importante o estudo da Sociologia na educação brasileira e fazê-la presente em meio a pandemia da COVID-19 é papel fundamental para professores da área, como dissertado acima, entendendo que o momento é difícil e é de fundamental importância estudar os conteúdos desta disciplina para

melhorara compreensão por parte dos educandos de todo esse momento.

Mas, não se pode deixar de frisar, embora tenha já todo esse reconhecimento no âmbito da educação básica, notadamente no Ensino Médio, que a Sociologia tem sido negligenciada no sistema educacional brasileiro e em Pernambuco não é diferente. A referida disciplina está entregue a professores com formação diferente das Ciências Sociais, ou seja, professores com formação em diferentes áreas. Esta situação é constatada em Pernambuco, na pesquisa realizada por Lima (2012), a qual relata que nas escolas estaduais do Recife, o ensino de sociologia é realizado por docentes sem formação na área. Conforme esta autora, o tempo de experiência é um fator importante para o professor desenvolver adequadamente a disciplina. Verificamos que, realmente, a volta da Sociologia não está podendo contar com uma tradição e uma experiência significativas dos professores.

A precariedade está caracterizada através do estudo da autora acima e comprova os desafios para as ciências sociais, desafio de levar o conhecimento para que tenham uma consciência de cidadania mais apurada, mas evidencia a falta de uma política que coloque a sociologia no centro das discussões para tentar elevar a sua importância no Ensino Médio.

Outro aspecto que contribui com a precarização que está se ocorrendo aqui diz respeito ao livro didático, o qual, não corresponde à realidade do educando. MEUCCI (2019, p.6) chama atenção para o aspecto de que os livros didáticos de sociologia adotados no ensino médio, um livro só é assinado por vários autores:

[...] livros didáticos elaborados por três ou mais autores é fenômeno bastante comum no acervo de livros de sociologia submetidos ao Programa Nacional dos Livros Didáticos (PNLD/2012), responsável pela avaliação dos livros distribuídos para as escolas públicas: num universo de 14 conjuntos didáticos submetidos ao PNLD, encontramos 24 autores.

Trata-se, portanto de um fato que causa estranheza no campo científico e tecendo duras críticas a forma como são escolhidos e escritos esses livros, MEUCCI (2019, p.9) descreve sua perspectiva no

encerrar do seu estudo que “[...] espera ter demonstrado que livros didáticos são heurísticamente valiosos para compreender sociologicamente processos de organização do trabalho intelectual numa sociedade”.

Outro fator que não ajuda a difusão dos estudos sociológicos é questão da rede de internet de péssima qualidade, que possa interligar os educandos, conectando a dinâmica do ensino da sociologia. Todavia, mesmo diante de tudo isso, cabe ao professor buscar meios que tornem possível uma elevação do nível de consciência dos alunos acerca da sociologia, tentando, com o que se tem, aguçar a curiosidade deles para o “conhecer sociológico”.

Expostas as dificuldades na rede de ensino do Estado de Pernambuco, que impõe muitas vezes limites e, às vezes, impedem a disciplina de prosperar, tudo isso torna um desafio para o educador com formação nas ciências sociais, que é o fazer diferente e para isso usar os meios necessários para o aprimoramento do ensino-aprendizagem da Sociologia e certamente o debruçar neste momento de pandemia é o dinamismo tecnológico das aulas remotas que possibilite o educando perceber tanto a importância do professor quanto das próprias tecnologias.

A nova realidade, com a vivência da pandemia da COVID-19, trouxe um cenário diferente nunca antes pensado para a humanidade, mas particularmente para a educação. Nesse sentido, é hora de observar qual o sentido da escola, da educação e da formação de educandos e educandas e a partir daí trazer à tona o sentido de socializar o que fora produzido pela humanidade, de partilhar solidariamente de forma que possamos ultrapassar essa fase danosa e tendo o compromisso de uma educação mais humanizadora, voltada para a transformação da realidade social vigente, a qual continua contraditória, dura, insensível, fria. A luta do movimento da educação, como se percebe nas *lives* e em outros espaços, defende uma educação emancipadora no sentido da cidadania ativa.

Então, considerando que um dos objetivos do ensino de Sociologia vai na direção da construção da cidadania, buscando

atender às exigências postas no aparato legal, mesmo neste momento adverso de pandemia da COVID-19, faz-se necessário aguçar o poder reflexivo dos educandos e educandas sobre a importância da cidadania e isso pode acontecer com uma educação inclusiva, ou seja, uma educação para todos.

E diante desse momento que o mundo vive uma pandemia, os desafios parecem se agigantar para o exercício do ensino da sociologia, sob diversos aspectos, já que num sistema educacional onde há educandos de todos os níveis sociais, há dificuldades para se ensinar igualmente a todos os educandos e educandas, pois no uso dessas tecnologias, há de se considerar em meio a COVID-19, que nesse universo diversificado, muitos educandos não têm acessibilidade à internet e nem tampouco a aparelhos ligados a essa tecnologia que os façam chegar as tais aulas remotas, e dentro dessa desigualdade no universo escolar os estudantes mais pobres, em certa medida, são ignorados, o que evidencia uma grande falha no sistema escolar, não atendendo, assim, a todos com equidade, o que pode reforçar a precariedade nos processos de ensino e aprendizagem, intensificando o fenômeno do fracasso escolar.

Diante de todo desse cenário o ensino-aprendizagem torna-se danoso para aquele indivíduo que ficou de fora de todo esse contexto, sem contar que em meio a pressa de não se perder o ano, implementou-se o ensino remoto e uso de outras ferramentas sem a devida formação dos professores e dos próprios alunos, que antes disso tudo, não usavam, essas novas tecnologias fluentemente.

Diante das questões acima expostas, objetivamos neste trabalho analisar os impactos provocados pelo ensino remoto nos processos de ensino e aprendizagem que estão se processando nas disciplinas de sociologia, ministradas nas escolas estaduais de Pernambuco, sediadas no município de Sertânia, no contexto da pandemia da COVID-19., considerando o período da pandemia da COVID-19

Com relação ao método empregado, utilizamos a pesquisa qualitativa, de cunho crítico, orientada por uma perspectiva histórico-

dialética. Para isso, recorremos à técnica da entrevista com professores.

Quanto aos resultados, ficou evidenciado que a pandemia precarizou ainda mais os processos de ensino e aprendizagem nas escolas onde a pesquisa foi realizada, dadas as condições objetivas desfavoráveis, visivelmente expressas no decorrer do ensino remoto que foi empregado para que as escolas continuassem a cumprir com o seu papel social.

É fato então, que o mundo vive um momento histórico conturbado, desencadeado por essa pandemia da COVID-19 e que todos estão sendo ameaçados em suas vidas, por conta desse fenômeno, isso tem afetado comportamentos em todas as esferas, principalmente no social, no político, no econômico e óbvio no educacional. Não dúvida que o mundo presencia uma nova forma de comportamento social.

A pandemia que ora se enfrenta trouxe a tona discussão e ideias para além da própria COVID 19, já que a vida e comportamento de pessoas precisaram mudar de forma radical. E nessas mudanças a Educação ficou diante do dilema de ficar entre a o fazer escola com aulas presencial sem uso rotineiro das tecnologias e as aulas denominadas de remotas.

3.2 ENSINO REMOTO E PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: UMA COMBINAÇÃO PRÉ-ANUNCIADA

Oportuno aqui deixar claro que o Ensino Remoto implementado nas escolas, de forma emergencial, nas palavras de Tobgyal (2020), “[...] são aulas que consistem numa tentativa de “reprodução” da aula presencial, transmitindo-a virtualmente em caráter excepcional”, portanto, essas aulas não têm um caráter permanente, mesmo sabendo que crianças e jovens estão cada vez mais interagindo no mundo virtual, através das inúmeras ferramentas tecnológicas, e que através dessas parafernalias se estabelece a transmissão de conhecimento e até novas relações, o que já entrando na escola e promovendo

transformações importantes no desenvolvimento do educando e da educanda.

Então, como citado acima uso dessas tecnologias não é novidade no campo escolar, havendo vários estudos abordando este tema. A inserção das tecnologias digitais na escola requer além da própria criatividade, também Infraestrutura adequada para assim buscar um pleno desenvolvimento na autonomia dos envolvidos, tendo cuidado para que eles não se tornem apenas receptores de informação. Portando, fica flagrante perceber a presença das TICs em quase todas as instâncias da sociedade e a escola, como espaços organizados propostos para o ensino e a aprendizagem é a obrigação de partilhar toda essa revolução tecnológica.

É óbvio também que toda essa dinâmica se desenvolve gerando desigualdades de acesso e permanência, dificultando o desempenho escolar de uma parte significativa de estudantes, os quais não conseguem acompanhar os processos educativos que são postos em execução.

O termo “ensino remoto” foi cunhado a partir do seu uso como alternativa para as escolas fechadas e o impedimento da educação presencial, ele é colocado como um substituto provisório neste período de pandemia, no entanto para obter sucesso, ou pelo menos para tentar alcançar a totalidade dos educandos, condições pelos menos primárias necessitam ser criadas para que haja uma boa funcionalidade desse tipo de ensino, e para isso seria necessário o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais. Para ANDESSN (2020, p. 14),

Tudo isso é extremamente importante em uma realidade em que há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem acesso à internet. Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador

E por tudo isso que é relatado acima, por saber que o “ensino remoto” é deficiente e não preenche a necessidade da própria escola e nem daqueles que a compõem e que é preciso se discutir profundamente o assunto e trazer a tona pesquisas o sentido de demonstrar o que deu certo e o que não deu até o momento no tocante a esse tipo de ensino.

Nesse sentido é importante destacar que não se trata de oposição aos recursos tecnológicos, até porque as tecnologias podem interferir positivamente no ambiente escolar. Implicações culturais e técnicas estão atingindo os professores, os quais passam a enfrentar, por vezes, o medo do desconhecido e desenvolver competências e habilidades para utilizar adequadamente tais ferramentas. Sobre essa questão, Costa (2008, p.157-158) traz um alerta:

Este cenário de não utilização das TICs se deve a múltiplos fatores, dentre os quais podemos destacar: (1) formação continuada baseada na racionalidade técnica; (2) excesso de trabalho, sobrando pouco tempo para refletir sistematicamente e, sobretudo, para experienciar inovações tecnológicas na prática escolar – o que dá muito trabalho de planejamento e de preparação do material e do ambiente para que tudo funcione; (3) contexto não-colaborativo de trabalho na escola; (4) cultura profissional tradicional, sendo que a utilização das TICs implicaria uma ruptura com esta cultura; (5) falta de condições técnicas (computadores funcionando, acesso à Internet).

Veja que o autor mostra sua preocupação com a falta de habilidades do professor com relação ao uso dessas tecnologias. Para a Escola e para o educando, os computadores, dos mais diversos tamanhos, formatos e funções estão inseridos neste ambiente, já que estão no cotidiano de todos, nas empresas, nas grandes indústrias, em casa e até fazendo parte do acessório do adolescente. Vive-se a completa difusão dessas tecnologias e diante da pandemia da COVID-19, a escola e o professor tiveram que fazer uso delas, através das aulas remotas. A UNESCO define assim mídia-educação:

Por mídia-educação convém entender o estudo, o ensino e a aprendizagem dos meios modernos de comunicação e expressão, considerados como parte de um campo específico e autônomo de conhecimentos, na teoria e na prática pedagógicas, o que é diferente de sua utilização como auxiliar

para o ensino e a aprendizagem em outros campos do conhecimento, tais como a matemática, a ciência e a geografia. (UNESCO, 1984)

Mas, é importante observar que para o funcionamento das aulas remotas, tanto assíncronas quanto síncronas, é imprescindível que todos os alunos das escolas estaduais tenham acesso a essas tecnologias e traçar um perfil socioeconômico dos estudantes tornou-se um indicador importante até para ser observado como subsídio e para que a escola trace a partir daí, uma proposta pedagógica para atender à diversidade cultural e a realidade social desses alunos.

Essa realidade ficou mais presente a partir do aparecimento da pandemia, onde se fez necessário o uso das mais diversas tecnologias para atender aproximadamente 152 mil estudantes no Estado, segundo fonte da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, a qual aponta a existência de 389 escolas funcionando o regime integral. Lembrando que o atual regime funciona como política de Estado, através da lei complementar estadual nº 125, de 10 de julho de 2008, e foi possível garantir continuidade dessa política de Educação integral, independentemente de que governo estivesse no poder. E seguindo essa mesma fonte, os dados apresentados ali mostram uma condição social e cultural dos estudantes e mostram que estes pertencem a uma camada social de baixo poder aquisitivo, o que os faz mais dependentes de uma escola de qualidade.

Segundo a revista publicada pela Secretaria de educação de Pernambuco em 2016, denominada “ENSINO MÉDIO na rede estadual de Pernambuco: educação integral e pacto de gestão por resultados”, onde mostra que com o passar do tempo, essas escolas também receberam alunos de classe média e classe média alta, em virtude de seus bons resultados, (além, possivelmente, do Programa Ganhe o Mundo e das Cotas), conforme mostram as falas abaixo, de gestores escolares, entrevistados pela Secretaria de educação de Pernambuco:

Já a gente percebe, principalmente, quando a gente começou o ensino médio integral, já existe uma diferença da camada social. A gente já vê que o pai é um funcionário público, é um professor, tem conhecimento. Já tem uma base social e até econômica melhor. A gente percebe pelo perfil do estudante.

Até o conversar, o que ele deseja para o futuro (Pernambuco, gestor de escola integral de município da região metropolitana).

Aí o que acontece, as pessoas da cidade que tinham um melhor poder aquisitivo enviavam seus filhos pra uma outra cidade, pra uma escola particular. E a gente já vê, meninos que saíram das escolas particulares e estão aqui, já estamos com crédito (Pernambuco, gestor de escola integral de município de pequeno porte e alto índice de ruralidade) (Pernambuco, Secretário de Educação do Estado)

De acordo com a Secretaria de Educação do Estado, das 1055 escolas estaduais existentes em Pernambuco, 420 são integrais, 435 são regulares, 149 são indígenas e 50 escolas são técnicas. Considerando o município de Sertânia, uma escola é Integral, outra é Técnica e duas são regulares, as quais foram objetos desta pesquisa.

Visando se debruçar sobre a atual realidade com uso da tecnologia nas aulas remotas, observando as contradições, sob variados aspectos, como é comum no modelo societário capitalista, dediquei-me a este trabalho dissertativo, buscando utilizar uma metodologia apropriada, de cunho crítico, orientada por uma perspectiva dialética, como está descrito abaixo.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A principal motivação para elaboração deste trabalho investigativo foi a de produzir uma reflexão acerca da educação enquanto instrumento de mediação necessário e urgente para a construção de uma nova sociedade, cuja análise crítica se pautou nos limites e desafios originados nas aulas remotas e no uso diverso das várias tecnologias em tempos de pandemia.

Para tal, uma abordagem metodológica qualitativa, de cunho histórico-dialética, foi colocada em prática, buscando dar conta do que fora proposto no objetivo deste trabalho dissertativo, qual seja, analisar os impactos provocados pelo ensino remoto nos processos de ensino e aprendizagem que estão se processando nas disciplinas de sociologia ministradas nas escolas estaduais sediadas no município de Sertânia, no contexto da pandemia da COVID-19.

Sobre a metodologia qualitativa, Minayo (1994. pp. 21-22) é enfática quando diz que ela

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994. pp. 21-22).

A investigação apresenta característica qualitativa. Ela “[...] é o que se desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 269)

Por meio de abordagem qualitativa e descritiva, visamos estudar a prática das aulas remotas e o uso de outros aplicativos pela escola, estudando professores e alunos das escolas estaduais de Pernambuco em Sertânia. Como instrumento de coleta, foi utilizado a técnica da entrevista.

A análise foi realizada levando-se em conta as respostas desses professores, buscando apreender as convergências, divergências, contradições, limites e possibilidades, a partir de uma perspectiva de análise que considere o objeto como parte constitutiva de uma totalidade histórica. Nesse sentido, é importante deixar claro que o objeto está bem situado no contexto da luta de classes, onde projetos diferenciados de educação se conflitam, uma vez que os interesses são antagônicos, sendo, portanto, necessário compreender as mediações que permita entender as questões relacionadas tanto ao campo da particularidade – a exemplo do que acontece na escola, na prática pedagógica cotidiana -, quanto ao campo da universalidade – a exemplo do modo de produção capitalista, das reformas educacionais que vão se processando em diversos países.

