

DESAFIOS E APRENDIZADOS DO ENSINO REMOTO: RELATOS DE CASO DO IFS EM TEMPOS DE PANDEMIA



Organizadoras:

Adeline Araújo Carneiro Farias
Daniele Barbosa de Souza Almeida
Iara Vanessa Mafra Bichara

**DESAFIOS E APRENDIZADOS DO
ENSINO REMOTO:
RELATOS DE CASO DO IFS EM
TEMPOS DE PANDEMIA**



Ministério da Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Camilo Sobreira de Santana

Secretário da Educação Profissional e Tecnológica

Getúlio Marques Ferreira

Reitora do IFS

Ruth Sales Gama de Andrade

DESAFIOS E APRENDIZADOS DO ENSINO REMOTO: RELATOS DE CASO DO IFS EM TEMPOS DE PANDEMIA



Organizadoras:

Adeline Araújo Carneiro Farias
Daniele Barbosa de Souza Almeida
Iara Vanessa Mafra Bichara



**INSTITUTO
FEDERAL**

Sergipe
Aracaju
2024

Copyright© 2024 - IFS

Todos os direitos reservados para a Editora IFS. Nenhuma parte desse livro pode ser reproduzida ou transformada em nenhuma forma e por nenhum meio mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento de informação, sem autorização expressa dos autores ou do IFS.

Editora-chefe
Kelly Cristina Barbosa

Projeto Gráfico da Capa
Bruna Gomes Souza
Ellen Abigail Dominguez Martínez

Ilustração
Ellen Abigail Dominguez Martínez

Revisor
Elton Nilo Menezes Almeida

Diagramação
Bruna Gomes Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas do IFS

Farias, Adeline Araújo Carneiro.

F224d Desafios e aprendizados do ensino remoto: relatos de caso do IFS em tempos de pandemia [e-book]. / Adeline Araújo Carneiro Farias, Daniele Barbosa de Souza Almeida, Iara Vanessa Mafra Bichara (Orgs.). – Aracaju: EDIFS, 2024.

202 p.; il.

ISBN: 978-85-9591-216-8

1. Educação. 2. Ensino remoto. 3. Pandemia – COVID-19. I. Almeida, Daniele Barbosa de Souza. II. Bichara, Iara Vanessa Mafra. III. Título.

CDU 374

Elaborada pela Bibliotecária Kelly Cristina Barbosa CRB 5/1637

[2024]

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)

Rua Dom José Thomaz, 194 - São José, Aracaju - SE, 49015-090

TEL.: +55 (79) 3711-3146 E-mail: edifs@ifs.edu.br

Impresso no Brasil

Conselho Científico

Aline Ferreira da Silva

Ciências Sociais Aplicadas

Diego Lopes Coriolano

Engenharias

João Batista Barbosa

Ciências Agrárias

Joelson Santos Nascimento

Ciências Humanas

Juliano Silva Lima

Ciências Biológicas

Junior Leal do Prado

Multidisciplinariedades

Manoela Falcon Gallotti

Linguística, Letras e Artes

Marco Aurélio Pereira Buzinaro

Ciências Exatas e da Terra

Suplentes

Herbet Alves de Oliveira

Engenharias

José Aprígio Carneiro Neto

Multidisciplinariedades

Márcio Santos Lima

Linguística, Letras e Artes

Simone Vilela Talma

Ciências Agrárias

Tiago Cordeiro de Oliveira

Ciências Exatas e da Terra

Wanusa Campos Centuriom

Ciências Sociais Aplicadas

Editoração

Editora-chefe

Kelly Cristina Barbosa

Coordenadoria Geral da Editora IFS

Daniel Amaro de Almeida

Coordenadoria de Editoração

Célia Aparecida Santos de Araújo

Kaio Victor dos Santos Ribeiro

Coordenadoria de Recursos Editoriais

Hilton Henrique Cruz Santos Pereira

Coordenadoria de Registro e Normatização

Célia Aparecida Santos de Araújo

Kaio Victor dos Santos Ribeiro

Produção Visual

Ellen Abigail Dominguez Martínez

Bruna Gomes Souza

DEDICATÓRIA

À minha querida amiga Vanina,

Como foi difícil escrever essas páginas, mas a vida me presenteou com a sua amizade, me lembro quando te encontrei no corredor do IFS no seu primeiro dia de aula, toquei nas suas costas e perguntei: você que é Vanina? Você se assustou e disse sou, a partir dali não nos separamos mais, Sávio (teu esposo), dizia que éramos alma gêmeas, você dizia que eu era seu porto seguro, mas você que sempre foi uma luz brilhante na minha vida e principalmente em meus dias mais sombrios. Você lutou bravamente contra o câncer, e mesmo nos momentos mais difíceis, nunca deixou de ser uma fonte de inspiração e força para mim e para todos ao seu redor.



Sua generosidade, sabedoria e amor incondicional moldaram quem sou hoje. Cada riso compartilhado, cada conversa profunda, e cada momento de cumplicidade ficará gravado para sempre em minha memória e no meu coração, sua presença iluminou minha vida de maneiras que palavras mal conseguem descrever. Conhecer você foi um presente inestimável, e sua amizade se tornou uma das forças mais poderosas e transformadoras que já experimentei, nunca vou esquecer do que você fez por mim, você mesmo fazendo quimioterapia, me levou para Recife, onde eu teria alguma chance de tratamento, você mesmo longe, ligou para meu irmão quando eu estava internada em São Paulo, pedindo para ele ir cuidar de mim, porque mainha estava arrasada e quase sem forças me vendo no meu pior momento, você realmente não era deste mundo.

Você foi uma mãe extraordinária para o Lucca, a maneira como você cuidava dele, com uma combinação perfeita de carinho e firmeza, era inspiradora. Você sempre buscou oferecer o melhor para ele, dedicando-se incansavelmente para garantir que ele tivesse uma infância cheia de amor, aprendizado e felicidade. Mesmo nos dias mais difíceis da sua luta contra aquela doença, sua prioridade sempre foi o bem-estar e a alegria do seu filho.

Sua paixão pela educação era contagiante. Como educadora, você se dedicava a ensinar e a inspirar os jovens, acreditando no potencial de cada um deles. Seu entusiasmo e dedicação eram visíveis em cada aula, em cada projeto, e em cada conversa com seus alunos. Você sempre dizia que a educação era a chave para um futuro melhor, e viveu essa crença intensamente.

Apesar das dificuldades que enfrentou, sua alegria de viver nunca vacilou. Você tinha uma risada contagiante, um brilho nos olhos que nunca desapareceu, e uma capacidade incrível de encontrar beleza e humor em qualquer situação. Nós compartilhamos tantos momentos inesquecíveis, tantas risadas, tantas aventuras e, sim, tantas bagunças. Você me ensinou a apreciar os pequenos momentos e a viver a vida com plenitude e alegria.

Sua fé inabalável foi uma das características mais marcantes. Mesmo durante sua batalha contra o câncer, você manteve a esperança e a crença firme na cura. Você acreditava que Deus tinha um plano para você e confiava Nele em cada passo do caminho. Sua força espiritual e sua confiança inquebrantável foram uma inspiração para todos nós. No entanto, apesar de toda a sua fé e luta, Deus a chamou para descansar. Acreditamos que Ele a levou para um lugar onde não há mais dor, apenas paz eterna.

Cada São João nunca será o mesmo sem você. Nossos lançamentos de livros não terão o mesmo brilho, e cada drink que eu tomar não terá o mesmo sabor sem a sua companhia. Sua ausência deixa uma saudade imensa, um vazio que nada pode preencher. Mas, ao mesmo tempo, sua memória e o impacto que você teve em minha vida continuarão a viver em cada momento, em cada sorriso e em cada lágrima de saudade.

Nossa parceria foi uma bênção. Cada desafio enfrentado, cada vitória celebrada, cada lágrima e cada risada nos uniram de maneiras profundas e duradouras. Você sempre esteve ao meu lado, me apoiando e me encorajando a ser a melhor versão de mim mesma. Sua força, coragem e amor deixaram uma marca indelével em minha vida, até hoje você está comigo, no coração e no meu escritório, porque todos os dias eu olho sua foto e lembro como fui privilegiada de ter você como minha melhor amiga.

Hoje, sua ausência é profundamente sentida, mas seu espírito vive em cada página deste livro. Você me ensinou tanto sobre o que significa ser forte, ser generosa e viver com propósito. Esta dedicatória é um pequeno tributo à grandeza do seu coração e à profundidade da sua amizade.

Eu sei como você amava a Editora do Instituto Federal de Sergipe-Edifs, como você falava sua Euditora, porque sempre foi você, sua dedicação tornou a editora do IFS, uma referência na rede, e eu agradeço demais as organizadoras deste livro por lembrarem de você, minha amiga, minha alma gêmea.

Como eu te falei no seu último dia de vida, eu amo você, e eu sempre vou estar aqui lembrando a Lucca a mãe maravilhosa que ele teve e eu tenho certeza que ele terá muito orgulho de você.

Por isso, é uma honra que a sua última produção científica seja divulgada neste livro, justamente produzido pela Edifs, que você tanto contribuiu para edificar, onde cada capítulo é uma inspiração, um guia não só para educadores, mas para todas as pessoas do mundo.

Com todo o meu amor e eterna gratidão,
Chirlaine Cristine Gonçalves

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO _____ 13

1. PANDEMIA DE COVID19 E TRABALHO REMOTO NA EDITORA DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE: Desafios e aprendizados _____ 17

Vanina Cardoso Viana Andrade, Isaac Leandro Santos Ismerim

2. DESAFIOS DO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: A Pesquisa como princípio pedagógico, mediada por tecnologia _____ 32

Prof.^a Dra. Adeline Araújo Carneiro Farias

3. JORNAL ESCOLA SEM PATIFES: Um relato de experiência antes e durante a pandemia _____ 68

Aline Ferreira da Silva

4. O USO DO SIGAA NO ENSINO REMOTO: CAMINHOS E DESCAMINHOS DA USABILIDADE DO SISTEMA _____ 87

Daniele Barbosa de Souza Almeida

5. CONVERSAS GEOMÉTRICAS E DIÁLOGOS REMOTOS NA PANDEMIA: BOAS PERGUNTAS PARA TEMPOS DIFÍCEIS _____ 102

Danilo Lemos Batista

6. 2020: DESAFIOS DO ANO EM QUE O MUNDO PAROU _____ 117

Iara Bichara

7. O ANO EM QUE EU MORRI E RENASCI _____ 129

Karen Gomes Leite

**8. DESAFIOS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NAS
DISCIPLINAS DE DESENHO _____ 151**

Roseanne Santos de Carvalho, Rômulo Alves de Oliveira

**9. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL – VENCENDO OS DESAFIOS
E DESCOBRINDO NOVAS POSSIBILIDADES _____ 163**

Rodolfo Santos da Conceição

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES _____ 191

APRESENTAÇÃO

“Desafios e Aprendizados do Ensino Remoto: Relatos de Caso do IFS em Tempos de Pandemia”

A pandemia de COVID-19 impôs desafios sem precedentes ao sistema educacional em todo o mundo. No Instituto Federal de Sergipe (IFS), servidores, alunos, terceirizados, enfrentaram essas dificuldades com criatividade, resiliência e inovação.

As dores causadas pela pandemia de COVID-19 foram profundas e multifacetadas, afetando a saúde física e mental, a educação, a economia e o tecido social de nossas comunidades. No entanto, essa crise também trouxe à tona a resiliência e a capacidade de adaptação das pessoas. A superação desses desafios exigiu e continuará exigindo um esforço conjunto e solidário, com foco no apoio mútuo e na reconstrução de um futuro mais equitativo e sustentável.

O livro “Desafios e Aprendizados do Ensino Remoto: Relatos de Caso do IFS em Tempos de Pandemia”, é uma celebração da capacidade de adaptação e inovação dos educadores do Instituto Federal de Sergipe. As histórias aqui compiladas são testemunhos de como a crise pode ser um catalisador para o crescimento e a transformação. Este livro reúne uma coleção de experiências e reflexões de diversos profissionais do IFS, que compartilham suas trajetórias e as lições aprendidas durante esse período crítico, sendo um testemunho comovente dessa jornada coletiva, capturando as experiências e emoções de quem viveu e superou esses tempos difíceis.

O capítulo: Pandemia de COVID-19 e Trabalho Remoto na Editora do Instituto Federal de Sergipe: Desafios e Aprendizados, conseguimos mensurar as dificuldades enfrentadas pela editora do IFS, destacando como a equipe se uniu para continuar suas atividades, encontrando força e inspiração na adversidade.

O capítulo intitulado: Desafios do Ensino de Sociologia em Tempos de Pandemia: A Pesquisa como Princípio Pedagógico, [Mediada por Tecnologia, temos uma maravilhosa discussão sobre a importância da pesquisa e da tecnologia como ferramentas pedagógicas nesse período, e como elas ofereceram uma perspectiva sobre como a pandemia redefiniu o ensino de sociologia.

No Jornal Escola Sem Patifes: Um Relato de Experiência Antes e Durante a Pandemia, a autora compartilha a evolução de um projeto de jornal escolar, destacando como a criatividade e a comunicação foram essenciais para manter o espírito comunitário e informativo durante a crise.

Já no capítulo: O uso do SIGAA no ensino remoto: caminhos e descaminhos da usabilidade do sistema, a autora relata as adversidades vivenciadas durante o período desafiador da pandemia, quanto à adoção do sistema de gestão acadêmica oficial da instituição, enquanto ferramenta para executar as atividades de ensino, destacando as limitações do referido sistema e as estratégias adotadas para superar as dificuldades emergentes.

Nas Conversas Geométricas e Diálogos Remotos na Pandemia: Boas Perguntas para Tempos Díficeis, o autor explora a importância do diálogo e das boas perguntas em tempos de dificuldade, mostrando como a geometria e outras disciplinas podem servir como pontes para a compreensão e a conexão humana.

O que falar sobre o capítulo: 2020: Desafios do Ano em que o Mundo Parou, uma reflexão poética e sensível sobre os desafios globais de 2020, capturando o espírito de um ano marcado por mudanças abruptas e a necessidade de se adaptar rapidamente.

No relato do capítulo: O Ano em que Eu Morri e Renasci, a autora narra suas transformações internas durante a pandemia, mostrando como a dor e a crise podem ser catalisadores de renascimento e crescimento.

No capítulo: Desafios no Ensino Remoto Emergencial nas Disciplinas de Desenho, são notórias as complexidades de ensinar disciplinas práticas de desenho a distância, destacando as soluções criativas encontradas para manter a qualidade e a interação nas aulas.

Já no Capítulo: Ensino Remoto Emergencial – Vencendo Desafios e Descobrimos Novas Possibilidades, o autor compartilha sua trajetória de superação, onde preconceitos e barreiras foram enfrentados e vencidos, mostrando a importância da resiliência e da inovação no ensino remoto.

O livro, Desafios e Aprendizados do Ensino Remoto: Relatos de Caso do IFS em Tempos de Pandemia” é mais do que um livro; é um retrato sensível e profundo de um período marcado por desafios imensos e pela superação coletiva. As histórias aqui contadas são testemunhos de coragem, inovação e humanidade. Elas nos lembram que, mesmo nos momentos mais difíceis, somos capazes de nos adaptar, aprender e encontrar novos caminhos. Este livro é uma homenagem à resiliência de educadores e estudantes, e uma inspiração para todos que enfrentam adversidades, mostrando que, juntos, podemos superar qualquer obstáculo.

PANDEMIA DE COVID19 E TRABALHO REMOTO NA EDITORA DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE:

Desafios e aprendizados.

Vanina Cardoso Viana Andrade
Isaac Leandro Santos Ismerim

1. INTRODUÇÃO

Com a pandemia de COVID19 decretada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, os países ao redor do mundo passaram a enfrentar um cenário social ainda inédito para a humanidade. Apesar da China está enfrentando esse vírus desde dezembro do ano anterior e o pico da doença no país ter sido registrado em fevereiro, no Brasil, esse cenário se fez presente apenas em 14 de março, quando, inicialmente, o estado de Brasília decretou a suspensão de eventos e das aulas presenciais (BRASÍLIA, 2020). Em Sergipe, o governo emitiu o decreto em seguida, datando de 16 de março, suspendendo não só as atividades presenciais em escolas, faculdades e universidades, como também proibindo diversos eventos, shows e atividades de entretenimento (SERGIPE, 2020).

Logo após o decreto do Governo do Estado, as redes de ensino tiveram que se adequar ao cenário imposto pela pandemia. Algumas instituições instituíram férias escolares enquanto pensavam em soluções para vencer os desafios, outras começaram um período de testes para tentar buscar alternativas de enfrentamento ao isolamento social. no Instituto Federal de Sergipe, esse cenário foi instituído a partir da portaria 930, de 18 de março de 2020, a qual suspendeu as atividades presenciais tanto de ensino, quanto de pesquisa e de extensão. A portaria, em seu 13º artigo, recomendou, também, a adoção de teletrabalho em toda a parte administrativa, como consta na íntegra abaixo:

Art. 13. Fica determinado que as atividades administrativas sejam executadas, preferencialmente, em teletrabalho, cabendo aos diretores de campi, pró-reitores e diretores sistêmicos elencar no prazo de 48 horas, contadas da publicação desta portaria, quais atividades administrativas são classificadas como essenciais, nas suas unidades, e que serão executadas presencialmente (BRASIL, 2020).

