

PANDEMIA E EDUCAÇÃO: A REALIDADE DO ENSINO DE UMA ESCOLA DE PORTO VELHO-RO

ROSÂNGELA SILVA SOARES SANTOS⁵¹

JOSINEIDE MACENA DA SILVA⁵²

RESUMO

Este artigo busca identificar como os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Porto Velho – RO, estão tendo acesso ao currículo de ensino, por meio do Ensino Remoto Emergencial-ERE, durante a pandemia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica com questionário online. Os resultados revelam que os estudantes estão tendo acesso ao currículo por meio do ERE, porém, os estudantes pretos são os que possuem menor acesso.

Palavras-chave: pandemia; currículo; prática pedagógica; ensino remoto emergencial; estudantes pretos.

PANDEMY AND EDUCATION: THE REALITY OF TEACHING IN A SCHOOL IN PORTO VELHO-RO

ABSTRACT

This article seeks to identify how the students of the 3rd year of elementary school in a school in Porto Velho - RO, are having access to the teaching curriculum, through Remote Emergency Teaching-ERE, during a pandemic. It is a qualitative research of bibliographic review, documentary research and empirical research with online questionnaire. The results reveal that students are gaining access to the curriculum through ERE, however, black students are those who have less access.

Keywords: pandemic; curriculum; pedagogical practice; emergency remote teaching; black students.

⁵¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional - Faculdade Santo André (FASA). Graduada em Pedagogia pela. Porto Velho/RO - Brasil.

⁵² Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Especialista em Coordenação Pedagógica e Graduada em Pedagogia pela UNIR. Porto Velho/RO - Brasil.

PANDEMIA Y EDUCACIÓN: LA REALIDADE DE LA DOCÊNCIA EM UMA ESCUELA DE PORTO VELHO-RO

RESUMEN

Este artículo busca identificar cómo los estudiantes de 3er año de la escuela primaria em uma escola em Porto Velho – RO, están accediendo al plan de estudios de enseñanza, a través de la Enseñanza Remota de Emergencia-ERE, durante una pandemia. Es una investigación cualitativa de revisión bibliográfica, investigación documental e investigación emprírica com cuestionario online. Los resultados revelan que los estudiantes están accediendo al plan de estudios a través de ERE, sin embargo, los estudiantes negros son los que tienen menos acceso.

Palabras clave: pandemia; plan de estudios; práctica pedagógica; enseñanza remota de emergência; estudiantes negros.

1. INTRODUÇÃO

O cenário mundial pandêmico, ocasionado pelo novo coronavírus - COVID-19, afetou todos os países, tal situação exigiu que todos os setores da sociedade se organizassem com medidas de distanciamento social, segurança e sanitária.

Desse modo, em se tratando da educação, o Ministério da Educação (MEC) e Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiram orientações aos estados e municípios, com vistas a continuidade do currículo de ensino, de maneira que a oferta dos serviços educacionais chegassem a todos os estudantes.

Assim, mediante às condições postas de distanciamento social, não sendo possível aulas presenciais, optou-se pelo Ensino Remoto Emergencial – ERE; que se diferencia do Ensino à Distância, que é uma modalidade, e o ERE, uma forma adotada para atender o momento emergencial da pandemia, e se realiza em tempo real, em que professor e aluno estão afastados, em locais

geograficamente distantes. Essas novas condições exigiram que tanto professores quanto alunos se adequassem, criando novas formas de aprender e de ensinar, por meio do uso das tecnologias.

Todavia, o quadro atual se apresenta em usar a metodologia de erro e acerto, na busca da organização de um espaço de aprender e ensinar, que não estava posto e nem vinha sendo desenvolvido: as tecnologias da informação e comunicação nos cursos de licenciatura eram entendidas como “apenas” mais uma disciplina.

A aquisição dos equipamentos /dispositivos tecnológicos tem sido um dos temas mais discutido pelas narrativas, a respeito do assunto que envolve o ERE, pois nem todos os alunos possuem equipamentos tecnológicos, como também, pode-se dizer, nem todos os professores, ocasionando e/ou intensificando a desigualdade do acesso ao ensino, por essa nova forma adotada.

Esse contexto traduz, para a educação, outras formas de perceber a escola, pois o estudante e a estrutura organizacional, na medida em que as tecnologias chegam a ser a protagonista de todo o procedimento a ser realizado junto aos estudantes, deixa de pensar uma prática pedagógica vinculada aos tempos passados; o uso da tecnologia, como ferramenta das aulas, é uma realidade.

Diante disso, surge a seguinte indagação: Quem são os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Estela Araújo Compasso, que estão tendo acesso ao currículo por meio do Ensino Remoto Emergencial-ERE?

Para responder essa indagação, o presente artigo tem como objetivo identificar como os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, estão tendo acesso ao currículo por meio do Ensino Remoto Emergencial-ERE, em tempos de pandemia em uma escola municipal de Porto Velho, capital de Rondônia.

Assim, inicialmente apresentam-se os conceitos de currículo, Ensino Remoto – ERE, Educação a Distância, COVID-19 e documentos normativos

federais e estaduais, que corroboram para medidas sanitárias e distanciamento, bem como orientações às Secretarias de Educação, para encaminhamentos do processo de ensino e aprendizagem, e validação do ano letivo, em decorrência do cenário pandêmico.