É interessante destacar que, as perguntas a respeito das mídias terão o objetivo de saber a opinião dos professores das escolas estaduais situadas em Sertânia acerca do assunto e como usar seus aparelhos celulares (por exemplo), como instrumento de aprendizagem.

Outra observação que foi feita aos professores, foi se todos os educandos compreendam que as mídias não se limitam apenas à televisão, ou o data show, ou mesmo aos computadores, por serem essas ferramentas mais acessíveis e presentes no seu cotidiano, no seu dia a dia, mas toda rede que abrange esse mundo tecnológico e midiático.

Como técnica de análise dos dados coletados será utilizada análise Textual Discursiva. A análise textual pode ser compreendida com um processo de construção de novos significados em relação a determinados objetos de estudo, a partir de materiais textuais desenvolvidos pelos alunos. Dessa forma, vão ser estabelecidas as relações para a categorização emergente e análise de uma compreensão dos conceitos e categorias (MORAES; GALIAZZI, 2011).

Vários autores mostram esta preocupação no tocante a essa questão, a exemplo de LÉVY (1999, p. 171), quando diz que:

O professor deve se tornar um “animador” da inteligência coletiva dos grupos de estudantes. As tecnologias da informação e comunicação devem ser por eles utilizadas centralizando a atividade no intuito de acompanhar e administrar os aprendizados, incitamento “a mediação

relacional e simbólica e a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. É importante o uso de ferramentas tecnológicas para ensinar e aprender, a exemplo, do ensino a distância, já que paralelo a crescente demanda por educação no mundo, existe uma limitação na quantidade de professores.

Então se vê, a partir da citação acima, que é preciso que o professor lide bem com essas tecnologias principalmente no momento atípico como esse que ora vivemos. E ao debruçamos na literatura que traz relatos a respeito do uso dessas tecnologias, percebemos que desde os anos 80 já se pensava no uso delas juntamente com o computador na escola. Percebe-se com facilidade que na área das ciências sociais faz-se essencial para um aprender diferente e quase lúdico. Foi COSTA (1980, p.67) que traz em sua obra o seguinte:

Um dos principais agentes de transformação das sociedades atuais é a técnica. Ou melhor, as técnicas, sob suas diferentes formas, com seus usos diversos, e todas as implicações que elas têm sobre o nosso cotidiano e nossas atividades. Por trás daquilo que é óbvio, estas técnicas trazem consigo outras modificações menos perceptíveis, mas bastante pervasivas: alterações em nosso meio de conhecer o mundo, na forma de representar este conhecimento, e na transmissão destas representações através da linguagem.

Segundo Costa (1980), as mudanças estão ocorrendo em toda parte, ao redor de nós, mas também em nosso interior, em nossa forma de representar o mundo. É urgente que nos equipemos com ferramentas para poder pensar estas mudanças, e de acordo com Costa (1980, p.2) é urgente o fim da oposição entre homem e máquina:

Lévy propõe aqui o fim da pretensa oposição entre o homem e a máquina. Ataca também o mito da "técnica neutra", nem boa, nem má. Mostra como ela está sempre associada a um contexto social mais amplo, em parte determinando este contexto mas também sendo determinada por ele. Desta forma, a técnica torna-se apenas uma dimensão a mais, uma parte do conjunto do jogo coletivo, aquela na qual desenham-se as conexões físicas do mundo humano com o universo. (COSTA, 1980, p.2)

Mas, nos anos 90 a perspectiva era a de que a TICs chegaram para ficar e que seu uso na educação, na escola era algo consolidado, isso fica claro em Cortelazzo (1996, p.20), quando diz:

Diante das novidades, os professores apresentam dois sentimentos: um que é a necessidade de incorporar as novas tecnologias ao seu dia-a-dia e um outro que é a insegurança, o medo, gerados pela falta de preparo para trabalhar com elas. Citelli mostra que não é necessário ter esse medo e que os meios de comunicação devem ser usados como produtores do conhecimento, onde professores e alunos, juntos, lado a lado, estarão sempre aprendendo, sem ter medo ou vergonha de errar. É necessário apropriar-se da tecnologia na educação para “provocar uma reflexão crítica e questionadora em relação à busca e elaboração da informação articulada à produção social da vida individual e coletiva

Nos anos que se seguiram foi cada vez mais intensa a necessidade do uso dessas tecnologias. Sendo, portanto, imprescindível uma nova postura para o grande desafio educacional do futuro, baseado na tecnologia, que representa um processo interativo centrado no aluno. No entanto para que possa acontecer é necessária a mudança de todos os elementos básicos do processo: professor, aluno e conteúdo. Sobre isso Resende e Fusari (1994, p. 15), traz a seguinte citação: “A nova postura do novo profissional da educação é que ele precisa dominar um saber sobre produção social da comunicação cultural e um saber ser comunicador escolar com mídias e multimídias”.

Foi assim que, por conta COVID-19, professores, professoras, equipe gestora, pais de alunos e alunos, enfim, toda a escola, teve que, de forma rápida, “dominar” todo um conjunto tecnológico para assim levar os conteúdos das mais diversas disciplinas aos estudantes e nas escolas alvo de nosso trabalho, isso não foi diferente, todos tiveram que se reinventar.

Recorremos também principalmente aos trabalhos de Libâneo, Freire e Saviani. Com o olhar voltado preferencialmente para os textos que versam sobre o ensino e aprendizagem, prática educativa, ensino remoto etc.

Com relação ao tipo de pesquisa, foi utilizada a pesquisa qualitativa, considerando como referência principal os estudos de Minayo. Para isso, recorremos a entrevistas com professores.

É necessário afirmar que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo. A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela. Portanto, os códigos das ciências que por sua natureza são sempre referidos e recortados são incapazes de a conter. As Ciências Sociais, no entanto, possuem instrumentos e teorias capazes de fazer uma aproximação da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedades, ainda que de forma incompleta, imperfeita e insatisfatória. (MINAYO, 2001. P.15)

É Minayo (2001), que enfatiza toda a importância da pesquisa. Segundo a autora, a pesquisa trata-se de uma “atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade”. Para ela, é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Observe o que ela traz nessa citação:

Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionada. (MINAYO, 2001. P.18)

Então, seguindo o que preceitua Minayo, a pesquisa foi feita e quanto aos seus resultados ficou evidenciado que na pandemia tivemos, de acordo com os professores entrevistados e com os dados levantados ao longo desse trabalho, perdas significativas na qualidade da educação através dos métodos oferecidos pelo Estado, através da desigualdade social, pois as aulas não chegaram a todos os estudantes, por vários fatores, falta de internet, falta de aparelhos tecnológicos e até falta de conhecimento para lidar com toda essa parafernália por parte tanto do aluno, como do próprio professor.

Neste estudo evidenciamos que o ensino remoto precarizou ainda mais o ensino para aqueles que estão inseridos nas minorias, ou seja, que fazem parte das classes menos abastadas e que vivem na zona rural e na periferia. Poucas estratégias foram criadas para minimizar essa situação e para que esses alunos fossem alcançados, fato que levou o estudante se afastar ainda mais da escola e do conhecimento.

Alguns alunos e alunas que buscavam incessantemente esse conhecimento através dessas aulas remotas esbarravam na condição econômica da família, que pararam de trabalhar por conta da pandemia e comprometeram a renda doméstica.

A escola Amaro Lafayette, Escola Técnica Estadual Arlindo Ferreira dos Santos, Escola Estadual Jorge de Menezes e Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac, todas funcionando com ensino médio, tem matriculados alunos e alunas da zona rural e da cidade de Sertânia, todas regidas pela normativa 010/2020 da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, a qual estabelece que durante a pandemia nenhum aluno ou aluna poderia ser reprovado e nem tampouco poderia deixar a escola, uma maneira de evitar a evasão escolar.

Orienta as Escolas de Educação Básica, integrantes da Rede Estadual de Ensino sobre as diretrizes e procedimentos acerca do processo avaliativo, na perspectiva do Ciclo de Aprendizagem e Avaliação excepcionalmente para o biênio letivo de 2020/2021, tendo em vista o contexto da pandemia da Covid-19. (SEE)

Então através dessa normativa, todos os alunos estavam aptos a continuarem seus estudos em 2021 nos chamados ciclos de aprendizagem. Mas ficou claro na percepção dos professores entrevistados que a maioria dos alunos, sobretudo aqueles que estão inseridos na zona rural e na periferia, com condições mínimas de sobrevivência e que percebe na escola uma maneira de fazer a diferença e galgar algum cargo público através dos seus conhecimentos, o cenário foi de dificuldades para acompanhar todo esse processo de aulas remotas, até pelo contexto de vida que levam, alguns estão ligados a agricultura, ambiente que permeia seu habitat, quase todos são criados para viverem no campo, e o interesse nos estudos é dificultado e ao mesmo tempo facilitado pela oferta do subemprego, ficando o estudo muitas vezes secundarizado, ainda mais quando essas aulas são ministradas dessa forma, ou seja, de forma remota, usando as tecnologias digitais que alguns deles não têm

nenhuma habilidade, junte-se a isso, a própria dificuldade de entender os conteúdos com o manuseio dessas tecnologias.

E foi nesse universo que buscamos observar como se comportou esses alunos e até os professores com relação a nova dinâmica de ensino. Os estudos mostram que as tecnologias digitais começaram a fazer parte da rotina escolar, levando muitos educadores a promoverem mudanças, inclusive de mentalidade. É LEVY (2000) que propõe uma reflexão sobre o papel dessas tecnologias e até suas aplicações nessa mudança.

As tecnologias digitais proporcionam acesso rápido a uma grande quantidade de informação, modificando as formas de pensar e de construir conhecimentos, e que, por isso, seu papel deve ser pensado em relação às modificações que causam nas formas de pensar, bem como nas alterações de aprendizagem surgem, com conhecimento sendo construídos coletivamente e compartilhados com todos a partir de um clique no mouse. (LÉVY, 2010, p. 17).

E é o próprio LÉVY (2004, p. 26) que abordando essa questão das tecnologias e uso da internet que faz a seguinte observação:

Nem mesmo a escrita se desenvolveu tão rapidamente quanto a performance e o avanço com que a tecnologia vem assumindo. A Internet é um instrumento de desenvolvimento social. Devemos lembrar que a escrita demorou pelo menos 30.000 anos para atingir o atual estágio, no qual todos sabem ler e escrever. A Internet tem apenas 10 anos

A propagação geral dos computadores pessoais, do laptop ao celular, demonstra que a tecnologia veio mesmo para ficar e usá-la de forma correta e para o benefício da educação sem prejudicar as relações sociais é de suma importância, mas não se pode deixar de usá-las, por isso, percebe-se claramente que boa parte dos processos sociais perpassa pelo o bom funcionamento dessas máquinas.

Um bom exemplo é o momento que ora vivemos, uma pandemia que parou toda sociedade e as escolas sofreram com essa parada e o uso dessas tecnologias digitais trouxe uma nova mentalidade educacional e essa maneira “inovada” de se construir o conhecimento sociológico, já aparece explicitado em diversas obras, onde autores já

defendem que estamos diante de um novo de fazer sociologia. Veja o diz sobre isso WHITE (2002, p.83)

Na medida em que as tecnologias de informação e comunicação baseada na internet transformaram a sociedade, elas transformaram, também, a disciplina da sociologia. De modo geral, estas tecnologias alteram a forma como cientistas e acadêmicos de todas as áreas buscam e referenciam informação relevante, inclusive a literatura acadêmica. Além disso, abordagens específicas à pesquisa sociológica também se transformam.

A citação acima deixa claro todas essas transformações, no entanto é necessário entender e ter a compreensão que estamos lidando também com educandos oriundos do campo do campo, já que sua história de trabalhador camponês organizados na luta por uma educação que não massacre sua cultura, há de se ter toda essa preocupação, vista na obra de Freire, que contribui com essa reflexão emancipatória e culturalmente libertadora, sendo, portanto, um dos teóricos que estava além do seu tempo. Sua grandiosa produção científica ainda se faz presente, através de suas “pedagogias”. Observe o que diz FREIRE (1989, p.15), nessa citação:

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um que-fazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática “astuta” e outra crítica. Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa.

E é o estudo de Freire que norteia a formação inicial de boa parte dos professores, assim como seu material se faz presente nos mestrados e doutorados no Brasil, sendo considerado um dos maiores pensadores da educação no Brasil.

Sob a ótica freiriana é possível afirmar que a escola é reflexo da própria vida da sociedade brasileira e que os professores são aqueles

que têm experiência e conhecimento significativo para que, de forma didática, como transmissor de conhecimento para os educandos e a partir disso refletirem sobre as possíveis melhorias que necessitam. E pela herança histórica que tem a população da zona rural é importante um olhar diferenciado para os educandos dessa área, ainda mais em se tratando da Sociologia, que muitos deles sequer ouviram falar da disciplina e a estuda. Portanto, a responsabilidade desse estudo é imensurável, já que se trata de adolescentes, aptos a informação e de certo modo de fácil assimilação.

E nesse universo educacional o trabalho desenvolvido pelo professor e o diálogo que o mesmo desenvolve junto ao aluno contribuem de forma significativa para o desenvolvimento do senso crítico, mas para que isso ocorra é necessária a existência de um vínculo significativo entre eles. Entretanto, atualmente no âmbito escolar se depara com um grande índice de fracasso do próprio Estado com relação às políticas educacionais, expressamente constatado no terreno da escola, que muitas vezes não observa as carências e as diferenças sociais e, algumas vezes, intelectuais, claro que reverbera tudo isso na família do docente e no próprio docente que não se sente estimulado a continuar, contribuindo assim com a elevação dos índices de evasão escolar, principalmente nos finais do ensino fundamental e do ensino médio.

Diante dessa nova situação a escola, sentiu-se obrigada a aperfeiçoar o uso dessas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs, trazendo com isso um novo paradigma do processo ensino/aprendizagem, modificando fundamentalmente os papéis dos atores escolares. GIDDENS (2002, p. 29), traz a tona essa discussão:

A propagação e constante aperfeiçoamento das TIC não se restringem apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos, mas engloba também a alteração de comportamentos, a criação de novos padrões culturais e a transformação não apenas do comportamento individual, mas daquele de toda uma sociedade

A discussão sobre o uso das TICs em sala de aula e na própria educação está longe de se exaurir, principalmente diante dessa nova

realidade que a COVID-19 nos trouxe. Mas polêmica à parte, não se pode deixar de mencionar que é a linguagem digital o aperfeiçoamento de uma das tecnologias mais importantes utilizadas pelo homem que é a própria linguagem, assim sendo, logo a linguagem digital neste momento difícil para todos, traz à tona novos horizontes para a comunicação, ultrapassando e quebrando barreiras antigas, reforçando o aparecimento de produções e trazendo um campo amplo no mundo da informação, tudo em tempo real. Belloni(2005, p.25), traz um importante lembrete sobre o uso das TICs:

É preciso também não se esquecer que, embora estas técnicas ainda não tenham demonstrado toda sua eficácia pedagógica, elas estão cada vez mais presentes na vida cotidiana e fazem parte do universo dos jovens, sendo esta a razão principal da necessidade de sua integração à educação.

Mas, o presente estudo faz-nos debruçar sobre uma temática ora oportuna, no momento em que se vivencia uma pandemia e que a educação brasileira entra em discussão sobre que tipo de aula oferecemos a partir dessa nova realidade aos nossos discentes. Aula remota, o que tem provocado amplo debate entre docentes e discentes.

Mas, muito há de se debater sobre o tema EaD e ensino Remoto. Quanto ao Ensino a Distância, que é oriundo do progresso tecnológico, essa modalidade de certa forma é enaltecida por SOUZA(2009, p.66), o qual observa que:

A EaD começou a avançar a passos largos no Brasil e já responde por expressivo número de cursos oferecidos. [...] as avaliações de provas e concursos demonstram que já se conta entre os melhores classificados a presença de candidatos que só fizeram cursos a distância. É a inevitabilidade da era do conhecimento. [...] Por semestre, acrescentam-se ao patrimônio científico da humanidade mais de 30 milhões de novos saberes, que as antigas lições escolares não têm como classificar, ordenar, sistematizar e distribuir aos alunos dos cursos tradicionais. Só a eletrônica, com seus veículos informativos [...] passará a dar conta desse recado, não mais via professor em classe, e sim via alunos pesquisadores em rede, o que deve inspirar as escolas a formarem, daqui para frente [sic], não repetidores de lições transmitidas por docentes, e sim navegadores da internet em busca do saber necessário ao interesse de cada um.