Por fazer parte da área administrativa do instituto, fazia-se necessário adequar as atividades da Editoria do Instituto Federal de Sergipe (Edifs) tanto à realidade trazida e exposta pela pandemia quanto ao teletrabalho recomendado pela portaria. Assim sendo, o objetivo deste artigo é relatar como se deu o processo de readaptação para o trabalho remoto na editora, os ajustes realizados para continuação dos trabalhos, bem como os desafios enfrentados pela coordenadora no comando dos bolsistas no período de home office. Para esta análise, este trabalho expõe, inicialmente, a definição de teletrabalho, o contexto da editora e como aconteceu a articulação para adoção desta modalidade. Em seguida, apresenta as dificuldades encontradas e vivenciadas pelos envolvidos no processo editorial e como as dificuldades foram vencidas e, por fim, traz reflexões sobre o que foi possível aprender com esse primeiro ano de pandemia e trabalho remoto na Edifs.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O TELETRABALHO E O CONTEXTO DA ÉDIFS

Com a pandemia de COVID19, o teletrabalho se tornou uma alternativa viável para manter as instituições públicas e privadas funcionando. Rocha e Amador (2018, p. 2) trazem a definição do termo na Europa e Estados Unidos, definindo, em seguida, o conceito que tem sido amplamente utilizado no Brasil como:

“Nos EUA, é mais frequente o uso do termo *telecommuting*, enquanto na Europa *sobressai o uso do telework*. O primeiro termo enfatiza o deslocamento entre o centro

demandante do trabalho e o local onde é realizado, sendo substituído pelo uso de ferramentas telemáticas. O segundo enfoca as atividades realizadas por tais meios tecnológicos. Ambos os termos, porém, dizem respeito a um mesmo universo de organização do trabalho, referindo-se à atual tendência das atividades laborais serem realizadas com uso de meios telemáticos sem necessidade de deslocamento do trabalhador ao local onde os resultados devem ser apresentados. Também se encontra com frequência o termo *home office* - contudo, diz respeito a uma categoria específica dentro do contexto maior do *telework* ou *telecommuting*, que trata da peculiaridade de ser realizado na casa do trabalhador.”

Embora seja uma boa forma para a manutenção de empregos em tempos de pandemia, essa forma de trabalho demanda a utilização das tecnologias da informação ou de telecomunicação (BARROS, 2016 apud STÜMER; FINCATO, 2020) para que haja continuidade no exercício das atividades.

Antes de relatar como esse tipo de trabalho foi implementado, faz-se necessário entender o contexto da Edifs e a sua composição, como pode ser visto no Quadro 1.

Tabela 1 - Membros da editora por função no Edital 05

Função	Quantidade
Coordenadora de Publicações	01
Bolsista de Design Gráfico	03
Bolsista de Letras	01
Bolsista de Tecnologia da Informação	01

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme exposto no Quadro 1, nos primeiros meses de pandemia a Editora IFS era composta por 06 membros. Desses, 01 era membro efetivo do corpo de professores do IFS, ocupando o cargo de coordenadora de publicações, e 05 eram bolsistas das três áreas

mencionadas acima, os quais foram selecionados a partir do Edital 05/2019/PROPEX/IFS - PBIEX 1, lançado ainda em 2019, ou seja, antes do início da pandemia. Todos esses membros iniciaram suas funções de forma presencial, sendo supervisionados pela coordenadora de forma presencial e desempenhando suas funções no prédio físico da editora durante 04 meses.

Implantar esse tipo de trabalho na Edifs se mostrava possível e viável, uma vez que além da necessidade devido à pandemia, havia possibilidade de manter não só os recursos financeiros dos bolsistas, como também de continuar os trabalhos sem a necessidade de comparecer à instituição, já que a tecnologia da informação estava presente no dia a dia de todas as pessoas envolvidas na editora.

Se por um lado parecia não ser difícil implementar o teletrabalho na Edifs, uma vez que havia sintonia entre os bolsistas que já trabalhavam de forma presencial e que eles sabiam manusear as ferramentas tecnológicas necessárias, a realidade se mostrou um pouco mais desafiadora. Esses desafios e as soluções encontradas serão relatadas na seção seguinte.

3. DESAFIOS

O teletrabalho apresenta algumas vantagens em relação ao modelo presencial. A otimização do tempo, uma vez que não há deslocamento para o local de trabalho, menor índice de estresse, haja vista a inexistência de situações de trânsito e de insegurança, e possibilidade de estar com a família se mostram aspectos consideráveis para o período de isolamento que estava se iniciando. Esses fatores poderiam melhorar a qualidade e a produtividade na execução das tarefas da Editora, bem como facilitar a comunicação entre os bolsistas. Essas afirmações são consonantes aos estudos de Barros e Silva (2010) que, ao estudar o teletrabalho, concluíram que ele apresenta vantagem em relação ao trabalho presencial nestes quesitos.

Contudo, os decretos emitidos pelo Governo do estado foram repentinos e consideraram apenas a evolução da doença, não havendo tempo hábil, conseqüentemente, para que ocorresse preparação e treinamento da equipe para adesão ao teletrabalho. Ou seja, iniciaram-se os trabalhos e as problemáticas foram sendo solucionadas à medida que iam aparecendo. Soares (1995) e Tremblay (2002) já apontavam que a falta de treinamento específico poderia se tornar uma desvantagem da adoção ao teletrabalho e, se considerarmos que tal treinamento não ocorreu, uma possível consequência seria a falta ou demorada adaptação à essa modalidade.

A adequação dos ambientes domiciliares e a preparação ou aquisição dos equipamentos necessários também era algo necessário a esse período de transição (RAFALSKI; DE ANDRADE, 2015). Esse fator, quando associado ao relatado anteriormente, foi responsável pelos problemas que apareceram no início do trabalho remoto. Não houve tempo de avaliar os recursos que os bolsistas possuíam, como também se havia conexão à internet de qualidade em suas residências, e como os trabalhos precisavam continuar, a supervisão de forma remota começou a ocorrer e os primeiros problemas começaram a vir à tona.

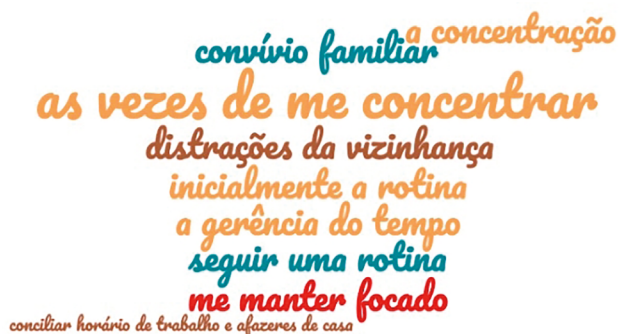
A primeira problemática dizia respeito ao uso de computadores pelos membros da Edifs, principalmente pelos diagramadores. Enquanto estavam no prédio físico havia um revezamento nos computadores do setor, havendo dispositivos disponíveis para todos nos seus respectivos turnos. Entretanto, no teletrabalho, todos começaram a utilizar seus próprios dispositivos para desempenhar as funções e esse uso intenso trouxe danos, logo nos primeiros dias, aos dispositivos, ocasionando quebras nos aparelhos.

Estudos como os de Freitas (2008), Gaspar et al. (2011), bem como Nogueira e Patini (2012) apontavam que a falta de infraestrutura poderia se tornar uma desvantagem do teletrabalho e Pérez,

Sanchez e Carnicer (2007) concluíram que custos de equipamentos poderia ser uma dificuldade a ser enfrentada, como relatado na situação acima. Barros e Silva (2010 apud MENDES; FILHO; TELLECHEA, 2020) já alertavam a necessidade de as instituições estarem cientes dos possíveis problemas de infraestrutura e fornecer, caso fosse preciso, os mecanismos necessários para execução das tarefas. Tais problemas puderam ser resolvidos, após alguns dias, com conversas entre a coordenadora e os bolsistas que conseguiram consertar os aparelhos para a produção dos materiais de diagramação. No fim, um bolsista precisou utilizar um computador pessoal cedido pela coordenadora para desempenhar suas funções.

Passado os problemas de infraestrutura iniciais, outras dificuldades apareceram, sendo elas relativas não ao começo, mas a execução das atividades. A Figura 1 apresenta uma nuvem de palavras gerada a partir do questionamento aos envolvidos na editora.

Figura 1 – Nuvem de palavras com as principais dificuldades enfrentadas no trabalho remoto



Fonte: Elaborado pelos autores.

Como pode ser visto na Figura 1, a principal dificuldade encontrada foi a criação de uma rotina de trabalho. Apesar de Gaspar et al. (2011), Nogueira e Patini (2012), Costa (2013), Barros e Silva (2010) e Nohara, Acevedo, Ribeiro et al. (2010) pontuarem que

uma das vantagens do teletrabalho é justamente a flexibilização dos horários, proporcionando autonomia dos envolvidos para organizar a execução das tarefas, a criação de uma rotina estando em casa foi algo desafiador no início do período remoto.

Campos (2004), enfatiza que a criação de uma rotina poderia auxiliar nesse processo de autonomia, aumentando, consequentemente, a produtividade e a qualidade. Contudo, o que ocorreu na editora nessa fase inicial foi que os membros necessitavam de uma rotina, a qual não havia conseguido ser estabelecida nas duas primeiras semanas, seja pelo fato de não ter havido preparação e treinamento ou pelas dificuldades com os equipamentos. Para solucionar esta situação o horário de trabalho do presencial foi estabelecido para o desempenho das funções, ou seja, os bolsistas do matutino cumpriam o horário de 08h às 12h, enquanto os do vespertino realizavam as atividades das 14h às 18h. Isso ajudou no início das atividades e os bolsistas conseguiram cumprir a carga horária de suas funções.

Soares (1995); Tremblay (2002); Freitas (2008); Nohara, Acevedo, Ribeiro et al. (2010) e Costa (2013) afirmavam poder haver conflitos entre a vida familiar e profissional, bem como distrações tanto familiares quanto da vizinhança, uma vez que ambas passariam a ocupar o mesmo espaço. Essa não separação entre esses dois espaços pessoais causaram choques de funções e os afazeres domésticos começaram a afetar o rendimento no trabalho que seria executado.

Um outro problema análogo ao anterior foi a falta de concentração e distrações que apareceram constantemente no teletrabalho. Seja por conta de conversas em voz alta, aparelhos eletrônicos emitindo som alto ou barulho de trânsito, concentrar-se no ambiente doméstico também foi uma tarefa difícil, corroborando com o estudo de Freitas (2008) que trazia as distrações com atividades domiciliares como desvantagens dessa forma de trabalho.

No que tange as problemáticas citadas, embora tenham se mantido presentes até os dias de hoje, seja por barulhos externos ou interrupções durante as reuniões pela presença de outras pessoas, elas se mostraram bem menos prejudiciais ao passar dos meses e os membros aprenderam a conviver com essas distrações e a organizar o tempo e atividades do trabalho para desempenhar as funções requeridas pela editora. Contudo, elas podem ter influenciado o ritmo de trabalho e o número final de produções, conforme exposto no Quadro 2.

Tabela 2 - Número de publicações da Editora IFS por ano

Função	Quantidade
Coordenadora de Publicações	01
Bolsista de Design Gráfico	05
Bolsista de Letras	02
Bolsista de Biblioteconomia	02
Bolsista de Tecnologia da Informação	01

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como exposto no Quadro 2, o número de produções de 2019 foi igual ao de 2020, diferenciando apenas dos tipos de trabalhos lançados, uma vez que em 2019 eram apenas livros e revistas e em 2020 passou a ser, além de livros e revistas, produtos de mestrado e cartilhas. Apesar desse número ser igual, houve aumento no número de bolsistas em relação ao período anterior, no qual a Edifs passou a ter 03 diagramadores ao invés de 02, nos fazendo crer que houve diminuição na produtividade. Não foi possível estabelecer se essa diminuição tem relação direta com o período de pandemia ou se os trabalhos do ano seguinte se tornaram maiores e mais complexos. Nossa análise se fez apenas comparando o quantitativo de produções com o número de bolsistas dos períodos em questão. Note que no ano de 2021 houve uma redução no número de trabalhos, contudo, não

havia ocorrido o fechamento do ciclo¹ do ano em questão, ou seja, há grande possibilidade desse número se aproximar ou ultrapassar os anos anteriores.

Criar uma rotina era algo bastante necessário, mas, conciliar os horários de reuniões para que todos pudessem participar se mostrou algo desafiador. De fato, essa seria uma demanda importante pois trataria de nortear as práticas que estariam sendo desenvolvidas, entretanto, conciliar um momento específico para essas reuniões era algo complicado devido à diferença de turnos entre os bolsistas. Seguindo o que acontecia no presencial, onde as reuniões eram realizadas sempre que havia demandas, no *on-line* essa modalidade se deu da mesma forma. Os problemas de fácil resolução eram resolvidos pelo próprio *WhatsApp*, o qual se tornou a ferramenta primordial de comunicação entre os membros da Edifs, ajudando não só no andamento das atividades, como também nas demandas de urgência, e reuniões eram agendadas quando havia necessidade de discussão entre todos ou de padronização de algo. Elas ocorriam, geralmente, no final da tarde, pois era o horário que os bolsistas que trabalhavam pela manhã conseguiam participar da reunião, mas, na maioria dos encontros, algum dos membros não podia participar, necessitando que a coordenadora fosse individualmente conversar com o bolsista em seguida utilizando o aplicativo de mensagens instantâneas.

Com relação à internet, no período de adaptação ela se mostrou um problema. No período inicial da pandemia, o consumo de internet aumentou, uma vez que muitas funções passaram a ser executadas em teletrabalho e *home office* (Lavado, 2020). Com isso, ela se mostrava bastante instável e caía com muita frequência. Um dos membros ficou algumas semanas sem conexão devido ao rompimento de cabos de fibra ótica, e todo o contato era realizado apenas pelo *WhatsApp* ou ligação, já que não havia possibilidade de ida ao

1 O ciclo da editora se encerra em outubro, uma vez que esse é o mês de lançamento das produções.

prédio da editora. Passado pouco mais de um mês, foram poucos os relatos de falta de internet ou inexecução de trabalhos por conta deste recurso. As atividades dos 03 diagramadores e do revisor de texto conseguiram ser executadas da mesma forma, uma vez que os *softwares* utilizados não precisavam de tal conexão e, passando esse período, o bolsista de TI teve problemas mínimos com relação à internet.

Apesar dos problemas listados anteriormente, o Edital 05/2019/PROPEX/IFS pôde ser concluído, e o lançamento ao final do ciclo, ainda que problemas tivessem aparecido, resultou no mesmo número de produções de 2019.

Ao fim do edital 05 e a manutenção do estado de pandemia, suspendendo, ainda, as atividades presenciais, o Edital 13/2020/PROPEX/IFS foi lançado. Contudo, pelo pleito ter ocorrido já com a pandemia em questão, os candidatos foram indagados na entrevista sobre possuírem conexão à internet, bem como aparelhos para desempenhar suas funções em teletrabalho. Nesse novo edital, houve expansão das vagas, informação contida no Quadro 3.

Tabela 3 - Membros da editora por função no Edital 13

Função	Quantidade
Coordenadora de Publicações	01
Bolsista de Design Gráfico	05
Bolsista de Letras	02
Bolsista de Biblioteconomia	02
Bolsista de Tecnologia da Informação	01

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme o Quadro 3, houve expansão das vagas para Letras e Design e houve adição de duas vagas para Biblioteconomia, os quais eram orientados pela diretora da Diretoria Geral de

Bibliotecas do IFS (DGB), pois as funções de criação de fichas e solicitação de ISBN dos livros da Edifs são elaborados por esse setor. Vale salientar que os bolsistas realizavam as demandas da editora.

Embora os mesmos bolsistas do edital anterior tenham continuado, adicionando apenas 01 de Letras, 02 diagramadores e 02 da área de Biblioteconomia, as dificuldades enfrentadas pelos novos membros foram as mesmas relatadas no edital anterior, incluindo rotina, concentração e distrações no ambiente doméstico.

Contudo, duas outras problemáticas apareceram nesse outro edital. Na primeira delas, ao iniciar os trabalhos de diagramação um problema com relação às diretrizes foi exposto. Um dos manuais de diagramação não havia sido reformulado formalmente, sendo convencionado em reuniões por todos da Edifs e, como todos estavam por um bom tempo, sabiam como a diagramação deveria ocorrer. Entretanto, um dos novos bolsistas não sabia da informação e seguiu o manual disponível e, ao chegar ao fim da diagramação, foi necessário refazer toda a revista. Como forma de prevenir possíveis problemas no futuro, todos os manuais foram revistos e corrigidos.

Outro problema que se fez presente no segundo edital, só que dessa vez mais grave, teve relação com a plataforma Open Journal System (OJS), local no qual os artigos eram submetidos e avaliados. Um ataque e a descoberta de vulnerabilidade nos sistemas do IFS fez as tarefas que poderiam ser executadas de forma remota serem restringidas, as quais incluíam o acesso à plataforma OJS. Com isso, não só o processo de avaliação e submissão de artigos ficou comprometido e impossível de ser realizado pela plataforma, mas também a publicação dos novos trabalhos produzidos pela editora. A solução seria uma visita presencial ao instituto para fazer, presencialmente, o processo de publicação dos trabalhos e fazer o contato manual com os autores e avaliadores por e-mail. É importante salientar que caso as atividades presenciais estivessem sendo mantidas, esse

problema não seria parte da realidade da Edifs. Assim, foi organizada uma visita ao instituto respeitando os protocolos, mas, em apenas uma visita não foi possível publicar e sanar todas as demandas oriundas da suspensão do acesso. Este problema se fez presente até o mês de agosto, sendo autorizado novamente o acesso remoto aos servidores da OJS.

Ainda que aspectos psicológicos não tenham sido analisados profundamente neste trabalho, é importante salientar o sentimento de solidão gerado pelo teletrabalho. De fato, no teletrabalho não há um contato físico entre os funcionários, que podem se sentir isolados do convívio profissional (Mendes; Filho, Tellechea, 2020). Além disso, havia o isolamento social imposto pela pandemia, que dificultava o convívio social de todos. Esses dois fatores, quando associados, criaram um sentimento de solidão entre os envolvidos no processo editorial.