Em seguida, trata-se da prática pedagógica, frente a esse contexto atual. Assim, é apresentado o conceito de prática pedagógica e sua adequação, frente ao novo contexto, no sentido de atingir todos os estudantes, independentemente onde estivessem, colocando em evidência, ainda, a falta de conhecimento do uso das tecnologias, em virtude, provavelmente de formação adequada no uso correto das metodologias tecnológicas.

Logo, após, apresenta-se a análise do Projeto Político Pedagógico da escola em estudo, na qual retrata as dificuldades dos profissionais, na atual conjuntura pandêmica, em trabalhar com as tecnologias, seja pela falta de instrumentos, seja pela falta de formação, e ainda, pela falta de internet e instrumentos tecnológicos, tanto pelos docentes como pelos alunos.

E, finalmente, propõe-se sugestão, à Secretaria Municipal de Educação, em promover ações de formações continuadas, disponibilizando internet e equipamentos tecnológicos, para as escolas.

Ressalta-se que, neste estudo, foi realizada uma revisão bibliográfica, referente à temática, bem como análise documental, referente aos documentos oficiais de âmbito nacional, estadual e municipal divulgados recentemente, visto o cenário pandêmico, e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em análise.

Para comprovação dos dados, foi realizada uma pesquisa empírica, por meio de questionário semiaberto, online, direcionados aos professores das turmas do 3º ano do Ensino Fundamental da referida escola; utilizou-se uma abordagem qualitativa das fontes teóricas, numa sequência dialogada sobre a pandemia, prática pedagógica e uso das tecnologias, no sentido de delinear a importância da temática, nos dias atuais, para o campo educacional brasileiro,

fazendo um recorte para o estado de Rondônia, especificamente no município de Porto Velho.

2. O CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) VERSUS EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (EAD)

A escola é conceituada como uma instituição social importante, como espaço e lugar privilegiado para garantir a educação formal e sistemática de uma sociedade, assegurando que os direitos e saberes necessários à formação do desenvolvimento humano se perpetuem por meio das gerações, nesse sentido; esta instituição está vinculada aos aspectos culturais, sociais, históricas, econômicas e políticas (FELDEMANN, 2009).

Nesse entendimento, considerando a ampla função da escola, podemos citar o currículo escolar como ponto de partida na construção dos saberes e direitos essenciais ao desenvolvimento do estudante. Para tanto, o universo escolar e seus atores devem compreender que o currículo está entrelaçado em todas as ações pedagógicas e administrativas, que ultrapassa os muros da escola, além dos programas, planejamento, conteúdos, projetos, metodologias e livros, dentre outros.

Considerando esse entendimento, Sacristán (2000, p. 17) explica que a escola, em geral, ou um determinado nível educativo ou tipo de instituição, sob qualquer modelo de educação, adota uma posição e uma orientação seletiva frente a cultura, que se concretiza, precisamente no currículo que transmite. Assim, diz que a constituição do currículo perpassa por várias facetas:

- 1) A expressão da função da socializadora da escola;
- 2) É um instrumento que cria toda uma gama de usos, de modo que é elemento imprescindível para compreender o que chamamos de prática pedagógica.
- 3) Está estreitamente relacionado com o conteúdo da profissionalização dos docentes;
- 4) No currículo se entrecruzam componentes e determinações muito diversas: pedagógicas, políticas, práticas administrativas, produtivas

de diversos materiais, de controle sobre o sistema escolar, de inovações pedagógicas, etc.;

5) Por tudo que foi dito, o currículo, contudo o que implica quanto aos seus conteúdos e formas de desenvolvê-los, é um ponto central de referência na melhoria da qualidade do ensino (2000, p. 32).

Nessa perspectiva, o currículo é um conjunto de ações que envolve todo o agir da escola junto ao estudante, que vai desde a função socializadora da escola, prática pedagógica, conteúdos, componentes e determinações diversas, que desembocam na melhoria da qualidade do ensino.

Além desse entendimento, Moreira e Candau (2008, p.17) mencionam que o termo currículo está relacionado ao tipo de educação, conforme a época, sendo influenciado por “fatores socioeconômicos, políticos e culturais”, os quais contribuem, para que o mesmo seja compreendido como:

- a) Os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;
- b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Nesse contexto, observa-se que é no espaço escolar que esses saberes ganham vidas e se entrecruzam; essa responsabilidade a difere dos demais espaços sociais. Diante disto, percebe-se que a dinâmica da escola deverá levar em consideração o movimento das relações sociais e seus condicionantes, para buscar maneiras de desvelar o currículo.

Considerando a importância do desenvolvimento desse documento, nos tempos atuais, o mesmo teve que se adequar as mudanças das rotinas escolares, em decorrência da pandemia⁵³, ocasionada pelo novo Coronavírus –

⁵³ Pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto afeta uma região, se espalha por uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa (SCHUELER, 2020, p. 1).

COVID-19, exigindo que o currículo saísse da escola e alcançasse os estudantes em suas casas, visando o não prejuízo na aprendizagem escolar.