É fato que o atual momento faz-nos recorrer a soluções mais acessíveis como o ensino remoto, mas há de se considerar seus efeitos

colaterais tanto para o professor quanto para o aluno, sem esquecer seu efeito limitado, já que é preciso uma cuidadosa normatização e como deverá ficar após o retorno a normalidade na sala de aula.

A discussão está posta e seu real estudo deverá ocorrer dentro desse cenário de incertezas, ouvindo todos os segmentos do universo escolar. Sabe-se que a tecnologia não é novidade, principalmente para a maioria dos discentes, então momento é de usá-la, com cautela e observando seu real benefício, para que não transformemos a educação em algo robotizado. Nessa direção ZIZEK (2003, p,25), menciona que:

[...] a Realidade Virtual simplesmente generaliza esse processo de oferecer um produto esvaziado de sua substância: oferece a própria realidade esvaziada de sua substância, do núcleo duro e resistente do real - assim como o café descafeinado tem o aroma e o gosto do café de verdade sem ser café de verdade, a Realidade Virtual é sentida como a realidade sem o ser.

Faz-se urgente que todos tenham em mente que a educação é uma ação de toda uma coletividade, família, escola, professores e alunos; se essa ação já é determinante em tempos de aulas presenciais, ganha ainda mais relevância nesse período de pandemia e chamar todos para este debate é de suma importância. É salutar conversar com os pais, mostrando como funciona essas tecnologias e essas aulas remotas, já que muitos deles, assim como os próprios professores, encaram a mídia como algo de “brincadeira”.

Partindo dessa premissa, nosso trabalho observou ao longo da nossa pesquisa que a busca é para que a escola atue em cooperação com as mídias, não criando programas de educação por meio delas, mas sim, utilizando seus produtos como fonte de informação e como tema para debate.

Neste sentido, Rezende e Rezende (1989) propõem que se desenvolva um projeto de educação para a mídia, em que o professor deve atuar como referencial problematizador. Para tanto, seria necessário que os professores fossem comunicólogos, como sugerem os autores, ou tivessem um amplo conhecimento sobre o funcionamento dessas mídias, e aplicassem projetos de educação dando ênfase e elas

em sala de aula. Sobre esse tema KELLNER (2001, p.37), disse o seguinte:

Há muito vem se debatendo na academia como a mídia atua no âmbito dos valores, das representações, das identidades e das culturas juvenis. E como alguns aspectos das experiências da vida juvenil se encontram atravessados por uma vasta gama de transformações, símbolos, emoções, valores e ideias próprios da mídia, sendo esta uma fonte profunda muitas vezes não percebida de pedagogia cultural.

Observe-se que de acordo com a citação acima, há inúmeras vias para o debate em meio a essa pandemia, onde não se vislumbrou jamais situação igual para o campo educacional. Mas algo veio a tona com toda força que é a questão sobre o real papel do professor em meio da toda essa parafernália cibernética e se tudo isso seria mesmo capaz de “substituir” a figura do mestre. Foi BOUCHERVILLE (2010, p.8) que escrevendo sobre isso, observando que:

O futuro professor que veio do ontem, estuda no hoje e atuará no amanhã, deve priorizar os recursos tecnológicos e o trabalho colaborativo de construção do conhecimento, para isso torna-se urgente a necessidade de formar professores que conheçam o mundo virtual e presencial. Preparando o professor para aprender a aprender, estando atuante no seu desenvolvimento continua do profissional.

Observe que essas novas tecnologias estão de fato facilitando e abrindo possibilidades, proporcionando a uma gama de gente o conhecimento e nesse universo está possibilitando também uma saudável troca experiências entre aqueles que faz uso delas e é óbvio que, em meio a tudo isso, as resistências e dificuldades sempre deverão estar presentes e certamente permearão esse campo da inovação. Observemos essa citação de Sampaio e Leite, (2000, p.9):

A preocupação com o impacto que as mudanças tecnológicas podem causar no processo de ensino-aprendizagem impõe a área da educação a tomada de posição entre tentar compreender as transformações do mundo, produzir o conhecimento pedagógico sobre ele auxiliar o homem a ser sujeito da tecnologia, ou simplesmente dar as costas para a atual realidade da nossa sociedade baseada na informação.

Na atualidade onde diversos artefatos midiáticos se ampliam no entorno e dentro da escola com a pandemia que o mundo vive, faz-se necessário introduzir no currículo informações acerca das ferramentas digitais a serem manuseadas em sala de aula. É preciso considerar que o currículo abrange todas as dimensões de sociedade a ser inserida no processo educacional.

Pesquisa alguma parte hoje da estaca zero. Mesmo que exploratória, isto é, de avaliação de uma situação concreta desconhecida em um dado local, alguém ou um grupo, em algum lugar, já deve ter feito pesquisas iguais ou semelhantes, ou mesmo complementares em certos aspectos da pesquisa pretendida. Uma procura de tais fontes, documentais ou bibliográficas, torna-se imprescindível para que não haja duplicação de esforços.

A humanidade se tornou numa civilização do conhecimento (DUARTE, 2008). A interatividade na comunicação lança novos conceitos de espaço e tempo (FENELON; ANELO, 2015) e assim, o mundo se interligou de tal forma, que se tornou globalizado. Todo esse desenvolvimento tecnológico está diretamente ligado ao sistema econômico mundial, o capitalismo. Foi SORJ E GUEDES (2005, p.102) que observou que nesse sistema tecnológico as diferenças existem:

Uma das principais características desse sistema é a estrutura de classes. Entende-se que no capitalismo existe uma segregação entre ricos e pobres. Nos produtos do capitalismo isso não é diferente. Se as TICs são tecnologias que são produtos do capitalismo, então nelas há também certa segregação na forma de exclusão digital,

Sobre a importância da presença do professor em meio a essas aulas remotas e o uso de todas essas parafernálias tecnológicas, foi LÉVY (2004, p. 47), que frisou:

É importante entender as mídias como um meio de transmitir o conhecimento, já que quem direciona o conteúdo ainda é o professor. Mas, não é possível descartar a necessidade de se refletir acerca das novas metodologias para uso de TIC, porque, para fazer “mais do mesmo”, não é preciso usar o aparato tecnológico, mas, sim, encontrar caminhos que possibilitem a produção do conhecimento através da ótica digital

Veja na citação acima que a importância do professor é destacada e os recursos tecnológicos também, mas ao autor frisa que é essencial buscar sempre os melhores caminhos para que haja a possibilidade do conhecimento. Assim, não existe somente o lado positivo em uma sociedade cujo desenvolvimento científico e tecnológico encontra-se a todo vapor, pois “a Ciência e a Tecnologia não estão apenas conformando nossas vidas para melhor, mas também, em muitas situações, fazendo-as perigosas” (BAZZO, 1998, p. 127). Como por exemplo, promover por meio desses avanços a destruição ambiental, bem como problemas sociais.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

As escolas estaduais de Sertânia-PE foram o *lócus* de nosso trabalho. Neste município existem quatro escolas que fazem parte dessa rede estadual, sendo duas funcionando em regime integral, que são a Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac e a Escola Técnica Estadual Arlindo Ferreira dos Santos.

A Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac funciona exclusivamente para alunos do ensino médio, em período integral, de segunda a sexta, de 8 da manhã às 17 horas e a Escola Técnica Estadual Arlindo Ferreira dos Santos funciona neste mesmo horário. A EREM Olavo Bilac, conta com 764 alunos. Destes, quase 400 são oriundos da zona rural. Com relação à ETE (Escola Técnica), tem 330 alunos, sendo 180 da zona rural.

As demais, a Escola Estadual Jorge de Menezes e a Escola Amaro Lafayette não funcionam no formato integral, tendo, a primeira 133 alunos matriculados no Ensino de Jovens e Adultos, sendo 27 destes oriundos da zona rural, já da Escola Amaro Lafayette, que funciona com o ensino médio regular e também com o EJA (Educação de Jovens e Adultos), informações prestadas pelos professores entrevistados e pelas secretarias das referidas escolas, todas elas funcionaram durante o período da pandemia no ano de 2020 de forma remota.

Fazemos referência às escolas integrais em Pernambuco porque são elas as “meninas dos olhos” do governo pernambucano, as quais segundo estudo elaborado por Dutra (2016), desde sua criação em 2003, tem alcançado melhores resultados do que as não integrais, segundo o estudo intitulado “Ensino médio na rede estadual de Pernambuco: educação integral e pacto de gestão por resultados”, publicado no ano de 2016:

Em geral, as escolas integrais, tanto de ensino propedêutico (maioria), quanto de ensino técnico apresentam melhores resultados e condições que as escolas não integrais. Isso poderia sugerir que parte do avanço nos resultados do estado se relaciona com a política de educação integral. Porém, como se verá adiante, a pesquisa qualitativa captou indícios de que existe uma seleção não oficial de alunos em tais escolas, de modo que não se pode afirmar, até o momento, se a política de fato melhorou os resultados educacionais do Estado.

Portanto, agora vamos problematizar o conteúdo expresso nas palavras dos professores entrevistados, buscando analisar o objeto de estudo na sua totalidade.

É importante iniciar destacando que a pandemia da COVID-19 atingiu todos os setores da sociedade, obrigando o poder público a tomar medidas que pudessem amenizar a realidade social, a qual foi se tornando, a cada dia, mais adversa. Neste sentido, não houve consenso sobre o que seria mais adequado para o momento, considerando a complexidade que envolvia. Com a sociedade dividida, as escolas foram fechadas provisoriamente e o ensino remoto passou a fazer parte do cotidiano de grande parte da população.

Progressivamente os estados e municípios foram se adequando ao novo formato de ensino (remoto) e os calendários escolares foram sendo redefinidos, sob a alegação de não se perder tanto com relação à impossibilidade de se fazer presente na escola.

Considerando a realidade de Pernambuco, as escolas estaduais passaram a funcionar pela via remota no período de 20 de abril de 2020 até o dia 15 de setembro de 2021, quando foi adotado o ensino híbrido, ou seja, parte presencial e outra parte remota, dentro de espaço de tempo, elaboraram o presente trabalho desta pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS ESTADUAIS EM SERTÂNIA-PE: O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM PAUTA

Neste capítulo foi trazido, diante da pandemia da COVID-19, o debate sobre os impactos do ensino remoto nas escolas que foram alvo desta pesquisa no município de Sertânia pautado na disciplina de Sociologia.

Uma disciplina que tem apenas uma aula por semana e que, como podemos constatar nesta pesquisa, é negligenciada pelo Estado de Pernambuco, quando conta com pouquíssimos professores formados na área, sendo ocupados por educadores de outras áreas visando o preenchimento de carga horária, e foi exatamente neste momento de distanciamento social, em que os educandos precisam estar ligados através da internet e com seus aparelhos tecnológicos para terem aulas dessa disciplina.

Então, partindo desse pressuposto nos debruçamos para trazer aqui um apanhado sobre esse ensino remoto e o ensino da Sociologia nessas escolas.

5.1 O ENSINO REMOTO A PARTIR DA VISÃO DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DAS ESCOLAS ESTADUAIS EM SERTÂNIA-PE

Diante das repercussões de toda essa crise em consequência a pandemia da COVID-19, deu-se início a uma discussão as alternativas ditas como “emergenciais” e aí surgiu à educação remota, que foi prontamente desenvolvida pelo Governo do Estado de Pernambuco. Interessante frisar que toda essa implementação do “novo normal” teve início na educação brasileira através das recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), a mesma entidade que recomendou também o fechamento das escolas, dados os riscos que a referida pandemia trazia.

A partir da década de 1990, evidenciou-se a ofensiva neoliberal e da criação de projetos do Capital para a educação, e o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização Mundial do Comércio (OMC) iniciaram a partir daí discussões e debates em torno já naquela oportunidade do Ensino à Distância e no momento do aparecimento da pandemia a implementação do “ensino remoto”.

Então, a partir desse momento, em que o mundo assistia ainda sem acreditar o vírus chegando a cada nação e conseqüentemente a cada escola, os organismos internacionais colocaram em evidência e para conhecimento do mundo educacional, diversos documentos para auxiliar todas as escolas neste momento de crise. Segundo Reimers (2020, p,275), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Harvard Global Education Innovation Initiative e Hundred, afirmavam que

A ausência de atividades escolares por um longo período acarreta prejuízos não apenas pela suspensão do tempo de aprendizagem, mas também pela possibilidade de perda dos conhecimentos já adquiridos. Nesse sentido, pretendeu orientar as respostas educacionais à pandemia por meio de uma lista contendo tarefas a serem adotadas pelos países. Dentre elas, destacamos: flexibilização curricular; aprendizagem online; parcerias com organizações da sociedade civil e com o setor privado; revisão do marco regulatório para viabilizar a educação online.

O Banco Mundial informava estar preocupado com o fechamento das escolas e, conseqüentemente, com as perdas na educação, a exemplo da não aprendizagem das habilidades e competências que os alunos necessitam desenvolver. Nesse sentido, este mesmo banco elaborou um documento no sentido de oferecer uma orientação para o Brasil para suas políticas educacionais e o referido documento trazia experiências em outros países e a Educação à Distância se apresentava como umas soluções para o momento em que as escolas se encontravam fechadas, tudo isso segundo o THE WORLD BANK GROUP, em 2020.

No Brasil essas orientações reverberaram através, inclusive, do Decreto Legislativo nº 6/2020 (BRASIL, 2020), no momento em que reconhecia o estado de calamidade pública e a partir de então Estados, municípios e o Distrito Federal editaram suas normativas suspendendo as aulas.

Através de Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020), o Brasil dispensou, excepcionalmente, a obrigatoriedade do cumprimento do mínimo de dias letivos no ano de 2020 na educação básica e no ensino superior. Nesse contexto, a reorganização das atividades escolares tornou-se urgente, levando o CNE a emitir três documentos: Parecer CNE/CP nº 5, de 28 abril de 2020 (BRASIL, 2020e), Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de junho de 2020 (BRASIL, 2020), Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020 (BRASIL, 2020).

Em 18 de agosto, foi sancionada a Lei nº 14.040/2020 (BRASIL, 2020), que converteu a Medida Provisória em lei e definiu que o CNE editaria as diretrizes nacionais para implementação do disposto na lei.

Em 6 de outubro, por meio do Parecer CNE/CP nº 15/2020 (BRASIL, 2020), o Conselho propôs diretrizes que estivessem de acordo com pareceres elaborados anteriormente (BRASIL, 2020d). Lembrando que todos os documentos mencionados acima foram elaborados com a participação de entidades nacionais, como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), entre outros, no entanto, tiveram como base as experiências internacionais e pesquisas e materiais disponibilizados por organismos internacionais (BM, OCDE, Unicef, Unesco) e por instituições privadas de atuação nacional (Itaú Social, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, além do TPE (Todos pela Educação), que aglomera diversas organizações e fundações).

O agravante em tudo isso é que não foram considerados as pesquisas e os estudos que foram desenvolvidos por universidades públicas brasileiras, e nem foram ouvidas as sugestões das entidades e

associações científicas da área, então partir do que foi posto acima, estava determinado a nova forma de continuar com as aulas, por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERI, sigla em inglês).

O ensino remoto parecia ser à única opção que se mostrava para o momento, no entanto, houve toda uma mobilização organizada pelos movimentos da educação, já que os conflitos com os professores e demais profissionais do universo escolar não puderam ser evitados. Nesse sentido, vários elementos podem ser destacados, como a desconfiança das orientações advindas dos organismos internacionais, referidos em parágrafos anteriores, que historicamente tem pensado a educação sob a lógica de mercado, com orientação para a privatização.

A adoção das tecnologias digitais de “goela abaixo” não considerava que as condições nessas escolas eram totalmente desfavoráveis, já que sequer ocorreu formação continuada, o que mostra um ambiente nevrálgico e permeado por dúvidas. A implementação das tecnologias digitais nas escolas ainda estava em discussão e, conseqüentemente, a formação dos docentes para o uso delas também estava engatinhando, sem falar na questão da própria conexão da internet, que para os filhos da classe trabalhadora tem sido um problema não resolvido, inclusive até para determinados municípios, os quais não possuem estruturas tecnológicas para ofertar o ensino remoto proposto pelo Governo.