Não foi possível, neste artigo, realizar uma análise aprofundada de como está a situação psicológica após este pouco mais de um ano inicial de pandemia, seja por questões estruturais ou de formação. Contudo, foi possível perceber que o cansaço se tornou parte do dia a dia e que problemas relativos à visão, notado através do uso de óculos de grau, passaram a fazer parte da vida dos membros da Edifs.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pandemia da COVID19 e o isolamento social, as instituições tiveram que se adequar às necessidades e ao novo normal trazido pela doença. Num cenário ainda não vivenciado pela sociedade moderna, o teletrabalho se tornou uma alternativa viável, uma vez que permitia não só o isolamento, como também a continuação dos trabalhos nas residências dos envolvidos nos processos.

Se considerarmos o contexto da editora do Instituto Federal de Sergipe, esse cenário, apesar de ter sido imposto de forma rápida e sem preparação, conseguiu promover a continuação das atividades por todos os envolvidos no processo editorial. Embora as dificuldades tenham estado presentes em todos os momentos, em alguns com mais acentuação como na fase inicial, outros com mais densidade como no problema da OJS, os membros da editora conseguiram continuar realizando as atividades as quais foram selecionados através dos editais 05/2019 e 13/2020.

Além disso, vimos que ainda que a literatura existente traga a flexibilidade como uma das vantagens do teletrabalho, na análise em questão, essa flexibilidade dificultou a criação de uma rotina de trabalho e, conseqüentemente, adaptação ao estilo de trabalho e que a internet foi um fator primordial, porém que trazia também dificuldades na realização das atividades, seja por queda ou por invasões, como relatado na OJS.

Por fim, acreditamos que foi um período não só com diversos desafios a serem enfrentados pela coordenadora no comando dos bolsistas, como também de grande aprendizado para os envolvidos na Edifs, e que os ensinamentos e soluções adquiridas foram importantes tanto para vencer a pandemia quanto para manter a instituição funcionando durante um período até então não vivenciado pela sociedade moderna.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. M.; SILVA, J. R. G. Percepções dos indivíduos sobre as conseqüências do teletrabalho na configuração do home-office: estudo de caso na Shell Brasil. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 8, nº 1, artigo 5, Rio de Janeiro, Mar. 2010.

BRASIL. Instituto Federal de Sergipe. Gabinete da Reitora. **Portaria Nº 930**, de 18 de março de 2020. Sergipe. 2020.

BRASÍLIA. Governo do Estado. **Decreto Nº 40.520**, de 14 de março de 2020. Brasília. 2020.

CAMPOS, V. F. **Qualidade total**: padronização de empresas. Nova Lima: INDG, 2004.

COSTA, I. S. A. Controle em novas formas de trabalho: teletrabalhadores e o discurso do empreendedorismo de si. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 11, n. 3, p. 462-474, 2013.

FREITAS, S. R. **Teletrabalho na administração pública federal**: uma análise do potencial de implantação na diretoria de marcas do INPI. Tese (Doutorado em Administração) – Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro, 2008.

GASPAR, M. A.; BELLINI, C. G. P.; DONAIRE, D.; SANTOS, S. A.; MELLO, Á. A. A. Teletrabalho no desenvolvimento de sistemas de informação: Um estudo sobre o perfil dos teletrabalhadores do conhecimento. **Revista Ciências Administrativas**, v. 17, n. 3, p. 1029-1052, 2011.

LAVADO, T. **Com maior uso da internet durante pandemia, número de reclamações aumenta**; especialistas apontam problemas mais comuns. G1 Economia, 11 jun. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/06/11/com-maior-uso-da-internet-durante-pandemia-numero-de-reclamacoesaumenta-especialistas-apontam-problemas-mais-comuns.ghtml>. Acesso em: 7 ago. 2021.

MENDES, D. C.; FILHO, H. N. H.; TELLECHEA, J. A Realidade do Trabalho Home Office na Atipicidade Pandêmica. **Revista Valore**, Volta Redonda, 5 (edição especial): 160-191, 2020.

NOGUEIRA, A. M.; PATINI, A. C. Trabalho remoto e desafios dos gestores. **Revista de Administração e Inovação**, v. 9, n. 4, p. 121-152, 2012.

NOHARA, J. J.; ACEVEDO, C. R.; RIBEIRO, A. F.; SILVA, M. M. O teletrabalho na percepção dos teletrabalhadores. **Revista de Administração e Inovação**, v. 7, n. 2, p. 150-170, 2010.

PÉREZ, M. P.; SÁNCHEZ, A. M.; CARNICER M. P. L. Benefits and barriers of telework: perception differences of human resources managers according to company's operations strategy. *New Technology, Work and Employment*, v. 22, n. 3, p. 208-223, 2007.

RAFALSKI, J. C.; DE ANDRADE, A. L. Home-Office: Aspectos Exploratórios do Trabalho a partir de Casa. **Temas em Psicologia**, v. 23, n. 2, p. 431-441, 2015.

ROCHA, C. T. M.; AMADOR, F. S. O teletrabalho: conceituação e questões para análise. **Caderno EBAPE.BR**, v. 16, nº 1, Rio de Janeiro, Jan./Mar. 2018.

SERGIPE. Governo do Estado. **Decreto Nº 40.560**, de 16 de março de 2020. Sergipe. 2020.

SOARES, A. Teletrabalho e Comunicação em grandes CPDs. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n 2, p. 64-77, 1995.

STÜMER, G.; FINCATO, D. Remote work in calamity times due to COVID19: Impact of emergency labor measures. **Revista Jurídica Unicuritiba**, v. 01, n 63, p. 170-197, 2020.

TREMBLAY, D. **Balancing work and family with telework?** Organizational issues and challenges for women and managers. *Women in Management Review*, v.17, n.3-4, 2002.

DESAFIOS DO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: A Pesquisa como princípio pedagógico, mediada por tecnologia

Prof.^a Dra. Adeline Araújo Carneiro Farias

Ensinando

Ele tem uma inquietante
e delicada dureza sob a pele alva
suas verdades tão firmes
quanto provisórias
cintilam nos olhos que engolem palavras

é o desejo de saber
que me denuncia o homem enorme
que ali pode se formar

por enquanto, solo fértil e bruto
quanto amor será necessário
para que esse broto faça flor e fruto?

pouco me importa:
estou disposta a dar.

Eli Macuxi

DO QUE SE TRATA

O presente texto foi produzido enquanto registro das vivências, desafios e suas consequentes estratégias de sobrepujamento, tendo em vista as adversidades impostas pela crise sanitária que vivenciamos decorrente da pandemia de Covid-19, em especial para as atividades educacionais do ensino, nesse caso, especificamente quanto à disciplina de Sociologia, ofertada para turmas do Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

No dia 17 de março do ano 2020 fora o último contato presencial que travamos com as turmas de ensino médio, contando menos de um mês de atividades letivas. Naquela oportunidade, tínhamos uma expectativa de que passaríamos alguns poucos meses, na pior das hipóteses, afastados das salas de aula. Todavia, eis que o quadro se mostrou bem mais calamitoso do que se imaginava inicialmente. Foi apenas no mês de setembro do mesmo ano que retomamos nossas aulas, sendo que num formato inédito para todos nós, professores e estudantes, pois não se tratou da modalidade de educação a distância, mas de uma estratégia paliativa batizada de “Ensino Remoto Emergencial” (ERE).

Nesse formato, idealizado para atender às necessidades de retorno às atividades educacionais, sem contato físico, com as aulas mediadas por tecnologia, utilizando recursos disponíveis através da internet, foram planejadas atividades síncronas e assíncronas, de modo a dar conta do calendário escolar, no que tange aos dias letivos e horas de aulas preconizadas na legislação em vigor.

Na sequência, relataremos dois aspectos dessa experiência que já perdura por um ano meio, considerando que sejam vivências interdependentes, posto que quando falamos de processo educacional não há como separarmos aspectos metodológicos de aspectos atitudinais do educador, visto a complementariedade destes: aspectos emocionais e aspectos metodológicos.

1. SOBRE ASPECTOS EMOCIONAIS QUE MARCARAM O INÍCIO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Nessa etapa do texto, abordamos aspectos de caráter emocional, vivenciados nesse processo do ERE, e nesse contexto, não obstante toda a complexa teia de eventos estressantes mobilizados pela pandemia de Covid-19, partimos dos entendimentos de

Han (2017), acerca dos sofrimentos psíquicos, enquanto “violência neuronal”, considerando sua relação com o modo de operar do capitalismo hodierno. Nesse espectro, o autor dispõe sobre patologias que acometem o sistema nervoso como a síndrome de burnout, o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, bem como a depressão.

Sobre a Síndrome de Burnout, cabe destacar que a Organização Mundial de Saúde (OMS) anunciou já este ano, a inclusão da mencionada síndrome como doença na próxima revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID), a vigorar a partir do ano de 2022. Na última 11ª revisão da CID, o burnout está definido como “síndrome conceituada como resultante do estresse crônico no local de trabalho que não foi gerenciado com sucesso” (ONU, 2019)

Na compreensão de Han, a sociedade contemporânea carrega, enquanto legado de suas versões anteriores, uma transmutação que se configurou como um “excesso de positividade”. Até pouco tempo, a sociedade pós-industrial, de controle e disciplinar, operava através de um paradigma de negatividade, imprimindo reações de defesa, de estranhamento e até mesmo de isolamento na qualidade de estratégias de proteção. Já no contexto atual, fomos conformando um processo de socialização voltado a garantir o melhor desempenho em qualquer aspecto da interação humana, em especial no trabalho, daí a designação apontada por Han de “sociedade do desempenho” (2017, p.20). Nesse sentido, somos constrangidos a buscar “estar bem”, a reagir com positividade às adversidades, a superar as expectativas, sejam as nossas próprias ou de outras pessoas, sob pena de nos sentirmos inferiorizados, quanto a não sermos capazes o suficiente para sermos integrados e aceitos socialmente, profissionalmente e emocionalmente.

Some-se a isso a crise de sentido enfrentada pela docência, com influências de caráter multifacetado. Todavia, no cotidiano, fica mais visível a pressão permanente pelo esvaziamento

da consistência qualitativa do trabalho docente, tendo sido ficado mais enfatizado durante o ERE, no sentido que nos esclarece Freitas (2014, p.34) “[...] a natureza do trabalho docente é transformada, pois suas atividades incluem cada vez menos processos de natureza intelectual e cada vez mais atividades mecânicas.”

Essa reificação do trabalho docente, que se manifesta de formas variadas desde a formação até a atuação cotidiana, vem impondo um definhamento sofrido intelectualmente e emocionalmente, que aponta para a limitação dos docentes a meros “tarefeiros”. (KÜENZER, 1999)

Todavia, ratificamos que são muitos aspectos que interferem na constituição da identidade profissional do docente, para além da burocracia extenuante, conforme Pimenta nos aponta a seguir:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise das práticas à luz das teorias existentes, da construção das novas teorias. Constrói-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de se situar no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA: 2008, p. 19).

A atividade profissional da docência, assim como outras atividades profissionais, não se resume a um emprego, no sentido de busca de meios para a satisfação de necessidade materiais, também se constitui enquanto campo social de validação da autoestima, oportunidade de aperfeiçoamento de habilidades e competências,

tudo isso entremeado por manifestações de cunho emocional. Assim, a atuação na docência é uma das importantes esferas da vida do profissional de educação que impactam o processo de construção da sua auto percepção, carregada de sentidos e significados do seu lugar de fala, afetando, por consequência, o seu processo identitário. Justamente por ser um ambiente tão provido de variáveis que interferem em diferentes dimensões da vivência do docente, que é factível de provocar “enfermidades ocupacionais” (Araújo et al., 2005), capazes de comprometer tanto a saúde física, quanto a saúde mental dos professores.

Além das questões citadas vinculadas à docência, em nosso caso atuamos no setor público e esse fato agrega outros fatores estressores vinculados ao contexto sociocultural do nosso país, que de modo geral não se configura de modo favorável ao bem estar dos profissionais de educação, conforme Carneiro salienta que “O servidor público brasileiro possui, portanto, uma imagem estereotipada, com forte apelo negativo, que vem ocasionando perda de prestígio social e gerando baixa estima e consequente adoecimento.” (CARNEIRO, P. 25).

Todos esses aspectos foram agravados pela situação de emergência sanitária, decorrente da pandemia de COVID-19. Em busca de não gerar maiores prejuízos aos estudantes, as instituições buscaram meios de dar continuidade às atividades educacionais, sendo a possibilidade de atuarmos remotamente a condição verificada como mais viável, e para tal, a equipe gestora do IFS providenciou capacitações para os profissionais, tendo em vista que a maioria destes não tinha nenhuma experiência com a modalidade de ensino a distância, e ainda, muitos não apresentavam nenhuma intimidade com Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs).

Além desses momentos preparatórios para a equipe de profissionais, foram realizados levantamentos das condições dos estudantes de acesso à internet, e considerando o resultado desse

diagnóstico, foram providenciadas medidas de suporte aos mesmos, como a disponibilização do auxílio internet e a aquisição e empréstimo de tablets.

Todavia, não havia como se preparar para a enxurrada de situações atípicas para as quais não havia preparação que conseguisse suprir, como a ausência do contato visual e físico com os estudantes, que ocasionou insegurança e angústia entre os profissionais, sendo reportadas estas situações geradoras de ansiedade e consternação, em diversos espaços de reuniões, nas quais compartilhávamos tais aflições.

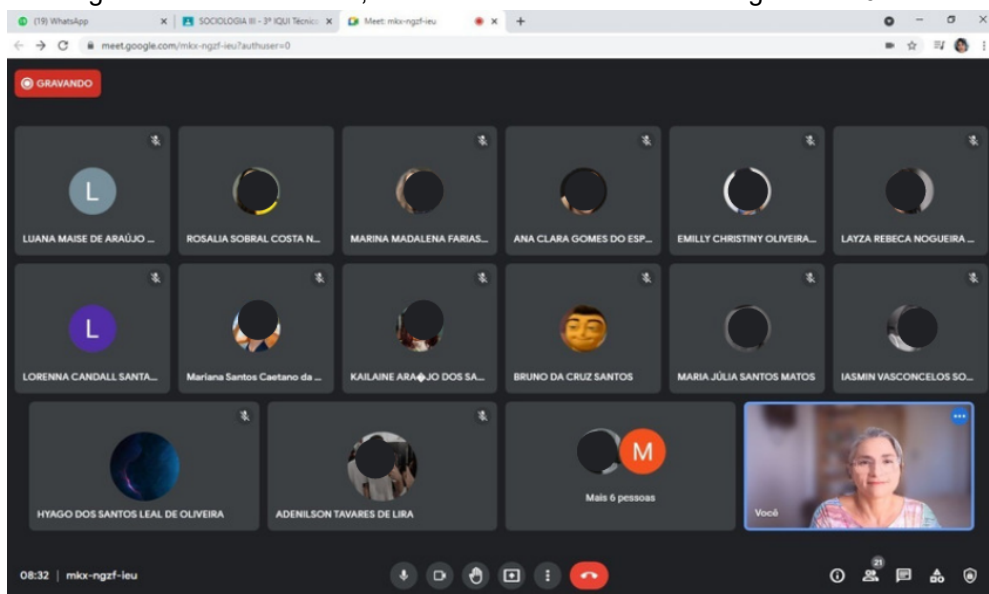
O que inicialmente parecia que tornaria o trabalho menos desgastante, considerando que as atividades seriam realizadas em casa, no que se tornou usual nomearmos *home office*, foi se mostrando exaustivo e estressante, posto que rompeu a divisão dos universos dos ambientes de trabalho e do doméstico, nos deixando com a sensação de termos que estar disponíveis ao trabalho continuamente. Fez-se necessário ambientar um local para tal finalidade, e nem todos os profissionais dispõem de um escritório em seus lares, logo, ambientes como quarto e sala foram adaptados, bem como as dinâmicas familiares precisaram ser ajustadas, sempre priorizando o trabalho.

Seguramente, dentre as questões mais mencionadas pelos profissionais durante as reuniões diversas, bem como nos grupos de *whatsapp* criados para favorecer a comunicação, se encontram a insegurança relacionada ao domínio das ferramentas tecnológicas, especialmente no início do ERE, o receio em relação a qualidade do aprendizado dos estudantes, especialmente quando identificamos que o aluno não conta com condições favoráveis em sua casa para sequer assistir às aulas, pois muitos não contam com um ambiente reservado e silencioso para tal. Ademais, a falta de contato visual eliminou um recurso usando cotidianamente de observar o

comportamento dos estudantes, identificando em suas reações e participações não necessariamente orais, se estão acompanhando bem o assunto abordado ou não.

Essa última questão se faz mais presente e constante como fonte de angústia, devido ao docente se deparar com uma tela diante de si, com ícones, que necessariamente sequer são fotos dos estudantes, e muitas vezes os mesmos não perguntam ou comentam durante toda a aula, tornando mais difícil o acompanhamento do seu aprendizado, e mantendo uma sensação de que o professor está falando sozinho. Essa situação que gera sofrimento, ilustramos na Figura 1:

Figura 1 – Registro de aula síncrona ministrada para turma de curso técnico integrado ao ensino médio, durante o Ensino Remoto Emergencial. 2021.



Fonte: Captura de tela realizada pela autora.

Em decorrência desse caleidoscópio de fatores que se inter cruzam, tornou-se corriqueiro nos depararmos com relatos de colegas sobre sentirem-se esgotados e desmotivados, quando não

adoecidos. A busca dos professores, por indicações dos próprios colegas, por profissionais de saúde como psicólogo e psiquiatra passou a ocorrer de um modo nunca vivenciado. O aspecto positivo é que possivelmente tenhamos desconstruído um pouco do tabu existente em torno do adoecimento mental. Mas, esse desgaste não parece que se manterá apenas enquanto durar a situação de emergência sanitária, posto que não haja como mensurar os impactos que advirão posteriormente.

É importante ressaltar que essa situação de desmotivação e até adoecimento foi percebida não apenas entre os docentes, mas também entre outros profissionais que atuam como técnicos em assuntos educacionais, psicólogos, pedagogas, e colegas que atuam na gestão.