Face a isso, é importante enfatizar que o Brasil foi afetado, como os demais países do mundo, pela pandemia, que foi anunciada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e vem buscando realizar ações efetivas de enfrentamento da COVID-19⁵⁴, colocando todos os setores da sociedade em alerta quanto a contaminação, sob pena de perda de vidas humanas, já que até o momento não há vacina para eliminar tal vírus (BRASIL, 2020a).

Em virtude dessa pandemia, todos os setores da sociedade foram afetados no seu cotidiano, orientados a fecharem os estabelecimentos, pelo menos provisoriamente, até que se consiga uma estratégia de retorno, que não represente riscos à população, tomando todas as medidas sanitárias cabíveis que evitem a contaminação (BRASIL, 2020a).

Diante disso, as escolas tiveram suas atividades presenciais letivas de 2020, paralisadas, e aderiram ao Ensino Remoto Emergencial - ERE, como estratégia de viabilidade do desenvolvimento do currículo. Convém assinalar que essa forma adotada se trata de um termo, que se refere a um distanciamento geográfico.

Assim, o ensino é visto como remoto em virtude dos professores e estudantes não estarem no mesmo espaço, impedidos pelo contexto do COVID-19, que faz orientações de distanciamento pela proibição de frequentarem as instituições escolares, com o objetivo de evitar a contaminação pelo vírus. Caracteriza-se, ainda, como “Emergencial”, tendo em vista que os professores tiveram que se adequar à nova formulação das aulas (BEHAR, 2020).

⁵⁴ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório.) (BRASIL, 2020a, p. 1).

O autor ainda esclarece que:

[...] o *Ensino Remoto Emergencial* e a *Educação a Distância* não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. Podemos, portanto, dizer que o *Ensino Remoto Emergencial (ERE)* é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas. Por outro lado, a *Educação a Distância* é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. Esta abrange conteúdos, atividades e todo um design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando o processo avaliativo discente. (BEHAR, 2020, p. 1) (Grifo nosso).

Corroborando com esse entendimento, o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 1º traz o conceito de Educação a Distância.

[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017a, p. 1).

Esse contexto levou os órgãos educacionais a buscarem mecanismo de validar os estudos realizados nesse modelo. Assim, em 17 de março deste ano de 2020, foi emitido a Portaria Ministerial nº 343, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas, em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do COVID-19. No entanto, sabe-se que essa validação está vinculada a meios comprobatórios que as unidades escolares deverão apresentar ao

término do ano letivo (BRASIL, 2020b).

Em face disso, cabe destacar que as aulas realizadas em outros espaços que não seja a sala de aula, encontra respaldo legal no seguinte Parecer:

A realização destas atividades encontra amparo no Parecer CNE/CEB nº 5, de 7 de maio de 1997, que indica não ser apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados (BRASIL, 2020b, p. 8).

Nessa mesma perspectiva, foi homologado o Parecer nº 5/2020 pelo Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2020c), resultado de consultas públicas sobre procedimentos viáveis para a continuidade dos estudos e sua validação. Esses estudos apontam que o período prolongado da suspensão das aulas presenciais podem acarretar alguns prejuízos educacionais, assim, é necessário um olhar cuidadoso nas propostas do desenvolvimento do currículo, visando não contribuir para o aumento das desigualdades educacionais, dentre outras, destacando que:

É necessário considerar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais. Também, como parte desta desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias. Além disso, é relevante observar as consequências socioeconômicas que resultarão dos impactos da COVID-19 na economia como, por exemplo, aumento da taxa de desemprego e redução da renda familiar (BRASIL, 2020c, p. 3).

Nesse contexto, cabe aos órgãos educacionais observarem esses alertas e proporem alternativas que não coadunam com as desigualdades educacionais, pois as aulas “[...] não presenciais não caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por

tecnologias digitais” (BRASIL, 2020c, p. 8).

A partir disso, o Estado de Rondônia aderiu aos protocolos de distanciamento social, medidas sanitárias e de segurança, e, por meio dos Conselhos Estadual e Municipal de Educação, emitiu normas orientadoras ao Sistemas de Educação, a serem executadas pelas Secretarias de Educação, para atuação junto às escolas e comunidade escolar, com vista a garantia do direito à aprendizagem preconizadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017b), de maneira a observar que todos os estudantes sejam alcançados por meio do ensino remoto, forma essa encontrada para a execução das atividades pedagógicas.

Desse modo, atendendo ao dispositivo legal da Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020, do Governo Federal, o Governo de Rondônia editou o Decreto nº 24.979, de 26 de abril de 2020, orientando que as atividades educacionais seriam realizadas por meio digital, enquanto durasse a situação de pandemia, em caráter emergencial e temporário. A partir disso, as Secretarias de Educação efetuaram orientações às escolas, e estas, junto aos pais e estudantes, visando que todos tivessem acesso às atividades escolares, de maneira igualitária e equitativa (BRASIL, 2020d; RONDÔNIA, 2020).

Esse contexto nos coloca frente aos desafios e limitações de acesso ao Ensino Remoto, que até então, consideramos temporário e emergencial, mas já há autores que dizem que essa forma de ensinar afetará as rotinas futuras das aulas presenciais. Esse cenário tecnológico que tivemos que aderir, tão rapidamente, parece que chegou para ficar, assim explica, Palu, Schütz e Mayer (2020).

