

O ENSINO EM CONTEXTO PANDÊMICO



PAULA SILVEIRA
ORGANIZADORA

VEL

**EDITORA
& LIVRARIA**

VECHER EDUCOM

Paula Lemos Silveira
Organizadora

O ENSINO EM CONTEXTO PANDÊMICO

© Vecher EduCom, 2021.

Os direitos autorais e intelectuais de cada um dos textos contidos nesta obra pertencem a cada um dos seus autores. A Editora Vecher não se responsabiliza pela verificação de plágio, sendo os autores de cada capítulo responsáveis pela sua produção acadêmica.

Responsável editorial: Marcelo Rodríguez

ISBN: 978-65-993242-3-9

DOI: 10.47585/9786599324239

Editora Vecher

Avenida Paulista, 171, 4º andar

CEP 01.311-904

São Paulo, SP

www.editora.vecher.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

O Ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico] /
Paula Lemos Silveira, organizadora. -- São Paulo :
Vecher, 2021.
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-993242-3-9

1. Aprendizagem 2. Coronavírus (COVID-19) -
Pandemia 3. Distanciamento social 4. Educação -
Brasil 5. Ensino - Metodologia 6. Ensino a distância
7. Prática de ensino 8. Tecnologia digital
I. Silveira, Paula Lemos.

21-66854

CDD-371.358

Índices para catálogo sistemático:

1. Pandemia : Ensino remoto : Educação 371.358

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

SUMÁRIO

Apresentação	7
Virtualizando as competências de Clio: metodologias ativas e experiências de ensino de História em período pandêmico Clarisse Ismério e Christian Severo	10
Ensino remoto no contexto pandêmico: reinvenções docentes Felipe Gustsack, Vaneza Silveira da Rosa e Paula Lemos Silveira	21
Economia e Finanças: a educação financeira do presencial ao ensino por meio remoto Marilene Vaz Silveira	35
Aula particular em tempo de pandemia: alfabetização Patrícia Ribeiro e Maria Helena Silva	45
Práticas de observação aplicadas ao ensino remoto emergencial: primeiras considerações Renan Silveira	55
Nos vemos na tela! A experiência de ensinar Libras para ouvintes a partir das metodologias ativas Vanessa da Silva Vargas e Camila G. dos Santos do Canto	63

APRESENTAÇÃO

Esta obra surgiu do desejo de registrar momentos vividos, alguns felizes, outros difíceis, momentos em que buscamos nos superar, descrevendo alguns movimentos a partir da compreensão de vários olhares docentes com relação ao ano de 2020. A partir de experiências que ainda vivenciamos, pelos impactos sofridos em diferentes níveis educacionais em função da pandemia no Brasil, registramos percepções de como as mudanças impostas pelo contexto impactam diferentemente os pilares educacionais diante dos processos de ensino, pesquisa e extensão.

A vida é feita de momentos. Esse foi único. Fomos pegos de surpresa. Durante essa pausa em tantas atividades, entre inspiração e expiração, recuperamos o fôlego. Desenvolvemos este livro com textos fantásticos escritos durante o distanciamento social, em que passamos por inseguranças, medos, solidão, perdas, saudade, que nos suspenderam o ar, mas que fomos capazes de suportar, dando luz a essa escrita de intensas e profundas reflexões sobre a educação o ensino. Textos que buscam fugir do olhar individual, pensando no coletivo e em um mundo melhor.

Nesse momento de reinvenção docente e de luta pela vida, nós, educadores, sobrevivemos acariciando as letras, construindo frases na delícia de ser o que se faz ser, compreendemos a universalidade dos mundos e daquilo que devemos manter em nossas vidas. As nossas narrativas tornam-se públicas, se diferenciando do murmúrio. É nesse contexto que apresentamos este livro, contendo seis capítulos escritos por aqueles que protagonizaram esse momento pandêmico. Capítulos que, além de compor uma obra por inteiro, são a razão da própria existência e discussão do assunto.

O primeiro capítulo desta obra traz como título **“Virtualizando as competências de Clio: metodologias ativas e experiências de ensino de História em período pandêmico”** e retrata as adaptações do processo de ensino-aprendizagem vividas por professores e alunos da graduação de História do Centro Universitário da Região da Campanha - Urcamp, na cidade de Bagé, Rio Grande do Sul. A contribuição traz as marcas e transformações que a pandemia deixou em 2020, no que diz respeito às metodologias para geração das competências dos futuros historiadores.

Já o segundo capítulo apresenta a temática do **“Ensino remoto no contexto pandêmico: reinvenções docentes”**. O texto contempla a metáfora das mãos, no intuito de trazer as reinvenções docentes com a emergência do ensino remoto e de como afetam os modos de ser docente, que se entrelaçam com os diferentes cenários que se apresentam nesta Era Digital. Aqui, os autores trazem a compreensão de que as mãos não são somente partes da anatomia humana... são, ainda, elementos que se conectam com os fazeres docentes e por isso são afetadas pelo contexto de reinvenções.

Da mesma forma, o terceiro capítulo apresenta uma reflexão sobre essas transformações, porém aplicadas ao ensino econômico. **“Economia e Finanças: a educação financeira do presencial ao ensino por meio remoto”** traz reflexões sobre a experiência docente na condução do componente curricular Competência Pessoal e Profissional (CPP) Economia e Finanças, dentro da grade curricular do Centro Universitário da Região da Campanha - Urcamp, em Bagé, Rio Grande do Sul, observando as transformações metodológicas e tecnológicas.

No quarto capítulo, esta obra traz o trabalho com o título **“Aula particular em tempo de pandemia: alfabetização”**, que tem como base a execução de aulas particulares e reforço escolar no contexto que vivemos desde março de 2020. Se as transformações no ensino formal têm sido sentidas nas mais diversas situações, não é diferente quando falamos do ensino paralelo. Situações que sempre fizeram parte da vida escolar de muitos alunos tomaram outro rumo na pandemia. O estudo que resultou neste capítulo foi desenvolvido em Dom Pedrito, Rio Grande do Sul.

O quinto capítulo apresenta uma nova perspectiva sobre as próprias metodologias de estudo sobre as práticas docentes no contexto das transformações que acabaram sofrendo neste período. Com o título de **“Práticas de observação aplicadas ao ensino remoto emergencial: primeiras considerações”**, o trabalho faz uma releitura do método de observação para análises abrangentes e comportamentais no que se refere às tentativas de compreensão dos processos de ensino-aprendizagem como uma das principais ferramentas à disposição de docentes e discentes.

Para finalizar, a obra encerra com seu sexto capítulo, cujo título é **“Nos vemos na tela! A experiência de ensinar Libras para ouvintes a partir das metodologias ativas”**. O texto apresenta uma experiência remota em dois âmbitos concomitantemente: a escola pública e o desenvolvimento de um projeto de mestrado, na Universidade Federal do Pampa, em Bagé. Além do relato acerca das vivências docentes e discentes, o trabalho discute sobre tecnologias digitais e sobre abordagens metodológicas de ensino, contemplando a autonomia na aprendizagem.

O ensino em contexto pandêmico é um livro que foi construído a partir de vozes docentes e seus afetos pela profissão. Todas as experiências aqui apresentadas demonstram a mesma coisa: o amor que cada um tem pela docência e o objetivo coletivo de gerar mudança nos estudantes. Experiências de adaptações que nem todos os docentes estiveram dispostos a suportar ou a promover com o mesmo entusiasmo, mas que muitos carregaram isso nas costas como mais uma parte da missão de educar, buscando fazer jus ao legado de Paulo Freire, patrono da educação brasileira.

Boa Leitura!

Paula Lemos Silveira

In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Virtualizando as competências de Clio: metodologias ativas e experiências de ensino de História em período pandêmico

Clarisse Ismério¹ e Christian Severo²

doi.org/10.47585/9786599324239.1

O currículo do Curso de História do Centro Universitário da Região da Campanha (Urcamp), denominado Graduação I, estrutura-se nas grandes correntes teóricas históricas, cujas competências e habilidades do futuro historiador são construídas sob a perspectiva de metodologias de ensino que estimulam a problematização do conhecimento e a interdisciplinaridade. Nesse breve relato, descrevemos as adaptações e experiências vivenciadas pelos professores e alunos do curso durante o ano de 2020, período marcado pela pandemia do Covid-19, que forçou o isolamento social e obrigou a que o ensino fosse adaptado a partir do meio remoto.

Palavras-chave: História; Virtualização; Remoto; Metodologias Ativas.

1 Historiadora, Doutora em História de Brasil, Coordenadora Curso de História, Professora e Pesquisadora da Urcamp. <http://lattes.cnpq.br/4600253785089001>. E-mail: clarisseismerio@urcamp.edu.br.

2 Administradora, Especialista em Educação: Tendências, Metodologias e Foco no Aluno, Professora e Pesquisadora da Urcamp. <http://lattes.cnpq.br/4847205104618309>. E-mail: christiansevero@urcamp.edu.br.

Introdução

O curso de História do Centro Universitário da Região da Campanha – Urcamp, do campus de Bagé, Rio Grande do Sul, passou por uma profunda mudança estrutural e metodológica, em 2018, ao adotar o ensino por competências. O novo currículo foi criado para compor o projeto institucional da Graduação I³ e tem “[...] por objetivo formar profissionais empreendedores, competitivos e colaborativos para atuar no exigente mercado do século XXI” (ISMÉRIO, SEVERO e RODRIGUES, 2019, p. 11.432). A matriz curricular foi organizada em módulos formados por temas geradores com as respectivas competências e componentes curriculares construídos de forma interdisciplinar, alicerçadas nas grandes correntes teóricas históricas, visando a formação de historiadores capacitados para atuar no ensino, pesquisa e na preservação do patrimônio cultural. Tais componentes contribuem para a construção do Projeto Integrador, que propicia o exercício prático ao tentar solucionar as solicitações da comunidade local. Durante o ano de 2019, o currículo foi implementado, com alguns desafios de adequações, que resultaram em êxitos. Mas o maior desafio ainda estava por vir.

Em 2020, a pandemia causada pelo Sars-CoV-2 forçou o Centro Universitário da Região da Campanha - Urcamp a reinventar a prática docente adaptando metodologias de ensino, que passaram a ser ministradas em aulas síncronas, em plataformas de educação e salas de videoconferências, como Moodle e Google Meet.

No presente capítulo, narramos algumas das experiências e readequações que possibilitaram a reinvenção metodológica do curso de História da Urcamp, para oferecer a mesma qualidade desenvolvida no ensino presencial, nas componentes ministradas e no estágio obrigatório do Ensino Fundamental e Médio.

Metodologias Ativas para o ensino de História

A proposta pedagógica do curso de História, da Graduação I, fundamenta-se na problematização, criação e experimentação, sob um olhar interdisciplinar e transdisciplinar, pois “quanto mais o aluno sentir a história como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer.” (KARNAL, 2008, p. 28).

O currículo foi organizado em seis módulos (três anos), contemplando as seguintes competências formativas: Percepção e produção do conhecimento histórico (I); Construção profissional e atuação do professor historiador (II); Reflexões e perspectivas do processo civilizatório sob a ótica do historiador (III); Educação, Cultura e Tecnologia no processo de formação do historiador (IV); Educação, preservação e gestão patrimonial (V); Formação do poder e das identidades sob a perspectiva historiográfica (VI). Trata-se de uma licenciatura que

3 Graduação I: Inovadora, Interdisciplinar, Impactante, Ilimitada e Interativa

forma o aluno para atuar no ensino, pesquisa e na preservação do patrimônio cultural, visando contemplar as metodologias de aprendizagem da atualidade. Instituímos, nos módulos V e VI, os componentes de metodologias ativas I e II, para ensino fundamental e médio respectivamente.

As metodologias ativas são definidas como “[...] estratégias de aprendizagem que tem a finalidade de impulsionar o estudante a descobrir um fenômeno, compreender seus conceitos e saber relacionar suas descobertas com seus conhecimentos já existentes.” (SILVA *et al*, 2017, p. 32). Quando olhamos o processo de ensino ao longo da história do desenvolvimento da humanidade, constatamos que metodologias ativas como o seminário, teatralização, problematização e trabalhos em grupo já faziam parte do método de ensino das civilizações clássicas e também foram difundidas pelos jesuítas, com adequações à liturgia católica.

E no contexto atual tornaram-se premissas básicas para o ensino por competências por propiciar o pleno desenvolvimento das potencialidades cognitivas que farão diferença na formação do futuro profissional, que irá “[...] agir eficazmente num determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles [...]” (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Assim, em 2020 quando adentramos no ensino via meio remoto, a alteração na proposta curricular para a Graduação I foi uma prerrogativa de êxito, pois, como muito bem destaca Freire (1996), a aprendizagem é impulsionada pela superação de desafios, resolução de problemas e a construção de novos conhecimentos a partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos. E no meio informacional tecnológico “[...] adquirir de competências torna-se um processo contínuo e múltiplo, em suas fontes, em suas vias de acesso, em suas formas. Um autêntico universo oceânico de informações alimenta o fluxo incessante de construções possíveis de novos saberes (LÉVY, 1999, p. 161).

As plataformas, aplicativos e demais ferramentas desenvolvidas foram nossas grandes aliadas nesse momento de reinvenção, no qual nos tornamos *cyber* educadores, ministrando aulas síncronas via Google Meet e desenvolvemos material didático publicado na plataforma Moodle. Elas estreitam as relações mediativas com os educandos, propiciando a construção de conhecimentos realmente significativos e reflexivos. Para a educadora Lúcia Girafa,

[...] não se trata apenas de motivação para uso de tecnologias e sim de atuar a partir de um conjunto de crenças adquiridas acerca do potencial destas tecnologias como elemento de diferenciação ou qualificação da sua prática docente e, da certeza que poderá utilizar os recursos de forma customizada às suas necessidades e planejamento. (GIRAFFA, 2013, p.104).

Um outro aspecto que cabe ressaltar é que esse momento adverso que vivenciamos nos oportunizou verificar quais as metodologias ativas que são pertinentes para o ensino da História e quais realmente contribuem na formação das competências do futuro historiador⁴. Tal processo foi necessário, pois as metodologias ativas aplicadas devem ser

4 Foram implantadas as Metodologias Ativas para o ensino de História e área de humanidades, coordenação de Clarisse Ismério, com coautoria de Christian Severo, no qual participam todos os professores dos cursos.

reflexivas e significativas para o educando, logo não podem ser pautadas por maratonas de exercícios e atividades sem devida análise, porque dessa forma serão meras reproduções dos processos industriais legitimados pelo fordismo e taylorismo.

E quando os alunos do curso foram inquiridos sobre quais as metodologias ativas, aplicadas nos semestres, foram significativas e adequadas ao curso de História destacaram o seminário, sala de aula invertida, análise de fontes, fichamento e aprendizagem baseada em problemas.

Experiências e reinvenções em meio remoto

Reinventar tem sido a palavra de ordem mundialmente consolidada para sobreviver ao período pandêmico. E para professores e acadêmicos do curso de História esse desafio foi continuamente vencido nas aulas, eventos, estágios e na construção do Projeto Integrador.

No currículo da Graduação I, os módulos são formados por componentes curriculares, cujos conteúdos contribuem para a execução do Projeto Integrador que é desenvolvido a partir de uma proposição da comunidade postada na Plataforma Sou I⁵. Em 2019, entre os projetos desenvolvidos, dois merecem destaque, que são o Marketing e História e A importância da capoeira no processo da constituição de identidade e formação, ambos orientados pela professora Christian Severo. No primeiro, a proposta era desenvolver um plano de Marketing para o Curso de História, uma forma ousada de propiciar novos olhares e competências para todos os acadêmicos.

O Projeto Integrador que apresentou como desafio desenvolver um plano de marketing visando atrair alunos para o curso de História, foram trabalhadas as etapas passo-a-passo considerando que os acadêmicos da licenciatura em História estavam conhecendo as de ferramentas de gestão, além da preocupação de efetivamente contribuir no desenvolvimento das habilidades e competências elencadas no plano de aprendizagem. E, cabe salientar, que o marketing sempre esteve presente no processo de construção da identidade e de consolidação das civilizações. (ISMÉRIO, SEVERO e RODRIGUES, 2019, p. 11.436).

O projeto da capoeira, desenvolvido pelos acadêmicos Patrik Vaz da Rosa e Luiza Cozzani, foi construído a partir de necessidades da comunidade, sendo que o destaque foi para o que mostrou a importância de um grupo comunitário de capoeira para a conservação da cultura afrodescendente da região.

E, para se adaptar ao isolamento social, que dificultava a pesquisa a campo, foi sugerido que os projetos fossem realizados em dois semestres, sendo orientados pelas professoras Ângela Carretta e Carmen Barros. No primeiro semestre, construíram a estrutura teórica e documental, e, no segundo, o produto propriamente dito. Foram construídos três belíssimos produtos pautados na preservação do Patrimônio Cultural.

5 A Plataforma de Projetos Integradores Sou I é um canal de comunicação entre estudantes, comunidade e empresas, onde a Urcamp cumpre, em mais de uma instância, o seu caráter comunitário. Através de uma nova metodologia de ensino, a instituição estreita os laços, propiciando experiência aos acadêmicos e solucionando os problemas dos parceiros que se cadastram. Disponível em: <<https://soui.urcamp.edu.br>>. Acesso em: 30 abr. 2021.