Evidentemente, nesse cenário, verificou-se o abalo dos estudantes, posto que, assim como os docentes, precisaram buscar se adaptar o mais rapidamente possível ao ERE. No caso dos estudantes, há o agravante das condições ambientais em suas casas, que muitas vezes não são favoráveis ao estudo. Em episódios em que estudantes abriram suas câmeras e microfones, muitas vezes foi possível constatar a total inadequação do ambiente para o estudo: alunos estudando na mesa da cozinha enquanto familiares transitam e conversam no mesmo ambiente; animais fazendo barulho e interrompendo os alunos; irmãos, por vezes mais jovens, interferindo e tirando a atenção do aluno, são algumas situações experienciadas no cotidiano. Além disso, muitos estudantes relatam que os pais não pareceram compreender que, embora estivessem em casa, precisavam se reservar aos estudos, então os interrompiam com afazeres domésticos com frequência.

Aliado às dificuldades geradas pelo modelo emergencial, os fatores acima relatados se constituíram em motivo de preocupação e angústia, muitas vezes se refletindo nos resultados alcançados nas avaliações formais.

Faz-se relevante destacar que o IFS realizou o diagnóstico prévio, relacionado às condições materiais de adesão dos alunos ao ERE, e subsidiado por estas informações, forneceu, à título de empréstimo, tablets e disponibilizou recursos da Assistência Estudantil para que pudessem ter acesso à internet, o “Auxílio Internet”. Ademais, se buscou formar uma rede de acompanhamento e atendimento aos estudantes de modo a dar suporte nesse momento crítico, através da atuação da equipe multiprofissional.

Na conjuntura contemporânea, na qual nos encontramos imersos em uma psicosfera do excesso de positividade, característica da sociedade do desempenho (HAN, 2017), a pressão por apresentarmos reações de assertivas e confiantes diante de uma calamidade, diante das inseguranças carregadas pela pandemia, tornou o momento ainda mais adoecedor.

O slogan que correu o mundo “vai dar certo”, destacado em campanhas de resiliência por muitas empresas e governos, certamente intencionou maximizar a capacidade de reagir e otimizar o otimismo frente ao quadro de acometimentos e mortes de familiares, amigos e colegas de trabalho, do isolamento, das informações desencontradas, da insegurança acerca de tratamentos, do desemprego crescente, do medo de desabastecimento de itens de primeira necessidade e mais diversos outros temores enfrentados por todos.

Destarte, conseguir realizar um trabalho com um mínimo de qualidade, factível de promover o processo de construção de conhecimento, mesmo perante tamanhas adversidades, colocou a nós, professores, em confronto direto e diário com a possibilidade do fracasso, e muitos de nós não conheciam essa sensação. Especialmente aqueles com menos intimidade com os recursos das TICs, esse tal enfrentamento tem sido mais desafiador e adoecedor.

Mesmo agora, já iniciado o processo de vacinação e com as reações positivas de quantitativos de internações e mortes, certamente ainda teremos muito a lidar com as resultâncias desse momento histórico, especialmente no que tange à nossa saúde mental.

2. SOBRE OS ASPECTOS METODOLÓGICOS: Desafios e descobertas.

“Que vale uma experiência que não deixe, atrás de si, uma significação ampliada, uma melhor compreensão de alguma coisa, um plano e um propósito mais claro de ação futura, em suma, uma ideia? Com respeito ao ensino, não existe ponto mais importante do que a questão da maneira pela qual genuínos conceitos são formados.”
(DEWEY, 1959a, p.156).

O contexto da pandemia de COVID-19 impôs desafios de ordens diversas, e para os profissionais da educação, em especial aos docentes, a adequação quase que instantânea a uma modalidade de ensino não presencial sem dúvida figura entre os revezes mais significativos.

No primeiro ano de pandemia, ano 2020, especialmente nos primeiros meses, parecia que seria uma situação passageira, que dentro de pouco tempo retomaríamos a dita “normalidade”. Então, nos demoramos a atentar para a urgência de retomar as aulas num modelo alternativo e, junto a isso, nos deparamos com as resistências e despreparo da maioria do corpo docente para se adequar de imediato a um modelo de ensino remoto.

Como já mencionado, para minimizar tal situação, foram ofertadas capacitações e possibilitaram a aderência da maioria dos docentes aparentemente sem dificuldades impossibilitadoras da execução do ensino remoto emergencial.

Inicialmente, elaboramos materiais em slides, aportados nas ementas das disciplinas dos diferentes cursos, buscando uma linguagem mais dialógica, seja do ponto de vista da escrita, seja das ilustrações e da nossa própria abordagem, com vistas a facilitar o entendimento dos estudantes, pensando desde sempre na grande possibilidade de dispersão da atenção dos mesmos, durante as aulas.

Desse modo, usamos animações, trechos de vídeos, mais imagens que textos, especialmente junto às turmas de Ensino Médio integrado à Educação Profissional e às turmas do PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos), conforme ilustrados a seguir, nas Figuras 1 e 2:

Figura 2 – Material elaborado para aulas remotas junto às turmas dos 1ºs anos do Ensino Médio integrado ao Ensino Médio, relacionado ao conteúdo “padrões sociais”. 2020.

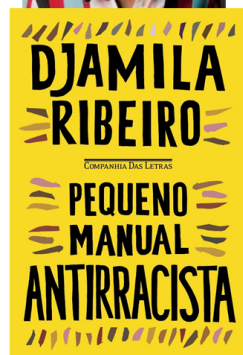
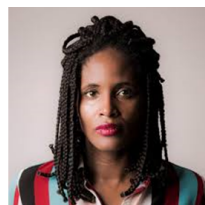
Racismo estrutural



“O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato da vontade de um indivíduo.”

“reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo Não tenha medo das palavras “branco”, “negro”, “racismo”, “racista”. Dizer que determinada atitude foi racista é apenas uma forma de caracterizá-la e definir seu sentido e suas implicações. A palavra não pode ser um tabu, pois o racismo está em nós e nas pessoas que amamos— mais grave é não reconhecer e não combater a opressão.”

RIBEIRO, 2019



Fonte: Slide utilizado nas aulas, produzido pela autora.

Figura 3 - Material elaborado para aulas remotas junto à turma do 2º ano do PROEJA, relacionado ao conteúdo “Cultura”. 2020.

EUROCENTRISMO/RACIALISMO



Fonte
<http://seguindopassoshistoria.blogspot.com/2015/07/o-racismo-cientifico-da-teoria-pratica.html>

Não obstante, ainda no século XIX as ideias evolucionistas de Darwin, as quais passaram a serem conhecidas como darwinismo, acabaram sendo usadas por outros estudiosos para dar origem ao chamado darwinismo social, cuja linha de pensamento procurou implantar nos estudos sociológicos, antropológicos, geográficos, arqueológicos e históricos a concepção de "evolução social e cultural".

"Denominada "darwinismo social" ou "teoria das raças", essa nova perspectiva via de forma pessimista a miscigenação, já que acreditava que não "se transmitiriam caracteres adquiridos", nem mesmo por um processo de evolução social. Ou seja, as raças constituiriam em fenômenos finais, resultados imutáveis, sendo todo cruzamento, por princípio, entendido como erro. As decorrências lógicas desse tipo de postulado eram duas: enaltecer a existência de "tipos puros" - e portanto, não sujeitos a processos de miscigenação - e compreender a mestiçagem como sinônimo de degeneração não só racial mas como social".

Fonte: Slide utilizado nas aulas, produzido pela autora.

Já para as turmas do Ensino Superior, buscamos elaborar materiais que promovessem o debate, considerando a leitura prévia dos textos científicos. No entanto, muitas vezes a turma, de modo geral, não havia realizado a leitura prévia, dificultando sobremaneira o alcance dos objetivos propostos. Desse modo, optou-se pela elaboração de materiais provocativos, que ao mesmo tempo em que pontuassem aspectos relevantes dos textos analisados, possibilitassem uma melhor compreensão, por tornar o conteúdo mais significativo aos acadêmicos, na medida em que deixa explícita a sua relação com a realidade prática, como ilustrado na Figura 4:

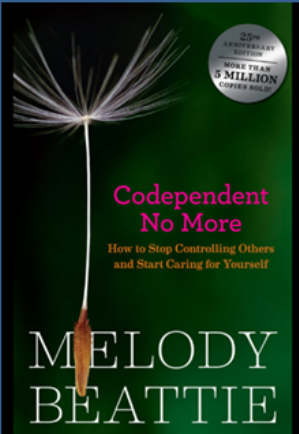
Figura 4 - Material elaborado para aulas remotas junto à turma do curso de Licenciatura em Matemática, relacionado ao conteúdo “Socialização e Educação”. 2020.

Zygmunt Bauman - IDENTIDADE
Líderes e Conselheiros

O Capitalismo leve não aboliu as autoridades, porém permitiu que coexistissem tantas autoridades que nenhuma se mantém por muito tempo ou tem posição de exclusividade.

Líderes: agem como intermediários entre o bem individual e o bem de todos;

Conselheiros: Mantém-se restritos a área do privado. (p. 76/77)



Fonte: Slide utilizado nas aulas, produzido pela autora.

2.1. A Pesquisa como princípio pedagógico, mediada por tecnologia.

A educação contribui de forma intencional no processo de construção pessoal e social da vida das pessoas. A edificação do ser humano passa pelo processo educativo, portanto, eis o papel social da educação.

A humanização e a desumanização, de acordo com Freire (1979) são possibilidades para o ser humano, enquanto seres inacabados e conscientes de sua inconclusão, e nesse sentido, cabe-nos, enquanto educadores, contribuir para o robustecimento permanente de paradigmas e conduções que coadunem com a humanização.

Tais valores e princípios não se relativizam em decorrência de uma situação de emergência sanitária. Ao contrário, a garantia da oferta das atividades educacionais, mesmo que em formato contingente, como o remoto, revelou-se fundamental não apenas do ponto de vista individual, quanto ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes, mas também, sob o aspecto macro da economia em médio prazo.

Após alguns meses de iniciado o ensino retomo emergencial, tomando ciência de que a condição não seria brevemente sanada, iniciamos os esforços para dar continuidade à estratégia pedagógica de utilização da pesquisa como princípio educativo, adaptando-a às condições disponíveis.

É importante ressaltar, que já vimos aperfeiçoando essa estratégia metodológica há alguns anos, porém, sempre contando com todas as etapas realizadas presencialmente. As etapas incluem atividades de ensino, pesquisa e extensão. Sendo as atividades de ensino direcionadas a partir das pesquisas dos estudantes, e na culminância do projeto, temos um evento científico, enquanto atividade de extensão, oportunidade na qual os estudantes realizam a divulgação científica de duas descobertas para a comunidade escolar.

Assim, retomamos o planejamento do ensino desenvolvido através da pesquisa, junto às turmas do ensino médio integrado à Educação Profissional. Nesse caso, nos referimos a sete (7) turmas, especificadas na Tabela 1:

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes atendidos com atividades de ensino tendo a pesquisa como princípio pedagógico, distribuídos por curso, série e apresentando quantitativos por turma.

CURSO	SÉRIE	Quantitativo de Alunos
Téc. Em Alimentos IEM*	1º ano	39
Téc. Em Edificações IEM*	1º ano	36
Téc. Em Eletrônica IEM*	1º ano	32
Téc. Em Eletrotécnica IEM*	1º ano	35
Téc. Em Química IEM*	1º ano	35
Téc. Em Eletrônica IEM*	2º ano	28
Téc. Em Química IEM*	3º ano	30

Fonte: Elaborada pela autora.

*Integrado ao Ensino Médio

Assim, considerando a matrícula inicial no ano letivo 2021, contamos com 235 estudantes envolvidos nas atividades que nomeamos como “Experimentos Sociológicos”. No caso, apresentamos a proposta de estudos para cada turma, explicando que ao longo do ano letivo estaríamos realizando etapas de um projeto de pesquisa científico a cada bimestre, mesmo que tal pesquisa tenha apenas caráter educacional, pois a intenção foi de que:

- i. Os estudantes construíssem projetos a partir de temas geradores que lhes fossem significativos;
- ii. Os estudantes se apropriassem de linguagem, metodologia e técnicas de pesquisa científica;
- iii. Os estudantes exercitassem a autonomia no processo de construção do conhecimento científico, de forma crítica e reflexiva em relação à realidade social.
- iv. Os estudantes compreendessem e aplicassem os conceitos sociológicos estabelecidos nas ementas das disciplinas de Sociologia I (para os primeiros anos), Sociologia II (para o segundo ano) e Sociologia III (para o terceiro ano), em análises da realidade social atual.

Para tal abordagem metodológica, aportamos teoricamente o planejamento, nos entendimentos dos seguintes autores apontados na Figura 5:

Figura 5 – Marco teórico (autores e conceitos) que embasa a metodologia da pesquisa como princípio educativo, no “Experimento Sociológico”.



Fonte: Elaborada pela autora.

Pontuando algumas concepções essenciais utilizadas no planejamento, empregamos como princípio que a metodologia definida para a execução do experimento sociológico, seria capaz de possibilitar aos estudantes a construção de uma atitude de pesquisa, que conforme Demo (1997) consiste no envolvimento protagonista do aluno, no processo de pesquisa, no qual, a partir da mediação do professor, o estudante busca material bibliográfico, ensejando

fazer suas próprias interpretações, pautadas em conceitos científicos, elaborando suas próprias interpretações e reconstruindo o conhecimento enquanto forma própria de aprender.

Esse entendimento de Demo é reforçado pela visão de Freire acerca da importância da pesquisa no processo de construção do conhecimento para ambos os envolvidos no mesmo, quais sejam, estudantes e docentes:

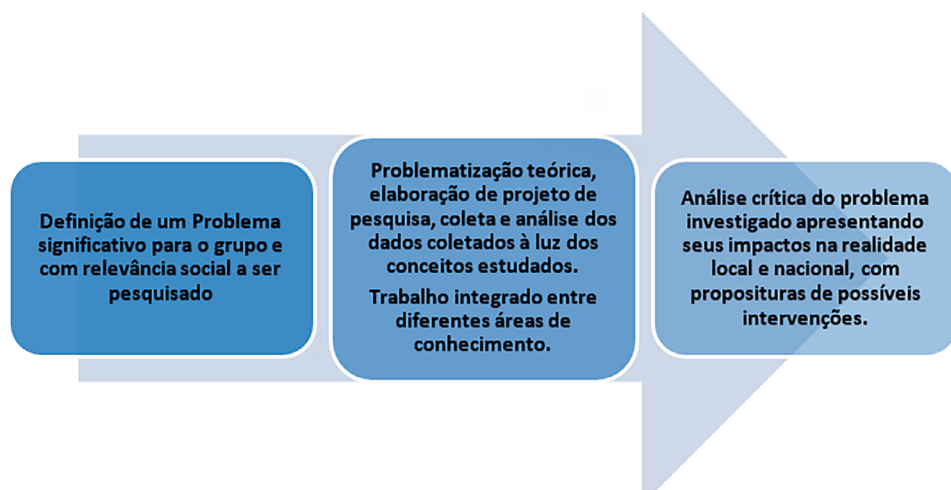
[...] toda a docência implica pesquisa e toda pesquisa verdadeira implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensina porque se conhece e não se ensina porque se aprende. (FREIRE, 1992, p. 192-193).

Ambas percepções mencionadas anteriormente são consolidadas na visão de Dewey sobre a relevância do aprendizado a partir da experiência, ou seja, o foco em um processo de ensino-aprendizagem no qual o estudante seja protagonista, e não apenas um “passivo absorvedor de conteúdos”, porém, reconhecendo que a oportunidade de atividades pautadas pela experiência corresponde a apenas um passo, dentro de um processo no qual se pretende alcançar garantir a compreensão de um conhecimento significativo, no qual a teoria e prática se complementam e corroboram para uma percepção crítica sobre a realidade. Sobre esse aspecto, Dewey nos esclarece:

(...) achar o material para a aprendizagem dentro da experiência é, apenas, o primeiro passo. O segundo e os demais passos correspondem ao desdobramento progressivo do que já foi experimentado, ou seja, o saber adquirido, de modo a apresentá-lo de forma mais global, mais rica e também mais organizada, objetivando-se uma aproximação gradual da forma concreta em que a matéria se apresenta à pessoa habilitada e amadurecida. (DEWEY, 1971, p.74).

Desse modo, partindo desse referencial teórico, planejamos um desenho didático, que vem sendo aperfeiçoado ao longo dos anos, e buscamos adaptar para as condições do ERE. Assim, o planejamento de ensino pautou-se pela rota educativa TEORIA-PRÁTICA-TEORIA que segue ilustrada na Figura 6:

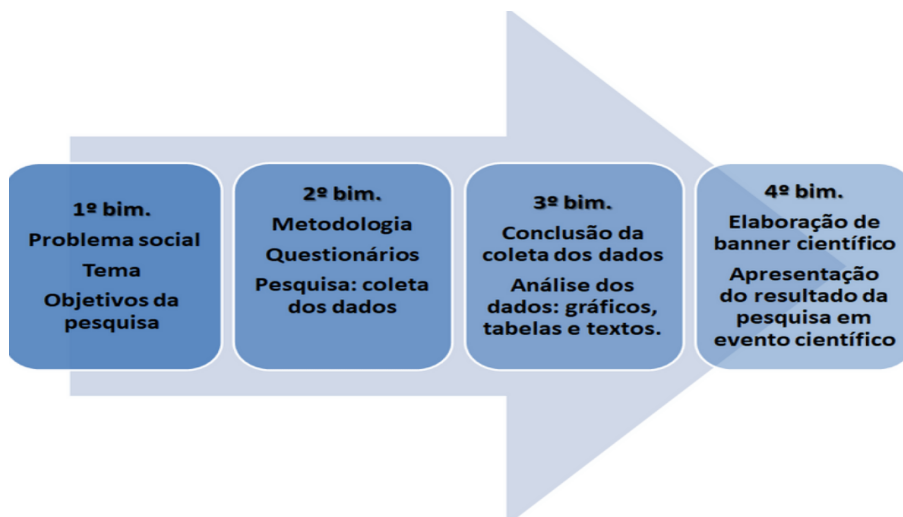
Figura 6 – Rota educativa do planejamento da atividade Experimento Sociológico.