O ensino adquiriu uma nova modalidade durante a pandemia. Essa nova modalidade também nomeada de Ead – Ensino a distância exigiu que professores tivessem pleno domínio das TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação. Tornaram-se imprescindíveis para fazer a informação e o conhecimento chegar a todos (p. 56).

Neste sentido, observamos que a realidade atual evidencia que o ensino, provavelmente no retorno das aulas, assumirá, gradualmente, outras formas metodológicas, havendo a necessidade de rever a prática pedagógica e estratégias no desenvolvimento do ensino, considerando os desafios tecnológicos que modificou as formas de ensinar e de se comunicar.

3. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ERE NO DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO AOS ESTUDANTES PRETOS

A prática pedagógica tem sido uma categoria da educação muito estudada, nos últimos anos, devido a diversos entendimentos, sendo esses situados desde aspectos mais conservadores aos mais contemporâneos. Porém, acredita-se que, a partir da presente década, os estudos a respeito da prática pedagógica ganhará um caráter mais tendioso à manter-se no perfil mais moderno, pois a nova realidade da escola, pós pandemia, irá requerer uma prática pedagógica, menos conservadora, em que se permeará nas reflexões das realidades sociais, culturais e sociopolíticas, visto que a pandemia do novo coronavírus evidenciou tais circunstâncias.

Salientamos que utilizaremos neste trabalho o entendimento de prática pedagógica como sinônimo de ação pedagógica.

A prática pedagógica pode ser entendida como “[...] sustentáculos à prática docente, num diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias, e não como armaduras à prática, que fariam com que esta perdesse sua capacidade de construção de sujeitos” (FRANCO, 2016, p. 538), ou seja, a prática pedagógica é um campo flexível em que o sujeito ativo dessa prática, neste caso o professor, necessita se adaptar às mudanças do percurso do ensinar e também do aprender. No caso aqui abordado, trata-se de aprender uma nova maneira de executar a sua prática docente, uma nova prática de desenvolver o currículo visto a realidade do ERE.

Tudo isso nos leva a compreender que essa nova ação de

desenvolvimento do currículo traz mais um desafio para a educação brasileira, especificamente a pública, pois se sabe que a educação pública brasileira não se encontra preparada para exercer tal formato de educação, considerando desde a formação do professor que, mesmo amparada em lei⁵⁵, ainda não se faz qualificada para tal, bem quanto aos recursos materiais e tecnológicos necessários para a execução da nova modalidade.

Contudo, há que se entender que, não é pelo fato de se ter assegurado em lei, a formação de profissionais da educação ao uso das tecnologias que isso de fato acontece, pois deve-se levar em consideração a realidade econômica da educação pública brasileira, em que suas escolas não possuem recursos suficientes para tal, tampouco parte das instâncias governamentais investimentos em capacitação digital e tecnológica dos profissionais da área, bem como da oferta de dispositivos tecnológicos, para que os mesmos possam executar tais práticas. Nesse sentido, os profissionais necessitam muitas vezes utilizar de seus próprios dispositivos particulares para executarem suas funções educacionais.

Outro ponto a destacar, e assim dando foco para a outra parte da complexidade educacional, é o seu público alvo que, em grande percentual, não possuem acesso aos recursos e dispositivos tecnológicos, muito menos acesso à internet, como bem aponta os dados de 2018 das pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE onde no país o percentual de pessoas que possuem acesso à internet são apenas 79,1 %. (IBGE, 2020).

Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), de 2010, no Brasil, a população aproximada de crianças e adolescentes era de

⁵⁵ Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, que preconizam em seu Art. 2º, inciso VI “o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores” (BRASIL, 2002, p. 1).

57 milhões, destes, 31 milhões eram meninas e meninos pretos ⁵⁶o que equivale a 54,5% das crianças e adolescentes brasileiros, esses, os mais afetados pelo racismo e evasão escolar (UNICEF, 2020).

Sendo a pobreza um outro condicionante que favorece esses dados, 26 milhões dessas crianças e adolescentes se enquadravam na classificação econômica denominada classe baixa, ou seja, famílias pobres. Desse total, 17 milhões eram pretos, isto é, tínhamos no país, na época aproximadamente 17 milhões de crianças e adolescentes pretos e pobres (BERNARDES, 2018). Observa-se que esses dados são de um período não pandêmico, o que nos leva ao questionamento: qual será esse quantitativo, no momento pós caos e calamidade sanitária, em que os mais afetados são as classes pobres? Porém, isso é assunto que sugere um outro trabalho em que priorize suas especificidades, o que não é o caso no momento.