Um dos projetos desenvolvidos pelos acadêmicos Érica Gonçalves, Felipe Fagundes e Ubiratan Balim produziu um manual de turismo patrimonial, visando levar à comunidade informações sobre prédios antigos, praças, bustos, personagens que, apesar de fazer parte do cotidiano da cidade, são pouco conhecidos ou esquecidos. O resultado foi o manual intitulado *Espaços de Memória: um elo entre o turismo e o Patrimônio Histórico de Bagé* (Figura 1), que teve como mentora a historiadora Luiza Brasil.

Figura 1: Manual de Turismo Patrimonial



Fonte: Reprodução.

Outro grupo de estudantes, Aura Stella Centeno Pereira, Kátia Sillene da Silva, Liliane Pinheiro e Odonel Neto Alvares, se dedicou a fazer um documentário sobre a Instituição Caminho da Luz 1959), voltada ao atendimento de pessoas com deficiência física e/ou psíquica, congênita ou de aquisição precoce, destacando sua importância como patrimônio cultural da comunidade de Bagé. No primeiro semestre o grupo construiu o roteiro e concretizaram do documentário “História da União Espírita Bageense Caminho da Luz” (Figura 2) . Todo processo de seleção das fontes e edição foi realizado pelos estudantes envolvidos com o projeto, com a mentoria da jornalista Melissa Louçan.

Figura 2: Documentário Caminho da Luz



Fonte: Reprodução.

O Instituto Municipal de Belas Artes de Bagé (IMBA) foi o tema do terceiro projeto apresentado, que reconstituiu a história da centenária instituição através de fotos que foram catalogadas e digitalizadas. As fotos utilizadas foram do acervo do IMBA e do Museu Dom Diogo de Souza. O produto final foi o álbum de fotos virtual “MBA: 100 Anos de Patrimônio Cultural Bageense” (Figura 3), criado pelos acadêmicos Mariana Garcia, Matheus Camacho e Miriã da Rosa, sob a mentoria da historiadora Cátia Silveira.

Figura 3: Álbum de fotos virtual



Fonte: Reprodução.

A professora Ângela Carretta, que orientou os PIs no primeiro semestre de 2020, reflete sobre o momento experienciado durante a construção dos Projetos Integradores, salientando que a inteligência emocional aliada aos processos cognitivos foram determinantes para o êxito dos nossos acadêmicos.

O século XXI tem sido marcado por características determinadas pelas conexões resultantes das inovações tecnológicas nos diferentes segmentos da sociedade. Dessa forma, novos modelos para os processos de ensino e de aprendizagem têm sido propostos. Nós, docentes da Urcamp, testemunhamos que as transformações digitais implicam numa nova proposta, neste caso, um currículo por competências, que valoriza o protagonismo estudantil. Para isso foi preciso romper com o modelo conservador. A estrutura curricular criou um componente interdisciplinar, responsável pelas articulações dos componentes curriculares dos módulos, o Projeto Integrador. Mas, como se deu a organização do PI, durante o isolamento social, imposto pela pandemia da Covid-19? Apesar dos contatos serem virtualizados, do difícil acesso aos locais, um elemento foi fundamental no êxito da proposta: a ruptura com a premissa da aprendizagem exclusivamente cognitiva. Para isso, revisitamos os aspectos teóricos de Goleman (1995), Inteligência Emocional, pois coube a ele popularizar a aprendizagem socioemocional, ao atribuir à inteligência socioemocional profunda relação com o raciocínio e a tomada de decisão. E foi exatamente a percepção da existência de uma aliança entre cognição e emoção que alavancou o desenvolvimento dos projetos integradores deste módulo. A nova premissa, a da sinergia entre cognição e emoção, balizou a proposta inovadora, totalmente remota, e, originou 3 projetos criativos, que atenderam perfeitamente às demandas da comunidade. Emoção e cognição comungando uma mesma proposta pedagógica, ampliou o perfil dos acadêmicos de História. Ao lidar com conflitos que surgiam ao longo do desenvolvimento do PI, os futuros historiadores construíram sólidos embasamentos teóricos, estabeleceram forte vínculo interdisciplinar e mantiveram viva a iniciativa acadêmica e social, corroborando com a proposta curricular do referido curso. (Depoimento de Ângela Carretta, 23 fev. 2021).

A professora Carmen Barros, que também orientou os PIs no segundo semestre, destaca a importância da interdisciplinaridade das componentes curriculares que fundamentam a construção do produto final e das competências geradas durante o processo.

A solução do problema proposto constituiu e modelou um produto fundamentado nos conceitos desenvolvidos nos componentes do módulo - Poder e identidade sob a perspectiva historiográfica, com sentido interdisciplinar. O processo de elaboração trouxe consigo o desenvolvimento de competências como: compreender que há outros pontos de vista, capacidade de fazer perguntas, cooperação e ética, percepção da integração dos componentes, articulação com os interesses da comunidade, problematização histórica dos temas. No produto, a teoria fica menos visível e mais densa, pois este carrega a síntese e sutileza dos componentes - a inserção, o pensar e apropriação da cultura como importante elemento da memória. A memória como elemento transformador sob o filtro crítico da história. O artefato produzido, reforçou o importante desafio contemporâneo, de fundir a teoria com a realidade, em uma prática criativa, que percebe a cidade como cultura e memória, sob o filtro de uma história crítica, e, revigora a educação patrimonial, identidade e cidadania. (Depoimento de Carmen Lúcia S. Pires de Barros, 04 jan. 2021).

Nesse período, nenhuma atividade foi mais desafiadora do que o estágio curricular obrigatório realizado em meio remoto, sob a supervisão da professora Clarisse Ismério. Na empreitada, contamos com todo o apoio da diretora Gicieli Hohemberger Barua, do Colégio Raymundo Carvalho, da Urcamp Alegrete, que prontamente acolheu nossos estagiários sob a regência do professor Luiz Felipe Schervenski Pereira. O colégio iniciou suas atividades no dia 16 de março de 1986 e oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio e Técnico em Enfermagem, sendo “reconhecido pelos elevados índices de aprovação de seus alunos nos vestibulares de cursos superiores das mais concorridas Instituições de Ensino Superior. Apresenta ótimas classificações no Enem”⁶.

Cabe salientar que a equipe do colégio já estava trabalhando com as aulas virtualizadas com bastante êxito e aceitação da comunidade local, fato que contribuiu muito para o pleno desenvolvimento do estágio. Os estagiários Patrik Vaz da Rosa e João Pedro Behenck Varela⁷, em seus depoimentos destacaram suas impressões iniciais e os pontos positivos da experiência do estágio por meio remoto.

A experiência no modelo remoto foi surpreendentemente boa. Nesse ano em que a pandemia se estabeleceu no mundo e trouxe várias dúvidas de como o ensino ia proceder, o modelo remoto se mostrou como uma ótima alternativa. As aulas presenciais e o contato com o aluno ainda são indispensáveis, mas a tecnologia está nos proporcionando também ótimas experiências e oportunidades de aproximação, mesmo que a distância, nesse

⁶ Disponível em: <<https://www.urbcamp.edu.br/ensino/educacao-basica/colégio-da-urbcamp-raymundo-carvalho-alegrete>>. Acesso em 15 mar. 2021

⁷ Esses acadêmicos migraram do currículo anterior para a Graduação I.

período tão difícil em que vivemos. (Depoimento de Patrik Vaz da Rosa, 09 fev. 2020).

Quando descobri que o meu estágio supervisionado se daria pelo meio remoto, fiquei um pouco assustado, pois pensei que a interação com os alunos não seria da mesma forma, e que seria muito fácil para que eles perdessem o foco da aula. No entanto, com o passar das aulas, fui notando que o ensino remoto era mais uma ferramenta que auxiliaria no processo de aprendizagem. Com o uso das metodologias ativas, e com o suporte da Internet, as aulas foram ficando muito mais participativas, por parte dos alunos, e muito mais dinâmicas. (Depoimento de João Pedro Behenck, 18 fev. 2020).

Os acadêmicos puderam colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação e reconhecem a importância das metodologias ativas e das tecnologias digitais para o exercício da docência em meio remoto, uma vez que atuam “didaticamente para facilitar o processo de construção de conhecimento, sendo o mediador, de modo a levar os educandos a aprender a aprender e assim adquira habilidades, atitudes e competências” (SILVA *et al*, 2017, p. 32). O trabalho e a seriedade dos estagiários foi elogiada por alunos, pais, professores e equipe diretiva do colégio.

Além dos estágios, surgiu a oportunidade de desenvolver no Colégio Raymundo Carvalho o Projeto Jovens Historiadores⁸, cujas oficinas, voltadas para alunos no ensino médio e fundamental, oportunizam desenvolver competências e habilidades que fazem parte da rotina dos historiadores. Os temas históricos foram trabalhados segundo as metodologias da Educação Patrimonial⁹ aliada à pesquisa, leitura e interpretação de fontes históricas. O projeto é coordenado pela professora Clarisse Ismério, que iniciou a série de oficinas com os seguintes temas:

- 19/10 - “Símbolos e Representações” - Clarisse Ismério;
- 26/10 - “A História do Brasil sob o olhar da arte pictórica” - Patrik Vaz da Rosa;
- 09/11 - “História militar e uniformes” - João Pedro Behenck Varela
- 16/11 - “Cinema e História” - Liliane Pinheiro
- 23/11 - “O cavalo e suas representações na História” - Ubiratan Balim
- 30/11 - “História e Museus” - Kátia Sillene da Silva
- 07/12 - Encerramento (Dados do Projeto Jovens Historiadores).

As oficinas foram ministradas via meio remoto, uma vez por semana, no contraturno, via Google Meet. No encerramento dessa fase do projeto, cada participante deveria apresentar um recorte do tema que mais gostou. O resultado foi bastante produtivo e emocionante, pois alunos do ensino fundamental e médio dividiram suas percepções e inquietações sobre as múltiplas formas de interpretar e trabalhar o conhecimento histórico. Nas palavras da jovem historiadora Luiza Diniz, o projeto superou suas expectativas.

8 É um dos projetos propostos no projeto de gestão do curso pela coordenadora, assim como os demais projetos Sarau Noturno, Patrimônio Digital, Museu Escola e Marketing Histórico.

9 A Educação Patrimonial é trabalhada pela professora Clarisse Ismério desde 2005 em projetos na Urcamp. Tal experiência resultou na inclusão no currículo do curso de História Graduação I do módulo Educação, Preservação e Gestão Patrimonial, que proporciona ao futuro historiador competências para atuar no ensino, pesquisa e na preservação do patrimônio cultural.

Os cursos que nos motivam sempre são bons, mas o curso que estimula nossa inteligência sempre serão os melhores. Estou tendo o prazer de fazer parte dos jovens historiadores, proporcionado pelo Curso de História da Urcamp e, com muita alegria afirmo que ultrapassou todas as minhas expectativas, diante de uma pesquisadora que instiga nossa sabedoria e ultrapassa nossas metas do dia a dia da forma que vivemos e conhecemos as histórias do mundo. Com carinho, digo que sabedoria nunca é demais e como uma jovem historiadora que sou, falo em nome de todos do curso: “Lembre-se que as pessoas podem tirar tudo de você, menos o seu conhecimento.” Albert Einstein. E, assim, concluo que os jovens historiadores estão recebendo uma bagagem esplêndida que vamos carregar por toda a vida. Obrigada, Clarisse Ismério e todos os estudantes do Curso de História, por tomarem as rédeas de um curso essencial para tantos jovens! (Depoimento de Luiza Diniz - aluna do 2º ano do EM do Colégio Raymundo Carvalho - Urcamp - Alegrete, 16/11/2019).

Para a diretora da escola, Giciéli Barúa, o projeto Jovens Historiadores “é uma ação inovadora na formação de nossos alunos, pois nele a teoria e a prática estabelecem relações e o conhecimento se cristaliza. Ousamos dizer que há uma propulsão de conhecimento e de valorização do nosso patrimônio histórico” (Jornal Minuano, 19/11/2020). O Projeto Jovem Historiadores vai continuar suas atividades em 2021 no Colégio Raymundo Carvalho e, se possível, irá ampliar para outras escolas no mesmo formato.

A tecnologia foi uma facilitadora para a organização de eventos acadêmicos como palestras, aulas inaugurais, semanas acadêmicas e oficinas, que foram organizadas no formato de vídeo aulas e videoconferências síncronas, trazer profissionais de outras instituições de ensino superior que no formato presencial seria mais difícil, devido às agendas e distância de deslocamento (Figura 4).

Figura 4: Palestras, vídeo aulas e videoconferências propostas em 2020 pelo curso de História



Fonte: Reprodução.

A oficina tem como objetivo desenvolver a metodologia da Educação Patrimonial voltada para Ensino Fundamental (anos finais) adaptada ao ensino por meio remoto. Justifica-se a presente proposta, pois visa capacitar professores de História e Geografia a trabalharem com a metodologia da Educação Patrimonial adaptada ao remoto, por meio de aulas síncronas e assíncronas. É importante lembrar que a educação patrimonial estimula a curiosidade frente à história, resultando na valorização e preservação do patrimônio cultural. Essa metodologia é desenvolvida há 15 anos em projetos na Urcamp, que resultaram a inclusão no currículo do curso de História do módulo Educação, Preservação e Gestão Patrimonial, que proporciona ao futuro historiador competências para atuar no ensino, pesquisa e na preservação do patrimônio cultural.

Os acadêmicos Aura Stella Centeno Pereira e Patrik Vaz da Rosa, já familiarizados com esse modelo, ofereceram no Congrega 2020¹⁰ a oficina Metodologias para o Ensino Remoto: a história do Brasil através da Educação Patrimonial, voltada para capacitar os professores de História da rede pública municipal (Figura 5). Participaram do evento, além do público alvo, docentes do curso de Arquitetura, acadêmicos dos cursos de História e Pedagogia e comunidade.

Figura 5: Oficina Metodologias para o ensino remoto



Fonte: Reprodução.

Considerações finais

O ano de 2020 foi realmente desafiador para todos nós, mas também nos possibilitou exercitar a criatividade para nos adaptarmos e reinventarmos. E, conforme relatamos, foi um processo extremamente compensador para professores e alunos.

O curso de História da Urcamp já havia se adaptado perfeitamente ao ensino por competências e, diante do quadro de pandemia, se reconfigurou diariamente para atender às necessidades e para oferecer um ensino significativo e de qualidade em meio remoto.

Muitas dessas adaptações irão permanecer quando adotarmos o ensino no formato híbrido (remoto e presencial) ou quando voltarmos finalmente para o presencial, mas estamos preparados. Não vamos parar de nos reinventar, pois também destacamos que estamos

10 Evento institucional que possui 15 anos de atuação na região que também foi reconfigurado para o período pandêmico.

aplicando o projeto de pesquisa Metodologias Ativas para o ensino de História e área de humanidades, que permite a reavaliação das metodologias e da prática pedagógica docente, visando atender as exigências e aptidões individuais dos acadêmicos.

Referências

GIRAFFA, Lúcia. **Jornada nas Escol@s: a nova geração de professores e alunos**. In.: Tecnologias, sociedade e conhecimento, vol. 1, n. 1, nov. 2013. Disponível em: <<https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc/article/view/112/100>>. Acesso em: 1º nov. 2020.

ISMÉRIO, Clarisse; SEVERO, Christian e RODRIGUES, William. **As competências de Clio: narrativa do processo de construção do currículo por competências**. In.: Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 5, n. 8, p. 11428 – 11439, ago. 2019. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/2696/2703>>. Acesso em: 16 fev. 2021.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Adilson da et al. **Metodologias Ativas: um desafio para o trabalho da orientação**. In.: SILVA, A. R. L. da; BIEGING, P.; e BUSARELLO, R. I. (Org.). Metodologias Ativas na Educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **Da condição docente: primeiras aproximações teóricas**. **Educação e Sociedade**, v. 128, n. 99, Campinas, maio/ago., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000200007>. Acesso em: 13 out. 2020.

In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Ensino remoto no contexto pandêmico: reinvenções docentes

Felipe Gustsack¹, Vaneza Silva da Rosa² e Paula Lemos Silveira³

doi.org/10.47585/9786599324239.2

Mãos se entrelaçam em conhecimentos produzidos e são, na sua alteridade, afetadas por tempos efêmeros em que novos cenários se apresentam nessa era digital. Neste capítulo, compreendemos as mãos não somente como partes da anatomia do corpo humano, mas também como elementos que se conectam com os fazeres docentes e por isso são manifestações de vidas afetadas por um ensino remoto que as convoca para reinvenções. Tratamos, aqui, de um aspecto de nossa pesquisa cujo objetivo é investigar as reinvenções docentes com a emergência do ensino remoto e como essas afetam os modos de ser docente. As reflexões que apresentamos decorrem de nosso interesse em conhecer e compreender quais são as reinvenções docentes decorrentes do ensino remoto no contexto pandêmico? Trata-se de um estudo qualitativo atravessado pelos desafios do enfrentamento à pandemia.

Palavras-chave: Ensino remoto; Reinvenção docente; Contexto; Pandemia.

1 Doutor em Educação (UFRGS). Professor (UNISC). <http://lattes.cnpq.br/1488669422124537>. E-mail: fegus@unisc.br.

2 Doutoranda em Educação (UNISC). Mestre em Educação (UNISC). <http://lattes.cnpq.br/3442036268443429>. E-mail: vsrosa@mx2.unisc.br

3 Doutoranda em Educação (UNISC). Mestre em Educação (UNISC). <http://lattes.cnpq.br/8483155229482252>. E-mail: paulalsilveira@mx2.unisc.br

Introdução

Tomando inspirações na gestualidade das mãos, começamos a pensar que essas ao terem contato com as suas ferramentas de trabalho, sentem-se envolvidas por conhecimentos e habilidades que as fazem se tornar ágeis. Porém, essa agilidade não remete somente ao fazer, uma vez que uma ação, especialmente a ação docente, também está envolvida por pensamentos e afetos.