Fonte: Elaborada pela autora.

Considerando essa rota educativa, pautamos o planejamento bimestral do experimento em etapas, cujo nível de elaboração vai se tornando mais complexos paulatinamente, acompanhando o progresso dos estudantes na dominância do processo de elaboração do projeto de pesquisa e suas etapas, conforme segue:

Figura 7 – Atividades bimestrais de execução do Experimento Sociológico.

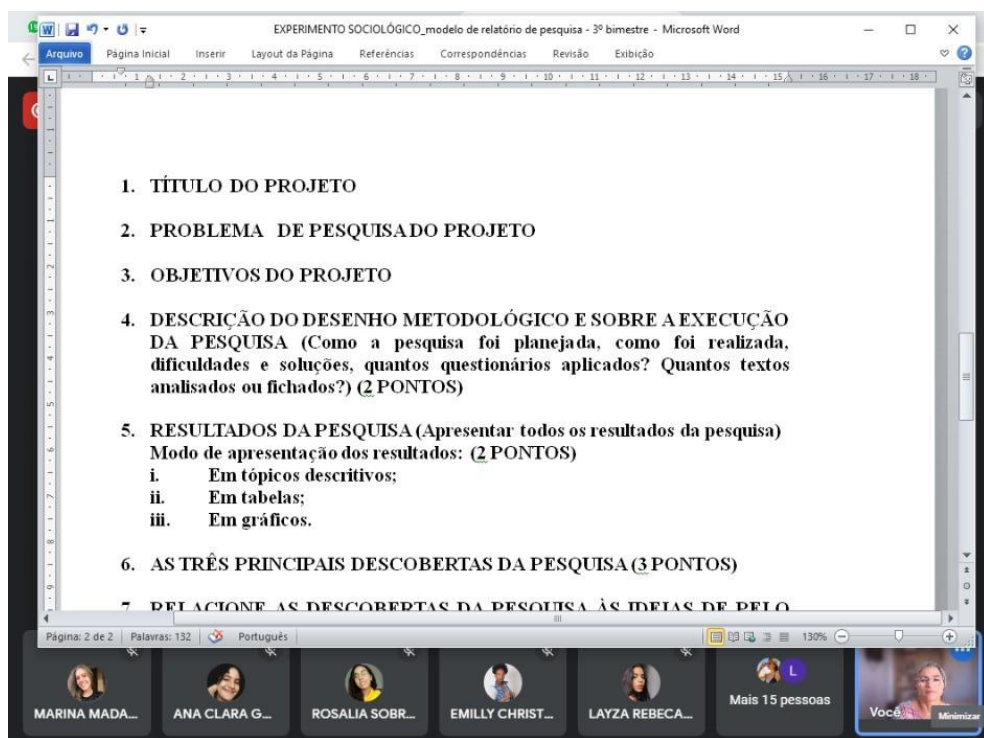


Fonte: Elaborada pela autora.

Desse modo, a cada bimestre vamos apresentando os desafios de aprender através da pesquisa, e para tal, adotamos o modelo de projeto de pesquisa padronizado utilizado no Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), de forma que, já tivemos casos, em anos anteriores, que projetos elaborados através desse experimento sociológico foram ajustados, submetidos e aprovados em editais de seleção de projetos de iniciação científica institucionais, se convertendo em experiências de pesquisa científica mais aprofundada, visto que seu objetivo ultrapasse o caráter eminentemente educativo do referido experimento, realizado durante as aulas de Sociologia.

Na figura 8, ilustramos um momento de atividade durante as aulas remotas, no qual, no 3º bimestre, discutimos o relatório de pesquisa com uma das turmas atendidas, já contando como uma das atividades avaliativas bimestrais:

Figura 8 - Registro de aula síncrona, sobre elaboração de relatório de pesquisa da atividade Experimento Sociológico, ministrada para turma de curso técnico integrado ao ensino médio, durante o Ensino Remoto Emergencial. 2021.



Fonte: Elaborada pela autora.

Como finalização do processo, no 4º bimestre os estudantes elaboram um material de divulgação científica e o apresentam em um evento científico, regularmente cadastrado na instituição, através do Sistema de Publicações (SISPUBLI), com vistas a oportunizar aos estudantes experiência de compartilhar os conhecimentos construídos ao longo do ano letivo através das atividades de ensino pela pesquisa, bem como, prepará-los para futuras atividades acadêmicas, com uma imersão no mundo da ciência. Em versões anteriores dessa atividade, antes da situação de pandemia, o material de divulgação utilizado era a produção de um banner científico que, nas

edições anteriores, fora exposto durante o evento, nos corredores da instituição. Todavia, devido a impossibilidade de atividade presencial, adaptamos para a realização de apresentação oral em evento virtual.

Visando incentivar os estudantes para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, encorajamos os mesmos a submeterem seus projetos, ainda que com resultados parciais, no evento Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), que fora realizado no ano 2021, no período de 25 a 29 de outubro. Das sete turmas atendidas, tivemos cinco equipes que ousaram submeter seus trabalhos e todos foram aprovados para apresentação, sendo seus títulos:

1. Depressão entre jovens.
2. A interação em redes sociais influencia a percepção de produtividade e na autoestima dos estudantes do IFS/ Campus Aracaju?
3. Espetacularização da violência: causas e consequências nos comportamentos sociais dos estudantes do Instituto Federal de Sergipe - Campus Aracaju.
4. Depressão: por que tem aumentado o número de casos durante a pandemia do covid-19?
5. Dialogando sobre a influência do machismo na sociedade feminina brasileira.

A seguir, ilustramos algumas passagens das apresentações realizadas pelos estudantes na SNCT/2021, a partir das figuras 9 a 13, visando demonstrar a dominância da linguagem científica, bem como do assunto pesquisado, construído pelos mesmos durante o processo de aprendizado:

Figura 9 - Slides utilizados nas em Apresentações orais realizadas por estudantes na SNCT/2021, elaboradas a partir de resultados parciais das pesquisas realizadas na atividade experimento sociológico, nas aulas de Sociologia.

DIALOGANDO SOBRE A INFLUÊNCIA DO MACHISMO NA SOCIEDADE FEMININA BRASILEIRA
Profª Dra. Adeline Araújo Carneiro Farias
Orientadora

JUSTIFICATIVA

-A pesquisa expõe a desigualdade de gênero existente entre homens e mulheres advindas de conceitos estruturais e culturais que propõem ideias e práticas machistas na vida de não só meninas e mulheres, mas sim na comunidade social como um todo até os dias de hoje.

-Diante disso, o projeto possui os seguintes problemas de pesquisa:
O que o machismo estrutural causa na sociedade brasileira feminina? O machismo estrutural possui influência direta na vida de meninas e mulheres?

MATERIAIS E MÉTODOS

-Consideramos que esta pesquisa transita pelas concepções de pesquisa de natureza aplicada, posto que pretendemos levantar informações que sirvam de subsídios para possíveis intervenções na realidade social, pois pretende-se que os resultados coletados possam ser aplicados concretamente junto a melhoria da qualidade das relações interpessoais.

-Adotamos a abordagem de pesquisa quanti-qualitativa, sendo escolhido o questionário para a coleta dos dados, considerando que tal método é adequado para o recolhimento de informações diretamente de pessoas, visando levantar e descrever suas ideias, planos, opiniões e etc. (GIL, 2010). E ainda, a técnica de Análise de Conteúdo para o tratamento e análise qualitativa dos dados coletados.

RESULTADOS

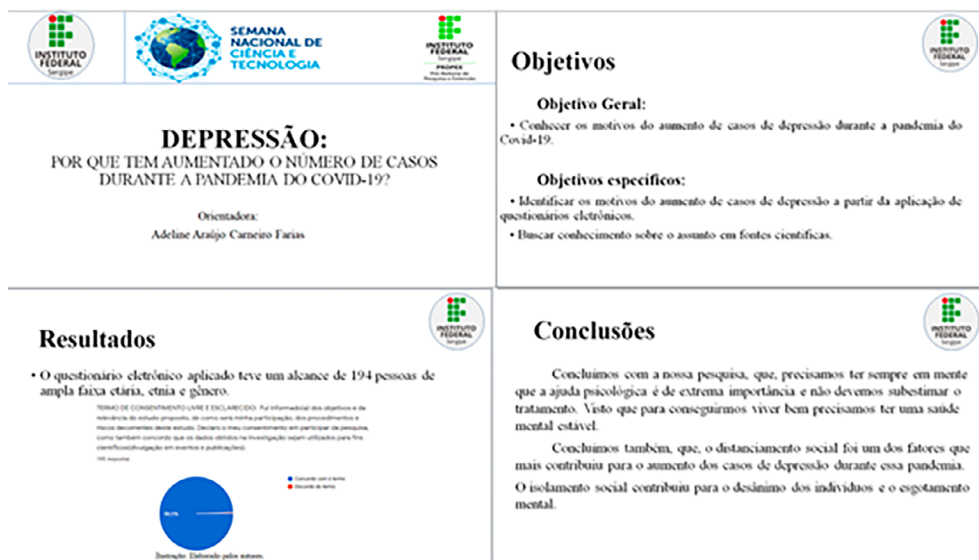
-Diante dos problemas de pesquisa e objetivos do projeto, sentimos a necessidade de questionar aos entrevistados a seguinte pergunta: "Você já escitou alguma frase machista?" Tendo como resultado uma grande parcela de respostas positivas, sendo elas: 97,7% para sim, somando 162 pessoas de um total de 174; 6,3% para talvez; somando 11 pessoas; e 0,3% para não, somando apenas uma pessoa.

-Seguindo uma sequência, perguntamos o seguinte: "Você já sofreu assédio? (isso pode variar desde assédios na rua à toques e beijos não consentidos)" obtendo os seguintes resultados: 78,7% para sim, comendo respostas de 137 pessoas; 4,6% para talvez; somando 8 respostas; e apenas 16,7% para não, com um total de 29 pessoas.

-Numa ligação de perguntas relacionadas ao machismo e suas consequências, perguntamos aos entrevistados: "Você tem medo de sair à noite sozinha (o)?" Tendo mais da metade das respostas positivas, sendo: 67,2% para sim, somando 116 do total de 174; 17,2% para não, somando 29 pessoas; 15,5% para talvez, totalizando 26 pessoas.

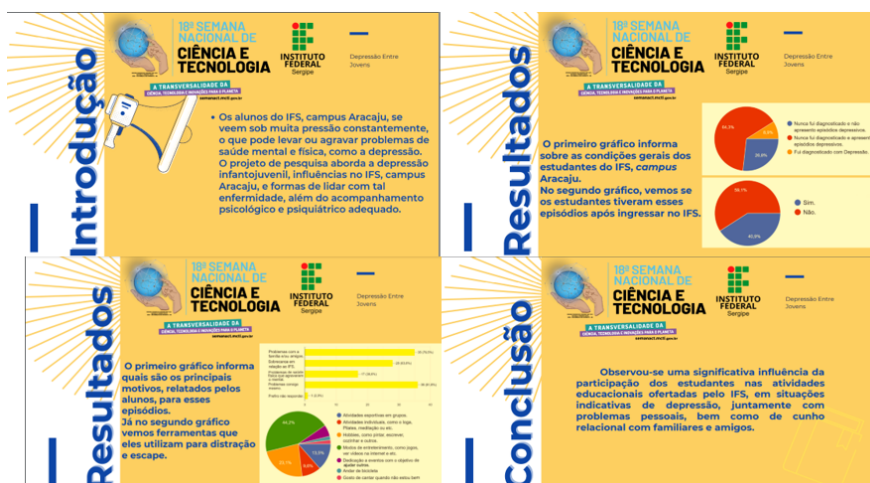
Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos slides produzidos pelos estudantes.

Figura 10 - Slides utilizados nas em apresentações orais realizadas por estudantes na SNCT/2021, elaboradas a partir de resultados parciais das pesquisas realizadas na atividade experimento sociológico, nas aulas de Sociologia.



Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos slides produzidos pelos estudantes.

Figura 11 - Slides utilizados nas em Apresentações orais realizada por estudantes na SNCT/2021, elaboradas a partir de resultados parciais das pesquisas realizadas na atividade experimento sociológico, nas aulas de Sociologia.



Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos slides produzidos pelos estudantes.

Figura 12 - Slides utilizados nas em Apresentações orais realizada por estudantes na SNCT/2021, elaboradas a partir de resultados parciais das pesquisas realizadas na atividade experimento sociológico, nas aulas de Sociologia.



INSTITUTO FEDERAL Sergipe



18ª SEMANA NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA



INSTITUTO FEDERAL Sergipe

A INTERAÇÃO NAS REDES SOCIAIS INFLUENCIA A PERCEPÇÃO DA PRODUTIVIDADE E A AUTOESTIMA DOS ESTUDANTES DO IFS/CAMPUS ARACAJU?

Arthur Figueredo de Oliveira Rocha*
Rosália Sobral Costa Neta*
Vitória Costa Souza*
Adeline Araújo Carneiro Farias**

*Estudantes do curso Técnico de Nível Médio Integrado em Química - IFS/campus Aracaju
**Profª Dra. em Ciências Sociais - IFS/campus Aracaju e Orientadora da pesquisa

INTRODUÇÃO

- O que é "produtividade tóxica"?
 - Termo popular que designa o fenômeno de superprodução em busca de um produtividade utópica.
 - O desempenho é reconhecido a partir da ausência de tempo livre.
 - "O velho limite sagrado entre o horário de trabalho e o tempo pessoal desapareceu. Estamos permanentemente disponíveis, sempre no posto de trabalho" (Bauman, 2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Relação entre exposição às redes sociais e pressão sobre o desempenho acadêmico:

- 65% dos jovens de 15 a 19 anos entrevistados estão frequentemente preocupados em ter esforço ou desempenho acadêmico satisfatório; entre os adultos jovens (20 a 24 anos), 44,44%.
- 16,67% dos adultos jovens afirmam que as redes sociais são as maiores causadoras de pressão sobre seus esforços ou desempenho acadêmico.

CONCLUSÃO

- Segundo Bauman, o excesso de comparação e pressão são características inerentes à modernidade líquida, que determina a necessidade do ser humano desta época de encaixar-se nos modelos de produtividade, que são instáveis.
- Deste modo, no que diz respeito à influência das redes sociais na percepção da produtividade e na autoestima dos jovens estudantes do IFS/campus Aracaju é possível afirmar que os impactos negativos das redes sociais superam os positivos.

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos slides produzidos pelos estudantes.

Figura 13 - Slides utilizados nas em apresentações orais realizadas por estudantes na SNCT/2021, elaboradas a partir de resultados parciais das pesquisas realizadas na atividade experimento sociológico, nas aulas de Sociologia.



INSTITUTO FEDERAL Sergipe - CAMPUS ARACAJU



18ª SEMANA NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA



INSTITUTO FEDERAL Sergipe

ESPETACULARIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA

CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS NOS COMPORTAMENTOS SOCIAIS DOS ESTUDANTES DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE - CAMPUS ARACAJU

PESQUISADORA: MARIA JÚLIA SANTOS MATOS
ORIENTADORA: PROFª DRA. ADELINE ARAÚJO CARNEIRO FARIAS



Guy Debord
Teórico da sociedade do espetáculo



Hannah Arendt
Teórica da violência




MATERIAIS

- Questionário**
 - Google Forms
 - 12 perguntas objetivas
 - Obtenção de 110 respostas
- Análise de dados**
 - Plataforma
 - Google Sheets
 - Técnicos
 - Guy Debord e Hannah Arendt

FREQUÊNCIA VS EXPOSIÇÃO

Gráfico 1: Frequência de uso das redes de comunicação

Redes	Frequência
Facebook	45,45%
WhatsApp	36,36%
Instagram	18,18%
Twitter	9,09%

Gráfico 2: Exposição a conteúdos violentos

Exposição	Porcentagem
Sim	45,45%
Não	54,55%

METODOLOGIA



Identificação do problema de pesquisa



Levantamento dos questionamentos



Aplicação do questionário e obtenção de dados



Análise dos dados e conclusões

O meio de comunicação utilizado com mais frequência são as "redes sociais" e a "televisão". Além disso, os participantes se consideram expostos a cenários violentos.

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos slides produzidos pelos estudantes.

Ao chegarmos ao segundo bimestre, todas as equipes já tinham seus projetos elaborados quanto ao problema social, problema de pesquisa, objetivos e metodologia. Considerando todas as equipes/turmas atendidas, tivemos 43 pesquisas com os títulos que seguem:

Quadro 1 – Relação dos títulos dos projetos de pesquisa elaborados a partir do Experimento Sociológico, distribuídos por série e curso dos estudantes.