Levando em consideração, assim como bem apontado por Hilário, Veloso e Santos (2020) “[...] que as crianças pobres, as mais atingidas sobre todos os aspectos, pela alteração das rotinas de ensinar e aprender das escolas, terão um atraso significativo de pelo menos uma década em suas aprendizagens [...]”, rotinas essas que, pode-se dizer, vão desde questões de falta de socialização e interação com o ambiente escolar e professores - o que contribui significativamente para o êxito do ensino e aprendizagem, até mesmo de mudança brusca, na forma da aquisição da aprendizagem, pois as práticas pedagógicas, no momento, são realizadas de maneiras nunca antes imagináveis, tanto pelos alunos como também por seus familiares, das escolas públicas, tendo que ser extendidas muitas vezes aos pais ou responsáveis

⁵⁶ Usaremos essa terminologia por compreendermos que a terminologia “negros” não se configura uma terminologia correta, visto que, essa terminologia provém do colonialismo. Optamos pela terminologia “preto/a’s” por entendermos que esta ressignifica o sentido da originalidade afrodescendente (Achile Mbembe). Negro é como está referenciado nas políticas públicas e foi determinado pelo colonizador. Nos Estados Unidos dizer negro é ofensivo porque remete a escravidão. No Brasil leia Lélia Gonzales é uma das precursoras quanto ao uso dessa terminologia (HILÁRIO, 2019).

desses alunos, uma vez que, nesse modelo de ensino, parte do desenvolvimento do ensino fica à cargo da família ou responsável do alunado.

Essas mudanças, de certa forma, prejudicam a qualidade da educação e a aprendizagem, principalmente no primeiro ciclo do ensino fundamental, em que o aluno se encontra entre 6 e 10 anos de idade, faixa etária que, necessariamente, necessita ser conduzido e mediado, durante o processo de ensino-aprendizagem por um profissional capacitado para tal.

Tendo como base essas reflexões e o conceito de prática pedagógica destacado anteriormente, enfatiza-se essa prática voltada à alfabetização, caracterizada pela fase da educação, que compreende os três primeiros anos do primeiro ciclo do ensino fundamental (1º, 2º e 3º ano), em que, ao final desse ciclo, a alfabetização deve ser alcançada com êxito, conforme diretrizes da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece o 2º ano como prazo para alfabetização e o 3º ano, direcionado ao aperfeiçoamento da alfabetização e a introdução da ortografia (BRASIL, 2017a), este último, portanto, ano escolar escolhido para o desenvolvimento da investigação apresentada e discutida a seguir.

4. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EMEF ESTELA ARAÚJO COMPASSO FRENTE À EMERGÊNCIA DO ERE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2020) da instituição analisada, situada na Zona Leste de Porto Velho, área urbano-periférica e oferece Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) com 829 alunos matriculados e 13 professores; desse quantitativo, apenas dois são do sexo masculino e está sob a direção escolar da Professora Especialista Melba de Souza Guimarães.

Quanto ao recurso de dispositivos tecnológicos e acesso à informática, destacamos conforme descrito no PPP (2020), que a escola possui um Laboratório de Informática, constituído de 15 computadores. Porém, quanto às condições de uso desses dispositivos apenas 6 deles são considerados regular

e 9 considerados ruim, o que evidência a precaridade da instituição quanto ao acesso às ferramentas tecnológicas.

No que se refere à situação socioeconômica do público desta instituição, faz-se oportuno ressaltar que:

A desestrutura familiar é um dos fatores predominantes que contribuem para o fracasso escolar e/ou abandono dos alunos que formam a comunidade escolar. Alguns pais são presidiários, fator que também interfere na aprendizagem dos educandos. Os pais e/ou responsáveis pelos alunos ganham em torno de um salário mínimo, exercendo as seguintes profissões: doméstica, pedreiro, eletricista, serralheiro, outros trabalhos autônomos e alguns são desempregados. A falta de moradia também é outro fator que atrapalha a aprendizagem, pois a migração de um bairro para outro é grande. Algumas famílias moram em casas cedidas por terceiros e outros em casas próprias, contando com os seguintes serviços básicos de saneamento: água encanada, energia elétrica e linha telefônica (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP, 2020, p. 8) (Grifo nosso).

A referida citação nos permite ter um pequeno panorama a respeito da realidade socioeconômica da comunidade escolar, enquadrando-a na classificação de comunidade de baixa renda. Isso possibilita compreender, ainda, que os fatores externos à escola, que envolvem os alunos, afetam consideravelmente quanto ao desenvolvimento da aprendizagem, contribuindo assim para o aumento do fracasso e evasão escolar.

Ainda no sentido de aprendizagem, o referido documento, em sua estrutura no item Dimensão Pedagógica, destaca que a alfabetização será de fato alcançada quando:

[...] os estímulos forem recebidos e os dados depurados em uma interação, onde as tarefas de leitura e escrita são organizadas em um ambiente pedagógico favorável ao aprendizado, cheio de estímulos com explicações claras, textos explicativos, onde o aluno possa aprender através dessas estratégias pedagógicas (Projeto Político Pedagógico - PPP, 2020, p. 31) (Grifo nosso).

Referente ao mencionado, evidencia-se a importância quanto ao ambiente pedagógico que a presente escola atribui à alfabetização, primando

por construir efetivas estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, no que se refere a esta etapa da tão importante da educação.

Devido a realidade pandêmica e o início das aulas remotas emergenciais, o PPP (2020) destaca algumas observações importantes, principalmente para a presente pesquisa, que ações foram tomadas, tanto da SEMED quanto da Gestão e equipe escolar; apontamos a seguir alguns:

- Reestruturação do acompanhamento pedagógico dirigido especificamente pela SEMED, para o uso da Plataforma AVA (<http://ava.portovelho.ro.gov.br>) e da elaboração de relatórios de planejamentos semanais, preenchidos nesta plataforma, para o acompanhamento da participação dos alunos;
- Organização dos Professores junto a Coordenação Pedagógica, na realização da “Priorização Curricular”, em que descreve os objetos do conhecimento necessário a ser trabalho, remotamente;
- Criação, pela Gestão e equipe escolar, de sala de aula, através do whatsapp; nesse sentido a escola se organizou com objetivo de incluir o máximo possível de alunos nessas salas;
- Distribuição do material (conteúdo pedagógico) na escola, para aqueles que não possuem o acesso à tecnologia e internet, não os negando o direito de acesso ao conteúdo curricular.