Ao segurar uma caneta, digitar em um teclado, entre tantas outras ações, as mãos expressam os seus modos de sentir e fazer. Essa gestualidade corresponde ao modo de ser de cada docente em sua autoria. Por isso, as mãos têm vida, quase vida própria, uma vez que pensam, agem com o corpo e o contexto ao qual se vinculam. E, nessas vidas as suas histórias, percursos, experiências sentidas em uma presencialidade que hoje se virtualizou. Sim, as mãos se fazem presentes em um ambiente virtual.

As mãos, os dedos, nesse contexto, se sentem virtualizados. Nessa virtualidade somos, então, capturados por uma rede de acesso e desta forma, inventamos um perfil para a nossa presencialidade, que se torna validada pelo registro de uma identificação de usuário e senha. Deste modo, as mãos docentes em cada gesto, bem diferente do que aqueles a que estavam acostumadas na presencialidade de uma sala de aula, emergem por meio de conexões em distintas plataformas digitais virtuais, aplicativos móveis, mídias digitais, percebe e inventando novos espaços de socialização e conhecimentos numa era digital, através de *Smartphones*, *Notebooks*, *Tablets* etc.

Contudo, as gestualidades das mãos docentes, atravessadas e apressadas por um tempo pandêmico, desde 2019, transitaram e ainda transitam por um período delicado de insegurança. Mas, às mãos, nem isso foi permitido. Afinal, como poderiam mostrar-se inseguras essas mãos das quais todos esperam segurança? Talvez pudessem, mas para isso era preciso que se dessem umas às outras. Assim, nesse limite, ocasionado pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, causador da Doença COVID-19, essas mãos foram inventando maneiras de respirar e se manifestar, mesmo banhadas e por vezes irritadas pelo álcool em gel.

Todavia, não só nossas mãos docentes mas o corpo como um todo vem sentindo o peso dos dias ao passar a vivenciar esse período de distanciamento e de isolamento social que não evitou a expansão da COVID-19 por todas as regiões do mundo. O que poderiam as mãos frente a essa pandemia que impactou a sociedade, deixou clara a vulnerabilidade humana, registrando inúmeros casos de infecção e mortes? Ficamos aguardando ansiosamente o passar do tempo, que para as mãos calejadas do docente não possuem trégua. Há um tempo que inexistiu para essas mãos docentes diante de tantas demandas, registros, funções das atividades diárias em que a principal atração e solução são as tecnologias digitais. Aí, nas tecnologias digitais há um tempo outro, um tempo do qual fazemos parte muito mais por consequência desse contexto pandêmico do que por uma opção pedagógica consciente, mas também isso já não importa. O que importa é saber que as tecnologias digitais, essas mesmas que possibilitaram que as mãos docentes se reinventassem e pudessem se apresentar ao mundo com toda a sua segurança, certamente farão parte das nossas vidas com muito mais intensidade do que jamais vimos ao longo tempo.

Todavia, distanciam-se, fogem, escapam das mãos docentes alguns movimentos que se referem às políticas educacionais frente à pandemia ocasionada pelo Coronavírus. Mesmo assim, sua ação passou a ser viabilizada através da portaria 343, que centrou a docência no ensino remoto e valorizou o uso intensivo das tecnologias, oportunizando, então, aprendizagens fecundas aos educadores e educandos. O ensino remoto tornou-se importante não apenas ao viabilizar a continuidade dos percursos educativos mas também ao trazer possibilidades de reflexões sobre a docência, pois as mãos ágeis de nossos docentes não pararam. As aulas passaram a utilizar plataformas digitais fazendo com que a atividade docente se reinventasse para cada docente que se deparou com a necessidade e a urgência de desenvolver novas habilidades e competências. Inventar outros saberes tecnológicos foi um desafio para mediar aulas e ensinar e aprender. Voltando o olhar para o tempo docente, analisando a jornada diária de trabalho, diante do cenário proposto e dadas as condições de desvalorização, no Brasil, das políticas de educação, percebemos que mais do que nunca ensinar e aprender foi e está sendo um desafio.

Com a chegada da pandemia, através das mãos criativas dos docentes, imediatamente o ensino, até então presencial para os discentes, passou a ser de maneira remota, em uma proposta inovadora, disruptiva, que acelerou quebras de paradigmas, exigindo mudanças de posturas, práticas, metodologias e demais ações pedagógicas e reflexivas de reinvenção da própria docência. Com base nos argumentos elencados, destacamos os impactos na educação pois talvez as aulas, agora remotas e a presença intensiva das tecnologias tragam reviravoltas aos paradigmas vigentes, subvertendo mentalidades e valores educacionais.

O que percebemos é que dessa maneira a educação vem sendo afetada por grandes mudanças, pois os recursos virtuais proporcionam outros espaços de reflexões que foram aceleradas nesse momento pandêmico. A ocorrência de uma transformação digital como esta que estamos vivendo aporta modificações nas práticas docentes e na busca por recursos pedagógicos digitais que proporcionem o ensino desejado agora adaptado para a modalidade remota. Há que se buscar, para além do que já se fala, novas maneiras de se subsidiar teórica e empiricamente compreensões do processo epistemológico que estamos vivendo e como este reflete diretamente na docência e através dela.

A educação, em qualquer contexto, requer planejamento e esforços contínuos para o sucesso da aprendizagem e o envolvimento de todos que dela participam. Importa destacar, nessa perspectiva, que a educação é uma ação humana com assento epistemológico num contexto coletivo. Ação que se realiza com uma intencionalidade a ser, necessariamente, explicitada visando atender aos desejos desse mesmo coletivo que estrutura toda a sociedade. Precisamos compreender, assim, que qualquer que seja a ação educativa ela sempre se dá em espaços específicos mas abrange todo um conjunto de atores entre os quais todos estamos e nos educamos como coletividade. Ao mesmo tempo, transformamos e nos transformamos pois somos afetados por tudo aquilo que aprendemos, seja nas instituições educativas ou fora delas. E, porque estamos sempre aprendendo é que se faz necessário um planejar para a realização dessa docência, se faz necessário conhecer a intencionalidade, o contexto, o docente e suas condições de ação, mas também precisamos

conhecer o discente para escolher a melhor metodologia, os melhores recursos para possibilitar a transformação dele em concomitância com a nossa.

Se não se conhecem esses aspectos, fica difícil oportunizar segurança - ausência de angústia - para os docentes em um contexto pandêmico por mais que possamos confiar em nossas mãos. Mãos que revelam novos sentidos que são compreendidos pelo docente no ensino remoto, que passou a planejar e realizar suas atividades utilizando recursos tecnológicos digitais. Diferentemente da modalidade de Educação a Distância, que tem todo um planejamento e um grupo de trabalho dando suporte, o ensino remoto depende do docente e de suas mãos para se realizar. Ainda que em todas as modalidades educacionais envolvemos as mãos, há que se lembrar que no ensino presencial elas se valiam de todo o corpo, dos valores e cores do contexto, ao passo que no ensino remoto, na maioria das vezes nos deparamos com tela cheia de câmeras e microfones desligados. Daí a importância e a necessidade de valorizarmos esse docente, que muito às pressas aprendeu com suas mãos - consigo mesmo e com seus pares - a manter sempre aquele toque de bom humor, de uma certa magia capaz de encantar atenções, principalmente quando se fala em docência mediada por tecnologias digitais, pois elas só funcionam se e quando pensadas e manipuladas por um humano comprometido e inventivo nesse processo.

Nesse sentido, falamos em reinvenção, porque é dela e com ela que tornamos possível a continuação do percurso educacional em pleno contexto pandêmico. Inventar é uma palavra que tem origem latina (*inventare*) e remete à imaginação, à engenhosidade de criar algo novo. Aqui, a tomamos como uma maneira de organizar e reorganizar, de transformar a si mesmo e ao mundo, ou seja, reinventar e reinventar-se diante dos desafios que o contexto nos apresenta. A partir dessa palavra e com ela tratamos de uma educação disruptiva, de quebra de paradigmas apresentada pelo uso das tecnologias digitais como uma operação seminal. Isto é, que inaugura uma nova etapa nos processos educacionais que vêm sendo modificados, ampliados, produzindo outros conhecimentos a respeito de algo que já conhecíamos. Tratamos, assim, de uma educação mediada pelas tecnologias digitais como ação que se efetiva em relações de alteridade, articuladas pelas mãos do outro como apoio e compartilhamento de saberes e experiências.

Educação Disruptiva

O tato das mãos é um dos nossos cinco sentidos com o qual identificamos contextos e objetos concretos, mas também nos identificamos, ao tocarmos em algo que nos toca, a nós mesmos e podemos, com isso, ter uma percepção do outro. Com a sensibilidade do toque mudamos e (re) organizamos nossos sentidos mais íntimos para podermos (re)pensar. Assim, pois, somos tocados enquanto educadores por dimensões e sentidos outros dessa profissão que escolhemos e amamos. Considerando a educação como um processo permanente de formação, seja ela de ensino básico, fundamental ou superior, vamos realizando essa complexa aprendizagem da ação-reflexão-ação acerca da docência em si, a qual tem, como uma das missões, educar melhorando o mundo através de si e das provocações à transformação do outro. Ou seja, inventar e viver o mundo como

uma experiência de conhecer. Experiência, que segundo Larrosa (2017 p.3), é o que dá sentido à Educação. Afinal, é na e com a experiência viva, em ato, que narramos, nos inscrevemos, e também escrevemos - registramos em dimensões internas e externas a nós mesmos - aquilo que podemos ser a cada dia, a cada momento. Segundo a compreensão de Michel Foucault (apud LARROSA e KOHAN, 2002, p. 1), “A experiência, e não a verdade, é que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido”. E esse registro de nossa experiência é viabilizado por meio da performance das mãos em movimentos, por certo, como dançarinas de nossos corpos docentes.

Movimentos de mãos integrados aos corpos que também criaram as tecnologias digitais que estão presentes, hoje mais do que nunca, em nossas vidas e no campo da educação. Tecnologias que ainda são vistas e pensadas por muitos como algo estranho à própria humanidade. Ou seja, ainda é necessária uma luta para superar essa espécie de abismo cognitivo, uma busca por compreender as tecnologias digitais como uma maneira de melhorar e de mudar o mundo. A alegria, nesse contexto, é perceber que nós sempre teremos humanos que se sentem engajados nessa luta, não para que tudo seja ou esteja em uma visão única de mundo na qual as tecnologias seriam a única maneira de existir. Mas, para que possamos, cada vez mais, ver e inventar mundos diferentes sem anular ou subjugar os já existentes.

Assim, em um movimento bailado de deslocar e desacomodar de mãos já estávamos passando por grandes desafios com relação às tecnologias antes de chegarmos à era digital. Agora, em pleno vigor de nossas vidas na cultura digital, nos vimos nos percebemos ingressando, enquanto docentes, em novos e complexos desafios que nos levam a buscar e realizar outras formações e nos adaptar a um processo, cujo ritmo não é o desejado, de desenvolvendo de habilidades, também tecnológicas, como maneira de fazer frente à exigência de acolhermos e acompanharmos nossos discentes.

Preocupa, termos tido que aguçar, como num estalar de dedos, as nossas leituras do contexto educacional e político vivendo as reviravoltas tecnológicas que nos demandam inspiração e criatividade para incorporar novas metodologias em sala de aula. Sabemos que essas exigências são o resultado de valorizações sociais emergentes da atualidade, e que se referem e são demandas do coletivo da sociedade a subverterem mentalidades e valores tradicionais. E, gostaríamos de estar vivendo esse movimento com a devida demora, com a calma de uma dança sem sobressaltos, que possibilitasse o tempo necessário para que a experiência ocorresse em nossos corpos.

Todavia, hoje nos vemos e nos sentimos como dedos que tocam em um gatilho cujo disparo já não conseguimos evitar. Sem desejar o coice desse impacto, nossos corpos foram jogados à reinvenção de toda uma linguagem que registra a educação em pleno e intenso fluxo de mudanças em função das tecnologias digitais *on-line*. Cabe, então, compreender que também esse movimento nos traz reflexões com relação às mudanças que já vinham singrando as águas da pedagogia via demandas da educação a distância (EaD). Compreender que esse mesmo movimento, ainda que abrupto e acelerado pelo contexto pandêmico, apresenta outros espaços e tempos de aprender, viabilizados, também às pressas, pela portaria 343 (BRASIL, 2020) do Ministério da Educação.

As mãos ansiosas então se agitam através do despertar de resultados de estudos de algumas

questões que já nos desacomodavam quanto às instituições de ensino que se constituem por ser organizações hierárquicas. Instituições que se utilizavam de mecanismos de disciplinarização e vigilância intensiva e que ora precisaram rever seus modos de operar e subsistir. É certo que um grande número de dificuldades para esse movimento estão alicerçadas em alguns termos utilizados na educação, pois somos regidos por parâmetros curriculares exigidos por lei, envolvendo questões disciplinares como a própria grade (estrutura) curricular. Também é certo, então, que essas mudanças levam a rever muitos desses documentos, que se formos analisar, nos condicionavam, pois dividiam e separavam, por disciplinas, períodos, horários, o trabalho pedagógico de forma desarticulada e que hoje repensamos.

(PAREI, AGORA) Uma mão, cinco dedos ímpares, duas mãos, dez dedos que são pares, mas em que um se diferencia do outro assim como os nossos discentes em uma sala de aula que é nosso chão, um espaço físico institucional, dividido em níveis, salas, classes, fileiras, em que cada um ocupa uma posição específica facilitando o que segundo Foucault (2009, p.135) nos descreve como a vigilância e o controle em que o docente visualiza seus alunos definindo tais posição, uma classe. A fim de pensarmos as questões apontadas, analisamos uma classe que fecha o aluno em um espaço que é ocupado em fileiras colocadas uma atrás da outra indicando um alinhamento disciplinar. Hoje se transporta para outros espaços virtualizados em que somos identificados por nossos perfis, através de nossos acessos, mantendo uma vigilância e um controle maior, pois deixamos nossas informações.

Sinto seus dedos mas não vejo as suas mãos exatamente como ocorre quando nos virtualizamos, nos sentimos fazendo parte como em uma sala de aula mas visualizamos os discentes através de fotos por câmeras fechadas. Não podemos exigir a abertura de câmeras pois seria desigual, pois muitos têm dificuldade de acesso além de invadirmos as casas e a intimidade. Segundo Silveira (2018, p. 87) estamos constantemente alimentando os sistemas de informação com dados em que nós mesmos informamos, através deles sendo vigiados que com o avanço das tecnologias, esses meios de vigilância se deslocam para outros dispositivos de vigiar na atualidade. Hoje abastecemos sistemas com informações da nossa localidade em que podemos estar em qualquer lugar através da internet e das redes. Trata-se de vigilância constante, um deslocamento do espaço físico, sem ponto fixo em que podemos estar em qualquer lugar, sem paredes, virtualizados, identificados por um perfil, um poder saber que regula a vida do indivíduo e da coletividade, em que migramos de um modelo segundo Foucault (2009) panóptico para um pospanóptico.

Com o clicar de um dedo de uma mão descortinamos várias informações que para Silveira (2018, p. 87) vivemos uma constante exposição social através das redes e de publicações em mídias sociais que é uma das características da sociedade em que vivemos, que se utilizam do registro instantâneo através da imagens expressando gestos e ações cotidianas. Registramos todo tipo de ação, gestos, comportamentos e conversações dos cidadãos por *chat*, por fóruns, por *Whatsapp*, por *e-mail*, troca de mensagens. Como o registro de uma aula através de um vídeo, voz, imagem, a fim de que se conservem as informações narradas. Vivemos em uma espécie de inspeção contínua, exercida pela “sociedade de controle”, que é esse poder de monitoramento sobre a ordem social na qual estamos inseridos.

Dito isso, tais discussões teóricas nos permitem pensar na analogia dos nossos dedos, a representação simbólica dos mesmos, por exemplo em uma questão matemática, embora, quando concretamente não precisamos. Assim, pensamos na palavra disciplina, nossas memórias e representações nos fazem pensar em algo relacionado a ordem. Consideramos, desta forma, que os estudos de Foucault (2009) se aproximam desta discussões, indicando que a palavra disciplina remete ao controle, vigilância e questões normatizadoras.

Afinal nem os dedos das mãos são iguais que dirá os nossos discentes em uma avaliação em que não podemos avaliar da mesma maneira pois nos constituídos de maneira diferente. A avaliação também é sempre muito discutida. Para Foucault (2009, p. 164) trata-se de um mecanismo de poder disciplinar que aqui também podemos citar os trabalhos de conclusão com bancas avaliadoras, que por muitas vezes, intimidam o discente sem mensurar se realmente desenvolveu o conhecimento ou se é uma reprodução de conteúdos.

O movimento incessante de nossas mãos orquestram um momento que é de uma mudança nas ações docentes de uma proposta tradicional para uma proposta inovadora pautada em solução de situações problemas, construção de projetos, trabalho colaborativo, tendo como base Projetos Pedagógicos integrados, interdisciplinares, inovadores, por competências, desenvolvendo habilidades que durante o processo de ensino aprendizagem promova, a autonomia do nosso aluno e aqui falamos de uma autonomia individual voltada na construção coletiva que as tecnologias hoje proporcionam.