Nº	TURMA	TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA
01	1º IEDF	A negação dos direitos LGBTQIA+ no Brasil
02		EDUCAÇÃO NA PANDEMIA; discutindo as influências da pandemia na vida dos estudantes
03		Cortes de verbas na área da educação
04		CAPACITISMO: Discussão acerca da inclusão de pessoas deficiência no meio estudantil
05		MACHISMO: como afeta a comunidade gamer.
06		FALTA DE MORADIA: discutindo sobre moradias precárias no nordeste do Brasil
07		Machismo no ambiente de trabalho.
08	1º IELN	O racismo no Brasil
09		MACHISMO: o mal enraizado na sociedade
10		FOME NO BRASIL: Por que é ainda uma realidade?
11	1º IALM	Desafios da Desigualdade de Gênero
12		Tudo pela vida: debatendo sobre o suicídio.
13		HOMOFOBIA: O preconceito com a comunidade LGBTQIA + no Brasil.
14		Discutindo sobre a precariedade da saúde no Brasil
15		MULHERES FORTES: O feminicídio no Nordeste brasileiro
16	1º IELT	O interesse pela leitura entre os jovens, no Campus Aracaju.
17		O desmatamento da Amazônia nos últimos 3 anos
18		Desigualdade de renda em Aracaju
19		Falta de saneamento básico

20	1º IQUI	Dialogando sobre a influência do machismo na sociedade feminina brasileira
21		HOMOFOBIA: Não há cura para o que não é doença
21		DEPRESSÃO: motivo do aumento de casos durante a pandemia do COVID-19
22		XENOFOBIA: Identificando os impactos da xenofobia na sociedade
23		Enfrentando os tabus sobre o suicídio.
24		A análise dos efeitos do racismo estrutural
25	2º IELN	FALTA DE SANEAMENTO BÁSICO: Impacto da falta de saneamento básico na saúde da população de Aracaju
26		Segurança dos alunos do IFS
27		Ansiedade e o quanto os jovens conhecem sobre o assunto
28		Xenofobia Regional nos ambientes acadêmicos
29		Depressão entre jovens.
30		VOCÊ PREZA PELA IGUALDADE? E na prática, como está sendo?
38	3º IQUI	VESTIBULAR: Qual o preço da aprovação?
39		Uso excessivo de eletrônicos no período pandêmico, no Campus Aracaju
40		TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Os estigmas e a sociedade aracajuana.
41		REDES SOCIAIS E JUVENTUDE: discutindo sobre a pressão causada pela comparação da produtividade.
42		Depressão entre os jovens
		O Machismo em Ambientes Virtuais: quais aspectos fortalecem este comportamento?
43		ESPETACULARIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA ENTRE OS JOVENS: causas e consequências nos comportamentos sociais dos jovens do Instituto Federal de Sergipe - Campus Aracaju

Fonte: Elaborada pela autora.

Para a coleta dos dados, os estudantes optaram por realizar entrevistas ou aplicar questionários eletrônicos, ambas estratégias sendo mediadas por tecnologia em decorrência da necessidade da manutenção do afastamento social, para evitar contaminação pela COVID-19 e suas mutações. Todas as coletas foram precedidas pela aplicação de um Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, e apenas confirmada a devida permissão, os dados foram considerados para a composição das análises. Desse modo, os estudantes também tiveram acesso a conhecimentos relacionados à ética na pesquisa científica. Exemplificamos essa etapa do trabalho com a página de abertura do questionário eletrônico de uma das pesquisas:

Figura 14 – Questionário eletrônico utilizado como instrumento de coleta de dados em projeto de pesquisa integrante do Experimento Sociológico, apresentando Registro de Consentimento Livre e Esclarecido para informantes.

Uso excessivo de eletrônicos no período pandêmico

Descrição da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa enquanto atividade prática de Sociologia, partindo da metodologia da pesquisa enquanto estratégia didática. Portanto, tem fins de estudo para os estudantes, sobre o problema social de excesso de mundo virtual no período pandêmico.

Desconfortos e riscos esperados: há a necessidade da tomada de tempo do participante ao responder o questionário e preocupações deste sobre o sigilo das informações prestadas para prevenir ou minimizar esses riscos, assegurando a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes.

Benefícios esperados: esperamos desenvolver o interesse pela pesquisa científica entre os estudantes, bem como, oportunizar a estes vivências e construções de conhecimentos relacionados aos problemas sociais analisados.

Retirada do consentimento: o(a) participante tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhuma penalidade.

Aspecto legal: elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos, atende à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, Brasília-DF.

Confidencialidade: o(a) participante voluntário(a) terá direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Saliento que a assinatura desse termo também consente que os resultados obtidos com a pesquisa possam ser apresentados em congressos e publicações, mas nesses casos a identidade do(a) participante também será resguardada. Os resultados da pesquisa serão utilizados somente para fins educacionais.

Custos e indenização: Caso haja custo do(a) participante para a participação nesta pesquisa, o mesmo será ressarcido integralmente. Não há dano previsível decorrente da pesquisa, mesmo assim fica prevista a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

8. Caso necessite de informações sobre o projeto, favor entrar em contato com a orientadora da pesquisa, Prof.ª Adeline Farias. (adeline.farias@ifs.edu.br) / (79) 99513.9901)

Registro de consentimento livre e esclarecido

Fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo.

Declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). *

☐ Aceito participar da pesquisa.

[Voltar](#)

[Próxima](#)

Página 3 de 4 [Limpar formulário](#)

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trecho do material produzido pelos estudantes.

A escolha dentre as duas técnicas de coleta de dados atendeu aos objetivos de cada projeto. Sendo realizada a coleta, procedemos às orientações sobre como fazer a análise dos dados, cruzando informações de modo a produzir descobertas. Após essa etapa, os estudantes elaboraram relatórios de pesquisa, nos quais apresentaram os resultados da pesquisa a partir de textos descritivos, elaboração de tabelas e/ou produção de gráficos, bem como elaboraram um texto salientaram quais as três descobertas mais significativas extraídas do experimento, considerando o objetivo geral do projeto de pesquisa.

Para a análise dos resultados, foi solicitado que os estudantes utilizassem como referencial teórico um dos autores estudados ao longo da disciplina. A seguir, exibimos alguns trechos dos relatórios de alguns projetos, exemplificando como a atividade prática da pesquisa favorece a compreensão teórica e além disso, facilita a aplicação da teoria na realidade vivenciada, possibilitando, portanto, a comprovação da compreensão do estudante sobre relação entre a teoria e a prática.

Figura 15 – Trecho do Relatório de Pesquisa de projeto desenvolvido a partir da atividade Experimento Sociológico, apresentando descobertas da pesquisa e análise a partir de autores estudados na disciplina Sociologia.

6. AS TRÊS PRINCIPAIS DESCOBERTAS DA PESQUISA (3 PONTOS)

- 1º: O uso excessivo de aparelhos eletrônicos teve um resultado negativo na saúde dos jovens, tanto física quanto mental.
- 2º: Cerca de 80% dos jovens assume que precisa de tratamento psicológico, tendo relação com o uso exacerbado de internet ou não.
- 3º: Apenas 3 dos 56 entrevistados afirmam que não se sentem dependentes da tecnologia, enquanto a maioria considera “sim, sou dependente” ou “talvez eu seja dependente” como respostas.

7. RELACIONE AS DESCOBERTAS DA PESQUISA ÀS IDEIAS DE PELO MENOS UM DOS ASSUNTOS/AUTORES TRABALHADOS NA DISCIPLINA, DESDE O PRIMEIRO BIMESTRE. (3 PONTOS)

Stuart Hall, sociólogo britânico-jamaicano, afirma que a identidade nacional de um país se dá a partir de uma cultura localizada em pequenos povos dentro dele, crescendo por tabela até se tornar oficialmente conhecida como característica cultural na visão do mundo. Tomando como exemplo o crescimento da venda de eletrônicos nas últimas décadas e suas inovações cada vez mais rápidas em curtos períodos de tempo, tem-se a periódica frequência da inserção de celulares, tablets e computadores nas vidas de crianças, passando a formar adolescentes com risco de vício e problemas de saúde causados pela falta de exercícios físicos e interação social.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trecho do material produzido pelos estudantes.

Figura 16 - Trecho do Relatório de Pesquisa de projeto desenvolvido a partir da atividade Experimento Sociológico, apresentando descobertas da pesquisa e análise a partir de autores estudados na disciplina Sociologia.

AS PRINCIPAIS DESCOBERTAS DA PESQUISA.

☐ A internet é o principal propagador da xenofobia regional:

Dos 22 entrevistados que já sofreram com a Xenofobia regional, 63,6% afirmam ter recebido o ataque de forma online. As pessoas que sabem o que é a Xenofobia regional acreditam que sua região de origem tem influência na sua vida:

Dos 34 entrevistados que afirmam saber o que é Xenofobia regional, 94% afirmaram que acreditam que a sua região de origem tem muita influência na sua vida ou deve causar alguma influência.

RELAÇÃO DAS DESCOBERTAS DESTA PESQUISA COM OS ASSUNTOS DE SOCIOLOGIA.

Alexis Tocqueville, um importante pensador francês, identificou em seus estudos a importância do princípio da igualdade para a existência e manutenção do estado democrático de direito. Infelizmente mesmo quase dois séculos após seu falecimento ainda são registrados inúmeros casos de preconceito e discriminação em todas as principais democracias mundiais. Um desses preconceitos é a xenofobia regional, muito presente no Brasil, e que tem como alvo em sua maioria nordestinos, nortistas e pessoas de regiões periféricas ou interioranas.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trecho do material produzido pelos estudantes.

Como culminância da atividade Experimento Sociológico, organizamos um evento de caráter científico, devidamente cadastrado na plataforma de eventos do IFS, a partir do qual organizamos os projetos submetidos e aprovados para apresentação oral, por meio da organização de salas virtuais. O evento foi denominado “III Mostra de Sociologia: Sociedade, problemas sociais e desafios.” Conforme o nome do evento aduz, foi a sua terceira edição, sempre resultante de projeto dessa natureza, conforme especificado em um dos banners de divulgação do mesmo, vide Figura 17:

Figura 17 - Banner de divulgação do evento III Mostra de Sociologia, constando objetivo, data, horário e meio de participação.



Fonte: Arte de banner de divulgação de autoria da estudante Ellen Abigail Dominguez Martinez, aluna do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio, integrante da Comissão de organização do evento.

Foram organizadas 4 (quatro) salas virtuais, utilizando a plataforma do Google (Google Meet) distribuindo os trabalhos conforme as séries e cursos dos estudantes. Para cada sala contamos com a colaboração de dois professores que atuaram como mediadores e avaliadores dos trabalhos, conforme banner de divulgação constante na Figura que segue:

Figura 18 - Banner de divulgação do evento III Mostra de Sociologia, constando a distribuição dos professores mediadores por sala virtual e por data, com seus respectivos links de acesso.

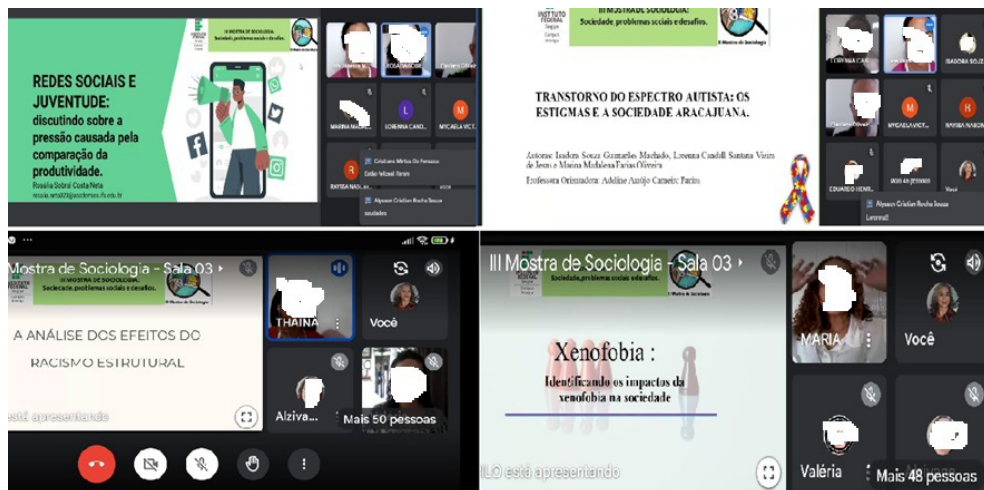


Fonte: Arte de banner de divulgação de autoria da estudante Ellen Abigail Dominguez Martinez, aluna do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio, integrante da Comissão de organização do evento.

O evento ocorreu nos dias 04 e 11 de fevereiro do ano 2022, constando com uma adesão significativa não apenas dos estudantes, como também de docentes de outras disciplinas e áreas de conhecimento, e nesse sentido visamos sensibilizar os demais colegas professores para as possibilidades de atuarmos com a pesquisa como

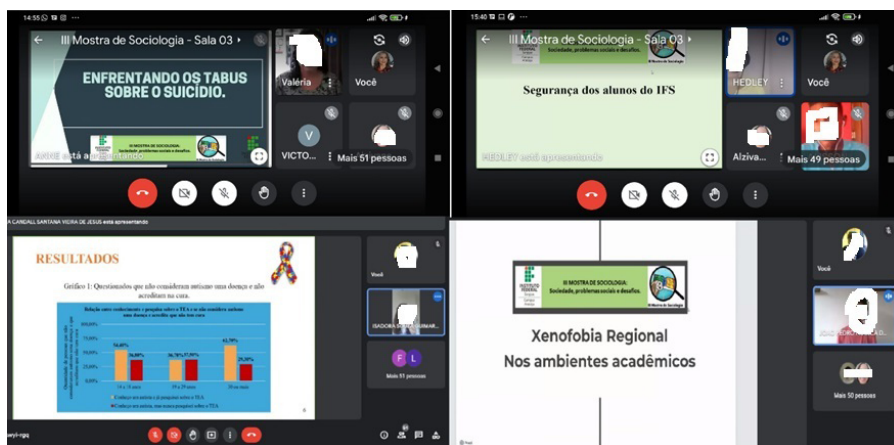
princípio pedagógico. A seguir, alguns registros das apresentações orais realizadas pelas equipes de jovens pesquisadores, nas Figuras que seguem 19 e 20:

Figura 19 - Registros de apresentações orais realizadas pelos autores dos projetos de pesquisa, durante o evento III Mostra de Sociologia, 2022.



Fonte: Produzido pela autora a partir de prints das salas virtuais, durante a realização do evento III Mostra de Sociologia, no ano 2022.

Figura 20 - Registros de apresentações orais realizadas pelos autores dos projetos de pesquisa, durante o evento III Mostra de Sociologia, 2022.



Fonte: Produzido pela autora a partir de prints das salas virtuais, durante a realização do evento III Mostra de Sociologia, no ano 2022.

3. (IN) CONCLUSÕES

Nesse breve texto buscamos registrar vivências, sentimentos e estratégias de atuação docente que marcaram esse momento de emergência sanitária, decorrente da pandemia de COVID-19, que nos forçou a ofertar atividades educacionais remotamente, mediadas por tecnologia.

Podemos considerar que se destacaram dois aspectos, que foram ao mesmo tempo motivadores de angústias e adoecimento físico e mental, porém, paradoxalmente, também tiveram aspectos de complementação. Pois, o sentimento de incapacidade e a insatisfação quanto a qualidade das atividades educacionais ofertadas no primeiro momento, ensejaram o investimento na organização e adequação da atividade Experimento Sociológico para as condições disponíveis.

Disso, podemos concluir que mesmo diante das condições mais adversas, se o nosso propósito de vida estiver como esteio das nossas ações, conseguimos encontrar oportunidades nos maiores desafios. Essa fala não pretende minimizar ou romantizar as dificuldades enfrentadas por nós, profissionais de educação, nesse contexto tão caótico, mas testemunhar uma fagulha de esperança – no sentido do esperar Freiriano – que nos mantém de pé e mobilizados em fazer o nosso melhor sempre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, T. M.; Sena, I.P., Vina, M.A. e Araújo, E.M. (2005). Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. **Revista Baiana de Saúde Pública**, 29(1), 6-21.

CARNEIRO, S. A. M. Saúde do trabalhador público: questão para a gestão de pessoas a experiência na Prefeitura de São Paulo.

Revista do Serviço Público, [S. l.], v. 57, n. 1, p. p. 23-49, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v57i1.188. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/188>. Acesso em: 8 nov. 2021.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREITAS, C. C. R. de. **Trabalho docente e a expropriação do conhecimento do professor: Movimento Todos Pela Educação e legislação educacional 2007-2014**. 2014, 97p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2 ed. ampl. Petrópolis, Vozes, 2017.

KÜENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.20, n.68, dez. 1999, p.163-183.

ONU. Nações Unidas Brasil, 29 maio 2019. **Síndrome de Burnout é detalhada em classificação internacional da OMS**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/83269-sindrome-de-burnout-e-detalhada-em-classificacao-internacional-da-oms>// Acesso em: 29 março 2020.

PIMENTA, Selma G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2008.

JORNAL ESCOLA SEM PATIFES

Um relato de experiência antes e durante a pandemia

Aline Ferreira da Silva

O presente artigo é fruto da experiência didática e pedagógica vivida ao longo de dois anos por meio dos projetos **Jornal “Escola sem Patifes” (2018-2019)** e **Jornal “Escola sem Patifes” em formato de Podcast (2019-2020)**, ambos vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Extensão - Pibex, do Instituto Federal de Sergipe. Nele apresentaremos os desafios de produzir um jornal escolar em dois cenários bastantes distintos: o primeiro num contexto sem pandemia, no qual alunos e professores poderiam desenvolver suas atividades de forma presencial; e o segundo num universo tomado pelo Covid-19, no qual o distanciamento social foi decretado e o ensino remoto tornou-se a única forma de dar continuidade a educação formal.

Com o objetivo de reagir aos discursos de ódio direcionados a professores e alunos por parte da extrema direita brasileira, os quais eram chamados, respectivamente, de “ingênuos” e “partidaristas”, ou, em termos vulgares, verdadeiros fantoches nas mãos de ideologias ditas esquerdistas, os projetos tiveram como propósito romper com as barreiras do preconceito e reafirmar o sentido do fazer educacional/escolar. Assim, por um lado, resgatando o propósito pedagógico do despertar o interesse do educando pela leitura, escrita e reflexão e, por outro, visando promover o reconhecimento político-social do ato de educar, os projetos funcionaram como verdadeiros laboratórios para compreendermos os significantes e significados da educação na última década. Em meio a desvalorização da carreira docente e a anulação do estudante enquanto sujeito autônomo, pudemos acessar um universo de livre produção, no qual, como poetizou Clarice Lispector (1999), a palavra foi usada como o nosso domínio sobre o mundo.

1. Da negação dos sujeitos: o projeto Escola sem Partido

Paráfrase reativa ao Projeto de Lei “Escola sem Partido”, criado em 2004 como proposta de lei federal, nacional e municipal pelo advogado Miguel Nagib, o título “Jornal Escola sem Patifes” vai além de um trocadilho de palavras, buscando descortinar algumas perspectivas político-ideológicas construídas no Brasil nos últimos anos. É, pois, o negar de uma visão reducionista e inverossímil do fazer docente na esfera escolar e a tentativa enérgica de mostrar que a escola é, por excelência, um espaço de pluralismo de ideias, pessoas e culturas.