É importante considerar também que nem os professores têm a formação adequada para essas aulas virtuais e em Sertânia não é diferente, como pudemos constatar nas entrevistas que realizamos no decorrer deste trabalho investigativo. Além da fragilidade na formação dos docentes para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), os docentes evidenciam a má falta de infraestrutura para a realização das atividades.

O fato é que com aparecimento da pandemia, a princípio, na chamada primeira onda, houve o fechamento das Indústrias, comércio e serviços pararam, mas, no entanto, as escolas não poderiam parar. A justificativa de que as escolas não poderiam parar e deveriam funcionar mesmo que de modo precário seria de evitar danos.

Há consenso entre especialistas que o ensino remoto não substitui o presencial, mas, ao menos, contribui para minimizar os danos causados pela suspensão das aulas. Para o diretor de políticas públicas do Todos Pela Educação, Olavo Nogueira Filho, o afastamento do ambiente escolar deixará sequelas que precisam ser amenizadas mesmo [a] distância. (ELY, 2020, n.p.).

Há posicionamento divergente advindo de movimentos da educação, que segundo os quais, a educação via remota, tende a aumentar as desigualdades sociais. Os pesquisadores do Insper elaboraram uma pesquisa e seu resultado foi apresentado Conselho Nacional de Educação, em 26 de janeiro de 2020 e nela há dados comprobatórios de que o ensino remoto ensino e as circunstâncias da pandemia aumentaram ainda mais as desigualdades entre estudantes ricos e pobres.

Denominada “Desigualdade educacional durante a pandemia”, a pesquisa foi publicada em dezembro de 2020 e traz dados investigativos sobre o fechamento das escolas e sua relação com os diferentes impactos educacionais entre os estudantes brasileiros.

O estudo constatou que alunos de instituições privadas estão mais preparados para acessar materiais educativos durante o período de distanciamento social, já que as escolas particulares se adaptaram melhor ao ensino à distância em comparação com as gestões públicas, conseguindo oferecer atividades escolares para a maioria dos alunos dessas instituições. Além disso, o acesso à internet para esses estudantes é significativamente maior do que alunos mais pobres. De acordo com os pesquisadores, a desigualdade educacional entre alunos irá aumentar para todos os níveis de ensino (fundamental, médio e superior) em decorrência da crise de saúde (INSPER, 2020)

A conclusão da pesquisa foi a de que a mobilidade social intergeracional, ou seja, a melhoria de condições socioeconômicas entre uma geração e outra, pode ser dificultada como fechamento das escolas e que a desigualdade na educação entre as regiões do país, devem aumentar, diante das diferenças do ensino remoto e por fim as próprias deficiências dos sistemas de ensino públicos podem impulsionar a evasão escolar dos estudantes. Fato já evidenciado

neste trabalho através das entrevistas dos professores que lecionam nas escolas pesquisadas.

5.2 AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES QUANTO AOS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NAS ESCOLAS ESTADUAIS LOCALIZADAS EM SERTÂNIA-PE

Neste item, são problematizadas as avaliações que os professores de sociologia fazem a respeito dos impactos provocados pelo ensino remoto nos processos de aprendizagem durante a pandemia da COVID-19.

Foram entrevistados quatro (4) professores, dos quais, três deles lecionam nas duas escolas existentes em regime integrais no município, mas funcionando, ambas, neste período da pandemia da COVID-19, de forma remota, obedecendo o decreto do governo do Estado de Pernambuco, assim como as outras duas que funcionam em regime regular.

No roteiro da entrevista busquei responder as questões sobre o nosso objeto de estudo nas já citadas escolas estaduais situadas em Sertânia. Antes, porém, busquei saber qual a formação escolar e acadêmica dos entrevistados e os cinco (05) têm sua formação acadêmica em história (primeira formação), tendo todos a pós-graduação também em História, dois deles têm pós-graduação em Ciências Sociais.

Um deles cursou o *PROFSOCIO* e ora cursa o doutorado em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Os quatro (04), ingressaram por concurso público na disciplina de história, no ensino público do Estado de Pernambuco, lecionam, além da própria disciplina para qual foram aprovados no concurso, também lecionam sociologia, para complementar a carga horária em suas respectivas escolas, já que os editais para concurso no Estado de Pernambuco trazem vagas mínimas para a área de sociologia e ainda mais apenas na capital do Estado. As demais escolas, tanto na capital, região

metropolitana e interior não dispõem de professor na área de Sociologia.

O ensino remoto, instituído pelo Governo de Pernambuco, foi defendido como a única saída para possibilitar o conhecimento aos educandos, no entanto, foi feito sem um planejamento prévio e como mencionado pelos professores entrevistados, não houve tempo para prepará-los para essa nova realidade e na prática, representou, segundo palavras dos próprios professores entrevistados, um fiasco, já que contou com a pouca participação dos alunos.

No decorrer das entrevistas, os professores apresentaram vários fatores para demonstrar o fracasso do ensino remoto com relação ao rendimento no ensino aprendizagem por parte dos estudantes. Um deles menciona a questão da desigualdade social, ou seja, a questão socioeconômica desses educandos e sua localização no município. Muitos alunos têm residência há pelo menos 60 km do centro da cidade, com acesso geralmente precário à internet.

Buscando assegurar o anonimato dos entrevistados, foram usados nomes fictícios (José Carlos, Ronaldo, Flávio e Bruno), até para que os mesmos pudessem se sentir mais a vontade em suas respostas.

5.3 O PERFIL DOS PROFESSORES, CONSIDERANDO A FORMAÇÃO ACADÊMICA

Os professores entrevistados com formação em História e até Pós-Graduação na referida, estão inseridos nessas escolas estaduais há mais 13 anos a serviço da Educação no ensino médio e pelas informações prestadas na entrevista tem buscado lapidar ainda mais as suas formações, pois se observa que ao ingressarem na escola pública estadual, foram logo para o ensino de sociologia, mas os cinco (05) procuraram cursos de formação em ciências sociais para que assim pudessem levar um ensino sociológico mais apurado e dinâmico para seus alunos.

5.4 O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES E AS CONDIÇÕES DE ACESSO À INTERNET

A compreensão dos impactos que o ensino remoto exige considerar as condições sociais, culturais, educacionais etc e nas quais estão presentes as pessoas, com suas práticas e relações, que compõem o universo escolar. Neste sentido, o perfil socioeconômico dos estudantes é um fator relevante, uma vez que interfere diretamente em sua aprendizagem. E nas escolas estaduais situadas em Sertânia, observa-se claramente essas diferenças sociais entre seus estudantes.

As escolas onde estão lecionando esses quatro (04) professores, são escolas com alunos em sua maioria da zona rural e oriundos de classe média baixa, muitos sem acesso a internet, com um alto nível de desigualdade social, principalmente nas escolas de regime integral, onde estudantes residentes na cidade terminam seus estudos do ensino fundamental nas escolas particulares e vão para essas escolas, já que na cidade não tem escola particular do ensino médio, tendo neste momento a mistura de condição social.

Sobre a questão da desigualdade social, observe o que disse o professor Bruno, de uma dessas escolas integrais, ele é entrevistado nº 4:

Eu caracterizo os estudantes da escola a qual eu leciono como um estudante de...uma renda de baixo pra média, mais para uma renda baixa, já que a maioria dos nossos educandos eles são oriundos da zona rural do município e aí a gente não ver uma condição socioeconômica muito boa, bem como também a gente não pode caracterizar que eles vêm com uma base muito forte na cultura, na política e na educação, mas isso se enquadra em todos os nossos alunos, tanto na rural sejam eles da zona urbana (informação verbal)

Mas é óbvio que a participação dos alunos nessas aulas remotas foi prejudicada também pela falta de percepção do próprio Estado com relação a essa questão do aluno que não teve possibilidade do acesso a internet. Observe que outro professor, o nosso entrevistado nº 3, de nome fictício Flávio, discorre assim sobre sua experiência com relação à prática educativa com seus alunos por meio do ensino remoto e seu acesso a internet:

Como eu já disse, eu tinha e tenho acesso a internet e tenho com frequência, o estudante... o problema é a outra ponta, você sabe que o ensino a distância é preciso que tenha um ambiente que funcione, precisa de uma internet boa, precisa que... você como eu fazia? Aos que queriam fazer atividade, que tinham retorno e que a gente entrava em contato com eles, ele deixava a atividade na escola e eles pegavam e depois retornavam, mas mesmo assim um número reduzido é porque como a gente foi pego de repente e... não foi feito capacitação, não foi feito nada, pronto entrou a pandemia e acabou-se, quase não se tinha contato com estudantes. Foi difícil. (informação verbal)

Já o outro entrevistado José Carlos, falando sobre este mesmo tema, disse o seguinte:

(...)com relação as aulas remotas eu fico um pouco até constrangido porque é algo mecânico, a gente usa muito o whatsapp, que é a maneira mais fácil de se chegar a eles, mandar roteiro de atividades, questões de atividade, de vídeo, de texto e passar mensagem de áudio as vezes e usa também o Google meet como uma ferramenta de interagir e ao vivo com alunos, mas falta o contato físico, o olho no olho, no Google meet às vezes a gente parece que ta falando com o espelho né, com o próprio espelho, a gente não sabe do interlocutor que está do outro lado do computador, do celular, se está realmente recebendo a mensagem, como está recebendo está mensagem, como está assimilando aquele conteúdo que a gente ta conversando ou debatendo. Então é muito frio, é uma coisa fria, uma coisa, uma coisa que não é humano, pra ser humano é preciso ter contato né, é preciso conviver com os outros e essa interatividade tira um pouquinho do calor humano que deve existir na sala de aula.(informação verbal)

Repare que o professor entrevistado traz a tona a questão do contato olho no olho, o calor humano que faltou nessas aulas, alegando a frieza desses momentos, alegando a falta e calor humano que deve existir nesses encontros na sala de aula.

O professor acima narra uma situação que foi segundo ele próprio narra, danoso para o aprendizado do educando e para corroborar com o que disse o docente, a Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) entre agosto e setembro do ano de 2020 fez uma pesquisa que aponta que mais de 72% dos estudantes reprovam a qualidade do ensino remoto obrigatório em função da pandemia do novo coronavírus.

Os estudantes relatam que, entre os principais obstáculos ao ensino virtual, estão a dificuldade em estabelecer e organizar a rotina diária e o fato de as escolas mandarem muitos materiais em curto espaço de tempo. A má qualidade da internet brasileira também foi pedra no sapato dos alunos ao longo do ano letivo (ABED, 2020)

Importante trazer a tona o perfil dos estudantes ouvidos pelo Instituto, para que se entenda melhor os seus resultados:

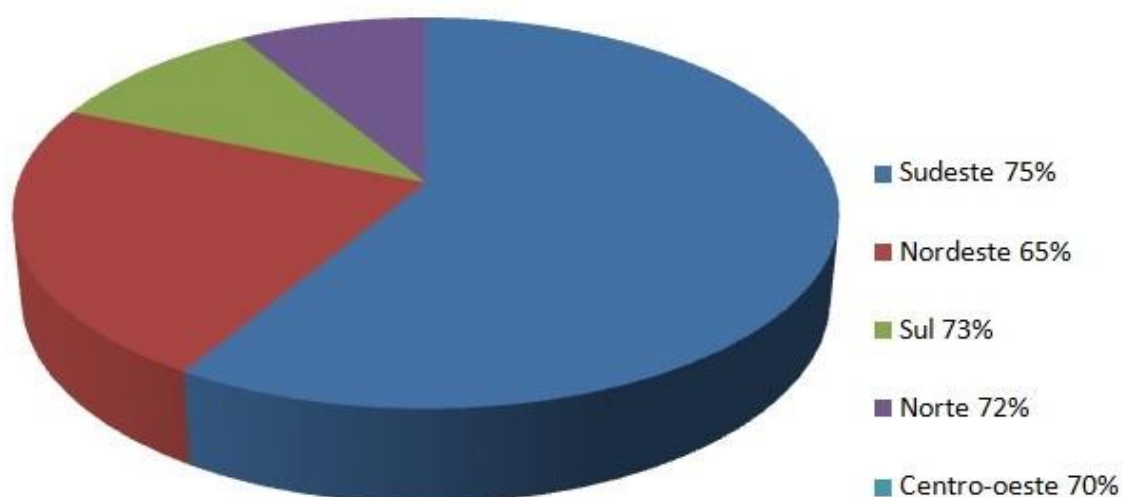
No que se refere às atividades remotas, 60,5% afirmam ter participado de quase todas as atividades do gênero na escola, porém 72,61% consideram que a situação piorou se comparada à das aulas presenciais. O uso de smartphone para acesso foi apontado por 91% dos jovens. Questionados sobre um possível retorno das atividades presenciais, 68% responderam que são a favor desde que haja uma vacina contra COVID-19 disponível. Outros 6,73% querem voltar logo e 24,45% aguardam a queda gradual dos casos de coronavírus para retornarem

Mas uma outra pesquisa, feita pela Fundação Getulio Vargas (FGV) trazem importantes observações sobre o ensino remoto

Os planos foram adotados em circunstâncias sociais, econômicas e educacionais muito diferentes. De acordo com (TIC Domicílios 2019), somente 71% dos domicílios brasileiros têm acesso à internet, mas esses números variam de acordo com as regiões. O acesso é menor na região nordeste (em média, 65%) e maior na região sudeste (75%). Similarmente, 51% dos domicílios nas regiões rurais e 55% dos domicílios, no total, ganham até um salário mínimo. O acesso limitado desses domicílios à esses recursos é devido à desigualdade econômica nessas regiões e no Brasil (Barros, Henriques and Mendonça 2000)

A pesquisa traz dados interessantes sobre a porcentagem de domicílios com internet em cada macrorregião do Brasil. E os valores estão todos abaixo de 75%, o mostra que uma grande parte da população não possui meios de acesso à internet e para complicar ainda mais “há diferenças consideráveis entre regiões, com uma diferença de 10% entre a região sudeste e a nordeste” (FGV, 2020),

REGIÃO DOMICÍLIOS COM INTERNET



Fonte: TIC Domicílios (2019).

Portanto, o estudo da FGV, mostra exatamente que os professores entrevistados e que lecionam nas escolas estaduais em Sertânia estão com a razão, com relação ao ensino remoto e até com relação ao acesso dela por parte do estudante.

5.5 ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS EMPREGADAS NO TRABALHO DOCENTE

Outro ponto importantíssimo que foi abordado na entrevista diz respeito às metodologias, aos instrumentos e procedimentos didáticos

que foram empregados nas aulas desses professores. O professor Bruno, mencionou o seguinte:

Bem a gente usava uma metodologia praticamente das aulas expositivas né, porque era a única ferramenta que a gente tinha era o computador, então a gente usou basicamente a questão da aula expositiva, encaminhava exercício para os alunos e depois fazia a correção juntamente com eles e tivemos duas avaliações diagnosticas durante todo esse período de pandemia relativo a 2020 e os instrumentos, além do computador, claro, a gente utilizou o Google sala de aula, o Google formulário e também o Google meet para tentar repassar os nosso conteúdos aos nosso estudantes e os procedimentos didáticos, a gente utilizou slides, a gente utilizou apostilas e a gente tentou observar da melhor forma possível esse retorno dos alunos né, nesses procedimentos didáticos da aula expositiva e em alguns temas a gente abria a discussão para o debate para os nossos ...com os nossos alunos, mas é muito difícil, principalmente por ser aluna remota e muitos deles, acredito, entravam na sala, desligava sua câmera e seu microfone e ia fazer outra coisa, é uma observação que eu faço. (entrevistado Bruno) (Informação verbal).

É importante salientar que numa ocasião como esta, de ensino remoto, que é uma novidade para a maioria dos alunos, que, por vezes causa estranhamento, faz-se necessário criar estratégias didáticas inovadoras, com a utilização de jogos didáticos, dinâmicas e outros recursos que possam dinamizar as aulas e provocar processos prazerosos de aprendizagem. Para isso, é necessário que existam processos formativos que atendam às necessidades que emergem nos processos de ensino e aprendizagem.

Já o professor Flavio, até rindo da pergunta, disse:

Olha a gente usou as redes sociais, basicamente a gente usava o computador, falando com aqueles que conseguia falar nas aulas

Sociologia, no caso das pesquisas, vídeo a gente mandava, mas o retorno era muito pouco e essas pessoas da zona rural foram pegos de surpresa e não tinha como participar.