Contudo, apesar de todas as estratégias, empenho e trabalho da equipe escolar, o PPP aponta algumas dificuldades que vão desde a falta de recursos tecnológicos e internet dos alunos até o despreparo dos professores da escola, na utilização da tecnologia para o exercício do ERE, como salienta:

As dificuldades encontradas foi no acesso à internet, a utilização da tecnologia e também ao material tecnológico (celular e computador),

nossa escola está situada na Zona Leste de Porto Velho uma área periférica, onde a maioria dos responsáveis possuem uma baixa renda e muitos trabalham para sua sobrevivência [...] os professores que não conseguiram acompanhar o ensino através da tecnologia e não foi possível uma formação para capacitá-los devido ao momento de urgência Pandêmica. Outro ponto negativo é a demanda tão grande para as escolas, tanto para as aulas remotas, quanto para a parte administrativa. (Projeto Político Pedagógico - PPP, 2020, p. 45).

Com base no exposto, pode-se observar que o desenvolvimento do ERE se faz árduo à classe educadora, principalmente pelo fato da falta de acesso tecnológico, por boa parte da comunidade escolar, bem como pela falta de formação dos profissionais educadores, quanto à preparação tecnológica, para o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficiente nesse contexto; isto confirma o que já mencionamos anteriormente a respeito da formação docente.

5. A REALIDADE DO ERE NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS INICIAIS DA EMEF ESTELA ARAÚJO COMPASSO DE PORTO VELHO

A realização da pesquisa empírica se constituiu na aplicação de um questionário semi-aberto, construídos com o recurso do Google Forms, para 3 professoras (salientamos que todas se declaram do sexo feminino) do 3º ano do EF dos anos iniciais. O documento foi enviado para os e-mails das respectivas professoras, das quais apenas 2 responderam. Como critério de sigilo, utilizaremos nomes fictícios para identificar as 2 professoras participantes sendo Aurora e Emília.

Dos 55 alunos que constituem as duas turmas analisadas, 20 deles são considerados pretos, isto é, 36,4 % do total.

Ao analisar a pergunta sobre a situação atual da pandemia, que influenciou nas mudanças das aulas presenciais para o Ensino Remoto Emergencial, e se todos os estudantes têm acesso à internet, para realização das atividades. As respostas das professoras foram diferentes. A professora Aurora respondeu que não são todos os seus alunos que possuem o acesso, e

a profesora Emília respondeu que sim, todos possuem tal acesso.

Sobre a pesquisa a respeito dos alunos matriculados na turma, quem teve mais acesso à internet, os alunos pretos ou brancos? Tanto a professora Aurora quanto a Emília reponderam que foram os alunos brancos, em relação aos pretos. Essa resposta está vinculada ao número de alunos matriculados na turma, uma vez que o número de alunos brancos é maior que o número de alunos pretos.

O que nos permite compreender que os alunos pretos tiveram acesso, no entanto, não na mesma proporção que os brancos. De qualquer forma, o que se pode observar é que nem todos tiveram acesso de forma igualitária, o que vem dialogar com Hilário, Veloso e Santos (2020), no sentido de ressaltar que as crianças pobres são as mais atingidas no processo de ensino e aprendizagem, considerando que residem em locais de zona periférica e ser de família de baixa renda.

Sobre o que pode ser atribuído a falta do acesso a internet pelos estudantes para à realização das atividades curriculares por meio do Ensino Remoto Emergencial. As professoras, Aurora e Emília, responderam que está relacionado à falta de recurso financeiro. Essa resposta corrobora com o entendimento abordado no Parecer nº 05/CNE/2020 (BRASIL, 2020c), alertando no sentido das ações da escola optar por alternativas que não aumente ou colabore nas desigualdades educacionais, em decorrência da falta de equipamento, pois uma vez que o estudante não tem recurso, pressupõe-se que fica inviável a aquisição de equipamento tecnológico para o acompanhamento das aulas por meio do ERE, logo sua participação prejudicada, contribuindo também para a avasão escolar.

Seguidamente, a respeito de quais tem sido as metodologias utilizadas pelas professoras para o desenvolvimento desse formato de ensino, de acordo com suas respostas, pode-se observar que essas práticas tem sido permeadas, no caso da profesora Aurora, numa perspectiva mais subjetiva, o que pode ser

considerado, como um aspecto de aproximação/interação e diálogo com os alunos e responsáveis (familiares). Ou seja, para essa professora a prática pedagógica permeada pela interação e diálogo com os sujeitos envolvidos com a aprendizagem se faz primordial para o desenvolvimento do ensino, isto evidencia o que Franco (2016) relata sobre se desenvolver uma prática pedagógica flexível e menos pragmática.