As mãos docentes carregam um pesado papel que é o de repensar a Educação, dada como tradicional para uma Educação hoje, disruptiva de quebra de paradigmas, de mudanças de posturas, práticas, ações em que o docente também aprende com o aluno e não como detentor do conhecimento que para Foucault (1984, p 10), podemos nos reinventar, pois para ele existem momentos na vida em que a questão de saber se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir, pensando diferentemente do que se pensa e do que se vê para continuarmos refletindo em busca de novos saberes.

Nossas mãos gesticulam inquietantemente diante do computador, que segundo Masetto (2015), o advento da Internet e as próprias tecnologias contribuíram para essa desacomodação no ensino superior sendo considerado um dos desafios causando mudanças nas ações docentes devido a socialização do conhecimento e acesso imediato de informações que segundo o autor:

O acesso a todas essas informações hoje se encontra à disposição de todas as pessoas de forma imediata. em tempo real, nos colocando, inclusive, em contato direto com os próprios pesquisadores e autores desses conhecimentos. (MASSETO, 2015, p. 2).

O humano interage, se comunica através das mãos, nesse momento, nunca se escreveu tanto através das tecnologias móveis que encurtam as distâncias. Dessa maneira, segundo (MILL, 2015, p. 5). os discentes através das tecnologias móveis, da recente expansão e valorização da Modalidade de Educação a Distância e as novas configurações dos modelos de Modalidade de Educação tais como: (ensino a distância, aprendizagem aberta, educação virtual, educação on-

line, o b-learning (blended learning ou educação híbrida), o e-learning (aprendizagem virtual), o m-learning (mobile learning ou educação móvel) e o u-learning (ubiquitous learning ou educação ubíqua) são modelos que nos proporcionam tanto para o aluno como o professor o acesso a qualquer tipo de informação de modo instantâneo.

O privilégio tátil de nossas mãos docentes artísticas carrega consigo um importante legado que é o de repensar novas práticas de aprendizagem, que contemplem a construção coletiva do conhecimento, das trocas de experiências e que promovam a autonomia do aluno, reconhecendo-se os diferentes estilos de aprendizagem de múltiplos interesses e não focada no professor como o detentor do conhecimento. Segundo Masetto (2015, p. 2), nenhum professor pode hoje pretender dominar todo o conhecimento de sua área e transmiti-lo organizada e resumidamente para seus alunos.

Mãos solitárias docentes passam sobre a superfície com a palma da mão experimentando as sensações do contato, que se manifestam em meu corpo, vamos nos convencendo muitas coisas que percebemos não existem, me sucumbo a uma ilusão, então, deixo à parte, descarto e reinvento e assim é o cotidiano da vida como docente que enfrenta dificuldades de aceitação se agir como mero transmissor de conteúdos ele necessita realizar atividades que desenvolvam autonomia no aluno construindo competências e habilidades que façam com que esse aluno, busque o seu próprio conhecimento significativo, voltado para o mercado de trabalho pois, ele é o protagonista através de suas ações, responsável por sua própria formação e o papel do professor passa a ser partícipe da proposta como mediador, dando suporte e ferramentas para o desenvolvimento da formação humana e profissional sendo esses alguns dos desafios e tendências para a educação no século XXI.

Novamente as mãos docentes entram em prática nessa ação colocando sobrepostas, dando espaço às mãos discentes, em um árduo planejamento enquanto docentes, mudando situações consideradas tradicionais para uma proposta voltada para a atualidade: **Educação disruptiva e a substituição da aula Expositiva por Práticas Inovadoras** e o desafio da interdisciplinaridade para além da sala de aula.

As mãos docentes inquietas vem trabalhando pois em pleno século XXI, o modelo tradicional de sala de aula com professores expondo conteúdo, alunos fazendo anotações, temas de casa e provas extensas já vinham se modificando.

O processo de aprendizagem por sua vez ocupou a centralidade do processo de ensino: isto quer dizer que se antes o foco se colocava no “ensinar” entendido como transmissão de informações e conteúdos de disciplinas aos alunos, hoje o foco se encontra na valorização de outro processo : o da aprendizagem. (MASETTO. 2015, p. 2).

O usos de uma mão ou de várias mãos? Nesta duplicidade das mãos, está o docente e aprendizagem, por isso é significativo o entendimento da funcionalidade das mãos, das suas maneiras, o que compartilham, pois nesta reconfiguração o foco não está no docente e sim na aprendizagem sendo necessário novas reconfigurações, mudanças de posturas e de novas ações em sala de aula.

Os discente usa suas mãos para protagonizar e ser autor também de ações em sala de aula, considerando os novos modelos de ensino, que propõem um maior protagonismo por parte do aluno

e o professor passa ser mediador, um auxiliar na aprendizagem e não um reprodutor de ideias com conteúdos prontos, a inovação começa com o professor. Os professores atuam como “orientadores ou mediadores” e acompanham de modo individual e diferenciado. Os alunos estudam o conteúdo nas suas casas, vão para aula praticar o material estudado e tirar dúvidas com os professores.

A colaboração de mãos docentes substituem o trabalho individual em sala de aula pelo trabalho colaborativo de maneira virtual os alunos trocam informações e experiências contribuindo para que deixem de ser apenas receptores de informação e tornem-se agentes de sua própria educação, além disso há um melhor aproveitamento do tempo em sala de aula, com o uso de ferramentas tecnológicas mais dinâmicas em que os alunos compartilham informações trabalhando de forma integrada e que proporcionem melhorias na qualidade da aprendizagem.

Substituir o toque de um dedo pelo toque da mão seria o mesmo trabalhar com conteúdos mais significativos e próximos da realidade do discente para desenvolvimento de projetos e situações problema baseados em casos reais agrupados com diferentes atividades sobre um mesmo tema utilizando as tecnologias de colaboração.

Atualmente, outras são as necessidades que a sociedade apresenta às profissões e novos perfis profissionais são exigidos. Trata-se de competências que ultrapassam aquelas tradicionais da profissão para abranger outros campos como liderança, gestão, pesquisa, criatividade na solução de problemas, abertura para o novo, pró-atividade, trabalho em equipe multi e interdisciplinar, participação coletiva na elaboração e execução de projetos. (MASETTO. 2015, p.5).

Mesmo a mínima reflexão no que se refere a mão docente deixa transparecer sua multiplicidade de sentidos da mesma maneira, que se faz necessário que o docente contribua para formação do aluno tendo em vista as exigências do mercado, novos perfis profissionais, desenvolvendo a participação coletiva e a aprendizagem significativa por projetos.

Ademais, os grupos de mãos docentes são explicitamente requisitadas quando uma das alternativas nesse processo é o da Interdisciplinaridade e Espaços para além da Sala de Aula, fazer com que a aula transcenda seu espaço tradicional de acontecer somente no ambiente para outros espaços que ocorram uma aprendizagem significativa buscando a formação profissional do discente e a formação adequada para o docente lidar com essas questões.

A interdisciplinaridade é uma área fundamental que está sustentando e apoiando a integração de duas ou mais áreas de conhecimento no enfrentamento dos problemas emergentes, permitindo o surgimento de novas profissões que envolvem por exemplo a biologia e engenharia, educação e urbanismo, administração, economia e direito. (MASETTO. 2015, p.5).

Sendo assim o trabalho de inúmeras mãos artistas tomaria assim todo seu valor como em um lugar de reapropriação da mão, dessa maneira, torna-se importante que docentes proporcionem aos discentes visitas técnicas embora estejamos virtualizados, em escolas, empresas, hospitais, entre outros, propondo vivenciar situações que estão inseridas fora do cotidiano de sala de aula na construção do conhecimento de maneira interdisciplinar, podemos proporcionar passeios virtuais remotamente.

O ensino remoto emergencial

Uma obra requer atenção do artista, a atenção desejada na relação entre a mão e sua evidenciação nas artes, assim as mãos do artista docente diante do cenário pandêmico que nos proporcionou um clima de incertezas na educação as atividades tiveram continuidade por meio do ensino remoto, as mãos docentes em seus movimentos de sentir, tocar, digitar se reinventaram no uso das ferramentas tecnológicas, operações seminais em que os conhecimentos são ampliados. Constituindo relações de alteridade na interação de mãos em gestualidades, que compartilham experiências e saberes tecnológicos. Neste sentido, os gestos compõem “a relação entre um saber-fazer, um saber-viver e um saber-viver juntos que vai mais além da funcionalidade porque ocorre em formas (em formas-de fazer e em formas de viver) e, portanto, em beleza.” (Larrosa, 2018, p. 75). Pois bem, quem sabe, nas reinvenções docentes poderemos sentir as belezas que não se encontram exteriorizadas, visíveis em sua concretude, no entanto, sentidas pelas mãos-docentes no contexto em que estão sendo afetadas.

Com mãos à obra diante do quadro pandêmico, tendo como base a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em sua estimativa de que 90% dos estudantes do mundo terão seus estudos impactados ou comprometidos de alguma maneira pela pandemia. Sendo assim, minimizar o quadro que se apresentou a UNESCO (2020) passou a defender que o ensino fosse realizado à distância, ou seja, remoto pois o ensino remoto emergencial adotado pelo governo não pode se confundir com a Educação a Distância e também não são compreendidos como sinônimos, necessitamos compreender conceitos.

O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. (Baher, p.1 2020).

Apresentou-se então um material esponjoso um tanto difícil de moldar para essas mãos docentes, embora reconhecendo as grandes dificuldades em oferecer esse tipo de educação, através do remoto, devido a fatores de formação e apoio aos docentes para utilização de ferramentas tecnológicas, engajamento das famílias pois, todos estamos em casa sendo um grande desafio ensinar os filhos e a maior dificuldade enfrentada foi com relação às desigualdades da conectividade.

A ferramenta de mediação utilizada pelas mãos docentes no Rio Grande do Sul adotaram o google class room e ferramentas do google education. Ensino por outras plataformas, recursos digitais, canal aberto da TV e também por rádio.

Sendo assim, o docente visualizou em suas mãos a responsabilidade de reinventar fez-se necessário clicar play com o dedo de sua mão para mudar os movimentos e começar a aprender, para ensinar de outras maneiras. Nos reinventamos pois não estávamos preparados para toda essa transformação. Segundo Baher (2020), o currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente.

Dessa maneira, outro aspecto emerge dessa obra de arte conjunta criada pelas mãos docentes que lidam com diferentes materiais fica aqui o registro do próprio currículo adaptado ao ensino remoto, o ensino até então presencial necessitou ser transportado para meios digitais através dos sistemas de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona.

Assim como nossa mente controla nosso corpo e nossas mãos, compreendemos a presença física do docente e do discente agora substituídas por logins e senhas de acesso aos sistemas em que controlamos e somos controlados. O discente passou da sala física presencial para uma sala virtual proporcionada pelas tecnologias digitais, então se fazendo presentes. O aluno no espaço da sala de aula presencial é substituído por presença digital numa aula online, para Baher (2020) se chama de 'presença social', que é dada de maneira virtual por meio das tecnologias. E como garanti-la? Através de ferramentas disponíveis nesses espaços para que promovam a participação, as discussões nas aulas online, nos feedbacks e nas contribuições dentro desse ambiente.

A experiência das mãos docentes no ensino remoto requer tempo, um tempo que muitas vezes não temos para planejar, entrando em declínio, fruto da aceleração do capitalismo e da tecnologia, pois a docência, enquanto fazer, requer experiência, requer a experimentação que é o ato ou efeito de experienciar, esse tipo de experiência, de aprender com os erros e os acertos. Não aquele tipo de experiência que corresponde ao acúmulo de situações vividas e que pode ser quantificado numericamente, mas a experiência que volta sobre si mesma para se surpreender com o que acontece, para repensar, num esforço de apontar as insuficiências, as insatisfações, ou mesmo os acertos, descobrindo novos significados, novas possibilidades, novos caminhos.

A extensão de um material pontiagudo, por onde perpassamos a ponta dos nossos dedos docentes tornam-se um contato ameaçador que requer um tempo e que ao mesmo tempo, nos apresenta uma maneira diferente do estar-em-contato, um oculto que toca a visão imaginária subjetivados através pensamento em que assim é o planejar que requer um longo tempo que pode ser permanente na prática docente, o tempo em que vivemos nos limita reflexão sobre o tempo de pensar o planejamento e o imediatismo e a homogeneização do ensino remoto o tempo, assim como o espaço, sendo potência, pode ser sentido como carência e abundância

As nossas mãos foram afetadas por inquietudes, estágios de dor, desânimo, desespero, para depois o desafio e o desenvolvimento, que é umas das maneiras de vencermos o cansaço físico, esgotamento mental, equilíbrio emocional, o momento pandêmico nos impulsiona em práticas enriquecedoras. Sendo assim, as mãos de docentes se reinventam, ressignificam, colocaram sentido em ações que até então não faziam sentido, nos engajamos e fecundamos o novo através do comprometimento de nossas mãos enriquecedoras das práticas pedagógicas.

Considerações finais

Mediante as nossas mãos docentes que se focam em análises teóricas e metodológicas, compreendemos que as mãos docentes sentiram-se provocadas por mudanças ocasionadas em um fluxo de movimentos efêmeros e desta forma, se tornou necessário procurar refúgio no

coletivo, o qual se fez relevante na continuidade dos percursos pessoais e profissionais. As mãos docentes marcam a sua presença, reinventando outros gestos e modos de ser. A visibilidade, das mãos, neste contexto, se produz em uma tela de notebook ou celular, mas não deixam de ensinar e aprender, se mostram presentes e desejam ser olhadas.

O contexto educacional é de mudanças, de reinvenção, uso da criatividade, estamos nos transformando, nos desacomodando, por isso, enfrentamos uma disrupção educacional de quebra de paradigmas que envolvem novas posturas do Docente que tem que estar aberto para todas experiências que estamos vivenciando. É fundamental aprender a trabalhar em equipe com os alunos e colegas de profissão, de maneira ativa e interativa, construindo um processo de aprendizagem significativa, de uma educação de qualidade e de sucesso.

Todavia, os ventos fortes modificam nossas obras de arte moldadas por nossas mãos docentes com o passar do tempo, estas obras sugerem novos desafios, que nos geram um tempo de incertezas, os movimentos de nossas mãos e pernas são constantes nos levando para lugares desconhecidos e indefinidos. Esses mesmos ventos, abrem fissuras e nos convocam para entrar. Ao entrar somos capturados por reinvenções, e se retornarmos não seremos mais os mesmos. Podemos pensar que este tempo de incertezas sinaliza o contexto pandêmico, os lugares desconhecidos, quem sabe, o ensino remoto, onde muitos docentes, por certo, sentem-se inquietos e são interpelados por incertezas ao entrar, no entanto, como resposta a este desconhecido, nós docentes, nos reinventamos, mas não deixamos de ser singulares, as nossas reinvenções em lugares, relações, pessoas e conhecimentos se tornam potência, entretanto não apagam a nossa história.

As gestualidades das nossas mãos, entrelaçadas ao movimento dos nossos dedos, tocam, assinalam, significando o espaço em que se encontram. No entanto, não estão separadas do contexto contemporâneo, e assim, sentem-se provocados pela pandemia, e por tudo o que ela faz com a vida. Mudanças, perdas, rupturas, fins de ciclos, início de outros em suas vidas, durante o período de distanciamento. Precisamos de empatia para compreendermos ambos os lados, pois de maneira coletiva estamos passando por momentos atípicos e de grandes adaptações no fazer docente que é dado através da troca de experiências que nos passa de mão em mão, de dedo em dedo e em que cada dedo possui um olho em uma visão que senti.

Podemos sentir as nossas mãos em potência de afetos para aplaudirmos os docentes que se reinventaram diante da pandemia valorizando nossa educação pois o ensino remoto jamais vai substituir os encontros pedagógicos presenciais, são modos diferentes de troca, porém, é uma alternativa para aqueles que possuem engajamento, motivação e condições de acesso que envolvem a agilidade de mão humanas talentosas em seus modos de ser e sentir, portanto em sua singularidade.

As conclusões apontam a necessidade de considerarmos que essa reinvenção somente está se tornando possível porque nos refugiamos, enquanto docentes, na coletividade. Ou seja, que esse intenso processo de reinventar-se a partir de nossas mãos, exige também um movimento de refúgio no coletivo, com o qual se potencializa a continuidade da experiência vivida nos percursos pessoais e profissionais.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso: 10 nov. 2020.

BEHAR, Alejandra Patricia. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **UFRGS**, 6 jul. 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 15 abr. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 37 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

LARROSA, J.; KOHAN, W. Apresentação da Coleção. In.: RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LARROSA, Jorge. Esperando não se sabe o quê/sobre o ofício de professor. Belo horizonte: Autêntica, 2018.

MASETTO, M. T. Desafios para a Docência no Ensino Superior na Contemporaneidade. In.: CAVALCANTE, Maria Marina Dias *et al* (Org.). **Didática e Prática de Ensino**: Diálogos sobre a Escola e Formação de Professores e a Sociedade. Fortaleza: EdUECE, 2015.

MIL, Daniel. Gestão estratégica de sistemas de educação a distância no Brasil e em Portugal: A propósito da flexibilidade educacional. **Caderno Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 407-426, abr.-jun, 2015.

SILVEIRA, Paula Lemos. **Os Sentidos da Docência Virtual na Modalidade de Educação a Distância**. 2018. Disponível em <<https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/2100>> Acesso em: 10 abr. 2021.