Rivalizando a relação professor-aluno, o programa criado pelo referido Projeto de Lei (PL) apresenta uma visão arcaica sobre o papel do professor e a capacidade de aprendizado e reflexão do aluno. Ao propor que o professor “não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidária²”, o projeto não só cria uma imagem reducionista do fazer docente, quanto age de má fé ao supor que este seria o cotidiano em sala de aula.

No vocabulário gramatical brasileiro, o termo cativo é usado para designar desde “pessoa sem liberdade por escravidão”, à “prisoneiro de guerra”, “preso”, “encarcerado”. Trata-se de um conceito que estabelece uma relação de dominação e exploração entre o senhor e o escravo, o oprimido e o opressor, o que encarcera e o que é encarcerado. Nestas relações não há espaço para o diálogo, para o relacionamento, para a criação de redes de solidariedade e convivência. Apenas para a opressão!

2 Texto disposto no site <http://escolasempartido.org/programa-escola-sem-partido/>.

Definido como um sujeito passivo, um ser “sem luz” (a-luno) e sem capacidade de pensar, posicionar-se e apresentar postura autônoma, o estudante seria tão somente uma caixa vazia esperando ser preenchida por “ideias mundanas” ou comunistas, na perspectiva do PL. Estes seriam os reféns dos “encarceradores”, conhecidos também pelo nome de professores ou docentes (sujeitos maquiavélicos e doutrinadores cuja finalidade última é transformar os estudantes em verdadeiros soldados para defender ideais “esquerdistas”).

Ao contrário da “cativez” do aluno, o professor é definido como um ideólogo-doutrinador, cuja finalidade última do seu trabalho é convencer os discentes de suas próprias convicções. O posicionamento de tais “especialistas”, que não são nem professores nem cientistas das teorias pedagógica, desconsidera (ou desconhece) a larga literatura que existe sobre o fazer didático e pedagógico do professor.

Se tivessem consultado os escritos de Anísio Teixeira, por exemplo, os defensores do “Escola sem partido” saberiam que desde os anos 1932, a educação, como serviço artificial e verbalista, vem sendo fortemente rechaçada. Diferente da escola tradicionalista, na qual o aluno era visto como um depósito para os saberes, os textos de TEIXEIRA (1966) já nos ensinavam a necessidade de inquietarmos diante dos fatos e despertar o mesmo sentimento em nossos estudantes. Para ele, o professor nunca seria a figura máxima de autoridade intelectual. Afinal, a função da escola é formar sujeitos livres e não dóceis; sujeitos que questionam o passado e o presente, ao invés de aceitá-los como dados; e seres humanos com ideias, senso crítico e atitudes, e não memorizadores de conhecimentos.

De lá para cá, inúmeras outras teorias sobre a educação foram criadas. Desta vez enfatiza-se a escola como um lugar onde vidas são formadas em seus diversos aspectos. Longe de ser um espaço de consenso e unidade, esta apresenta-se como um cenário no qual a

realidade educativa está “imersa em perplexidades, crises, incertezas, pressões sociais e econômicas, relativismo moral, dissoluções de crenças e utopias” (Libânio, 2005). Desta forma, sendo um espaço complexo e múltiplo, é no mínimo estranho acreditar que, em pleno século XXI, num momento em que os jovens são descritos como cada vez mais como sujeitos ativos, com acesso a diversas formas de conhecimentos, os mesmos sejam descritos como “escravos” vulneráveis à doutrinação.

2. Jornal Escola sem Patifes – a afirmação dos sujeitos

Foi numa perspectiva crítica à forma como o anteprojeto de lei “Escola sem Partido” compreende a relação professor-aluno e, mais especificamente, da forma como anula a capacidade intelectual e reflexiva do aluno que elaboramos o projeto “Jornal Escola sem Patifes”. Tal proposta, inspirada em vertentes teóricas de pensadores como Gaudênio Frigotto (2017), Mário Sérgio Cortella (2006), José Carlos Libânio (2005) e Paulo Freire (1981, 1987) compreende que a escola é, sim, um espaço plural de ideias e os alunos não são meros espectadores de conhecimentos. Antes, são produtores, analíticos e críticos dos saberes e conhecimentos produzidos pela e com a sociedade.

A partir de então nos lançamos na empreitada do fazer jornalismo com reflexão e autonomia. Tomando como referência a experiência relatada no livro “A Aventura de Fazer o Jornal na Escola”, do professor Carlos Carvalho Costa (2014), o “Jornal sem Patifes”, teve como proposta central estimular os alunos do Instituto Federal de Sergipe/Campus Itabaiana a lerem, refletirem, recordarem e escreverem sobre o contexto político, social, econômico e cultural que envolviam as suas vidas.

Com isso, convidamos os estudantes a tomarem o protagonismo do processo de registrar as teias de fatos que permeavam as suas vidas, de forma que, a eles, caberia entender a complexidade dos processos e a diversidade dos acontecimentos. Tomamos o jornal como ferramenta para tal empreitada porque, assim como Costa (2014), acreditamos que “o jornal escolar não é um mero recurso documental, mas uma verdadeira ferramenta cultural de elaboração ativa do conhecimento no contexto escolar” (p.13). E como tal, tem a ver com a representação das formas e modos de ver e perceber o mundo e, assim, traduzi-lo.

Tomando tais objetivos e referenciais, demos início ao **Projeto Jornal Escola sem Patifes**. No primeiro momento de implementação procuramos definir a equipe que faria parte do jornal. Para tanto, apresentamos a proposta à comunidade escolar a fim de compor uma equipe maior, com a presença dos bolsistas, mas também de alunos, técnicos e professores voluntários/parceiros. Dessa forma, com base nas habilidades e disposição de tempo de cada membro da equipe, formamos alguns grupos que atuariam de forma articulada. A proposta era fazer com que cada grupo dedicasse uma maior atenção às pastas divididas por temáticas: saúde, educação, política, notícias etc. Ao mesmo tempo, tentamos garantir que houvesse uma visão global dos alunos sobre o conjunto das atividades a serem desenvolvidas, o que nos fez pensar na necessidade de diálogos constantes entre os subgrupos.

Além das duas bolsistas, o projeto contou com a participação de dezoito voluntários, dentre os quais, um discente do curso de Ciência da Computação, o qual atuou desenvolvendo a formatação e diagramação dos jornais. Desta forma, assim que a equipe foi formada nos dedicamos a promover a capacitação da mesma. Para isso, contamos com a participação de uma servidora/jornalista da rede e de um fotógrafo profissional, os quais, em forma de minicurso, nos

orientaram sobre as suas respectivas áreas de atuação, trazendo experiências e estratégias práticas que puderam servir de referência para os alunos.

A primeira das capacitações ocorreu em março de 2019 e teve como título **Oficina de Fotografia: Câmara no Modo Manual**. Conduzida pelo fotógrafo e viajante Thiago Wierman, o curso foi realizado em parceria com o projeto “**Se não pode com ele, junte-se a ele**”: o celular como ferramenta didática e pedagógica no ambiente escolar. Neste encontro os estudantes aprenderam tanto sobre a história da fotografia e o uso socioantropológico da mesma, quanto sobre técnicas de luz, enquadramento e foco. Em seguida ao momento teórico, a oficina foi concluída com uma atividade prática na qual os estudantes foram convidados a fotografar. Era a união da teoria com a prática gerando um universo diverso e inusitado de imagens e registros.

Passados pouco mais de um mês, em abril de 2019, a equipe do projeto foi convidada a participar do minicurso **Técnicas de Reportagem e Entrevista**, conduzido pela jornalista Ana Carla Rocha, na época, servidora lotada no IFS/Campus Glória. Com o objetivo de refletir com os estudantes sobre noções básicas do trabalho jornalístico, o curso debateu sobre as técnicas usadas para a coleta de notícias e informações, mas também sobre os princípios éticos e legais que envolvem este processo.

Após os momentos de capacitações, o projeto concentrou-se na elaboração, impressão e divulgação do material. Ao longo de suas três edições foram produzidas uma tiragem de 600 cópias, sendo distribuídas em todos os turnos e turmas do Campus. Do processo de idealização do tema à elaboração dos textos/entrevistas levamos em torno de um mês para a finalização. Isso porque, na primeira semana, a equipe se reunia para definir a temática central da edição (quais eram os temas que eles gostariam de ver debatidos ou relatados?).

Na semana seguinte, produzíamos o roteiro de pesquisa e realizávamos a pesquisa em si. Na terceira semana produzíamos e editávamos os textos. E na quarta semana e última semana enviávamos o jornal para impressão.

Os temas eram colocados na lousa, apresentados e debatidos por todos e, em seguida, escolhidos para entrar ou não naquela edição. Tudo era feito com base na participação, argumentação e diálogo entre todos os pares. Assim, autônoma e coletivamente, as linhas do nosso jornal passaram a ser escritas. Alunos entrevistando outros alunos. Colegas incentivando colegas para que publicassem as suas poesias. Recadinhos sendo depositados a todo momento em nossas “caixinhas dos correios”. Dicas de músicas, sugestões para melhorar o desempenho no Enem. Entre uma dose e outra de café, muita vontade de noticiar e sistematizar ideias, propostas, pensamentos. Foi neste clima que no dia 02 de maio de 2019 lançamos a nossa primeira edição.

Tendo em vista que aquela era a edição que dava início aos trabalhos produzidos pelo projeto, parte das suas páginas foram dedicadas à apresentação da nossa proposta, a começar pela própria capa. Ao usarmos a obra “O pensador” do escultor francês Auguste Rodin (1840-1917) junto com uma tarja de “censurado” queríamos chamar atenção do público para a essência de nossa proposta: a escola não deve ser um lugar de repressões e o estudante não deve ser depositário de conteúdo.

A primeira edição teve um acolhimento bastante representativo pelo público. Os alunos nos procuravam para saber se havia mais cópias que pudessem ser passadas para eles, ou se, nas próximas edições poderiam sugerir algum tema ou publicar algum texto. O jornal estava se tornando, de fato, um canal de diálogo.

Naquele mesmo mês, trabalhamos para produzir e lançar a segunda edição do jornal. Esta foi feita em um momento muito conturbado, no qual o Brasil encontrava-se em mobilização social contra o contingenciamento do orçamento destinado à manutenção das universidades e dos institutos federais de educação. Assim, o processo de produção desta segunda edição foi marcado pela cobertura da mobilização interna feita pelos estudantes, registrando, inclusive, a primeira assembleia dos discentes e suas primeiras deliberações.

Com 123 votos a favor, 7 abstenções e nenhum contra, os estudantes decidiram por tomar às ruas e, junto a diversas outras escolas das redes estaduais, municipais e federal, registraram nas páginas de nossa história o momento em que tiveram que sair das salas de aula para garantir o direito básico à educação. Ao jornal, coube a narrativa dos fatos em forma de palavras e fotografias.

Após estas duas edições, houve um lapso de tempo sem publicação de novas remessas. Com o afastamento da coordenadora do projeto para realização de mobilidade acadêmica em Portugal, as atividades passaram a concentrar forças em revisitar o trabalho já feito e tecer novas estratégias para os que ainda viriam.

Desta forma, a terceira edição foi publicada somente em outubro de 2019. Em véspera de realização das provas do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a equipe dedicou-se a acolher textos motivacionais para os estudantes, dicas de diversas matérias conteúdos e orientações para os dias das provas.

Na versão impressa, a terceira edição foi também a última. Fosse no tocante às matérias ou nos cadernos de publicação de poesias, recadinhos, letras de músicas, o Jornal “Escola sem patifes” passou a ser usado como um espaço de comunicação capaz de compartilhar pensamentos, histórias, memórias, afetos, insatisfações....Com isso, poetas anônimos passaram a divulgar suas

poesias autorais. Situações de agressões e violência passaram a ser, ainda que anonimamente, denunciadas. Posicionamentos políticos, ideológicos, religiosos, foram ditos. E mais que isso, falados em suas diversas formas de entendimento e acepções.

Ao final do projeto, foram muitas as conquistas alcançadas. Uma delas, a premiação como melhor artigo científico na área de Ciências Sociais Aplicadas durante a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (2019). A outra, foi o anseio por não querer parar. Aquele projeto havia nos colocado em uma esfera de interlocução educacional que seria impossível cronometrá-lo por apenas 12 meses. Foi assim que, em dezembro de 2019, na abertura de novo edital da Propex – Pró-Reitoria de Extensão, lançamos o projeto **Jornal “Escola sem Patifes” em formato de *podcast***.

3. Podcast Patifeiros – um mundo em pandemia

Se por um lado o projeto Jornal “Escola sem Patifes” nasceu da relutância em nos curvamos diante das tentativas de “sufocamento”, por outro, mais seguros e convencidos dos frutos do nosso trabalho, o projeto **Jornal “Escola sem Patifes” em formato de *podcast*** foi idealizado com o propósito de extrapolar a nossa voz para além do universo escolar. Desta vez, ansiávamos por debater questões sociais de maior amplitude, de forma que pudéssemos, a partir das novas plataformas de divulgação digital, dialogar com pessoas de diversas partes do Brasil e, quem sabe, do mundo.

Era início dos anos 2020 quando as atividades do projeto começaram a ser postas em prática. No primeiro momento, entre janeiro e fevereiro, nos dedicamos a definir questões como: o nome do *podcast*, os conteúdos a serem abordados e as plataformas nas quais poderíamos publicar os conteúdos produzidos. Em parceria com dois

servidores de instituições educacionais³, direcionamos nossas ações, de um lado, para aprender a lidar com as ferramentas digitais, como gravar, editar e fazer uso de plataformas; e, de outro, eleger os temas e questões que queríamos abordar nos *podcasts*.

As gravações estavam previstas para serem iniciadas em março de 2020. Todavia, naquele momento, as notícias sobre o Covid-19 já tinham se tornado um problema mundial. E embora o Brasil acreditasse que o tropicalismo do seu clima o deixaria “imune” à pandemia, o fato é que, no dia 17 de março as portas de nossas escolas foram fechadas. O vírus não só tinha chegado ao País quanto estava se espalhando. A partir daquele momento estávamos em isolamento social, atônitos diante dos crescentes casos de morte em países como China e Itália, e na expectativa/medo, de que logo chegaria a nossa hora.

Ao longo daquele mês, a euforia para o início das gravações deu lugar à angústia, à incerteza sobre o mundo e o futuro que nos aguardavam. Longe da escola, não tínhamos contato fácil com os alunos e nem ferramentas tecnológicas que nos aproximassem. O acesso à internet não era uma realidade básica para os nossos estudantes, assim como também não o era o acesso a aparelhos de telefone celular ou computador. Cabia-nos, então, indagar: o que faríamos diante da necessidade do distanciamento social e ao mesmo tempo, diante da necessidade de nos mantermos “projetando”?

Ainda sem respostas precisas para o futuro próximo, acreditávamos que aquela situação não duraria por mais de dois meses. Assim, trabalhamos na expectativa de que logo estaríamos de volta à escola e, desta forma, poderíamos usar os fartos aparelhos tecnológicos comprados com a verba do projeto: microfone de lapela, mesa de gravação, computadores. Era só uma questão de paciência e cuidado coletivo.

3 José Eduardo Chaves Costa, técnico em informática da Universidade Federal de Sergipe/Campus do Sertão; Carmen Silvia Almeida, professora de Língua Portuguesa do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa.

Mas não foi! Em abril de 2020 os casos de Covid-19 só aumentavam. O medo, a insegurança, a vulnerabilidade social e econômica, também. E foi precisamente diante deste cenário tenebroso que tomamos uma decisão muito importante: era imperativo continuar com o projeto. Precisávamos somar a nossa voz a de tantas outras pessoas que estavam na luta contra o Covid-19 e também contra a desinformação e o individualismo.

Em meados de abril decidimos que o *podcast* iria ao ar. Ainda que de forma improvisada (posto que não podíamos usar as ferramentas das quais dispúnhamos), ainda que com a internet emprestada do vizinho (como foi o caso, em algumas situações), iríamos produzir conteúdos que conscientizassem os nossos ouvintes sobre o enfrentamento à pandemia. Faríamos isso através do diálogo e da produção de conhecimentos e reflexões comprometidas com a ciência e a saúde coletiva.

3.1. Vírus X vermes: os mitos que o Corona derrubou

Feito em forma de trilogia, os três primeiros episódios do *podcast* tiveram como eixo central o tema “pandemia”. O objetivo era produzir conteúdos que dessem conta de informar não só sobre o vírus e suas formas de transmissão, mas também sobre o papel de instituições como o SUS – Sistema Único de Saúde e a forma como a sociedade brasileira estava lidando com o desafio da proteção.

O **episódio 1**, “O mito da racionalidade humana”, apresentou ao público um debate que refletiu sobre o comportamento da sociedade frente a necessidade de preservação da vida. Gravado no dia em que o Brasil tinha pouco mais de 7 mil mortes por Covid, o País daquele momento vivia o dilema entre negar a existência do vírus e, ao mesmo tempo, estar enfrentando uma escala progressiva de contaminados.

Com 1 hora e 13 segundos de áudio, o episódio dedicou-se a apresentar o projeto e seus objetivos, e mostrar para os nossos ouvintes aquilo que, dali para frente, seria o nosso perfil jornalístico. Em linhas gerais, este era o nosso roteiro: primeiro iniciávamos o episódio com uma reflexão literária, a qual tinha como propósito sensibilizar os ouvintes para o tema. Em seguida, apresentávamos a equipe que faria parte daquele episódio com a seguinte pergunta: “Quem é você nesta quarentena?”. A partir de então dávamos início ao que chamamos de “bate-papo”.