5.6 ENSINO PRESENCIAL E ENSINO REMOTO: COMPARAÇÕES PONTUAIS

Diante das dificuldades já explicitadas pelos professores narradas na entrevista indagamos a eles sobre a substituição do ensino presencial pelo ensino remoto e solicitamos deles que fizessem uma análise comparativa entre os dois modos de processamento do ensino e aprendizagem e que ao fazer essa análise assinalasse as diferenças, desafios, possibilidades e limites. O que eles responderam da seguinte forma:

O professor José Carlos, fazendo a análise solicitada disse que:

Primeiro, no ensino presencial a gente tem o que é mais importante que é a universalidade, normalmente, existe transporte, existe a universalidade, eu praticamente tinha todos os alunos nas minhas aulas dentro da sala de aula, dos 45 quando faltava dois, três né? Atingia mais de 90 alunos, atingia mais de 90% dos alunos que tinha na sala de aula, ninguém faltava naquele período, a gente tinha um contato físico, olho no olho, a gente sabia que o aluno estava recebendo a minha mensagem ali, não estava falando por é..é.., espelho, a gente tinha o contato físico, a gente tinha aquele monitoramento mais presente, mais perto do que estava sendo ensinado no conteúdo e como esse conteúdo estava sendo recepcionado pelo nosso aluno. Na sala de aula a gente poderia levar uma dinâmica, levava vídeos, fazia debates, discussões, conseguia fazer algum tipo de debate de temas mais... mais... atuais, coisa que eu não conseguia fazer pelo ensino remoto, o ensino remoto deixa muito a desejar, primeiro: ele não é universal, nem todo mundo tem acesso, nem todo aluno tem acesso, tem condições de acessar, então só pelo fato de não conseguir a universalidade dos alunos ele deixa uma

deficiência muito grande num é? Nós estamos numa escola pública e a universalidade é um dos princípios básicos da escola pública.

Observe que o professor José Carlos narra em sua resposta toda a angústia da deficiência em alcançar seus alunos falando até na questão da “universalização do ensino” e o docente tem razão, já que reza na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional a garantia de uma educação para todos, e para isso é essencial torná-la universal e a Constituição Federal de 1988 traz no seu bojo mais detalhe sobre essa questão levantada pelo professor, veja que no seu artigo 205 a carta magna estabelece que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Observe o que disserta GALINDO, 2018, p. 24:

O direito á educação obrigatória e gratuita para todos é um direito público e subjetivo, sancionado nos princípios das constituições federal e reproduzido na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. A ideia de educação como direito de todos e dever do Estado, surgiu no século XVIII, na idade média. A garantia ao direito á educação para todos foi assegurada através de leis, decretos e constituições ao longo dos anos.

No entanto, apenas só em 2009, através da Lei A lei nº 12061/09, é que se determinou a universalização do ensino completo obrigatório e gratuito. Importante frisar que, antes no país o fornecimento do ensino encontrava-se em discrepância, pois o Estado só oferecia o ensino fundamental como obrigatório. Então, com o ensino médio obrigatório e universal todos em idade escolar ou não, terão direito a escola.

Observemos o que disse o professor Ronaldo ao ser provocando para fazer essa análise comparativa entre aulas presenciais e aulas remotas:

O ensino presencial é insubstituível. Não tem como substituir a presença do professor em sala de aula, um ser que está atuando no desenvolvimento do conhecimento, debatendo com o aluno. Diferentemente da maneira virtual, onde há uma frieza de presença, a falta de relação quase direta com o aluno e, de certo modo, um cansaço que não ocorre em sala de aula, pois na sala de aula consegue-se movimentar mais, no virtual há um cansaço físico e mental. Acredito que não tem semelhança em proximidade de conhecimento entre o presencial e o remoto.

O professor acima faz referência a importância do professor em sala de aula e da frieza nas aulas virtuais. O que é corroborado pelo professor Flávio quando é indagado também sobre o mesmo tema:

Veja só o ensino a distância ele, não é descartando, ele é importante, desde que do outro lado tenham pessoas que tenham possibilidades de acessar, tenha um certo compromisso, tenha preparo para mexer mais nas redes sociais, uma capacitação para aquilo, como todo mundo que faz ensino a distância, porque de certa forma segue uma disciplina, tem os prazos para entregar trabalho, tem tudo e é que você trabalha mais a vontade, mas tem que ter mais uma pressãozinha, a gente sabe que em sala de aula e por incrível que pareça os mesmos estudantes que tinham problemas no presencial, tinham também no modo virtual. Então eu acho importante o ensino remoto, ele não pode ser desprezado, agora o presencial é de suma importância porque a gente tá ali de certa forma mais ativo com o estudante, a gente tá mais... como eu poderia dizer...mais simples. A gente tá sentindo o calor de um debate, mais ativo com os estudantes, nas redes sociais a gente não sabe se ele tá nos vendo, se tá interagindo e presencial tem isso, então eu acredito que o ensino a distância quando as pessoas vão ficando mais amadurecidas, é tanto que no curso que eu fui tutor do ensino a distância a maioria dos estudantes que chegaram até o fim do curso, todos eles tinham entre 35 a 40 anos de idade, ou seja, tinha uma certa responsabilidade do que estava fazendo, não tô dizendo que os outros

não tem essa responsabilidade, mas eles não estavam tão atentos estão tão atentos a essas coisas de prazos e tudo, mas essas coisas a gente sabe que no presencial também existe.

Observe que a angustia, a incerteza sobre se realmente estão alcançado os discentes é uma tônica nas narrativas dos professores entrevistados acima, O professor Bruno traz a tona em suas palavras essa realidade:

Bem é... é...na minha concepção é uma substituição que foi obrigada mas eu não tenho como fazer uma análise comparativa porque pela nossa experiência não há comparação. A aula presencial ela era bem mais dinâmica, ela tem uma afetividade maior, ela tem um retorno maior, e é por todos os motivos e eu disse anteriormente, a aprendizagem é bem melhor na presencial e dessas diferenças a gente não tem como fazer essa comparação, não tem como mensurar essa comparação, porque poucos alunos participando e nosso segundo semestre, em outubro, acho que final de novembro foi que de fato se resolveu fazer um calendário com aulas diárias e aí a gente começou acompanhar um pouco mais os alunos, mas pelo período que a gente trabalhou dificilmente tem como fazer uma comparação, a comparação que faço melhor dizendo, é que o ensino presencial ele nos dar mais possibilidades de analisar o andamento pedagógico, o desenvolvimento pedagógico do aluno.

O professor acima fala sobre o dinamismo das aulas presenciais, mencionando inclusive, que não tem nem como “mensurar” essa comparação e diante de todas essas dificuldades apresentadas pelos professores em ter aulas remotas em suas respectivas escolas, fomos mais além e perguntamos sobre a prática educativa desses professores durante este período da pandemia e como eles avaliam os processos de ensino aprendizagem mobilizados na disciplina de Sociologia no contexto desse ensino remoto Observe o que narrou Ronaldo:

O que nós fizemos era aquilo que tínhamos ao nosso alcance, de repassar o conteúdo, de dar o link do vídeo, de mandar assistir um

filme. De certo modo, nós não tínhamos muitos instrumentos e também havia uma falha de coordenação geral de Estado, pois não houve nenhuma formação adequada com o professor. Acredito que o ensino foi muito prejudicado por essa pandemia.

O professor José Carlos, respondeu a nossa indagação dizendo o seguinte:

Como eu já disse eu acho que nem 20% conseguiram atingir... não conseguiram assimilar nem 20% daquilo que a gente... da proposta, por exemplo, quando mandávamos uma proposta de... de trabalho, por exemplo de segundo ano, trabalho ou... é... questão de desigualdade, de divisão social, de castas, o retorno daqueles que estava com acesso, daqueles que a gente conseguia chegar era muito pouco. Então se numa sala de 45 alunos, nós só temos 30 conectados a essa sala, desses 30, 15 é quem me davam o retorno de atividade. Então eu quero dizer que eu tava chegando e tinha retorno de apenas um terço da minha sala de aula.

O ensino público, portanto, sofreu em outros pontos, no que tange a sua universalidade, como bem frisa o professor nº 1, chamado por nós de José e sobre isso ele faz uma importante observação em sua fala analisando e comparando os dois modos de ensino, ou seja, o remoto e o presencial e falando sobre as diferenças, desafios, possibilidades e limites, disse-nos o seguinte:

No ensino presencial a gente tem o que é mais importante que é a universalidade, normalmente, existe transporte, existe a universalidade, eu praticamente tinha todos os alunos nas minhas aulas dentro da sala de aula, dos 45 quando faltava dois, três né? Atingia mais de 90 alunos, atingia mais de 90% dos alunos que tinha na sala de aula, ninguém faltava naquele período, a gente tinha um contato físico, olho no olho, a gente sabia que o aluno estava recebendo a minha mensagem ali, não estava falando por é..é.., espelho, a gente tinha o contado físico, a gente tinha aquele

monitoramento mais presente, mais perto do que estava sendo ensinado no conteúdo e como esse conteúdo estava sendo recepcionado pelo nosso aluno. Na sala de aula a gente poderia levar uma dinâmica, levada vídeos, fazia debates, discussões, conseguia fazer algum tipo de debate de temas mais... mais... atuais, coisa que eu não conseguia fazer pelo ensino remoto, o ensino remoto deixa muito a desejar, primeiro: ele não é universal, nem todo mundo tem acesso, nem todo aluno tem acesso, tem condições de acessar, então só pelo fato de não conseguir a universalidade dos alunos ele deixa uma deficiência muito grande num é? Nós estamos numa escola pública e a universalidade é um dos princípios básicos da escola pública.(informação verbal).

5.7 AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO ENSINO REMOTO

Ao deparamos com depoimentos com estes dos professores sobre o ensino remoto, onde falam sobre a falta desse calor humano, sobre a afetividade da sala de aula, das demonstrações de carinho e empatia com o outro, lembramos do educador Paulo Freire em livro “Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa” (1996, p. 24), onde o mesmo discorre sobre a importância dos pequenos gestos, palavras e olhares de respeito e de qualificação do professor com seu aluno:

Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou de formação, seja negligenciado.

Hoje, nesses tempos de pandemia e de distanciamento social, esses gestos e convivência de sala de aula tornaram-se, segundo professores entrevistados um espaço frio e sem o calor humano, característico dos educandários. É óbvio que vivíamos e vivemos num mundo totalmente conectado, onde a “digitalização” já fazia parte do nosso cotidiano há muito tempo, no entanto há de se convir que com a

pandemia esse processo se acelerou e essa realidade do “ficar longe” e ao mesmo tempo perto com esses encontros virtuais tiveram que se tornar rotineiro, mas todos os professores aqui entrevistados foram unânimes em afirmar que as aulas presenciais jamais serão substituídas. Um dos nossos entrevistados até traz a questão do ensino a distância implementado já há muito tempo no Brasil, tendo até uma legislação própria através do Decreto-Lei n.º 2.494, de 10/2/1998, que naquela oportunidade aborda a Educação a Distância como uma possibilidade de flexibilização de requisitos para admissão, horários e duração de cursos. O decreto conceitua EAD como:

Art.º 1 Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (TV escola/leis/D2494.pdf).

No mesmo decreto há clara identificação com relação aos níveis de ensino que poderão se estruturar na modalidade de EAD e aqueles que ainda deverão receber regulamentação própria. O Decreto-Lei n.º 2.494 ainda apresenta alternativas diferenciadas de flexibilidade de requisitos para admissão no sistema educacional. (CORREIA, 2007), o mesmo autor faz uma importante observação com relação as matrículas e validação dos cursos de EAD, sendo que os alunos serão avaliados mediante a realização de exames presenciais, efetivados por instituições credenciadas e especializadas. Mas o ensino remoto não pode ser comparado ao EAD. O professor Flávio, nosso terceiro entrevista traz uma importante observação o ensino remoto e o ensino a distância:

Olha eu já trabalhei com ensino a distância, lógico que o ensino à distância existe a muito tempo, deste a época dos correios que mandava aqueles cursos pelos correios, mas veja a necessidade de internet hoje com esse tipo de ensino hoje precisa de uma internet de forma rápida e que tenham um retorno rápido porque é assim que funciona, no meu caso a internet é boa, mas se os estudantes dos

sítios mal possuem um celular imagine conseguir uma internet que funcione de forma rápida, então a escola também proponha, tinha a internet da escola que é muito boa, mas os estudantes não podiam está na escola, se tivesse na escola estava havendo aula presencial. Então no meu caso eu tinha a facilidade, agora o que a gente usou mais por incrível que pareça foi o celular, foi o instrumento que tinha de comunicação, deixando atividade na escola, alguns eu enviava via redes sociais, foi assim.(informação verbal)

A fala do educador entrevistado mostra a total deficiência do ensino remoto para se chegar ao aluno. Citando o primeiro entrevistado que esse ensino era semelhante a um espelho onde só refletia ele próprio e que ao fazer vídeo aula através do aplicativo Google meet, se sentia constrangido por não saber se havia algum aluno do outro, já que todos eles sequer abrem a câmera e interagem através de áudio. Já é o quarto entrevistado, que demonstra toda sua angustia sobre a questão do distanciamento social, mas também se angustia com o distanciamento efetivo e afetivo com o aluno, relatando a falta de aprendizagem deste para com os conteúdos:

(...) Foi uma apropriação e assimilação que ficou muito aquém do a gente esperava. Se a gente tem dificuldade de trabalhar com a disciplina de sociologia de forma presencial, da forma remota ela foi muito difícil, então o que eu tenho a dizer essa apropriação e assimilação ela ficou muito aquém, foi muito deficitária e os alunos de fato não conseguiram assimilar o que a gente queria passar pra dentro do programa do governo do Estado de Pernambuco nos orienta a trabalhar. (informação verbal).

5.8 PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: ASPECTOS ESSENCIAIS DO TRABALHO DOCENTE

Considerando o planejamento pedagógico e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem como aspectos essenciais do

trabalho docente, perguntamos ao professor ainda dentro desse contexto das aulas remotas, como aconteceu o trabalho pedagógico na disciplina de sociologia, já que ele poderia ser desenvolvido tanto de forma síncrona como assíncrona. Observe o que disse os professores:

[...] a escola propôs que a gente fizesse algumas atividades instantaneamente a resposta, ou seja, para evitar o máximo de cola possível, ou seja, para pelo menos a gente tentar tirar um tipo de rendimento o máximo possível do estudante, então a gente fez isso, lógico que tinha também aquela atividade que os estudantes retornavam dois, três dias depois, uma semana, dependendo da situação, tinha atividade que a gente deixava na escola então de certa forma a gente trabalhou com as duas situações, agora se houve rendimento, a gente depois fez algumas atividades presenciais, presenciais como? Presencial que digo via celular mandava e eles faziam na hora, mas com uma participação mínima possível, mas para aqueles que estavam participando houve sim rendimento, o problema foi com aqueles que a gente não tinha nenhum contato (Flávio, informação verbal, 2020)

Veja Esequias, nos primeiros meses de 2020 a gente mandava mensagem via whatsapp que eram assíncronas por que era a maneira mais rápida de acessar o aluno, fácil o aluno já estava ali, mas a partir de junho, se não me engano, começamos a levar os alunos para o Google meet, mas eu não deixei de levar as atividade via whatsapp, uma coisa complementava a outra, eu mandava a atividade e complementava via Google meet, só que a participação dos alunos no Google meet era muito escassa, a maioria dos meus alunos eram da zona rural ou da periferia, que não tinha acesso, não tinha um celular, não tinha acesso a internet, não tinha dados, então praticamente uma pequena melhoria ficava com essa aulas com alguns explicações ao vivo e os outros pegavam no whatsapp. Então para atingir a universalidade dos alunos eu usava o whatapp. Para uma conversa

melhor o Google meet era melhor, era o ideal, mas as características sociocultural dos alunos da gente não dava certo para ter esse casamento dessas duas atividades.(JOSÉ CARLOS, 2020, informação verbal)

O momento da sincronização é quando eu estou presente na aula chamada “aula on-line”, a presença do alunado é muito baixa. Já na forma assíncrona, quando eu mando atividades para me devolverem a posterior, houve dificuldades pois os alunos não davam retorno para o professor (RONALDO, 2020, Informação verbal)

E em meio a essa resposta do professor José Carlos, o qual leciona em duas escolas, indagamos ao mesmo se era possível mensurar quantos alunos seus têm suporte suficiente para acompanhar essas aulas remotas e o mesmo sem pestanejar disse que “Apenas 30% dos meus alunos, de 30% abaixo que acompanhavam atividades e aulas, nunca passou disso”(José Carlos, 2020, informação oral).