In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Economia e Finanças: a educação financeira do presencial ao ensino por meio remoto

*Marilene Vaz Silveira*¹

doi.org/10.47585/9786599324239.3

Apresentamos uma reflexão sobre nossa experiência docente na condução da componente curricular Competência Pessoal e Profissional (CPP) Economia e Finanças. Ela iniciou em 2019 com a implantação da Graduação I e teve que se readaptar em 2020 para o ensino remoto em decorrência da pandemia causada pelo Covid19. Salientamos que esse período foi transformador, uma vez que tais desafios nos permitiram a reinvenção do “ser e saber docente”, que pode ser observado na mudança da metodologia aplicada e nas ferramentas tecnológicas utilizadas.

Palavras-chave: Economia; Finanças; Educação; Virtualização.

¹ Economista, Mestre em Integração e Cooperação Internacional. Professora do Centro Universitário da Região da Campanha. <http://lattes.cnpq.br/7704090467284530>. E-mail: marilenesilveira@urcamp.edu.br.

Introdução

A educação financeira está voltada para a formação de competências que permitam uma maior compreensão de conceitos e práticas monetárias presentes nas relações econômicas e práticas comerciais do mercado atual. E o modelo de ensino proposto pelo Graduação I, do Centro Universitário da Região da Campanha (Urcamp), oportuniza esse conhecimento aos seus acadêmicos no componente curricular chamado de Competência Pessoal e Profissional (CPP)² Economia e Finanças.

No presente capítulo, objetivamos contar nossas experiências e práticas docentes desenvolvidas no ensino superior presencial e as adaptações para o ensino por meio remoto.

Virtualizando as metodologias e práticas em meio pandêmico

A CPP de Economia e Finanças é uma componente curricular voltada para promover o entendimento da importância da educação financeira, iniciando na atividade produtiva econômica do consumidor, favorecendo a racionalização dos custos fixos e variáveis pessoais e ampliando a busca de maior rentabilidade dos recursos financeiros, assim construindo uma acumulação de patrimônio (PLANO DE ENSINO DA COMPONENTE, 2019).

A proposta pedagógica é proporcionar ao aluno embasamento para administrar suas finanças e prestar consultoria, demonstrando a importância dos controles pessoais; a importância do orçamento doméstico e aprofundando o estudo de investimentos no mercado financeiro.

Portanto, é importante que o aluno perceba que para exercer sua profissão deverá: ser ético, conquistando respeito e reconhecimento da sociedade e desempenhado sempre suas tarefas com zelo, combatendo a sonegação e a corrupção, sendo transparente e respeitando a profissão.

O componente curricular foi oferecido na Graduação I no primeiro semestre de 2019, como Educação Financeira, para a qual se inscreveram alunos de vários cursos, como: Arquitetura e Urbanismo, Direito, Educação Física, Engenharia Civil, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Jornalismo, Medicina Veterinária, Nutrição, Psicologia e Pedagogia.

A CPP ao longo de seu desenvolvimento propiciou várias atividades pautadas na no ensino por competências a partir de metodologias ativas, que são um “conjunto de esquemas (de percepção, pensamento, avaliação e ação) que sustentam inferências, antecipações, transposições analógicas, generalizações, probabilidades, recolha de informação pertinente, tomada de decisão” (DIAS, 2010, p. 75).

2 “A Competência Pessoal e Profissional – CPP – é um componente curricular integrante da matriz da Graduação I, implantada na Urcamp em 2019. O novo modelo de graduação pressupõe a prioridade ao ensino por competências, o incentivo à união entre teoria e prática, a partir do desenvolvimento do ensino por projetos e o estímulo ao protagonismo estudantil. Nesse contexto, as CPPs oferecem ao acadêmico a oportunidade de relacionar as competências profissionais da carreira escolhida e as exigências éticas, de convívio e de projeto de futuro individual de cada estudante, sem desatender componentes curriculares integrantes das Políticas Públicas e princípios de legislação: Educação Ambiental, Educação das Relações Étnico-raciais e da Educação em Direitos Humanos, inclusão e responsabilidade social. Por isso, as CPPs oferecidas pela Urcamp são disponibilizadas para a escolha dos acadêmicos e são desenvolvidas durante a integralização do curso”. (PPC CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019).

O início desse processo foi com o projeto Café com Pesquisa “Educação Financeira: aprendendo a lidar com dinheiro”, solicitado pela Secretaria de Educação do Município de Bagé. Assim, um grupo de alunos do Curso de Ciências Contábeis, acompanhados pelos professores, Josefa Souza, Jesus Flores e Marcus Vinícius, sob nossa coordenação, aplicaram na turma de 6º ano da Escola Municipal Pery Coronel.

A experiência foi posteriormente adaptada ao meio acadêmico, na CPP, na qual os alunos, organizados em grupos, montaram um cardápio do seu café da manhã de acordo com suas preferências. Como temos acadêmicos de diversas áreas do conhecimento, cada grupo ficou composto heterogeneamente. Porém, foi permitido que o grupo do Curso de Nutrição ficasse juntos para termos um cardápio saudável. Ao final os cardápios eram socializados em grande grupo, no qual eram discutidos a variedade dos produtos e os respectivos custos (Figura 1).

Figura 1: Projeto Café com Pesquisa - Educação Financeira

Projeto de Ensino com Ações de Extensão – Educação Financeira: aprendendo a lidar com dinheiro” – CAFÉ COM PESQUISA TAREFA: Preparar o café da manhã para quatro (4) pessoas para uma semana METODOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA: - A turma trabalhará em grupo de quatro alunos; - Um grupo será composto pelos alunos da Nutrição que tem como tarefa montar um café para uma semana “um café saudável”; - Os outros grupos montarão seu café da manhã de acordo com suas preferências; - Após cada grupo receberá um envelope que contém o formulário para colocar os produtos escolhido com seus preços; - Ao apertar o preenchimento do formulário, faremos a discussão no grande grupo, cada grupo apresentará seu café, analisando o custo e o impacto no orçamento familiar. JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA: Esta atividade prática desenvolverá habilidades sociais, de comunicação, trabalho em equipe, criatividade, manejo da diversidade cultural e capacidade de assumir responsabilidades e riscos. - TAREFA FINAL: Cada grupo deverá submeter no Moodle até 22/11/19 um resumo acadêmico de todas as fases da pesquisa. OBS: O resumo especifica: - a temática da pesquisa; - problema investigado; - os objetivos principais; - informações básicas acerca da metodologia (por exemplo, tipo de coleta de dados, sujeitos envolvidos etc.); e - as conclusões mais relevantes perante os objetivos expostos.
--

Fonte: Dados do Projeto (2019).

Pode parecer simples essa atividade, porém ela possibilita a reflexão sobre o consumo diário e seus custos, oportunizando a criação de um planejamento financeiro, que se caracteriza como “um processo que ajuda as pessoas e as famílias a organizarem a sua vida financeira, por meio da elaboração de estratégias, a fim de atingirem seus objetivos de vida.” (COMISSÃO DE VALORES MOBILIÁRIOS, 2019, p. 22).

No segundo semestre de 2020, foi desenvolvida uma nova modalidade do projeto intitulada “Educação Financeira: aprendendo a lidar com dinheiro” – Custo Unitário Para Produzir Uma Pizza, cujo objetivo era calcular o preço de venda do produto para o futuro empreendedor. Os alunos levantaram as origens históricas da pizza e destacaram as adaptações mediante a gastronomia local. Em sala de aula reuniram-se diversos cursos, com o grupo da Gastronomia para elaborar a receita das pizzas e levantaram os custos dos ingredientes.

Num segundo momento, foram comprados os ingredientes e iniciou-se o levantamento das quantidades de cada insumo para o preparo de uma pizza, sendo que todos os ingredientes foram dimensionados e separados para saber o quantitativo. Ao final do processo, os acadêmicos definiram os custos e valor final (Figura 2).

Figura 2: Custos e valores

INGREDIENTES E CUSTOS PARA FABRICAÇÃO DE UMA PIZZA							
MASSA							
INGREDIENTES	QTDE	UM	FC	QTDE	UM	PREÇO UN.	CUSTO
Farinha	2000	Kg		2000		R\$ 6,70	R\$ 6,70
Fermento	100	g		80		R\$ 2,95	R\$ 2,36
Água	450	ml					R\$ -
Azeite	100	ml					R\$ -
Sal	1	kg		30			R\$ 0,71
Açúcar	1	kg		20			R\$ 0,58
Total massa							R\$ 10,35
Tempo de Cozimento (gas)	2 hs					R\$ 70,00	0,58
Custo Total							R\$ 21,28
Valor Uni. Massa							R\$ 1,02
Valor Mão de Obra							11,59
 PIZZA PORTUGUESA							
INGREDIENTES	QTDE	UM	FC	QTDE	UM	PREÇO UN.	CUSTO
Massa	1			1		1,02	R\$ 1,02
Molho de tomate	340	Kg		95		R\$ 2,95	R\$ 0,82
Queijo	1000	kg		135		R\$ 34,00	R\$ 4,59
Presunto	1000	kg		170		R\$ 24,00	R\$ 4,08
Pimentão	1000	kg		25		R\$ 7,97	R\$ 0,20
Cebola	1000	kg		30		R\$ 2,98	R\$ 0,09
Ovo	12	dz		1		R\$ 4,95	R\$ 0,41
Mão de obra							R\$ 3,87
Total							R\$ 15,09
 PIZZA CALABRESA							
INGREDIENTES	QTDE	UM	FC	QTDE	UM	PREÇO UN.	CUSTO
Massa	1			1		1,02	R\$ 1,02
Molho de tomate	340	Kg		110		R\$ 2,95	R\$ 0,95
Queijo	1000	kg		145		R\$ 34,00	R\$ 4,93
Calabresa	1000	kg		160		R\$ 25,00	R\$ 4,00
Mão de obra							R\$ 3,87
Total							R\$ 14,77
 PIZZA DOCE							
INGREDIENTES	QTDE	UM	FC	QTDE	UM	PREÇO UN.	CUSTO
Massa	1			2		1,02	R\$ 2,04
Doce de leite	400	Kg		745		R\$ 6,95	R\$ 12,94
Morango	1000	kg		350		R\$ 29,98	R\$ 10,49
Mão de obra							R\$ 3,87
Total							R\$ 29,35
CUSTO TOTAL DAS PIZZAS							R\$ 59,21

Fonte: Dados do Projeto/Reprodução.

O ano de 2020 iniciou e estávamos com tudo preparado para iniciar o semestre, porém no dia 18 de março, com o agravamento da pandemia e a necessidade do isolamento social, iniciamos aulas via meio remoto.

Atividade remota significa a realização de uma atividade pedagógica de forma temporária e utilizada pontualmente, com o uso da internet, com a finalidade de minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes advindos de sistema de ensino originalmente presencial aplicadas neste momento de crise (DAROS, 2020).

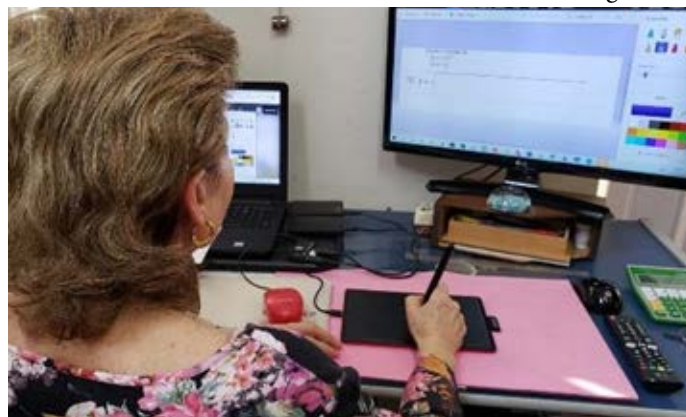
A partir daí, nos preparamos para uma nova realidade baseada em plataformas digitais e ferramentas tecnológicas disponibilizadas pela Urcamp, tais como:

- Sistema Moodle - organização dos conteúdos e atividades do componente curricular para aulas-online. Também possibilita avaliações on line;
- Google Meet - videoconferências;
- Jitsu Meet - Aplicativo também utilizado para videoconferência disponibilizado no Moodle;
- Google Forms - Ferramenta de formulários que também pode ser usada para avaliações online.

Além desses recursos, investimos na aquisição da mesa digitalizadora para auxiliar na construção e representação de gráficos, cálculos e ilustrações específicas para as aulas online. A mesa digitalizadora assume a funcionalidade do quadro ou lousa, permitindo que os alunos acompanhem a construção da equação matemática, propiciando o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático, pois é “necessário formar cidadãos matematicamente alfabetizados, que saibam como resolver, de modo inteligente, seus problemas de comércio, economia, administração, engenharia e outros da vida diária” (DANTE, 2007, p. 15).

A operacionalidade se dá via prancheta e a caneta, via *Open Board*, aplicativo de quadro interativo de plataforma cruzada, de código aberto, projetado principalmente para uso em escolas e universidades. Ele pode ser usado com quadros brancos interativos ou em uma configuração de tela dupla com um monitor de tablet com caneta e um projetor³ (Figura 3).

Figura 3: Professora ministrando aula através da mesa digitalizadora



Fonte: Reprodução.

³ Disponível em: <<https://youtu.be/dDXt6lgXtn8>>. Acesso em 10 abr. 2021.

Em 2020 a CPP Educação Financeira passa a chamar-se Economia e Finanças, diante da necessidade de se adaptar às necessidades de mais cursos da IES. Para tanto, embasamos a mudança, adequação da ementa e conteúdo nos conceitos e questionamentos teóricos, inspirados em Souza (2009). Nesta CPP, procura-se abordar os principais temas desses assuntos, com o objetivo de trazer ao estudante uma visão atualizada e prática sobre economia, finanças, mercado financeiro e finanças pessoais. A CPP também procura responder a perguntas como:

- Por que a ausência de inflação pode ser ruim?
- Por que a ausência de crescimento econômico impacta nossa vontade de comprar?
- Por que o pleno emprego também tem um lado desagradável na economia?
- Como podemos planejar nossa vida financeira?
- Qual a melhor maneira de enfrentarmos os riscos no mercado financeiro?
- Como se calcula o valor de uma empresa?
- Qual o valor econômico de uma pessoa?
- Por que a economia do Brasil não cresce tanto quanto a economia de outros países semelhantes?
- Por que o Brasil não cresce e a taxa de desemprego não cai?
- Como nossa cultura impacta o desenvolvimento de nossa economia?
- Como proteger melhor nosso dinheiro?

Como podemos observar na proposta, essas questões fazem parte do cotidiano de todos nós, e nesse momento ter oportunidade de discutí-las em sala de aula, contribui positivamente para formar posicionamentos e atitudes frente a vida profissional e pessoal. Sendo assim, propomos como prática e produto, um projeto com situação problema “Educação financeira, endividamento e gestão das finanças pessoais” que teve por finalidade contribuir para uma nova mentalidade comportamental em relação à gestão das finanças pessoais a partir de conceitos de economia e de educação financeira. Em síntese, cada grupo de acadêmicos deveria propor um projeto de negócio, com os respectivos custos e investimentos.

O material de apoio foi disponibilizado na plataforma moodle, assim como os prazos de entrega e onde os acadêmicos deveriam postar seus projetos desenvolvidos após a apresentação. Destacamos alguns dos produtos desenvolvidos (Figura 4):

- Simulador Custos Workshop
- Como Montar uma Clínica Veterinária
- Escritório de Advocacia
- A Justiça Tributária como mecanismo de combate aos efeitos financeiros da pandemia do Covid-19?

Figura 4: 2020-1 apresentação final dos trabalhos, considerando o ensino remoto

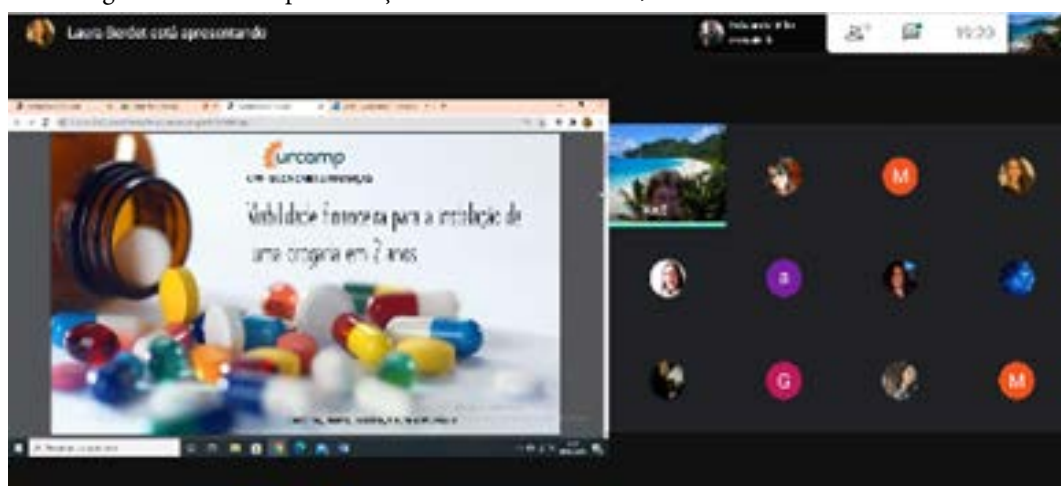


Fonte: Reprodução.