Já, de acordo com a resposta da professora Emília, é possível observar uma prática pedagógica mais alicerçada numa perspectiva clássica de prática pedagógica, em que os recursos materiais pedagógicos possuem maior significância, para o desenvolvimento do ensino. É possível também perceber que a professora Emília exerce, com alguns de seus alunos, o que está disposto do PPP (2020), mencionado anteriormente, que são disponibilizados na escola, materiais aos alunos que não possuem recursos tecnológicos e/ou acesso à internet, para que os mesmos os tenham no formato físico.

Quanto aos recursos tecnológicos, perguntou-se, quais foram os utilizados no desenvolvimento do currículo? A professora Emília respondeu que utilizou celular, computador e cópias; a professora Aurora respondeu que utilizou WhatsApp. Evidencia-se nessas respostas, que a utilização dos meios tecnológicos são diversas, que a prática pedagógica se reveste, neste momento, de outras formas para chegar até o estudante. O que condiz com a explicação de Palu, Schütz e Mayer (2020), os quais enfatizam que as “Tecnologias de Informação e Comunicação, tornaram-se imprescindíveis para fazer a informação e o conhecimento chegar a todos” (p. 56).

Por fim, cabe observar que o ERE é uma alternativa adotada pelas escolas como forma de garantir o acesso ao direito a aprendizagem, por meio de recursos tecnológicos. No entanto, esse universo ainda está sendo um desafio, tanto para a professora quanto para o estudante, uma vez que não houve tempo para que ambos aprendessem juntos o processo que ora se apresenta, como bem apontado no PPP (2020) da escola, quando relata das

dificuldades enfrentadas pela equipe e pela comunidade escolar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nos possibilitou visualizar, mesmo que em pequena escala, como está se constituindo o ERE, como medida temporária na realidade educacional, nesse momento pandêmico, pelo viés da educação desenvolvida em uma escola periférica, do município de Porto Velho, Rondônia.

Assim, a escola teve que mudar radicalmente, inovar-se, sair das atividades presenciais para a online e interativas. Todavia, a escola se vê em condições precárias para executar atividades que alcancem todos os alunos, pois, como verificou-se, todos os estudantes têm acesso a elas, no entanto, não na mesma proporção, em virtude das condições financeiras dos alunos, o que leva a prever que nem todos terão alcançado o aprendizado, seja pela falta de internet, pela falta do equipamento ou pela própria condição física do ambiente, onde esses estudantes se encontram, dentre outros fatores.

Isso nos conduz a pensar que essa situação afeta, consideravelmente, o desenvolvimento educacional, principalmente na alfabetização, em cuja fase do ensino o estudante necessita ter acesso a todos os recursos pedagógicos possíveis, bem como a uma prática e estratégias pedagógicas específicas, as quais o professor/a é o ator qualificado para exercer tal função.

O resultado da pesquisa evidenciou, também, a urgência de uma reformulação nos currículos dos cursos de formação de professores, bem como dos cursos de formação continuada, no sentido de: ampliar o conhecimento dos formandos, quanto ao uso das diversas tecnologias e dispositivos tecnológicos disponíveis, atualmente no mercado de trabalho, voltados para a educação; rever metodologias pedagógicas que não só se utilizem de recursos tecnológicos, mas que possam ser utilizadas manualmente, visto que a desigualdade socioeconômica é gigantesca em nossa sociedade.

Frise-se que, mesmo nesse cenário pandêmico que desvelou as

fragilidades de recursos tecnológicos das escolas, falta de conhecimento de manuseio tecnológico, por parte dos professores, e condições precárias do acesso à internet e aparelho tecnológico pelos estudantes, as atividades pedagógicas da escola em estudo foram realizadas; as professoras decidiram utilizar de seus próprios equipamentos tecnológicos tais como: computadores, notebook's, celulares, impressoras e sua internet para que seu trabalho não parasse, primando pela responsabilidade da função e pelo desenvolvimento dos estudantes, confiança atribuída pelos pais.

Cabe ressaltar que, nesse desfecho, as professoras Aurora e Emília, que representam essa classe de profissionais, que tiveram suas casas e sua privacidade invadidas pela escola, tiveram seus papéis sociais de professora, mulher, esposa, mãe, dona de casa, dentre outros papéis, todos embricados. Não se pode desconsiderar dentre os diversos desafios, a dificuldade que essas professoras enfrentam ao exercer sua função de educadora, em um ambiente não pedagógico, muitas vezes, não apropriado para tal finalidade, levando-se em conta a dificuldade que essa classe possui, hoje, de reinventar a escola de dentro de suas casas.

Contudo, mesmo diante da desvalorização e o desrespeito de um governo que não os têm como construtores e formadores de uma sociedade, tampouco reconhece seus esforços e dedicação ao exercício de sua função, principalmente, em tempos de pandemia; essa classe continua a exercer seu papel e sua função na sociedade.

Ressalta-se que, quanto ao problema proposto por esta pesquisa, é possível afirmar que os estudantes do 3º ano do EF da Escola Estela Compasso estão tendo acesso ao Currículo do EF - anos iniciais - por meio do ERE, em tempos de pandemia no município de Porto Velho, porém, os estudantes pretos são os que possuem menor acesso ao currículo por meio do ERE, visto que grande parte dos mesmos estão tendo esse acesso por via não remota, pois os que não possuem acesso à internet e aos dispositivos e equipamentos

tecnológicos aderem ao recurso apenas físico dos materiais de conteúdos curriculares e pedagógicos, disponibilizados na escola pelas professoras.