Sobre a existência de diferenças significativas entre as aulas remotas e as aulas presenciais, os professores José Carlos e Flávio respectivamente responderam assim:

Distinguiu-se, distinguiu-se, porque eu tive que comparar ferramentas que eu num usava no presencial como o Google meet, procurar mais vídeos no youtube, gravar a explicação de algum de algum conteúdo passar áudio, ferramentas que a gente não precisava usar no ensino presencial, então a gente teve que se adaptar, teve que aprender a utilizar essas ferramentas e fazer com que essas ferramentas chegassem ao nosso aluno. Então é diferente.

É... Distinguiu-se porque a gente teve que usar outros recursos né, lógico que a gente tentava usar alguns textos referentes a temas atuais, referente a até o processo de pandemia mesmo pra tentar puxar o máximo de interesse do estudante, mas ele se diferenciou no “Amaro Lafayette”, houve uma diferença, daquilo que a gente propõe no dia a

dia de aula, na dinâmica do dia a dia de aula daquilo que se propõe através na aula remota, trabalhávamos com vídeo. Teve muita diferença, inclusive na questão da aula, a vídeo aula quando a gente dava aula o máximo que a gente passava era 20 minutos, pouca interação, pois 20 minutos que você tá parece que não passa nunca, porque não há interação, não há o corpo a corpo, então é isso né

O planejamento durante as aulas remotas ficou claro que foi diferenciado, e segundo os professores, ele se distinguiu para atender a demanda do momento, momento em que os estudantes estavam em casa, mas percebe-se toda a angústia dos docentes com relação a esse mesmo planejamento quando colocado em prática nessas aulas remotas, sejam através dos vídeos, sejam através de atividades enviadas etc.

Após ouvir essas angústias dos professores sobre o que narram acima, indagamos aos mesmos como eles avaliam o espaço de trabalho, que foi utilizado para desenvolver o trabalho pedagógico com os alunos, durante o período em que se efetivou o ensino remoto, e é obvio que todos foram unânimes em afirmar que o “espaço de trabalho”, foram as suas casas, como deixa claro José Carlos, ao mencionar que:

Bem o espaço de trabalho foi minha casa num é, minha casa, meu quarto se transformou, em espaço, eu tenho um quarto em casa que funciona mais ou menos como um escritório, ali para estudar, para fazer as aulas remotas, então eu tive que adaptar o espaço da minha casa, adaptar para poder atender a necessidade das aulas, o espaço silencioso, o espaço onde eu poderia ter uma hora de reunião com o Google meet sem ser interrompido, eu poderia gravar um áudio ou um vídeo sem ser interrompido, isso tudo dentro da sala de aula com meus filhos dentro da minha casa, com meus filhos também estudando remotamente.

Veja que o outro professor, Flávio, fez uma resposta quase idêntica ao outro docente:

Olha praticamente, como facilita o trabalho remoto, todo lugar é a sala de aula, como eu passei boa parte do tempo das aulas no sítio, lá mesmo eu dei, não sei o espaço do outro lado, mas muitos deles meu ambiente de trabalho era qualquer lugar, sala de aula era em qualquer lugar

O professor Ronaldo, foi mais além em sua resposta e analisou também a questão do outro lado, ou seja, do docente, ele disse que:

O espaço pedagógico que nós usávamos era as nossas casas, nossa cozinha, nosso quarto. Já o aluno, como eu disse anteriormente, não tinha nenhum espaço adequado. Eu vejo que tudo isso trouxe-lhes um atraso para o aprendizado, conhecimento e para o repasse desse diálogo que existe do aluno com o professor e para a necessidade do conhecimento, quando eu tenho que ter todo um espaço apropriado para isso.

5.9 AUSÊNCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA ESPECÍFICA PARA O ENSINO REMOTO IMPLEMENTADO

É obvio que a escola de ensino básico não foi criada para funcionar dessa maneira, com o ensino não presencial e nem tampouco os professores, aliás, para corroborar com isso temos uma pesquisa feita em abril de 2020 pelo Instituto Península (2020) que mostra que 83% dos professores brasileiros não se sentem preparados para o ensino remoto e 88% revelam ter dado a primeira aula virtual durante pandemia. Diante desse quadro percebe o quanto complicado ficou a questão do aprendizado no aluno e também o desempenho do professor em meio a esse ensino remoto. É fato que diante de tudo isso o professor não foi preparado para lidar com a situação, todos os entrevistados afirmaram de forma enfática que não houve nenhuma

formação oferecida pelo Estado para que estes dessem essas aulas, veja o que enfatizam os entrevistados:

Entrevistado 2, chamado de forma fictícia de Ronaldo:

Não, não foram criadas. Foi, de certo modo, não só da escola, mas em torno do próprio Estado de Pernambuco que não criou mecanismos no período hábil para que fossem implementadas as políticas de inclusão do aluno nas aulas virtuais. Então, não houve mecanismos, formação, nem instrumentos. A gente ficou à deriva. A posterior começaram improvisar com o EDUCA-PE, que eram aulas já gravadas pelo professor e criaram alguns links. (informação verbal).

Entrevistado 1, chamado de forma ficcional de José Carlos, sobre isso alega o seguinte:

(...) por parte do Estado não houve, eu mesmo não participei de um tipo de formação, não participei de nenhum tipo de instrução que dissesse a gente como a gente fosse trabalhar, nenhuma orientação pedagógica, o que eu fiz e desenvolvi durante este ano (2020) foi por conta própria. (informação verbal).

O outro entrevistado, o número 4, chamado ficcionalmente de Bruno, sobre essa questão da formação não oferecida pelo Estado disse-nos o seguinte:

Não houve nenhuma formação específica por parte do governo do Estado, a gente aprendeu na marra, como diz o ditado buscando vídeo aulas, porque se falava em algo muito superficial, até porque todos nós fomos pegos de surpresa, a gente entrou na sala de aula para dar aula presencial e de uma hora para outra a gente teve que se transformar em professor a distância, então foram criados essas estratégias e instrumentos didáticos novos para o dia a dia dessas aulas de forma alguma, a gente foi se adequando com o passar do tempo, já no finalzinho do ano foi que o único instrumento que o Estado disponibilizou foi o acesso ilimitado ao o Google classroom, o Google sala de aula, contas institucionais, mas a gente já vinha trabalhando

por conta própria com esses instrumentos, então com relação a isto não teve avanço nenhum e nem formação específica para que nós pudéssemos realizar o nosso trabalho de forma remota e com mais eficiência. (informação verbal).

Observe que o Estado apenas implementou essas mudanças do ensino presencial para o ensino remoto às pressas e “de goela abaixo” e não preparou o professor e nem tampouco o alunado, que como já vimos em depoimentos dos próprios professores perderam muito na questão da assimilação de conhecimento e óbvio que pela condição financeira por não dispor de internet e até pela sua localização geográfica (por residir na zona rural) e também não ter acesso a todas essas tecnologias.

Nesse horizonte, diante desse novo cenário imposto às escolas, não receberam qualquer formação para trabalharem assim quando fazia seu curso de licenciatura na universidade e percebe-se, através de depoimentos dos entrevistados que todos estão se desdobrando para lidar da melhor forma possível com essa nova situação e os professores estão se reinventando diariamente com intuito de se aproximar mesmo que de forma virtual de seus alunos.

Desse modo, o envio de atividades não presenciais não teve como finalidade transferir as ações escolares para dentro das casas dos alunos. As ações educativas desempenhadas nas instituições educativas têm cunho pedagógico, embasamento teórico e propostas adequadas às especificidades de cada etapa da Educação Básica. Este é um momento diferente, por isso foi necessário reinventar as relações, nossos professores precisam de apoio, pois não foram formados para trabalhar nesse formato e também se angustiam diante dessa situação. Família e escola, enquanto instituições essenciais ao desenvolvimento das crianças precisam unir-se nesse objetivo comum e incrementar novas formas de interação e de vivências aproveitando todas as situações para aprender e ensinar e esse horizonte, diante desse novo cenário imposto às escolas, ganha.

Outra questão levantada para os professores na entrevista diz respeito a como eles avaliaram a relação entre professor/a e aluno/a mediante a experiência do ensino remoto, levando em conta as necessidades de cada um dos estudantes, no que tange aos aspectos cognitivos, afetivos, culturais e políticos e o professor José Carlos descreveu assim essa avaliação:

Veja, essa questão da experiência do ensino remoto pra mim foi muito fria como eu já disse antes. Primeiro: nós estamos numa escola pública, a escola pública tem como principio a universalidade do ensino e nós não conseguimos trazer essa universalidade num é no...no que tange a todos os alunos, nós perdemos aí contato com 50% dos nossos alunos durante essas aulas remotas e aqueles que estavam com conexão, aqueles que a gente conseguia contato nem todos conseguiam acompanhar as atividades por falta de dados, por falta de internet, por falta de acesso, por falta de equipamentos, a gente tinha um contato, conversava, mas tinham essas barreiras, essas dificuldades, então muito difícil a relação, isso dificultou muito o aprendizado, eu acho que a gente não conseguiu alcançar 20% do conteúdo que a gente tinha programado normalmente, num ano normal, a gente num conseguiu atingir 20%, as aulas diminuíram, o.. a... a conexão, o acesso aos alunos diminuíram, tudo foi, foi... vamos dizer assim, em cima da hora, não tivemos nem um tipo de orientação pedagógica, de suporte por parte do Estado, por parte... nada, era um se vira nos trinta, isso dificultou muito, isso dificultou muito e fez com que a gente perdesse muito qualidade de ensino, em quantidade de conteúdo a ser ensinado, também em quantidade de alunos que tiveram acesso ao conteúdo (Informação verbal)

A fala do professor entrevista deixa clara a precarização provocada pelo ensino remoto para essas escolas, observa-se que aquele contato olho no olho e calou humano da sala de aula fora substituído por algo mecânico, “frio”, nas palavras dele, além do mais sem alcance por várias razões, mas principalmente por questões da falta de conexão de internet e para piorar ainda mais tudo isso, o

professor fala sobre a “falta de orientação de orientação pedagógica, de suporte por parte do Estado”.

Lamentavelmente os quatro (04) professores narram em suas entrevistas a negligência do Estado para com a aprendizagem ao implementar o ensino remoto de forma urgente sem sequer preparar a rede estadual de ensino para isso.

Indagado sobre esse mesmo tema, o professor Ronaldo, disse o seguinte:

Eu acredito que ficou um pouco distante. Quando você está na sala de aula tem uma relação muito mais próxima com o aluno. A aula remota de todos os professores de certo modo trouxe um cansaço físico, pois há uma distância, não há conteúdo nem uma proximidade maior. Muitos participavam, mas outros não estavam nem aí. Houve um prejuízo gigantesco e irreparável de aprendizado tendo em vista esse distanciamento que houve da escola com o aluno.(Informação verbal)

Veja que já é outro professor que fala sobre a distância entre professor e aluno quando entra o ensino remoto, frisando inclusive, o “cansaço físico” e o “prejuízo gigantesco e irreparável da aprendizagem. Óbvio que pelo modo em que o próprio Estado implantou o ensino os prejuízos foram grandes para o ensino-aprendizagem, fato este evidenciado nas falas dos cinco entrevistados.

Importante que os professores mostrem toda sua percepção sobre toda essa questão e o entrevistado nº 3, também ao ser perguntado sobre o mesmo tema disse que:

Veja só, esse ensino a distância nos priva dessa coisa presencial, por conta desse contato, de tirar dúvidas que acontecia no presencial, a gente sabe que o ensino a distância precisa de certa forma de uma certa disciplina de quem tá do outro lado e a gente às vezes perde o contato, não tem nenhum tipo de relação e de repente não tem como a gente fazer nada, não teve, pelo menos em algumas situações, porque nem contato a gente tinha, então não tinha nenhum tipo de afetividade

porque nem por telefone tinha, então eu acredito que infelizmente a gente ficou devendo muito, principalmente, aliás, em todos os componentes curriculares, isso não foi só um problema no componente curricular de sociologia não, foi de todos os outros, principalmente no turno da noite. Já em outras disciplinas, assim em outros componentes, geografia que pegava seu ensino fundamental o rendimento foi bem melhor, mas pegava o estudante todos eles dando aula e eu já conhecia e as pessoa que viviam na zona rural essas pessoas que eram meus alunos, mas não tinham internamente como a gente entrar em contato porque eu não tinha acesso, ficou difícil, que tipo de retorno eles podiam me dar. Difícil nessa situação.(Informação verbal. (Informação verbal)

Em relação a avaliação é muito superficial porque nossos alunos eles sumiram né, eles sumiram das aulas remotas, em turmas de...em quatro turmas que nós tínhamos cem alunos compareciam as aulas remotas semanais em torno de 20 30,né, então é uma avaliação muito superficial e que a gente não tem como mensurar esses aspectos cognitivos, afetivos, culturais e políticos.(entrevistado nº 4) (Informação verbal)

Perguntados se considerando o período de ensino remoto, o que eles têm a dizer sobre a apropriação/assimilação dos conteúdos curriculares da disciplina de Sociologia por parte dos alunos, foi respondida pelos professores José Carlos, Ronaldo, Bruno Flávio:

Como eu já disse, eu acho que nem 20% conseguiram atingir... não conseguiram assimilar nem 20% daquilo que a gente... da proposta, pro exemplo, quando mandávamos uma proposta de... de trabalho, por exemplo de segundo ano, trabalho ou... é... questão de desigualdade, de divisão social, de castas, o retorno daqueles que estava com acesso, daqueles que a gente conseguia chegar era muito pouco. Então se numa sala de 45 alunos, nós só temos 30 conectados a essa sala, desses 30, 15 é quem me davam o retorno de atividade. Então eu

quero dizer que eu tava chegando e tinha retorno de apenas um terço da minha sala de aula.(entrevistado José Carlos) (Informação verbal).

O repasse do conhecimento e do aprendizado foi muito prejudicado. Acredito que, por ser uma disciplina que não está nas exigências dos exames com certa frequência, com mais poder, ficou muito prejudicado o ensino de Sociologia no ensino médio nesse ano da pandemia. (entrevistado Ronaldo) (Informação verbal).

Eu acho que foi uma apropriação e assimilação que ficou muito aquém do a gente esperava. Se a gente tem dificuldade de trabalhar com a disciplina de sociologia de forma presencial, da forma remota ela foi muito difícil, então o que eu tenho a dizer essa apropriação e assimilação ela ficou muito aquém, foi muito deficitária e os alunos de fato não conseguiram assimilar o que a gente queria passar pra dentro do programa do governo do Estado de Pernambuco nos orienta a trabalhar. (entrevistado Bruno) (Informação verbal).

Bem como eu já falei anteriormente nessa questão 8 que pede para considerar a questão da apropriação, eu acho que foi uma apropriação e assimilação que ficou muito aquém do a gente esperava. Se a gente tem dificuldade de trabalhar com a disciplina de sociologia de forma presencial, da forma remota ela foi muito difícil, então o que eu tenho a dizer essa apropriação e assimilação ela ficou muito aquém, foi muito deficitária e os alunos de fato não conseguiram assimilar o que a gente queria passar pra dentro do programa do governo do Estado de Pernambuco nos orienta a trabalhar (entrevistado Flávio) (Informação verbal)

Observe que ficam os quatro entrevistados são unânimes em afirmar que apropriação/assimilação dos conteúdos curriculares da

disciplina de Sociologia por parte dos alunos ficaram aquém do esperado já que poucos estudantes participaram dessas aulas.