E, no segundo semestre de 2020, o tema do projeto “Viabilidade da implantação de um empreendimento”, cujos produtos elaborados foram (Figura 5, 6 e 7):

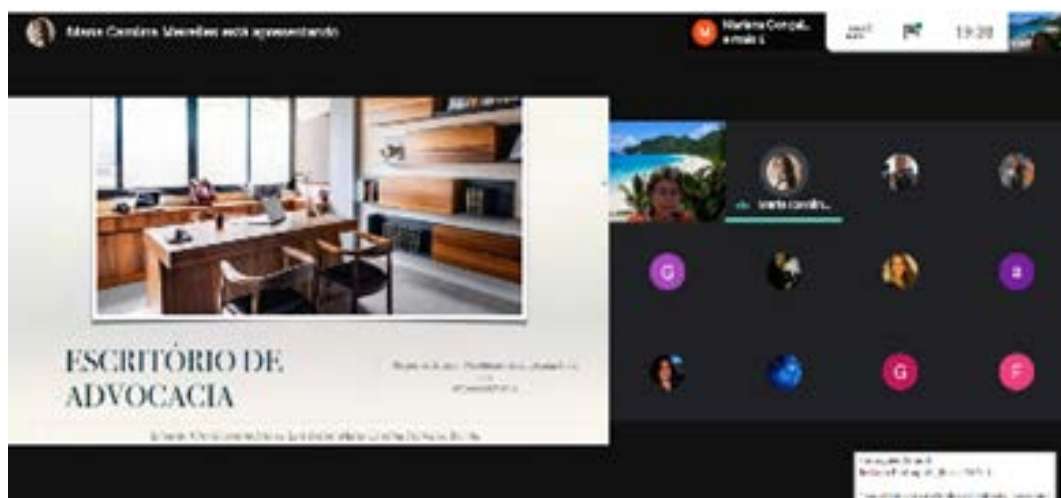
- Consultório de Nutrição
- Atuação do Farmacêutico na Farmácia de um Hospital
- Escritório de Arquitetura – Laboratório
- Viabilidade financeira para a instalação de uma drogaria em 2 anos.
- Startup direcionada ao agronegócio
- Escritório de Engenharia Civil
- O custo de uma clínica veterinária de pequenos animais
- Empreendimento gastronômico - Restaurante Italiano de médio porte
- Criação de uma sala de redação para um jornal online para cinco jornalistas
- Viabilidade financeira para implantar um escritório de advocacia na cidade de Bagé
- Clínica fisioterapêutica

Figura 5: 2020-2 apresentação final dos trabalhos, considerando o ensino remoto



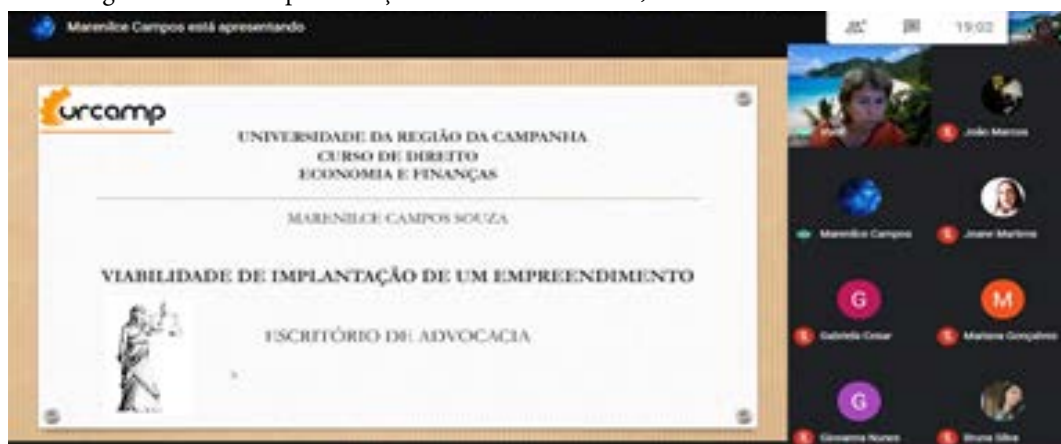
Fonte: Reprodução.

Figura 6: 2020-2 apresentação final dos trabalhos, considerando o ensino remoto



Fonte: Reprodução.

Figura 7: 2020-2 apresentação final dos trabalhos, considerando o ensino remoto



Fonte: Reprodução.

Nas apresentações dos trabalhos, constatamos o empenho e a dedicação dos acadêmicos na construção de seus produtos, além de evidenciar que desenvolveram as competências propostas no plano de ensino da CPP.

Considerações finais

Consideramos que a componente curricular CPP Economia e Finanças oportunizou um aprendizado significativo e muito enriquecedor, em seus dois momentos, presencial e virtual. Nas aulas totalmente presenciais, constatamos a integração dos alunos ao realizarem o trabalho final, que trabalharam com estratégia, engajamento e motivação. Já as atividades organizadas de forma remota exigiam autonomia e maturidade dos acadêmicos, sendo necessário orientar as ações e incentivá-los com atividades que estimulem o senso crítico e tomada de decisão.

Ao longo do processo, percebemos que a utilização das metodologias são essenciais para a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal, possibilitando uma visão transdisciplinar do conhecimento, colocando o aluno como sujeito da aprendizagem.

Por fim, destacamos que, segundo as experiências relatadas desenvolvidas em período de pandemia, o ensino não será mais o mesmo. Deverá se adaptar à nova realidade, um ensino que mescle o ensino presencial e propostas de ensino online, agregando Educação à Tecnologia, que já estão inseridos em diversos aspectos da vida do estudante. As aulas no ensino remoto são ricas no sentido que os alunos são mais assíduos, mais argumentativos, mas falta a convivência presencial onde eles desenvolvem o trabalho em equipe, a comunicação entre eles, treinamento de habilidades sociais.

E para atuar nesse cenário, o professor deverá estudar, aperfeiçoar-se, deve estar em constante transformação, fazendo com que possa ter um leque de opções para realizações diferenciadas em sala de aula, o ensino presencial e propostas de ensino online.

Referências

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A Sala de Aula Inovadora: Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

COMISSÃO DE VALORES MOBILIÁRIOS. **Planejamento financeiro pessoal**. Rio de Janeiro: CVM; Associação Brasileira de Planejadores Financeiros, 2019. Disponível em: <https://www.investidor.gov.br/publicacao/Livro/livro_TOP_planejamento_financeiro_pessoal.pdf>. Acesso: 02 de março de 2021.

DANTE, L. R. Didática da Resolução de Problemas de Matemática. São Paulo. Ed. Ática, 2007.

DAROS, Thuinie. **Covid-19 impulsiona uso de metodologias ativas no ensino a distância**. Disponível em <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-metodologias-ativas/>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

DIAS, Isabel. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 14, n. 1, jan./jun. 2010, p. 73-78. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08.pdf>> Acesso em: 28 fev. 2020.

SOUZA, Jobson Monteiro de. **Economia brasileira**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Aula particular em tempo de pandemia: alfabetização

Patrícia Ribeiro¹ e Maria Helena Silva²

doi.org/10.47585/9786599324239.4

Este capítulo tem como base a execução de aulas particulares na cidade de Dom Pedrito, Rio Grande do Sul, durante a pandemia decorrente do Covid-19. As aulas particulares/reforço-escolar sempre fizeram parte do ambiente escolar, pois as mesmas conseguem tornar os alunos mais confiáveis em seus afazeres e terem domínio de assuntos que antes não conseguiam, as dificuldades de aprendizagem são trabalhadas de forma que os alunos venham a superá-las. Neste momento pandêmico, não é diferente. As aulas particulares continuam com sua devida importância na vida escolar do aluno, porém a procura se tornou maior e com mais urgência, pois não se tornaram somente o apoio de alunos, mas também apoio dos pais, as justificativas dos mesmos são: seus filhos não aprenderem o conteúdo no formato remoto com vídeo-aulas, falta de tempo para acompanhar as atividades escolares e despreparo no sentido pedagógico, para ensinar a prole.

Palavras-chave: Educação; Alfabetização; Aula Particular; Reforço-escolar; Pandemia.

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário da Região da Campanha - Urcamp. Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Instituto Educar Brasil. <http://lattes.cnpq.br/9015520355090013>. E-mail: patriciaribeiro-1993@hotmail.com.

² Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário da Região da Campanha - Urcamp. Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Instituto Educar Brasil. <http://lattes.cnpq.br/9576401419607469>. E-mail: helenaribeiro-ribeiro@hotmail.com.

Introdução

Desde o início da pandemia do coronavírus, a rede de educação de Dom Pedrito, Rio Grande do Sul, se adaptou à realidade de ensino remoto. Gestores, professores, alunos e pais passaram a acompanhar o andamento da educação, cada um na sua casa. Com tal mudança, todos ficaram surpresos, as escolas de imediato fizeram uma pequena pausa, todos previam que logo voltaria ao normal, mas para a preocupação de todos, o vírus pegou força e as escolas e professores tiveram que se reinventar para assim seguir com o ano letivo. Utilizando plataformas de ensino como o Classroom, Google Meet e grupos de Whatsapp para manter contato e enviar tarefas, os docentes aproveitaram as ferramentas disponíveis para estarem mais próximos do aluno. Porém, houve bastante dificuldade, tanto por parte do professor quanto do aluno, muitos não tinham acesso à internet, não tinham computador e os pais não sabiam lidar com tal tecnologia pedida no momento. Então, desta forma, os pais procuraram o apoio de professores particulares para que houvesse um acompanhamento mais concreto, onde seus filhos pudessem ter um reforço para o ensino remoto, como medida para melhorar o aprendizado dos mesmos. Desta forma, as aulas particulares passaram a ser alternativas em meio às incertezas de volta das escolas.

Por vezes, durante as aulas neste modelo remoto, o professor não consegue passar muitas atividades diferentes ou até variá-las. Afinal, o conteúdo é muito extenso e há pouco tempo para desenvolver, por isso durante as aulas particulares é possível o professor utilizar atividades mais adequadas para o aluno, por mais que os professores das escolas se esforcem para dar atendimentos de modo individualizado é inviável atender desta forma. Assim, as aulas particulares podem fornecer este apoio de aprendizado exclusivo, como o professor particular está ali para ajudar somente aquele aluno. Ele pode parar e explicar novamente, se dedicar somente a sanar dúvidas daquele aluno, especialmente na alfabetização que se demanda mais tempo individualizado, pois cada aluno tem seu ritmo para se alfabetizar.

A adaptação escolar em tempo de pandemia não foi uma tarefa fácil. A internet que não ajudou, situação financeira não favorável no momento para a compra de um computador, tarefas acumuladas, convivência virtual, dentre outras dificuldades que são relatadas pelos pais. Uma saída encontrada pelos mesmos foi a das aulas particulares/ reforço escolar, que pode ocorrer em determinados dias da semana, em horários inversos ao das aulas remotas, por uma hora.

Além das aulas particulares serem um apoio ao ensino, também se tornou uma saída profissional para muitos professores.

As aulas na prática

Logo que me formei em Pedagogia, comecei a dar aulas particulares, uma aqui, outra ali, muito raramente. Logo depois do início da pandemia a procura foi maior, como não conseguia dar conta de todos os horários, minha mãe, que também é pedagoga começou a dar aulas também, porém a procura continuava maior e nosso espaço não era tão organizado para receber as crianças, então começamos a investir, tanto no material como organização e divulgação.

Logo, de uma sala de nossa casa, fizemos uma sala de aula, com quadro branco, alfabeto na parede, jogos pedagógicos, máscara, álcool gel e todo material necessário para atender os pequenos. Assim começamos... as pessoas conhecidas logo souberam do trabalho e para nossa surpresa teve uma procura muito grande, não podendo atender á todos infelizmente.

As aulas são ministradas em duração de uma hora aula por aluno, somente um aluno por vez, com intervalo de 30min para fazer a higienização da sala como pede o protocolo, higienização com álcool da mesa, cadeira, piso e materiais concretos que utilizamos na aula anterior. A procura dos pais por aula particular não foi só pela preocupação de seus filhos não se alfabetizarem, mas também o acúmulo de material para as crianças fazerem e os mesmos não terem tempo para ajuda-los. Vimos nos olhos de pais preocupados, o medo de seu filho ficar para trás, medo de uma criança não conseguir se alfabetizar nesse novo modelo de ensino e avançar o ano com dificuldades.

Antes de montarmos essa sala para atender nossos alunos, pensamos sempre em manter o aluno mais próximo da realidade escolar, nunca tirando a importância da escola e da professora regente, pois afinal somos uma equipe com o propósito de auxiliar nosso aluno(a) na aprendizagem. Então como somos Pedagogas e Neuropsicopedagogas decidimos investir não só na parte “Alfabetização”, mas sim tornar o momento lúdico, agradável, que o aluno sinta vontade de voltar e aprender cada vez mais, dessa forma além de materiais que visam a alfabetização com embasamento em autores da pedagogia, também utilizamos a tecnologia e jogos diversos a nosso favor, mantendo o aluno sempre no meio lúdico. Dessa forma aprender fica divertido, e a variedade de recursos instiga a aprendizagem, segundo Guerra (2021):

Adequar o aprendizado significa ter o foco na aprendizagem do que é mais importante, desenvolver as habilidades socioemocionais previstas na BNCC, reorganizar conteúdos de acordo com a nova realidade educacional, rever e adaptar objetivos. Avaliar e criar estratégias de recuperação da aprendizagem, disponibilizar meios tecnológicos e outros recursos de complementação da aprendizagem. (GUERRA, 2021).

Dessa forma, de acordo com a realidade, ritmo e dificuldades do aluno, escolhemos os recursos que iremos utilizar durante as aulas, nossos alunos estão em fase de pré-alfabetização e alfabetização. Os horários são organizados de forma que o aluno participe das aulas em período inverso a sua aula remota, pois assim não fica cansativo, e o mesmo pode nos trazer dúvidas que tenha tido em aula,

dessa forma vamos fazendo o acompanhamento e tendo avanços na aprendizagem, aulas particulares x família x professora regente x escola, todos por um bem em comum.

Não utilizamos somente um meio de ensino, pois cada aluno tem um jeito de aprender, também não se pode falar em “método”, mas sim em um conjunto de procedimentos para garantir a aprendizagem, e em aulas particulares não se pode ser diferente. Segundo Freira (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Neste reforço são feitas atividades diferenciadas que envolvem nossos alunos de forma participativa, ajudando a vencer os obstáculos presentes em sua aprendizagem.

Saviani (2000) afirma que o caminho do conhecimento:

É perguntar dentro da cotidianidade do aluno e na sua cultura; mais que ensinar e aprender um conhecimento, é preciso concretizá-lo no cotidiano, questionando, respondendo, avaliando, num trabalho desenvolvido por grupos e indivíduos que constroem o seu mundo e o fazem por si mesmos. (SAVIANI, 2000, p. 41).

A partir disso, buscamos instrumentos para expor o conteúdo de diversas maneiras, de acordo com a realidade do seu aluno, até que o mesmo aprenda. Portanto as atividades do reforço devem trazer ao aluno o interesse para aprender. Dentre o conjunto de procedimentos que utilizamos em nossas aulas para a pré- alfabetização e alfabetização, podemos citar: método alfabético, método silábico, método fonovisuoarticulatório, recursos didáticos, jogos pedagógicos e lúdicos.

Método Alfabético: este é o método mais comum que utilizamos. A criança aprende primeiro o nome das letras do alfabeto para, em um segundo momento, fazer as combinações silábicas e assim montar as palavras (Figura 1).

Figura 1: Atividades de pareamento das letras do alfabeto, lince e nome próprio



Fonte: Arquivo pessoal/Patrícia Ribeiro.

Método Silábico: neste, a criança aprende as famílias das sílabas antes de formar/compreender as palavras (Figura 2).

Figura 2: Alunos fazendo atividades com as sílabas e suas junções



Fonte: Arquivo pessoal/Maria Helena Silva.

Método Fonovisuoarticulatório: conhecido como método “boquinhas”, utiliza-se de estratégias fônicas (fonema/som), visuais (grafema/letra) e as articulatórias (articulema/boquinhas). Segundo Jardini, o método é alicerçado “[...] na fonoaudiologia, em parceria com a Pedagogia, que o sustenta, sendo indicado para alfabetizar quaisquer crianças e mediar/ reabilitar as dificuldades da leitura e escrita. O método viabiliza e favorece a alfabetização [...]”.

Utilizamos este método especialmente na apresentação da vogais (Figura 3), pois os alunos gostam de fazer bem a articulação da boca quando oralmente dizem a letra que se é pedida. Desta forma, vimos que os mesmos não esquecem da forma como é falada a letra e o som que sai da boca.

Figura 3: Atividade das vogais com o método boquinhas



Fonte: Arquivo pessoal/Patrícia Ribeiro.

Recursos Didáticos: os recursos didáticos são todas aquelas ferramentas que auxiliam o professor no processo de ensino-aprendizagem, facilitando a compreensão do aluno acerca do tema abordado. Existe uma grande variedade de recursos disponibilizados para o ensino, que vão desde os recursos mais simples aos mais avançados e tecnológicos (Figura 4), basta saber a realidade do aluno para utilizar. Na nossa sala, utilizamos recursos variados. Souza (2007, p. 112-113) destaca:

Utilizar recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade de manusear objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas. (SOUZA, 2007, p. 112-113).

O uso destes recursos possibilita dinamizar a aula, além de estabelecer um vínculo a mais do aluno com o conteúdo trabalhado (Figura 5).