Daí surgem outras indagações. Qual tem sido a aprendizagem desses estudantes? Esses estudantes tem sido alfabetizados? Eles tem alcançado o proposto pela BNCC e legislações educacionais que enfatizam a alfabetização até o 3º ano do EF? Indagações essas que merecem respostas, baseadas em estudos e pesquisas da realidade da educação, que tem sido possível de ser desenvolvida nesse cenário pandêmico e estrutural das instituições de ensino do estado de Rondônia, especificamente o do município de Porto Velho.

Contudo, diante da realidade apresentada pela pesquisa e considerando o cenário em que as professoras dessa escola municipal de Porto Velho desenvolvem seu trabalho, um dos encaminhamentos que as autoridades gestoras da educação municipal poderia aderir, não só à essa escola, mas, seria a oferta pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Cursos de formações continuadas, na área tecnológica para a equipe escolar, bem como de metodologias de ensino, por meio das tecnologias, para toda equipe pedagógica, além da disponibilização de equipamentos e dispositivos tecnológicos e internet nas escolas e ao seu público de baixa renda, objetivando tentar, tanto estudantes, professores, gestores e técnicos tenham acesso ao uso dessas tecnologias e suas metodologias, mitigar a desigualdade educacional principalmente, nesse momento pandêmico.

Referências

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017a. **Diário Oficial da União**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 22 set. 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular EI/EF Versão Final**. Brasília. 2017b. p. 4-62. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acessado em 05 de jan. 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.** Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1, DE 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde MS. **O que é Covid 19.** 2020a. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 10 set. 2020.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Diário Oficial da União.** Portaria nº 343, de 17 de março de 2020b. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 22 set. 2020.

_____. Parecer nº 05 do Conselho Nacional de Educação de 2020c. **Diário Oficial da União.** Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 out. de 2020.

_____. **Medida Provisória n.º 934,** de 1º de abril de 2020d. **Diário Oficial da União.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=01/04/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 26 out. 2020.

BEHAR, **Patrícia Alejandra.** Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).** Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>. Acesso em: 09 de out. 2020.

BERNARDES, Thais. 62% das crianças fora da escola são negras. **Notícia Preta.** 2018. Disponível em: <https://noticiapreta.com.br/62-das-criancas-fora-da-escola-sao-negras/>. Acesso em: 12 set. 2020.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de professores e escola na contemporaneidade.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Rev. bras. Estud. Pedagog. (online), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>. Acesso em: 12 de set. 2020.

HILÁRIO, Rosângela Aparecida. O Feminismo Negro como estratégia para assunção de direitos as Mulheres Pretas e Periféricas. **Revista Ensaios Filosóficos**, Rio de Janeiro, v. 20, p. 40-57, dez. 2019. Disponível em: http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo20/00_Revista_Ensaios_Filosoficos_Volume_XX.pdf. Acesso em: 10 de set. 2020.

HILÁRIO, Rosângela Aparecida. SANTOS, Maria do Carmo. VELOSO, Igor. **Escolas Públicas, Covid 19 e FUNDEB: Precisamos falar sobre isso.** Portal Favelas. Disponível em: <https://www.portalfavelas.com/post/escolas-publicas-covid-19-e-fundeb-precisamos-falar-sobre-isso>. Acesso em 28 ago. 2020.

INSTITUTO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Domicílios com acesso à Internet 2018**, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em: 16 set. 2020.

MOREIRA, Antônio Flavio. CANDAU, Vera Maria. **Currículo, Conhecimento e Cultura.** Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, Brasília – 2008.

PALU, Janete. SCHÜTZ, Jenerton Arlan. MAYER, Leandro. **Desafios da educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Livro%20-%20DESAFIOS%20DA%20EDUCACAO%20EM%20TEMPOS%20DE%20PANDEMIA.pdf>. Acesso em: 15 de out. 2020.

PPP – **Projeto Político Pedagógico.** Escola Estela Compasso – EF, 2020.

RONDÔNIA. **Decreto nº 24.979, de 26 de abril de 2020.** Dispõe sobre o Estado de Calamidade Pública, regulamenta quarentena e restrição de serviços e atividades em todo o território do Estado de Rondônia e revoga o Decreto nº 24.919, de 5 de abril de 2020. Disponível em: <http://www.transparencia.ro.gov.br/Arq/LegislacaoCovid/Defini%C3%A7%C3%A3o%20de%20servi%C3%A7os%20essenciais/DECRETO%20N%C2%B0%2024.979,%20DE%2026%20DE%20ABRIL%20DE%202020.pdf>. Acesso em: 8 de nov. de 2020.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHUELER, Paulo. O que é uma pandemia. **Ministério da Saúde.** 2020.

Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%2C%20pandemia%20%C3%A9,sustentada%20de%20pessoa%20para%20pessoa.>
Acesso em: 05 de out. 2020.

UNICEF. **O impacto do racismo na infância.** 2010. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/1731/file/O_impacto_do_racismo_na_infancia.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.