Um ponto importantíssimo que foi perguntado aos professores, diz respeito à questão da formação de cada um deles para este tipo de aula. Então era preciso saber se diante dessa realidade houve alguma formação específica para a realização do trabalho pedagógico no formato dessas aulas e se eles poderiam informar se foram criados estratégias e instrumentos didáticos novos para o dia a dia dessas aulas e os professores responderam da seguinte forma:

Não houve nenhuma formação específica por parte do governo do Estado, a gente aprendeu na marra, como diz o ditado buscando vídeo aulas, porque se falava em algo muito superficial, até porque todos nós fomos pegos de surpresa, a gente entrou na sala de aula para dar aula presencial e de uma hora para outra a gente teve que se transformar em professor a distância, então foram criados essas estratégias e instrumentos didáticos novos para o dia a dia dessas aulas de forma alguma, a gente foi se adequando com o passar do tempo, já no finalzinho do ano foi que o único instrumento que o Estado disponibilizou foi o acesso ilimitado ao o Google classroom, o Google sala de aula, contas institucionais, mas a gente já vinha trabalhando por conta própria com esses instrumentos, então com relação a isto não teve avanço nenhum e nem formação específica para que nós pudéssemos realizar o nosso trabalho de forma remota e com mais eficiência.(BRUNO, 2020, informação verbal)

Não, não, por parte do Estado não houve , eu mesmo não participei de um tipo de formação, não participei de nenhum tipo de instrução que dissesse a gente como a gente fosse trabalhar, nenhuma orientação pedagógica, o que eu fiz e desenvolvi durante este ano (2020) foi por conta própria(JOSÉ CARLOS, 2020, informação verbal)

Não, não foram criadas. Foi, de certo modo, não só da escola mas em torno do próprio Estado de Pernambuco que não criou mecanismos no período hábil para que fossem implementadas as políticas de inclusão do aluno nas aulas virtuais. Então, não houve mecanismos, formação, nem instrumentos. A gente ficou à deriva. A posterior começaram improvisar com o EDUCA-PE, que eram aulas já gravadas pelo professor e criaram alguns links. (RONALDO, 2020, informação verbal)

*Olha na verdade... é muita informação, chegava através de celular, computador, email, mas na verdade se a gente não podia se encontrar então...mas houve reunião e várias reunião, houve algumas capacitações, mas a gente sabe que é...como um todo, algumas pessoas dominam mais, outras menos as tecnologias, houve muitos problemas com relação a isso, não foi o meu caso, mas eu vi muitos dos meus colegas com problemas nas redes sociais, porque não sabiam trabalhar com as tecnologias, eu também não to dizendo que sou um **expert** no assunto, mas em muitas situações eu também me atrapalhei, porque também não sabia, eu acho que faltou esse tipo de capacitação. A pandemia vai acontecer, já tava programado desde março, “vai fechar as escolas”, “vai haver a capacitação”, mas o Estado também não se preparou para isso, não foi só a escola, o Estado em si, o Brasil em si, em o Estado tinha conhecimento e nem se preparou para isso, agora teve Estado que despontaram, foi o caso de Minas Gerais e Paraíba, não se prepararam o não, eu não consegui ler e não procurei saber sobre isso, mas acredito que algumas escolas particulares tiveram muitos problemas, então foi um ano atípico, um ano de certa forma... um ano perdido, mas perdido, mas em termos de aprendizagem (FLÁVIO, 2020, informação verbal)*

Percebe-se a precariedade do ambiente escolar no ensino remoto por partes das escolas públicas estaduais, notadamente as localizadas em Sertânia, as narrativas dos professores entrevistados expõem uma realidade do Brasil inteiro. Levantamento feito pela Universidade

Federal de Minas Gerais (FMG) e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) mostraram exatamente essa realidade, ou seja, a dificuldade do poder público em oferecer condições apropriadas para este momento emergencial e assim garantir de forma igual o acesso à educação.

O trabalho dos professores da rede pública durante a pandemia foi fruto de uma pesquisa denominada de “Trabalho Docente em Tempos de Pandemia”, e foi realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Os dados foram coletados entre 8 e 30 de junho, com 15.654 docentes de todo o Brasil, da educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos. A referida pesquisa traz dados preocupantes com relação aos professores e o seu preparo para o uso das tecnologias. Observe: “89% não tinha experiência anterior à pandemia para dar aulas remotas – e 42% dos entrevistados afirmaram que seguem sem treinamento, aprendendo tudo por conta própria. Para 21%, é difícil ou muito difícil lidar com tecnologias digitais”(UFMG/CNTE, 2020).

E para conhecermos melhor essa realidade, ainda perguntamos aos mesmos professores entrevistados sobre a participação do Estado, com relação a infraestrutura, ao suporte técnico e pedagógico, para a efetivação do ensino remoto na/s escola/s em que esses professores exerceram a docência e as respostas não surpreendeu, já que trata-se de uma realidade nacional e em Sertânia, pelo que afirmaram os entrevistados isso não foi diferente. Observe o professor Ronaldo:

Como todos sabem, o Estado quase não fez nenhuma política de incentivo a essa aula, pois, como o aluno vai assistir aula se ele não tem nenhuma rede social, nenhum aparelho e até mesmo internet de qualidade? Então faltou o Estado viabilizar o aparelho específico pro aluno, como o celular e o notebook. Faltou para o professor a condição de ter uma internet de qualidade, uma sincronização entre gestão, a parte de planejamento pedagógico e o professor. E dessa forma, o

aluno foi o mais prejudicado por toda essa falta de planejamento de gestão de educação.

Vamos ver se a narrativa do professor Flávio, muda com relação ao que disse o docente acima:

Nessa questão com relação a infraestrutura ficou a mesma, não houve nenhuma mudança de suporte técnico pedagógico, como eu disse na questão anterior, o que se avançou foi apenas a instituição colocar para gente uma conta institucional do Gmail e nós temos acesso ao Google sala de sala de forma ilimitada apenas isso. Mas infraestrutura em relação a dados, a conexão tudo da mesma forma. O que o Estado também apresentou para os nossos alunos foram umas aulas num programa chamado EDUCAPE e que os alunos tinham aulas a tarde, através da televisão e depois as aulas ficavam disponibilizadas no YouTube e aí foi um instrumento, uma infraestrutura que o Estado montou, mas acredito eu que serviu muito mais para a região metropolitana do que para o interior do Estado.

O professor acima acrescenta que a Secretaria de Educação de Pernambuco disponibilizou aulas para que os alunos e alunas assistissem de forma paralela às aulas da Escola onde ele trabalhava, em um site próprio do Governo e até num canal estatal, o docente faz uma importante observação sobre a serventia dessas aulas, segundo ele, elas foram praticamente aproveitadas pelos educandos da região metropolitana e capital, o que mostra ainda que no tocante a igualdade de informação e de conhecimento ficou deficiente. Outro professor, José Carlos disse o seguinte sobre isso:

Olha , foi muito mais propaganda de que... de que...prática, como eu já disse tudo que eu fiz foi por conta própria, não tive nenhum tipo de orientação, nenhum tipo de suporte, nenhum tipo de ajuda técnica ou de equipamento ou financeiro para efetivar essas aulas. Foi tudo por

minha conta e as aulas que eram disponibilizadas também pelo estado através de um canal EDUCA-PE que tava no YouTube ou aulas pela televisão, que não pega em todo canto, pela TV Pernambuco, não dialogava com o assunto que a gente lecionava em sala de aula. Então a gente teve que fazer, tudo que aconteceu durante o ano de 2020 que funcionou a gente fez por conta própria

O professor Flávio falou o seguinte sobre a situação:

Como eu disse anteriormente, o Estado... até quase ninguém sabia lidar com a situação, então fomos pegos de surpresa, de repente fecha tudo e o Estado, é tanto que no final de ano não se sabia como lançar as notas, como fazer chamada, nem fechar SIEPE, sistema onde a gente tem atividades aqui em Pernambuco, mas o Estado, não só o Estado, o município é tanto que ta todo mundo perdido até o momento inclusive, até o presente momento, talvez as universidades tiveram um rendimento melhor, mas mesmo assim várias faculdades também foram prejudicadas, faltou também uma capacitação, faltou o preparo pra saber que isso iria ocorrer, muitas universidades, tanto do Estado quanto particular o ensino foi suspenso, se era uma universidade onde as pessoas, em tese, os estudantes são de certa forma mais comprometidos não teve condição de se fazer aulas remotas, agora tão voltando esse ano, mas tiveram pouco tempo para se organizar, mas o Estado de certa forma tentou se organizar ainda, agora não sei se a situação é a mesma na outras escolas, mas na escola Amaro Lafayette ainda é muita gente perdida

Observe que tivemos um ambiente onde se aprendia praticando, o Estado que é tipicamente burguês, aliás, é SAES (1998 p.34) que traz a seguinte observação sobre o tal Estado burguês, segundo ele o mesmo “tem por especificidade a dupla natureza de sua estrutura jurídico política. Esta estrutura se decompõe em duas partes, quais sejam o direito e o burocratismo e é Marx (2010, p.32), que afirma:

O Estado burguês tem por ordem de lógica de reprodução de sua relação social a exploração do homem pelo homem via trabalho assalariado. Esse trabalho é, o que, possibilita a perpetuação, reprodução, valorização e manutenção dessa sociabilidade de exploração que, aliena e corrompe os homens a partir da troca de mercadorias (valor de troca).

Então partindo dessa observação de Marx, quem corrobora com seu pensamento é Neves (2008), para ele o Estado Burguês ao desenvolver as forças produtivas do capitalismo internacional, “desejam a formação de um sujeito flexível, adaptável e com conhecimentos necessários para a execução de atividades de trabalho que contribuíssem com o processo de acumulação produtiva flexível. Veja que partindo desse pressuposto do Estado Burguês, o Estado de Pernambuco ao implantar o ensino remoto não ofereceu suporte para que os professores lidassem com essa “nova” realidade, isso ficou explicitado através das diversas narrativas dos entrevistados.

A angústia de viver um período de incertezas num momento inédito na história atual da educação foi permeada pela falta de estrutura de quem poderia oferecer e não fez.

E encerramos a entrevista com os professores indagando-os sobre suas experiências e qual a avaliação em relação ao ensino remoto nas escolas públicas do Ensino Médio, os mesmos de forma aberta e transparentes disseram o seguinte:

Bem, eu não tenho uma avaliação muito positiva com relação a experiência que eu tive o ano passado pelos os motivos que eu já discorri durante esse roteiro de entrevista. O ensino remoto não foi satisfatório, a gente viu uma aprovação maciça dos nossos alunos sem cobrar nada a eles, eu acredito que nós estamos criando um problema, não que eu esteja defendendo a reprovação em massa, mas no mínimo cobrar alguma coisa ao aluno para que ele seja aprovado, para que ele tenha progressão plena, mas o que aconteceu aqui foi uma aprovação de todos, independentemente de quem fez e quem não fez, isso foi muito ruim para os alunos que fizera, que se sentiram injustiçados, inclusive, nós professores também. Então a avaliação não é uma

avaliação positiva quando se fala do ensino remoto nas escolas públicas aqui do Estado eu trabalho e a gente espera que os erros a gente possa encontrar os acertos para este ano letivo de 2021, para que nós não tenhamos tantos problemas, aos quais tivemos no final do ano passado na conclusão do ano de 2020. (BRUNO, 2020, informação verbal)

Olhe, é um remédio que tinha que ser oferecido, a gente não tinha outra solução, todo mundo foi pego de surpresa, os gestores de educação no Estado do mundo todo não estavam preparados para lidar com essa situação nova que era essa pandemia, a gente se adaptou dentro das condições e limites que a gente tinha e que era necessário, apesar de que a gente precisa caminhar muito, em termos de infraestrutura, em termos de melhoramento socioeconômico, das condições da nossa população para universalizar esse ensino remoto. Das condições econômicas que o Brasil encontra atual não dar certo, o ensino remoto vai ser para alguns, então a população precisa sair do buraco que está economicamente e socialmente falando para a gente poder pensar em universalizar essa forma de ensino. Hoje, para atingir todo mundo o apenas o ensino presencial. (JOSÉ CARLOS, 2020, informação verbal)

O ensino vai ter que ser híbrido. Existe um facilitador que o Estado descobriu, que são mecanismos para trabalhar com aula remota, que também não sabiam. Tanto o Zoom como as aulas online, o Estado não tinha nenhuma preocupação. Então, a educação agora será discutida a partir da pandemia. Vou ter que dar aula presencial, mas o professor também pode conseguir contato com escola/aluno de maneira virtual. Eu espero que isso também permaneça, não substituindo no momento a aula presencial, mas que haja essa relação entre a aula presencial e quando necessário a aula virtual. (RONALDO, 2020, informação verbal)

Como disse anteriormente, é... o ensino remoto ele não veio para ir embora de vez, lógico que ele agora vai ser complementado com as aulas presenciais e acredito que nunca mais ele vai sair, de certa forma esse ensino a distância através do ambiente virtual vai fazer parte de nossas vidas, é bom nesse sentido, tem o presencial, e isso facilita nossa vida enquanto professor, porque de certa forma dar para gente interagir, é uma ferramenta a mais, que nos auxiliar para as aulas presenciais. Eu acredito que em bem pouco tempo a gente vai ta trabalhando na forma mais satisfatória também com ensino virtual. Eu acredito que foi interessante a gente passar por isso, foi interessante, embora diante das perdas na educação, mas acredito que ela veio para ficar como auxílio do ensino presencial. (FLÁVIO, 2020, informação verbal)

Observa-se que o momento é realmente angustiante, já que estamos passando por momentos inimagináveis, a maneira de ensinar e aprender, que antes, de certa forma tínhamos um domínio sofreram radicais mudanças. Observe que o retrato traçado pelos professores entrevistados é uma tendência nacional e até internacional, pois é fato que a pandemia trouxe uma realidade diferente e significou exercer a docência de forma diferente e até inovadora.

Mas também é fato que a educação remota na rede pública é vista como um grande erro, e isso fica evidenciado, até através das falas dos entrevistados, já que castra o acesso ao conhecimento daqueles menos favorecidos por não ter acesso às tecnologias digitais.

AS ESCOLAS ESTADUAIS SITUADAS EM SERTÂNIA, ALVOS DA PESQUISA:

Foto fonte Tribuna do Moxotó acesso dia 15 de janeiro de 2020



ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO “OLAVO BILAC” – SERTÂNIA – ESCOLA DE HORÁRIO INTEGRAL



Foto fonte Tribuna do Moxotó acesso no dia 20 de janeiro de 2020

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO “OLAVO BILAC” – SERTÂNIA – ESCOLA DE HORÁRIO INTEGRAL



ESCOLA ESTADUAL “PROFESSOR JORGE DE MENEZES” – SERTÂNIA – IMAGEM 3 ACESSO dia 20 de janeiro de 2020



ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL “ARLINDO FERREIRA DOS SANTOS” – SERTÂNIA – ESCOLA DE HORÁRIO INTEGRAL – ACESSO da imagem dia 20 de janeiro de 2020

6 ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho de pesquisa visou se debruçar nas Escolas Estaduais situadas em Sertânia e o uso das aulas remota no ensino da Sociologia, bem como o uso dessas mesmas aulas remotas oportunizando o distanciamento social, tudo devido a pandemia da COVID-19, tudo isso foi alvo dessa pesquisa e, dentro dela, trouxe a discussão e conseqüentemente lançar luz sobre a importância do uso dessas tecnologias na educação e no processo de conscientização a partir da escola.

Consciente de que essa pesquisa não fugiu do seu principal objetivo, ou seja, o de sempre colaborar na construção de alunos proativos e focados no amanhã, fincados nos direitos e deveres de sua cidadania plena, e ao alcançar esse objetivo vem a certeza de termos uma educação cumprindo o seu verdadeiro papel, mesmo diante dessas aulas remotas.

Com o advento dessa pandemia no mundo ficou evidenciado que no momento as aulas remotas tornaram-se indispensáveis no cotidiano escolar, e partir dessa evidencia, tornou-se importante este trabalho e a partir desse pressuposto, vem a convicção que esta pesquisa acabou levantando questões relevantes para todo educador, especialmente quando concluí que o uso dessas aulas de forma remota poderão, pelo menos por enquanto, tornam-se rotina no universo escolar, tornando-se parte de toda essa estrutura na educação.

Mas, inserido nesse universo escolar, escutei professores para perceber neles como observou tudo isso e através das narrativas trazidas nesta pesquisa, evidenciou-se a dura realidade do emprego dessas tecnologias nessas aulas. Poucos professores tinham “intimidade” com essa parafernália, a maioria sequer foram capacitados para ministrar essas aulas e os quatro professores entrevistados são unânimes em afirmar que o aproveitamento foi um fiasco para o aluno.