Figura 4: Alunos no notebook com atividades de junção de sílabas



Fonte: Arquivo pessoal/Maria Helena Silva.

Figura 5: Recursos utilizados durante as aulas



Fonte: Arquivo pessoal/Patricia Ribeiro.

Jogos Pedagógicos e Lúdicos: Segundo Lopes (2001, p. 35-36), “os benefícios do jogo já são conhecidos, porém, é importante que o educador, ao utilizar o jogo tenha definidos objetivos a alcançar e saiba escolher o jogo adequado ao momento educativo”. O ato de jogar prepara a criança para vida adulta, pois ela desenvolve suas potencialidades, e sente-se segura. O educador deve definir seus objetivos e escolher o jogo adequado para utilizar naquele momento.

O jogo é um ótimo recurso didático ou estratégia de ensino para nós educadores e também ser um rico instrumento para a construção do conhecimento. Jogos didáticos podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem e ainda serem interessantes e desafiantes.

Lara (2004, p. 23) afirma:

Que os jogos, ultimamente, vêm ganhando espaço dentro das escolas numa tentativa de trazer o lúdico para dentro da sala de aula. Acrescenta que a pretensão da maioria dos professores com a sua utilização é a de tornar as aulas mais agradáveis com o intuito de fazer com que a aprendizagem torne-se algo mais fascinante, além disso, as atividades lúdicas podem ser consideradas como uma estratégia que estimula o raciocínio, levando o aluno a enfrentar situações conflitantes relacionadas com o seu cotidiano.

Durante nossas aulas, sempre colocamos no plano dois jogos (Figura 6 e 7). Um mais didático, de acordo com o que estamos trabalhando, e outro mais lúdico, para a criança ter um momento de brincar. As mesmas nos contam que neste modelo remoto, elas não tem contato físico com os colegas para poder ter essa interação. Dessa forma, nós tentamos suprir este momento utilizando esses jogos na sala e tendo essa interação com eles.

O jogo contribui para a socialização no ambiente de sala de aula, a medida que os alunos vão interagindo, desenvolvem-se laços afetivos, e é por este motivo que utilizamos os mesmos na nossa sala, pois criamos um vínculo muito grande com nossos alunos, facilitando assim a aprendizagem deles.

Figura 6: Jogos Lúdicos



Fonte: Arquivo pessoal/Patricia Ribeiro.

Figura 7: Jogos Pedagógicos



Fonte: Arquivo pessoal/Maria Helena Ribeiro.

Considerações finais

Neste capítulo, relatamos como nossas aulas particulares em tempo de pandemia estão acontecendo e qual a sua importância na vida tanto do aluno quanto da família nesse novo normal que estamos vivenciando. Aulas online, atividades enviadas pelo *Whatsapp*, falta de tempo dos pais para darem apoio aos seus filhos e assim por diante. As dificuldades são muitas, mas a procura por aulas particulares foi grande e assim apresentamos aqui como nosso trabalho é desenvolvido nesse momento.

O retorno dos pais é satisfatório. Assim, percebemos que estamos ajudando na aprendizagem do aluno e que o mesmo está chegando à alfabetização e esta em constante progresso. Hoje, contamos com 10 alunos e alguns na lista de espera, tanto para alfabetização quanto só para o acompanhamento do ano letivo. Utilizamos para divulgação das aulas particulares uma página no facebook, onde relatamos nossas aulas tanto em textos quanto fotos.

Esperamos que as aulas voltem ao normal o quanto antes, pois sabemos da importância das mesmas, a importância do professor em sala de aula e a convivência dos alunos com seus colegas, mas no momento priorizamos a saúde, pois o Covid-19 é um vírus que precisamos ter cuidados. Enquanto isso não acontecer, nós como professoras particulares seguimos com nossas aulas, ajudando a quem nos procura com profissionalismo, procurando sempre o melhor para nosso aluno e acima de tudo dar carinho e muito afeto, pois gostamos da nossa profissão e a nossa recompensa são alunos e pais satisfeitos.

Relatos de alunos como “ainda bem que tem essa aula, tia, porque só no computador é difícil. Aqui, a gente aprende, brinca e se diverte muito. Vou pedir para minha mãe para vir mais vezes”. Ouvindo esse aluno, ficamos felizes pois estamos conseguindo aplicar o que pensamos logo no início: proporcionar aos nossos aluno uma aula mais próximo possível da realidade escolar, com materiais diversos, dinâmicos, prazerosos e conseguir tornar esse estilo remoto um pouco menos cansativo para os mesmos, lembrando que as aulas particulares não suprem a necessidade da aula presencial e sim somos um apoio a mais.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo : Paz e Terra, 1996.

LARA, Isabel Cristina Machado de. **Jogando com a matemática 5º e 8º série**. São Paulo: Rêspel, 2004.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação**: criar, fazer, jogar. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, D. **Saber escolar, currículo e didática**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

GUERRA, Gleidis. Um novo normal também na escola. **Aventura de construir**, 2021. Disponível em: <<https://aventuradeconstruir.org.br/8936/>>. Acesso em: 1º mar. 2021.

JARDINI, Renata Savastano Ribeiro. **Método boquinhos**: fundamentação teórica. Metodo das boquinhos, 2018. Disponível em: <<https://metododasboquinhos.com.br/fundamentacao-teorica/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

SANTOS, M. C. A importância da produção de material didático na prática docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7, Vitória, 2014. Vitória/ES. **Anais do VII CBG**. Disponível em: <http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404098564_ARQUIVO_AImportanciadaProducaodeMaterialDidaticonaPraticaDocente.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Práticas de observação aplicadas ao ensino remoto emergencial: primeiras ponsiderações

*Renan Silveira*¹

doi.org/10.47585/9786599324239.5

A observação é um método ideal para análises abrangentes e comportamentais no que se refere às tentativas de compressão dos processos de ensino-aprendizagem. Com isso, o procedimento é uma das principais ferramentas à disposição de docentes e discentes (VIANNA, 2003). Em uma sociedade profundamente alterada pelo isolamento social gerado em reação ao vírus Sars Cov-2, o retorno das atividades letivas foram viabilizadas através de aulas remotas e tecnologias digitais de comunicação e informação (TOQUERO, 2020). A falta de diretrizes específicas foi estendida aos pesquisadores, uma vez que as metodologias – como a observação em sala de aula, de Vianna (2003) – é direcionada ao ambiente físico. Sendo assim, percorremos autores que dissertam sobre métodos tradicionais de observação com finalidade de refletir sobre tentativas aplicações em observações remotas.

Palavras-chave: Educação; Ensino Remoto; Observação; Sala de Aula.

¹ Jornalista pelo Centro Universitário da Região da Campanha. Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdade Dom Alberto. <http://lattes.cnpq.br/8856525605534813>. E-mail: renansilvcamargo@hotmail.com.

A observação em sala de aula

A observação em sala de aula é uma ferramenta muito utilizada para pesquisas em educação. O motivo, segundo Vianna (2003), é que alguns fatos que interessam aos pesquisadores, como a interação aluno-professor, são extremamente complexos. Ao notarmos que essas interações são fundamentais no processo de aprendizagem, também concluímos que são objetos constantemente recorridos por professores em formação, já que auxiliam na busca por elucidações e entendimentos nas mais diversas questões envolvendo o ensino-aprendizagem.

Ainda de acordo com Vianna (2003, p. 12), a observação trata-se de: “identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos”. Destaca ainda que toda observação deve ser concreta, e ter o método de previamente definido. Os dados podem ser coletados por meio de narrativas registradas pelo observador e/ou gravações, que por sua vez, podem ser de áudio ou vídeo.

Uma observação pode ser classificada como estruturada ou não estruturada. A diferença vem de que na primeira há a procura pela frequência com que um comportamento previamente selecionado ocorre, ou que coisas são ditas. Já na segunda, o pesquisador não inicia a observação buscando encontrar um comportamento específico. Ele somente observa e registra o que vem a acontecer. Qualquer uma destas observações pode ocorrer mediante a observação participante ou não – participante, que trata-se de uma outra classificação. No primeiro caso, o observador torna-se membro do grupo, e interage participando da atividade do objeto de pesquisa; já no segundo caso o observador não se envolve em atividades dos membros do grupo, e nem procura fazer parte dessa equipe (VIANNA, 2003).

Cardoso e Penin (2009), no entanto, fazem uma suposta distinção entre os observadores de sala de aula. Segundo os autores, estes não se dirigem até a escola apenas para entrevistar professores e alunos, mas para conviver e experienciar com eles os diferentes espaços e ambientes de ensino e de aprendizagem escolar.

Para Vianna (2003), independente dos objetivos ou finalidades de um estudo observacional, existem quatro questões que não podem deixar de serem consideradas ao longo do procedimento. São elas:

O que deve ser efetivamente observado? Como proceder para efetuar o registro dessas informações? Quais os procedimentos a utilizar para garantir a validade das observações? Que tipo de relação estabelecer entre o observador e o observado, ou seja, qual a sua natureza e como implementar essa relação? (p. 20).

Os autores citados acima também traçam uma importante comparação entre observação e interpretação. E que embora essa distinção deve ser feita, jamais será alcançada a isenção de fato.

Uma pesquisa de observação de sala de aula pode buscar uma relação de empatia com os atores de campo, analisando suas representações a partir da compreensão de seus pontos de vista. Para isso, é necessário estabelecer uma certa diferença entre observação e interpretação. [...]. Observamos o mundo por meio de sentidos culturalmente enformados, impossibilita-nos de isenção. Procurar distinguir observação de interpretação não significa a crença na objetividade científica absoluta. Isso significa a busca constante da maior proximidade possível com o objeto, mesmo sabendo que, por definição, ele nunca será alcançado. (CARDOSO; PENIN, 2009, p. 118).

Patton (1997) destaca que o observador não deve limitar-se ao simples olhar. Mas permitir-se identificar e descrever as diversas interações e processos humanos. McMillan e Schumacher (2001, apud VIANNA, 2003) também dispõe de semelhante ponto de vista ao argumentarem que a qualidade dos dados obtidos também depende, em parte, da capacidade do observador em ser paciente e sensível para realizar descrições detalhadas de acontecimentos, pessoas e objetos dentro de contextos. E por fim, Vianna (2003), destaca que o pesquisador/observador deve possuir além dessas características, o treinamento adequado para produzir resultados válidos e confiáveis.

Ao finalizar esta sessão, é importante ter em mente que o método de observação tem suas raízes no final do século XIX e início do século XX, chegando até quando eletrônicos, celulares, notebooks e gravadores passaram a estar acessíveis aos estudos (MARIETTTO, 2018). Este é um ponto de partida extremamente válido para se ter uma noção de que o surgimento da internet, e a adoção de videochamadas para a realização das aulas possam ser tratadas, ao menos em primeiro momento, como mais um avanço tecnológico para a observação, e não um desencontro de propósitos.

Pandemia e ensino remoto emergencial

Em janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde confirmou a circulação do vírus Sars-Cov-2, que logo se espalharia por diversos países, e em março seria considerado uma pandemia. A doença que tinha um alto grau de contaminação causou diversas reações no mundo inteiro, e medidas de distanciamento social foram adotadas como forma de supressão e mitigação dos contágios (FERENTZ et al, 2020).

Diversos autores, como Bedford, et al. (2020), Remuzzi & Remuzzi (2020) e Viner et al (2020) explicam como o distanciamento social, por si só, foi responsável por diversas alterações no cotidiano global. Por exemplo, com a permanência prolongada da população em suas casas, a adoção do trabalho remoto, o fechamento dos comércios – em especial o de serviços não-essenciais, e a interrupção das atividades presenciais das instituições de ensino em praticamente todo o Brasil.

A partir de então, Couto et al (2020) lembram que: “Mesmo diante da precária inclusão digital no Brasil e das desconfianças de muitos, a Internet se tornou a tecnologia interativa por meio da qual milhares de crianças, jovens e adultos continuaram a ensinar e aprender nesses tempos conturbados” (p. 212).

Boell e De Arruda (2021) classificam o regime remoto como uma solução emergencial e temporária, organizada para sanar as necessidades educacionais durante o distanciamento social. Nesta modalidade as aulas acontecem pela internet, com todos se conectando ao mesmo tempo, e seguindo datas e horários como em aulas presenciais. As autoras explicam ainda que o ensino remoto não se restringe a uma simples mudança de local, pois cria a necessidade de novas ferramentas para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

Essa realidade impõe rupturas nas fronteiras [...], permitindo o surgimento de novas formas de se comunicar e de se relacionar, o que, por sua vez, propicia formas diferentes de ser e de estar no mundo, haja vista maiores interações pedagógicas e interpessoais, as quais ressignificam as práticas educativas, sociais e culturais. (BOELL; DE ARRUDA, 2021, p. 9967).

Do ponto de vista tecnológico, por exemplo, ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) estão disponíveis, a exemplo do Blackboard, Canvas, Moodle, Google Classroom – que auxiliam na disponibilização de tarefas e compartilhamento de materiais. Bem como recursos para videoconferências, como Google Hangouts, Meet, Zoom, entre outros (BOELL; DE ARRUDA, 2021).

Hodges *et al* (2020) também utilizam a nomenclatura Ensino Remoto Emergencial (ERE) como forma de reforçar a suposta situação provisória: “[...] envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tiver diminuído.” (p. 5).

É preciso levar em consideração, no entanto, a existência de uma realidade propícia para a perpetuação desses métodos, para após a pandemia. Williamson *et al* (2020) acreditam que as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas com a ERE serão protótipos utilizadas em um futuro pós-pandemia, acompanhadas de uma mudança de paradigma na educação.

Deste modo, cabem reflexões que considerem que, uma vez que a distância seja consolidada como característica da educação, existirá uma lacuna de metodologias referentes à observação, em especial àquela voltada para a observação que tem a sala de aula como principal campo de pesquisa.

No próximo capítulo são destacados pontos importantes que nos levam a acreditar que os métodos tradicionais de observação precisam passar por uma vasta revisão, antes de servir de base para observadores dependentes deste novo modelo.

Observação: sala de aula versus ambiente remoto

Dentro do contexto de observar com finalidade de aprimorar, Freire (1970) já ressaltava a importância da reflexão ao afirmar que a educação problematizadora está ligada a identificar particularidades e problemas, e com isso, o papel da observação também é o de trazer novas possibilidades.

Moreira e Schlemmer (2020) destacam que esta modalidade de ensino fez com que professores e alunos migrassem “para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem” (p. 07). Esse fator surpresa não ficou restrito aos docentes, mas também aos pesquisadores, muitos deles dependentes da observação para sua própria formação.

Com a consolidação do ambiente remoto, muitas características das observações passam por profundas modificações. Por exemplo, percebe-se como Cardoso e Penin (2009, p. 123) descreviam uma das possibilidades de observação em sala de aula tradicional: “uma microcâmera pode ser estabelecida no alto da tela do notebook, captando o ponto de vista do pesquisador (...) outra microcâmera, sem fio, embutida nos óculos utilizados pelo professor observado, pode captar seu ponto de vista”.

As possibilidades de observação descritas acima se mostram completamente obsoletas se pensarmos nos observadores que poderão vir a ter o desafio de desempenhar suas respectivas pesquisas

em salas de aulas virtuais; onde, nestes casos, o áudio e vídeo são facilmente capturáveis por meio de softwares que se estabelecem de forma discreta, desdenhando ainda de uma outra dificuldade muito comum em salas de aulas tradicionais: a de não roubar a atenção dos observados.

De acordo com Roger Sanjek (1990), o tipo mais comum de nota de campo é o apontamento. São anotações produzidos diante dos observados, ao mesmo tempo em que ocorre a ação no ambiente de estudo. Vianna (2003) não só lembra da necessidade de fazer a anotação no momento de sua ocorrência, como também destaca um outro problema frequente: o de gerar desconfiças sobre o motivo das anotações, podendo dar a impressão de julgamento sobre comportamentos ou avaliação do trabalho do professor como reação às ações realizadas no exato momento da anotação.

Este desafio é também completamente minimizado se pensarmos na possibilidade de ocultação da imagem de câmara do observador em todos os principais softwares utilizados para o desempenho das aulas remotas. Sendo assim, nesta nova modalidade, o observador passaria a ter mais liberdade frente aos atores da pesquisa, caso optasse por observar sem o uso de sua imagem.

Outro ponto que deveria ser levado em consideração, era o cuidado por parte do pesquisador com o uso de gravações em vídeo nas aulas observadas, devido a problemas éticos envolvendo o equipamento. Conforme Cardoso e Penin (2009) explicam, o primeiro passo viria a ser desassociar microcâmeras de esteriótipos, como serviços de espionagem ou sistemas de segurança. Os autores ressaltam que as aulas podiam ser gravadas exclusivamente quando os atores de campo estivessem completamente confortáveis com a situação. É baseado também nesta reflexão, que apontamos um outro ponto em relação às salas remotas: o processo de registro em vídeo da aula se dá por meio de funções embutida nas ferramentas, podendo diminuir o incômodo, e fazer, em determinados momentos, que se esqueça que aquela aula está sendo registrada.

Baseado na reflexão acima, é pertinente o que Vianna (2003, p. 10) ressaltava sobre a interferência do observador no ambiente de análise: “em observações em sala de aula, uma mudança que se opere no comportamento do professor e no dos alunos, pela presença do observador, pode comprometer todo o trabalho de pesquisa”.