É fato que antes da pandemia já se tinha a mão várias dessas inovações e uma delas foi a inovação de recursos educativos para

alunos presenciais (ROCHA, 2008) e nos novos ambientes virtuais de aprendizagem na Educação à distância (ALMEIDA, 2003).

Também é fato que essas aulas remotas demonstraram frieza na relação professor-aluno, pois, apesar de todo o avanço tecnológico, ficou claro que não existe recurso didático digital que substitua a experiência e a sensibilidade do professor em sala de aula, pois, ele observa as dificuldades do aluno e aplica atividades de acordo com o desenvolvimento de cada um e ainda analisa criticamente aspectos da Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente.

A Educação por ser um processo mutável sempre buscou atrelar-se ao contexto sócio-histórico de uma determinada época. Em um primeiro momento, a transmissão do conhecimento era o único objetivo de modo a constituir um indivíduo como elemento reprodutor de informações previamente concebidas pelos livros ou importantes influenciadores sociais.

Com os avanços da globalização e o bombardeamento de informações de fácil acesso, a Educação se viu diante de uma nova proposta: educar para transformar. O objetivo é auxiliar o discente a entender o processo de construção do conhecimento, tornando-o aplicável a sua realidade e assim filtrando a mensagem que é apresentada para o que é real, ideal e imaginário.

Dessa forma, ocorreu à mudança na maneira como o professor lida com o ensino, ele passou a ser mediador da aprendizagem frente a estas tecnologias da sociedade do conhecimento. Essa metodologia auxilia no desenvolvimento de uma nova postura nos alunos, pois é uma atividade que visa à atuação do estudante na condução de suas ações, além de viabilizar uma interatividade em grupo, facilitando a comunicação.

Ficou óbvio que os resultados dessa pesquisa e o que se viu nitidamente nas escolas pelo Brasil é que os professores, os alunos e seus familiares com a chegada repentina da educação remota enfrentaram e ainda estão enfrentando, já que a instituição do ensino híbrido, muitos desafios e com grandes impactos, já que as tecnologias, mesmo já estando presentes nas escolas país a fora,

estas ainda não tinham sido usadas como protagonista de recurso didático.

Outro grande desafio dos estudantes, o qual aparece nas falas dos professores entrevistados e até em pesquisas feitas por diversos institutos, trazidas aqui ao longo desse nosso trabalho, diz respeito a ausência do acesso a internet, o que reflete nas desigualdades sociais entre alunos das escolas públicas e particulares.

De um modo geral, a experiência de educação posta em prática durante o período de isolamento, colocou a comunidade escolar diante de sérios problemas, entre eles o de como aproveitar o potencial pedagógico das tecnologias sem excluir uma parcela da população brasileira? Muitas indagações continuarão a permear toda a escola durante este danoso momento de pandemia e só serão respondidas mais adiante com evidências concretas de como ficou esses estudantes no pós pandemia.

Que tenhamos em mente que o mundo tecnológico veio para ficar na educação, seu uso é salutar, mas que jamais se pense na inteira substituição do professor pela máquina fria que não passa emoções e nem consegue captar as dificuldades e aflições do educando no seu dia a dia escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **de Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem, Educação e Pesquisa**, n.2, p. 327-340, 2003.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, Anped. Nota da ANPEd sobre a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum, abril de 2017. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/nota_da_anped_sobre_a_entrega_da_terceira-versao_da_base_nacional_comum_curricular_abril_2017.pdf. Acesso em: 04 jan. 2019.

BAZZO, W. A. **Ciência, Tecnologia e Sociedade e o contexto da Educação tecnológica**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1998

BEHERENS, M. A. "Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente", em MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**, Campinas: Papirus, 2000

BELLONI, M. L. **O que é mídia e educação**. 2 ed. Campinas, v.29. n. 104.

BIZELLI, J. L. **Inovação: limites e possibilidades para aprender na era do conhecimento**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp/Cultura Acadêmica, 2013

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. A importância da Sociologia Escolar: esclarecimentos necessários em tempo de obscurantismo. *In*: BODART, Cristiano das Neves; ROGÉRIO, Radamés de Mesquita (Org.). **A importância do ensino das Ciências Humanas: Sociologia, Filosofia, História e Geografia**. Maceió: Café com Sociologia, 2020.

BOUCHERVILLE *et al.* **O uso da NTICs: Recurso de EAD e os cursos de formação de Professores**. Disponível em: <http://www.anped.org.br>, acesso em:

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Atualizada com as emendas constitucionais promulgadas. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm.

BRASIL. Decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 18 abr. 1997. <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/12/04/base-curricular->

e-conservadora-privatizante-e-ameaca-autonomia-avaliam. Logo Jornal Unicamp online 04 DEZ 2017, acessado no dia 10 de dezembro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília (DF), 2020g. Disponível em: <https://bit.ly/3cJL3yE>. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília (DF), 2020h. Disponível em: <https://bit.ly/39Cu3sq>. Acesso em: 29 out. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5, de 28 abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília (DF), 2020e. Disponível em: <https://bit.ly/3rFLvIS> Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 9, de 28 abril de 2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília (DF), 2020f. Disponível em: <https://bit.ly/3uloiXE>. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. COVID-19. Brasília (DF), 2020d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771>. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 6/2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Brasília (DF), 2020b. Disponível em: http://.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm. Acesso em: 29 out. 2020

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília (DF),

Edição: 159, p. 4, 19ago. 2020c. Disponível em: <https://bit.ly/2PQqS9t>. Acesso em: 28 out. 2020

BRASIL. Presidência da República. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.

CALLEGARI, C. Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação. César Callegari renuncia à presidência da comissão da BNCC. Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, 29 de junho de 2018. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em: 04 jan. 2019.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: Estratégias Para Entrar e Sair da Modernidade**. 4. Ed. São Paulo: Edusp, 2003.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. Educação é agente transformador e fator de competitividade. Portal da indústria, Rio de Janeiro, 17 de abril de 2018. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/cni/canais/mapa-estrategico-da-industria/reportagem-especial/mapa-da-industria-2018-2022-educacao-e-agente-transformador-e-fator-de-competitividade/>. Acesso em: 11 mar. 2019.

CORTELAZZO, Iolanda B. C. Internet e Diálogos de Alunos de Pedagogia. **Sobre comunicação televisiva, VIII**. 1996

CORTELLA, Mário Sérgio. Paulo Freire: um pensamento clássico e atual. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7, n.3, p.1-14, 2011.

DAFLON, Verônica Toste. A Sociologia pelo prisma de uma controvérsia pública: notas do Brasil da covid-19. Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social - Reflexões na Pandemia, Rio de Janeiro, p. 1-8, 2020. GOMES FILHO, Antoniel dos Santos; LAVOR FILHO, Tadeu Lucas de; SOUSA, Antônio Ailton de. A pandemia para além do óbvio: uma análise crítica sociológica. Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências, Icó, v. 3, nº 2, p. 1.397-1.407, maio/ago. 2020.

DALBERIO, Célia Borges. Escola pública, currículo e educação emancipadora: o projeto político-pedagógico como mediação. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10020/1/Maria%20Celia%20Borges%20Dalberio.pdf> Acesso em: 10/05/2021.

Decreto N° 48810 DE 16/03/2020
<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390754>> Acesso em 10 de novembro de 2020

DELORS, Jacques e outros. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 10 ed. São Paulo: Cortez/MEC/UNESCO, 2006.

Desigualdades Educacionais durante a Pandemia - Vitor Cavalcante Bruno Kawaoka Komatsu Naercio Menezes-Filho - Cátedra Ruth Cardoso – Insper e FEA-USP – 2020 - [Policy Paper n51.pdf](#)

Diário Oficial do Estado de Pernambuco do dia 12 de dezembro de 2020 nº 232

DORIGONI, Gilza Maria Leite e SILVA, João Carlos Da. **Mídia e Educação**: o uso das novas tecnologias no espaço escolar. Acesso em março de 2016.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008

EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2017, <https://educacaointegral.org.br/reportagens/sob-criticas-base-nacional-comum-curricular-bncc-e-aprovada/> acessada no dia 20 de dezembro de 2020

Ensino médio na rede estadual de Pernambuco: educação integral e pacto de gestão por resultados”, publicado no ano de 2016 – disponível em

<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/363>> Acesso em 10 de novembro de 2020

Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília (DF), Edição: 63-A, p. 1, 1 abr. 2020a. Disponível em: <https://bit.ly/3cJKvc4>. Acesso em: 29 out. 2020

FENELON, T. M. T.; ANELO, C. R, F. **Uso das tecnologias digitais na TV**: O deslocamento de espaço e tempo e a fragmentação da notícia, Revista GEMInIS, n. 1, p. 190-204, 2015.

FERNANDES, Ana Paula Cerqueira. **Mudanças na prática docente com o uso do computador para o fortalecimento da escola cidadã que queremos**, 2008. http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4101/1/FPF_PTPF_01_0758.pdf

FILHO, Geraldo Francisco. (2011) Panorâmica das Tendências e Práticas Pedagógicas. 2ª ed. rev. Campinas, Átomo

FREIRE, F. M. P. & VALENTE, J. A. (orgs.) Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2001

FREIRE, P. Educação como Prática da Liberdade. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. importância e atualidade de sua obra. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7, n 3, p.1-8, 2011.

GADOTTI, M. Educação e ordem classista (prefácio). *In*: Freire, Paulo. Educação e Mudança. 28ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005, p.9-14.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 6. ed. Editora Ática: São Paulo, 1995.

GALINDO, Bruna Castelane. Universalização do ensino médio. Lei nº. 12.061/09. Disponível: [HTTP://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/2348/1843](http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/2348/1843).

GARCIA, Rosineide M.; BAPTISTA, Rosanita. Educação a distância para qualificação dos profissionais do SUS: perspectivas e desafios. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 31, supl. 1, p. 70-78, 2007.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2002.

GONNET, J. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere – v. 1 – Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRISOTTI, Márcia. Pandemia de Covid-19: agenda de pesquisas em contextos de incertezas e contribuições das ciências sociais. *Physis. Revista de Saúde Coletiva (online)*, v. 30, p. 1-7, 2020. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312020300202>.

Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), sob a coordenação da Professora Dra. Dalila Andrade Oliveira.

HARASIM, Linda et al. **Redes de aprendizagem: Um guia para ensino e aprendizagem online**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

KELLNER, Douglas. **A Cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pósmoderno**. Bauru: EDUSC, 2001. 454 p.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2008.

LIBANEO, J. C. Democratização da escola pública, a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 21. ed., 2006, p. 19)

LIBÂNIO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1993. Coleção Magistério – 2º grau. Série formação do professor.

LIMA, Fabiana Conceição Ferreira de. A Sociologia no Ensino Médio e sua Articulação com as Concepções de Cidadania dos Professores / Fabiana Conceição Ferreira de Lima. – Recife: O autor, 2012.

MARCONI, M. de A., LAKATOS, E.M. Metodologia científica. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, Karl. O 18 de Brumário de Luís Bonaparte. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. Salário, preço e lucro. In: MARX, Karl. Trabalho assalariado e Capital & Salário, preço e lucro. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MEUCCI, Simone. Os livros didáticos da perspectiva da sociologia do conhecimento: uma proposição teórico-metodológica, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na Educação, Revista de Ciência da Educação, n. 3, p. 41 – 50, 2007.

MORAES, Amaury Cesar. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. Tempo Soc., São Paulo, v. 15, nº 1, p. 5-20, abr. 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. Análise Textual Discursiva. 2ª edição revisada, Unijuí (Coleção Educação em Ciências), Unijuí, 2011.

MORAN, José Manuel. **Vídeos são instrumentos de comunicação e de produção.** Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/videos.htm>. acessado em: 03/06/2020

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009

OLIVEIRA, G. F. S.; VAZ, A. F. Uma Sociologia compreensiva sobre política e pandemia no Brasil. **P2P & Inovação, Rio de Janeiro**, v. 7, Ed. Especial, p. 86-100, set. 2020/fev. 2021.

ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'EDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). L'educationaux médias. Paris, 1984.

Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco para o Ensino Médio. Pernambuco/ Secretaria de Educação de Pernambuco, 2017.

Paulo Fernando de Vasconcelos Dutra - SEEP/Brasil - [PauloDutra_GT2_integral.pdf](#)

Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 19º ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Televisão e Escola: Conflito ou Cooperação**. São Paulo: Cortez, 1991

Professor Flávio, entrevistado nº 3, [jan,2021]. Entrevistador: Esequias Cardoso Gondim. Sertânia, 2021. 1 arquivo vídeo mp4 (24 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta dissertação

Professor José Carlos, entrevistado nº 1 [jan.2021]. Entrevistador: Esequias Cardoso Gondim. Sertânia, 2021. 1 arquivo vídeo mp4 (36 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta dissertação.

REIMERS, F.; SCHLEICHER, A. A framework to guide the education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. Paris, 2020. Disponível em: https://read.oecdilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=. Acesso em: 23 out. 2020.

RESENDE e FUSARI, Maria F. TV, recepção e comunicação na formação inicial de professores em Curso de Pedagogia, VIII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Florianópolis, 1996

REZENDE, Ana Lúcia M. de; REZENDE, Nauro Borges de. **A Tevé e a Criança que te vê**. São Paulo: Cortez, 1989.

ROCHA, S. S. D., O uso do Computador na Educação: a Informática Educativa, **Revista Espaço Acadêmico**, nº 85, p. 1 – 6, 2008.

SAES, Décio. **Estado e democracia: ensaios teóricos**. 2.ed. Campinas: IFCH/UNICAMP, 1998.

SAMPAIO, Marisa Narcizo.; LEITE, Lígia Silva. Alfabetização Tecnológica do Professor. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 1999, 110p.

SANTOS, Raquel Elisabete de Oliveira. Pedagogia histórico-crítica: que pedagogia é essa? São Paulo. dezembro de 2017 *Horizontes*, v. 36, n. 2, p. 45-56, mai./ago. 2018. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2.520>

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. In: DUARTE, N.; SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-crítica e luta de classes na educação escolar* Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum a consciência filosófica**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

SORJ, B. e GUEDES, L. E. Exclusão digital: Problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. **NOVOS ESTUDOS**, n. 72, p. 101 – 117, 2005.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. **A revolução da EaD**. Agitação, São Paulo, ano XV, n. 89, 2009.

TEIXEIRA, G. M. Compromisso com a educação: humanismo, paixão e êxito /Geraldo Magela Teixeira. – 1.ed. – Belo Horizonte: **Veredas & Cenários**, 2008. p.272(Coleção Obras em Dobras).

THE WORLD BANK GROUP. Políticas educacionais na pandemia da COVID-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo? Washington (DC), 16 abr. 2020b. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-education-policy-covid-19-coronavirus-pandemic>. Acesso em: 27 out. 2020

TOBGYAL, Fernando. **Diferença entre aula remota e EaD**. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bgJYJR0IU2U>. Acesso em: 12 out. 2020.

VIEIRA, Monique Soares; OLIVEIRA, Simone Barros de. Quais as contribuições das Ciências Sociais e Humanas em contextos de pandemia? 2020. Disponível em: <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciashumanas/files/2020/04/quais-as-contribuicoes-das-ciencias-sociais-e-humanas-em-contexto-de-pandemia-monique-vieira-e-simone-barros.pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

ZIZEK, Slavoj. **Bem-vindo ao deserto do real**. São Paulo: Boi tempo, 2003.

_____. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Campinas: 2005. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf. Acesso em: 04 de fev. 2020.

_____. Teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil. Revista Ideação. Centro de Educação e Letras. Unioeste. Campus Foz do Iguaçu, v.10, n.2, p.11-28, 2º sem. 2008a.

_____. Escola e democracia. Campinas-SP: Autores Associados, 2008b. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. A nova lei da educação: LDB trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2008c.

_____. A Pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. Gramsci e a educação no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva. (Org.). **Gramsci no limiar do século XXI**. 1 ed. Digital. Campinas: Librum Editora, 2013a. 142f. p. 60-79.

_____. A Pedagogia Histórico-Crítica, as Lutas de Classe e a Educação Escolar. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013b.

_____. A conexão planetária: **o mercado, o ciberespaço, a consciência**. São Paulo: Editora 34, 2004.

_____. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. 10/09/2013

_____. Infância e pedagogia histórico-crítica. In: Infância e pedagogia histórico-crítica. MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). Campinas: Autores Associados, 2013c.

_____. Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019. (Coleção educação contemporânea).

_____. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 5 de julho de 2016.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988