Por isso, é possível afirmar que, em um primeiro momento, que a remotização da observação pode ser fator determinante para atrair menos atenção e desconfiança dos observados. E assim, priorizar um fator já descrito por Vianna (2003) como essencial na pesquisa: a legitimação do pesquisador junto ao grupo, e a obtenção da confiança dos indivíduos do estudo.

Dessa forma, de acordo com as palavras de Belei *et al* (2008), concluímos que a tecnologia pode ser inserida na prática do pesquisador por meio da realização de estudos, instigando interrogações sobre a pesquisa em si, e abrindo caminhos para novas perguntas ao mesmo tempo em que amplia o foco do pesquisador.

Referências

BELEI, Renata Aparecida *et al*. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de educação**, n. 30, 2008.

BEDFORD, Juliet *et al.* COVID-19: towards controlling of a pandemic. **The lancet**, v. 395, n. 10229, p. 1015-1018, 2020.

BOELL, Márcia; DE ARRUDA, Arlene Aparecida. Narrativas docentes e discentes no ensino superior: ensino remoto emergencial em tempos de pandemia da Covid-19 e a relação com a cultura digital. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 9963-9977, 2021

CARDOSO, Oldimar; PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 1, p. 113-128, 2009.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. # fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

DE ALENCAR, Thifane *et al.* Dificuldades encontradas por pesquisadores na observação em sala de aula: uma revisão integrativa. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 11, n. 2, 2019.

FERENTZ, Larissa *et al.* Comportamento em tempos de Coronavírus no Brasil: utilização de hashtags no início do isolamento social. **Comunicação em Ciências da Saúde**, 2020, v. 31, n. 1, p. 131-143.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause review**, v. 27, p. 1-12, 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1986.

MARIETTO, Marcio Luiz. Participant and Non-Participant Observation: Theoretical Contextualization and Guide Suggestion for Methods Application. **Iberoamerican Journal Of Strategic Management**, v. 17, n. 4, p. 05-18, 2018.

MCMILLAN, J.; SCHUMACHER, S. **Research in Education: a conceptual introduction**—5ª edição. Estados Unidos: Longman, 2001.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista uFG**, v. 20, 2020.

PATTON, Michael Quinn. **How to use qualitative methods in evaluation**. Sage, 1987.

REMUZZI, Andrea; REMUZZI, Giuseppe. COVID-19 and Italy: what next?. **The lancet**, v. 395, n. 10231, p. 1225-1228, 2020.

SANJEK, Roger (Ed.). **Fieldnotes**: The makings of anthropology. Cornell University Press, 2019.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein** (São Paulo), v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**, v. 1, n. 2, p. 177-201, 2003.

TOQUERO, Cathy Mae. Challenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. **Pedagogical Research**, v. 5, n. 4, 2020.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Liber Livros, 2007.

VINER, Russell M. et al. School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. **The Lancet Child & Adolescent Health**, v. 4, n. 5, p. 397-404, 2020.

WILLIAMSON, Ben; EYNON, Rebecca; POTTER, John. **Pandemic politics, pedagogies and practices**: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. 2020.

In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Nos vemos na tela!

A experiência de ensinar Libras para ouvintes a partir das Metodologias Ativas

Vanessa da Silva Vargas¹ e Camila G. dos Santos do Canto²

doi.org/10.47585/9786599324239.6

Este texto busca apresentar uma experiência de ensino dentro do contexto pandêmico. A experiência mencionada ocorre em dois âmbitos concomitantemente: o ensino de Libras para ouvintes, em escola pública e o desenvolvimento de um projeto de Mestrado, em universidade também pública. Além do relato acerca das vivências docentes e discentes durante o período, trazemos também temas que consideramos relevantes tanto para nossa nova prática docente, quanto para a nossa pesquisa de mestrado. Dentro das peculiaridades apresentadas pelo momento social, trazemos à discussão o uso das TDIC, as Metodologias Ativas, com destaque para Sala de Aula Invertida e a mudança comportamental da geração Z, com maiores possibilidades de autonomia na aprendizagem.

Palavras-chave: Memória institucional; Preservação cultural; Instituto Federal do Rio de Janeiro.

1 Mestranda em Ensino de Línguas, Universidade Federal do Pampa. <http://lattes.cnpq.br/3331624951051362>. E-mail: vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br.

2 Doutora em Linguística Aplicada, Univesidade Católica de Pelotas. <http://lattes.cnpq.br/7637826244661176>. E-mail: camilagds@gmail.com

Introdução

O mundo contemporâneo vem passando por rápidas e profundas transformações sociais e tecnológicas. Ao fim de 2019 e início de 2020, fomos surpreendidos por um vírus até então desconhecido que viria mudar completamente nossas vidas. As TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) que já ocupavam um lugar de destaque em nosso cotidiano pessoal, passaram a fazer parte também do nosso trabalho, sobretudo na área educacional. Em tempos pandêmicos, cada um em sua casa, toda nossa vida precisou ser reinventada e a educação não ficou de fora. Com escolas fechadas, poucos recursos e um enorme desafio: ensinar de forma remota.

Não bastassem as adversidades gerais enfrentadas por todos, nos vimos desafiados a encarar aulas de mestrado, ministrado de forma remota para a elaboração de um projeto que visava ensinar Libras (Língua Brasileira de Sinais) uma língua de modalidade viso-espacial através de uma tela. A mesma tela que antes era ocupada por intérpretes, fazendo a acessibilidade dos surdos, passou também a ser usada para ensinar Libras para ouvintes, observando todas as peculiaridades deste ensino.

Para facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos que ficaram do outro lado da tela, pude contar com o aporte do mestrado, que viabilizou muitas leituras e trocas com colegas e docentes sobre as Metodologias Ativas. Todas elas voltadas ao fomento de um ensino ativo que prioriza o protagonismo dos alunos. Nosso foco ficou especificamente no uso da Sala de Aula Invertida – SAI – que visa inverter o processo de aprendizagem, a partir da utilização de recursos atuais como o áudio, vídeo e Internet (BERGMANN; SAMS, 2016), favorecendo o engajamento do estudante no processo de construção do saber.

Este relato traz não só a nossa experiência como docentes durante a implementação do ensino remoto nas redes públicas e/ou privadas, mas também um recorte de uma pesquisa-ação ligada ao Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Unipampa Bagé.

Conforme relatado anteriormente, foi através do mestrado e da orientação da Prof^a. Dr^a. Camila Gonçalves dos Santos do Canto que o uso das Metodologias Ativas se fez possível. Nossa proposta já era trabalhar através da Sala de Aula Invertida, para que o tempo em sala de aula fosse melhor aproveitado, visando a pouca carga horária da disciplina e Libras. A Metodologia da Sala de Aula Invertida prevê práticas e trocas durante o período da aula presencial/síncrona, dando maior ênfase na autonomia dos alunos para que eles pudessem se apropriar mais dos conhecimentos da Libras, considerada uma L2 de modalidade distinta da L1 de ouvintes, por usar o campo visual.

Como forma de mediação da aprendizagem utilizamos as TDIC disponíveis aos alunos. Em linhas gerais, buscamos ferramentas de vídeo que pudessem ser usadas em aulas síncronas como Google Meet e assíncronas, como gravadores e editores de vídeos disponíveis nos smartphones dos deles.

Também já mencionado anteriormente, objetivamos dar autonomia aos alunos e verificar através do olhar crítico deles mesmos a potencialidade dessas aulas. Para o desenvolvimento da pesquisa que culmina nesse relato, dividimos a atividade em duas etapas: a primeira, serviu de diagnóstico, uma pesquisa

realizada através do Google Formulários, com o objetivo de conhecer quais ferramentas digitais e tipo de acesso à internet os alunos tinham disponíveis além de conhecimentos prévios já adquiridos sobre a Libras - vale ressaltar que os participantes desta pesquisa já eram alunos de Libras e, portanto, já tinham alguns conhecimentos adquiridos. Logo em seguida, a segunda etapa consistiu na elaboração de uma sequência didática digital e assíncrona com a oferta de material multimodal, elaborada à luz da Sala de Aula Invertida, que propunha ao final, uma situação de uso real da língua. Para culminância dessa tarefa, foi proposta uma aula síncrona, via Google Meet em que os alunos pudessem interagir e também foi oportunizada a possibilidade de gravação de vídeo para aqueles que não pudessem participar.

O advento das TDIC na educação

Já conhecidas e utilizadas no ensino à distância, após o crescimento exponencial dessa modalidade na educação, as TDIC passaram, durante o contexto pandêmico a fazer parte das nossas vidas acadêmicas de vez. As ferramentas tecnológicas, quando utilizadas de forma crítica e pertinente, possibilitam práticas significativas nos mais variados contextos. Moran; Masetto e Behrens (2017) ampliam a discussão e argumentam que as tecnologias permitem ampliar o conceito de aula, uma vez que estabelecem pontes novas entre o estar juntos e conectados a distância. Através das tecnologias podemos mesclar espaços e tempos possibilitando o melhor aproveitamento dos aprendizes.

O professor, até aqui já multifacetado, passou a se transformar cada vez mais para operacionalizar as mudanças voltadas a um perfil distinto de alunos que já não são mais passíveis apenas do recebimento de informações, mas sim já demandam conhecimentos habilidades típicas de sujeitos da geração Z, cada vez mais conectada.

A aprendizagem pode ser estimulada através do uso das TDIC, visto que os alunos têm um interesse natural pelas tecnologias. Isto pode aproximar os jovens das atividades propostas, resultando em atividades mais significativas. Existem distintos aplicativos e ferramentas voltadas para o uso educacional, mas esta nem sempre a realidade dos alunos e das nossas escolas, sobretudo as públicas. É comum que os alguns jovens não tenham muito domínio tecnológico ligado à educação e por isso, o telefone celular foi a ferramenta mais utilizada. Visto anteriormente como fator de distração e até mesmo proibido em algumas salas de aula o smartphone é o que temos de mais acessível tanto em termos financeiros quanto tecnológicos para uso nas escolas públicas, caso desse relato.

Na sala de aula o celular é a tecnologia móvel mais acessível aos alunos, pois com diversidade de marcas e modelos no mercado, seu valor torna-se relativamente acessível, e alguns alunos já o trazem para sala de aula como uma ferramenta de consulta a materiais educacionais ou mesmo para realizar comunicação (BOTTENTUIT JUNIOR, 2019, p.16).

As TDIC já ocupam o espaço na vida dos jovens da geração Z, cabe agora, aos profissionais de educação usar essa tecnologia a seu favor, através de planejamentos criativos em que os alunos percebam seu envolvimento e aproveitamento real. Eles devem ser capazes de interagir, pesquisar seu material, descobrir respostas aos questionamentos de forma autônoma e essa autonomia está

ligada à metodologia usada pelos professores. As possibilidades de exploração e desenvolvimento não devem se esgotar em uma única aplicação

Existem muitos modelos de Metodologias Ativas capazes de promover o engajamento dos alunos para a construção do seu próprio conhecimento. Sobre esse engajamento e a metodologia específica, tratada em nossa pesquisa, falaremos logo a seguir

A autonomia dos alunos através da Sala de Aula Invertida

A cada novo ano letivo - e até antes dele - os professores são desafiados a repensar suas práticas tornando-as mais atrativas aos educandos, que se mostram menos passivos e mais ativos. Oportunizar novas e significativas experiências é um dos objetivos das Metodologias Ativas, que quando bem organizadas e planejadas permitem que o aluno se sinta livre para buscar novos conhecimentos, mas orientados sobre o que buscam.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se quisermos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar resultados com apoio de materiais relevantes (MORAN, 2015, p.17).

O planejamento dessas atividades deve levar em conta a proximidade com a vida dos alunos e assim garantir que eles observem sua relevância cotidiana. De nada adiantam aqueles modelos tradicionais em que os jovens apenas reproduzem respostas prontas, que não dialogam com sua realidade.

A escolha da Sala de Aula Invertida como a Metodologia Ativa a ser utilizada se dá pela ampla possibilidade de trabalho em momentos síncronos e assíncronos, usando a possibilidade dessa mescla para enriquecimento das experiências.

Bacich e Moran (2018) argumentam que as Metodologias Ativas propiciam uma aprendizagem mais profunda por possibilitar essa hibridização de tempos e espaços, a flexibilidade dos processos de aprendizagem, que incluem o aprender fazendo, demonstram que o processo de aprender é sempre múltiplo, mesmo em espaços formais. A ênfase na aprendizagem ativa proporciona conhecimentos mais ricos que valorizam também os conhecimentos prévios dos aprendizes.

Os modelos de Metodologias Ativas híbridas como é o caso da Sala de Aula Invertida, contam com a mediação tecnológica, que não é uma obrigatoriedade, porém traz o interesse dos jovens para mais perto do contexto da aprendizagem de aula, o que como já citamos, torna a aprendizagem mais significativa, uma vez que os alunos veem sentido naquilo que propomos que eles desenvolvam.

Pensando sobre educação formal, que conta com o aporte físico da sala de aula, podemos imaginar diversas combinações e/ou dinâmicas possíveis para alcançar os objetivos desejados e desenvolver as habilidades propostas. Invertendo a forma de ensinar, através do uso da Sala de Aula Invertida, proporcionamos maior alcance das habilidades estudantes o que flexibiliza seu aprendizado e aumenta sua autonomia.

A metodologia em questão, denominada SAI, consiste na inversão de atividades, o que tradicionalmente costumava ser feito na sala de aula com a presença do professor passa a ser feito

em casa de forma assíncrona, enquanto as atividades antes enviadas para casa, fazem parte da interação presencial ou síncrona, considerando o modelo híbrido.

A sala de aula invertida não se organiza em torno de vídeos, mas a maioria das pessoas que invertem a sala de aula usam vídeos como meio de oferecer instruções diretas. A única característica em comum de todas as salas de aula invertidas é a do desejo de redirecionar a atenção na sala de aula, afastando-a do professor e concentrando-a nos aprendizes e na aprendizagem (BERGAMANN; SAMS, 2019, p.89).

Para aplicabilidade das Metodologias Ativas, sobretudo a SAI, se faz necessário repensar papéis desenvolvidos dentro do âmbito escolar para que o aprendiz tenha a real noção no seu papel desenvolvimento cognitivo que lhe trará benefícios. Somente receber informações e reproduzi-las já não é mais suficiente para a formação de cidadãos ativos socialmente. É preciso descentralizar a aula da figura do professor que atuará como curador na escolha de materiais que possam ser úteis e de tutor que orientará atividades que demandem maior participação por parte dos alunos.

Considerações finais

Durante nosso trabalho, o objetivo foi repensar o ensino de Libras como L2 para ouvintes neste momento pandêmico através das Metodologias Ativas e apoiado nas TDIC, sobretudo, nos resultados de aprendizagem que os vídeos podem proporcionar, usando como recurso principal e mais abrangente, considerando-se que a Libras é uma língua visual.

O vídeo também proporciona maior imersão do aprendiz na língua pensando no uso dela de maneira cotidiana e real, para que quando em contato com o surdo, os conhecimentos linguísticos possam ser colocados em prática.

O feedback dos alunos em relação as metodologias aplicadas foi positivo, pois os eles relataram que a partir do uso dos vídeos, puderam se auto-observar, logo, perceberam e realizaram modificações nos discursos, no intuito de melhorá-los, o que não seria possível dentro da presencialidade. Por outro lado, sabemos que o acesso às tecnologias, às redes e até mesmo a dependência que alguns alunos podem apresentar, impedem que o resultado trabalho seja completamente positivo. Ainda ficam pontos a serem repensados e melhorados, como por exemplo, o uso de aplicativos – disponibilizados na sequência didática multimodal - que somente funcionam com acesso à internet. Aqueles alunos com dificuldades de conexão ou até mesmo com smartphones menos atualizados, sentiram mais dificuldades na pesquisa de vocabulário e até mesmo execução das suas tarefas finais. Sobre a dependência também citada, é importante que a escola como um todo repense os papéis em seu âmbito, para que o professor descentralize realmente o foco em si, possibilitando a autonomia dos alunos, que aprenderão a andar pelos seus próprios caminhos, através das suas dúvidas e construindo seus conhecimentos.

Como discentes, avaliamos que o uso do vídeo tanto para fazer as explicações, manter diálogo ou produzir novos discursos, além de produtivo, respeita o ritmo de aprendizagem do aluno, pois permite reproduções em maior ou menor velocidade, além de permitir uma prática social da linguagem que pode ser aplicada no dia a dia.

Referências

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida**: Uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

BOTTENTUIT, J. B. Sala de Aula Invertida: Recomendações e Tecnologias Digitais para sua Implementação na Educação. **Revista Novas Tecnologias na Educação - RENOTE**, v. 17, n. 2, ago. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/96583/54183>>. Acesso em: 28 fev. 2021.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Ed.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. **Coleção Mídias Contemporâneas**, v. 2, 2015. Disponível em: <<http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2021.

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”

Paulo Freire.

Composta por seis capítulos, a obra **O ensino em contexto pandêmico** traz a perspectiva de diferentes autores, oriundos de diversas instituições, e que pensam transversalmente o tema. Tal complexidade temática delinea-se em narrativas objetivas construídas pelos autores, que propiciam ao leitor momentos de reflexão e ressignificação das múltiplas potencialidades do trabalho voltado para o repensar dos fazeres docentes e de todo o processo de ensino-aprendizagem. Das metodologias, às tecnologias que estão, hoje, envolvidas no processo.

Paula Lemos Silveira
PPG em Educação | Unisc



**EDITORA
& LIVRARIA**

VECHER EDUCOM