Entre o medo gerado pela pandemia e as falsas notícias sobre ela, existia uma lacuna em relação àquilo que nos tornava humanos: o desprezo pela vida. Fosse pelo fato de que eram os idosos os mais afetados, seja pelo apelo de que “a economia não podia parar”, o fato é que, naquele momento o mundo parecia estar (in)voluindo o seu senso de proteção à vida. Estávamos relativizando os danos irreparáveis que a pandemia causava e ainda iria causar. Era, pois, o desprezo pelos mais vulneráveis e, com isso, a certeza de que tudo, enfim, tratava-se de uma questão de vantagens econômicas. Este foi o cerne da nossa conversa durante o primeiro episódio e a reflexão que tentados deixar para os ouvintes.

No mês seguinte, em junho, lançamos o segundo *podcast* com o título “O mito de que o SUS não presta”. Contando com colaboradores externos, a exemplo de profissionais e estudantes da área de saúde, o **episódio 2** foi construído em um contexto no qual o Brasil chegava a casa dos 50 mil mortos por Covid-19, numa média diária de cerca de 1200 óbitos. Com hospitais lotados, profissionais de saúde reivindicando melhores condições de trabalho e o Governo Federal dizendo que nada podia fazer, tínhamos um cenário de incertezas (ou certezas inaceitáveis) instaurado.

Diante disso, como forma de reconhecer o papel histórico do SUS na prevenção e combate a doenças, fizemos um esforço para levar aos nossos ouvintes as vozes de médicos, enfermeiros, fonoaudiólogos e pesquisadores da saúde pública no Brasil. Era preciso estimulá-los a compreender quem, diante daquele cenário, estava trabalhando para receber a população mais vulnerável, para evitar a propagação do vírus e para conter aquele estado pandêmico.

Com 1 hora e 9 minutos de gravação, o **episódio 2** foi o mais acessado e o que mais tivemos retorno em termos de comentários. Dada a pauta que abordava desde a história do SUS até o seu papel diante da pandemia, o material foi objeto de apreciação e debate inclusive em ambientes acadêmicos, o que nos fez perceber que, sim, as pessoas tinham interesse por entender sobre o nosso Sistema Único de Saúde.

Ainda no mês de junho foi lançado o **episódio 3** do *podcast*, o qual teve como título “O mito de que o mercado pode salvar”. Finalizando a trilogia “Vírus X Vermes: os mitos que o Cornona derrubou”, nos concentramos no debate sobre o papel do mercado ante a pandemia. Neste sentido, tomamos como ponto de partida o fato de que, diferente do viés capitalista, cuja finalidade é a elevação de números em termos econômicos, na vida social os números dizem respeito a pessoas, a histórias de vida, não podendo nunca ser resumido a uma mera estatística.

Neste sentido, na contramão dos discursos em nome das vidas, algumas empresas margeavam entre fazerem doações assistencialistas para “ajudar” a população mais vulnerável economicamente, e, por outro lado, reivindicar a abertura do mercado, porque, repetindo, “a economia não pode parar”. Trata-se, portanto, do advogar em nome da flexibilização do isolamento para, com isso, garantir a funcionalidade do sistema capitalista (o lucro e a acumulação) e, ao mesmo tempo, mostrar-se como cumpridor das “responsabilidades sociais”, impedindo que o capitalismo seja classificado como “selvagem”.

No mês seguinte, em julho de 2020, lançamos o último episódio do *podcast* patifeiros. Com o tema “Da escola que temos à escola que queremos”, o episódio 4 trouxe as vozes dos estudantes para dialogar sobre as suas utopias e desencantos em relação à experiência estudantil. Em especial no contexto da pandemia, no qual a educação passou a ser um direito “ameaçado” para grande parte da população brasileira, como os estudantes enxergavam isso que é uma conquista histórica?

Vista como um espaço de pluralidade social, de aprendizagens diversas e de formação humana e profissional, a escola é o lugar onde passamos boa parte de nossas vidas. É lá onde nutrimos vínculos de amizade e afetividade e que aprendemos a lidar com o mundo sem a necessária interferência dos pais. Porém, por ser um espaço aberto às diversas formas de ver e se inteirar com o “outro”, é também um lugar de disputas e de poder, de controvérsias e de negação. Entre as diversas falas manifestas pelos nossos alunos, estiveram também ali os relatos do quão a rotina diária do “pegar” transportes é ruim. Do quão nem sempre os seus conhecimentos e potenciais são valorizados e aproveitados enquanto aprendizagem. Do quanto naquele espaço são construídas posturas de dominação e discursos de ódio, os quais não refletem nem de longe o espírito de liberdade e solidariedade tão rotineiramente acionados.

Este emotivo, pesado e gratificante episódio foi também o que encerrou as nossas atividades. Ao finalizar o nosso projeto com este tema, deixamos registrado as reivindicações dos nossos estudantes por uma escola cuja essência do verbo educar seja sinônimo de liberdade e autonomia. Dando eco a tantas outras vozes silenciadas, os “patifeiros” não só deram exemplo de compromisso com a ciência e a sociedade, como vislumbraram a ânsia por uma escola capaz de dialogar, debater, refletir e alicerçar-se, não sob blocos e pedras, mas sob relações firmes de sujeitos-cidadãos.

3.2. Do interior de Sergipe para o mundo

Produzir um *podcast* em meio a uma pandemia foi de fato uma atividade muito delicada, tanto pelos motivos práticos, em termos de acesso aos aparatos e ferramentas tecnológicas, quanto pelo conforto mental e intelectual que não tínhamos. Porém, a medida que cada material ficava pronto, ao lado da exaustão vinha também o oxigênio necessário para o enfrentamento dos problemas. O retorno dado pelos ouvintes, o senso de que estávamos fazendo algo de socialmente útil funcionaram como o impulso que precisávamos para insistir no projeto, apesar de tudo.

Ao todo, produzimos mais 4 horas e 20 minutos de conteúdo, os quais foram ouvidos por 319 pessoas de diversas partes do mundo. Disponibilizado em plataformas como Soptify, Anchor, Apple Podcasts, Overcasts, a nossa voz chegou a ser ouvida em países como Estados Unidos, Alemanha, Irlanda, Argentina, Israel e Singapura. Conforme dados disponíveis pela Anchor (2021), a maior parte dos nossos ouvintes era formada por brasileiros (75%), em seguida Estados Unidos (17%) e depois Alemanha (3%).

Ainda de acordo com os dados fornecidos pela Anchor (2021), a maioria dos espectadores eram do gênero feminino (62%) e a faixa etária prevalecente variava entre 35 e 44 anos de idade. Este foi um dado que nos chamou atenção posto que, por ser um projeto escolar feito com estudantes do ensino médio, esperávamos que o nosso público teria uma faixa etária entre 16 e 22 anos de idade, porém, a grande maioria tinha entre 18 e 44 anos.

Certamente mais do que números os dados sobre o perfil dos nossos ouvintes revelam a capacidade de deslocamento espaço-tempo que o projeto proporcionou. Estivemos entre o local e o global, compartilhando ideias com pessoas de gêneros e idades distintas, mas também com pluralidades de culturas. Tratando de

temas que não eram só nossos, mas de todos, tendo em vista que por traz de cada um daqueles episódios existia um tema universal: o lidar com a vida.

4. “Apesar de você, amanhã há de ser um outro dia”

Como que num misto de distopia, realismo e perplexidade, as expectativas do fazer docente para quem muito aposta na educação tornaram-se, nos últimos anos, um verdadeiro enfrentamento. O enfrentamento aos discursos autoritários, aos cortes de verbas, ao desrespeito para com quem faz a educação, e, não obstante, o enfrentamento ao poder impactante e incontrolável dos efeitos de uma pandemia.

Fomos do ápice da criação dos Institutos Federais, dos programas de intercâmbio acadêmico, da efetivação das políticas de cotas raciais à escuridão nefasta da desfinanceirização e desvalorização da educação pública. E no afã disso tudo, o acometimento da pandemia do Covid-19. Fragilizando ainda mais as nossas estruturas educacionais, o vírus, e com ele o distanciamento social, veio acompanhado do fechamento das escolas, da adesão ao ensino remoto e de todas as formas de precarização que os alunos das escolas públicas poderiam sofrer: falta de acesso às tecnologias, pais desempregados, escassez de alimentos, regresso na aprendizagem.

Diante desse contexto, continuar com os projetos de pesquisa e extensão era não só uma forma de dar seguimento à vida, mas de lutar por ela e, mais do que isso, lutar por ela ao lado dos mais vulneráveis. Aqueles cujas casas não tinham internet. Cujas mesas não tinham computadores. E cujas perdas seriam irreparáveis numa lacuna de tempo maior do que o que duraria a própria pandemia.

Para que as vozes dos nossos alunos pudessem estar registradas em cada episódio daquele podcast, foi preciso compartilhar com o vizinho o wi-fi que não se tinha. Foi preciso remarcar uma, duas, três... e outras tantas vezes as gravações, porque naquele dia, a “rede” não estava colaborando. E dividir a nossa voz com o “carro do ovo”, ou com o som da casa ao lado que transpassava as paredes com pouco reboco.

Por diversas vezes “Patifeitos” foi a nossa única forma de interação com o “mundo lá fora”. Ele nos permitia reviver momentos de interação, risos e parcerias que antes eram feitos em sala de aula, e que agora, eram feitos ali, num lugar novo, habitado apenas por vozes. E estas vozes, que uniam três novas escolas (IFS, UFS e Centro de Excelência), conectavam outras tantas vozes. Do Brasil, da Irlanda, dos Estados Unidos, da Argentina, de Israel e de Singapura... Gente que não sabíamos que eram, mas que quiseram nos ouvir. Gente que se interessa por debates sobre saúde, educação, política. Que aprenderam ou não com a gente. Mas que ao menos, nos ouviram.

E mesmo com todo o peso de viver em um País cujas estruturas democráticas são desrespeitadas e a própria importância da vida relativizada, nós estivemos fortes. Como Patifeiros do verbo resistir. Como Patifeiros do verbo estudar. Como Patifeiros do verbo pensar, não “coramos diante de nosso pranto”, como poetizou Gonçalves Dias. Mas ao contrário, registramos as nossas inquietudes, os nossos anseios... E mesmo na linha tênue entre o isolamento e o silenciamento, encontramos os caminhos do verbo conectar.

Considerações finais

O jornal escolar deve ser visto como uma ferramenta capaz de auxiliar no desenvolvimento cognitivo e atitudinal dos estudantes. Isso porque, se por um lado ele é um forte aliado para incentivar o apreço

pela leitura, escrita e expressão do aluno, por outro, o ensina a lidar com as diferenças, com a capacidade de tomada de decisões e com a autonomia do pensamento.

O universo que conforma o processo de elaboração de um jornal consiste em, dentre outras coisas, definir sobre como ele será gestado. Qual a linha analítica que seguirá, as ideias que pretende passar e o público que quer atingir. E este trabalho só pode ser feito a partir de inúmeras conversas, diálogos e mapeamento de demandas da própria comunidade. Neste momento, não cabe ao professor ser protagonista das ações, nem ao aluno um repetidor de fórmulas pré-estabelecidas. Afinal, esta é uma situação em que nada está dado, devendo, portanto, ser completamente construído.

Assim podemos considerar que os projetos de Jornal Escolar sem Patifes e Jornal Escola sem Patifes em Formato de *Podcast* desenvolvidos ao longo destes dois anos evidenciaram de forma clara a real conciliação entre ensino, pesquisa e extensão. Afinal, tratou-se da produção de conteúdos e reflexões que, além de requerer muita pesquisa, leitura e informação, ainda mostrou-se como um canal de diálogo estreito entre comunidades internas e externas, locais e globais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

COSTA, Carlos Carvalho da. **A aventura de fazer o jornal na escola**. 2014. Disponível em: http://erte.dge.mec.pt/publico/jornaiscolares/eds_digitais_A_aventura/A_aventura_de_fazer_o_jornal_na_escola.pdf Acesso em: 20 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LLP. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Moderno Contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2005.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

TEIXEIRA, A. “**O problema da formação do magistério**”. Documenta, (62):5-15, nov., 1966.

O USO DO SIGAA NO ENSINO REMOTO: CAMINHOS E DESCAMINHOS DA USABILIDADE DO SISTEMA

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Introdução: E no meio do caminho, surgiu uma pandemia

Em seus primeiros dias, 2020 dava sinais de que seria um ano letivo comum, feliz e contente em si mesmo. No meio do caminho, no entanto, um alerta feito pelo governo Chinês sobre o aparecimento de uma cepa altamente contagiosa de coronavírus mudou radicalmente essa impressão. As primeiras notícias surgiram ainda em dezembro de 2019, mas somente em janeiro de 2020 a disseminação da COVID-19 foi considerada pela Organização Mundial de Saúde – OMS uma emergência de saúde pública internacional. Sem medidas sanitárias eficientes para barrar sua propagação, em março a situação se agravou e o estado de pandemia foi declarado. A partir de então, o ano letivo de 2020 tornou-se um ano de muitas incertezas e mudanças de paradigmas.

No estado de Sergipe, o decreto 40.560 suspendeu várias atividades coletivas a partir do dia 16 de março com o objetivo de minimizar o contágio. Tendo em vista o contexto deste artigo, destaco especificamente a suspensão das “atividades educacionais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada” (Sergipe, 2020, p. 2).

Acreditava-se até então que 15 dias de interrupção seriam suficientes para afastar os riscos de contágio, motivo pelo qual o Instituto Federal de Sergipe, em observância ao decreto estadual supracitado, pausou de imediato às atividades acadêmicas. Com a suspensão, os calendários de todas as modalidades de ensino foram paralisados, mas o que não esperávamos a essa altura era que não teríamos aulas por mais de 180 dias.

Lembro de estar na escola no dia que a suspensão foi anunciada de sala em sala pela direção. Como as aulas foram interrompidas no meio do dia e era véspera do feriado de municipal de mudança da capital, a sensação era de que entraríamos em umas mini férias. Percebi que a estratégia foi recebida pelos alunos e até mesmo por alguns professores em clima de alívio e certa alegria.

Com o passar dos dias aquela alegria foi dando lugar a preocupação, já que o número de casos da doença continuou a aumentar e as aulas presenciais demoravam muito a voltar. Muitas críticas foram proferidas acerca do longo tempo sem aulas. Mesmo com o retorno das aulas de modo remoto, grande parte da sociedade julgava que a educação estava parada. Os professores, no meio dessa crise de saúde e da instituição escolar, viraram alvo de críticas e em muitos momentos foram acusados de não querer trabalhar.

A realidade é que mesmo nos momentos de suspensão das aulas, com todas as incertezas estabelecidas, nós nunca paramos de pensar em como seriam as nossas aulas. O ambiente escolar já não nos abrigava, e mesmo docentes como eu, com experiência em Ensino a Distância, nos vimos diante de situações nunca antes imaginadas. Várias foram as discussões sobre o que fazer e o como fazer. Muitos foram os treinamentos e reuniões. Do ponto de vista pessoal, a interrupção das aulas causou bastante angústia. Além do medo da doença, a nova rotina profissional tornou-se triste, enfadonha e solitária.

No dia 23 de março o IFS retomou as atividades acadêmicas através do Atendimento Remoto, no qual os docentes deveriam propor atividades de revisão para os alunos. A ideia era não abordar conteúdos novos para não prejudicar os estudantes com dificuldade de acesso à internet. As diferenças socioeconômicas se tornaram muito evidentes nesse período e era preciso diminuir esse aspecto. As atividades propostas também não poderiam ser computadas como

carga horária e não valeriam nota. Consequentemente, somadas às circunstâncias do clima de pandemia, a não obrigatoriedade das aulas ocasionou baixa adesão dos alunos. Em algumas das minhas turmas, como se pode perceber pelo trecho ilustrado abaixo, nenhum estudante marcou presença no atendimento e/ou respondeu alguma atividade proposta. Era um trabalho invisível e não reconhecido. Mas nós, professoras e professores, estávamos lá, mesmo com todas as dificuldades e frustrações.

Tabela 1: Relatório de Atividades Docentes.

1. ATENDIMENTO REMOTO AOS DISCENTES (art. 5º da portaria 1.009/2020/REITORIA)			
TURMA	HORÁRIO PROPOSTO	MEIO DE COMUNICAÇÃO UTILIZADO	HOVE ATENDIMENTO?
ADS18A.05	Terças, 19h	Fórum e chat	Nenhum aluno tirou dúvida via chat. Apenas uma aluna respondeu fórum.
COCC.284	Segundas, 14h	Fórum e chat	Nenhum aluno tirou dúvida via chat. Poucos alunos responderam fórum.
COIN-DELN.23	Segundas, 14h	Fórum e chat	Nenhum aluno tirou dúvida via chat. Poucos responderam fórum.
COIN-DELN.38	Terças, 14h	Fórum	Nenhum aluno respondeu ao fórum.
COIN-DELN.53	Quintas, 14h	Fórum	Alguns responderam fórum.
COINF.127	Quintas, 14h	Fórum	Alguns responderam fórum.
COINF.145	Terças e quartas, 14h	Fórum e chat	Nenhum aluno tirou dúvida ou respondeu ao fórum.
COQUI.484	Segundas, 14h	Fórum	Muitos responderam fórum.

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Não bastasse a sensação de trabalho semanal perdido, uma vez que o discente não estava presente na outra ponta, o período de suspensão do calendário foi também extremamente burocrático. Precisávamos prestar contas das atividades realizadas através do Relatório de Atividades Docentes, instrumento que deveria ser encaminhado à coordenação a cada 15 dias. Ao todo, foram 9 relatórios elaborados, férias antecipadas e bastante cobrança social sobre o que estávamos fazendo e, sobretudo, sobre como deveríamos estar fazendo.

Em geral, professor gosta de diálogo e construção coletiva de conhecimento. Como muitos alunos não aderiram às atividades remotas, por puro desejo de não sucumbir, juntei forças e ideias para criar projetos que me trouxeram de volta um pouco do contato com os alunos, com outros colegas e com a comunidade acadêmica, ainda que de forma online. Juntamente com Adeline Farias, Alysso Souza, Cristiane Mirtes, Iara Bichara e Jane Velma, tive a sorte de participar do Projeto Café com Debate, uma série de lives organizadas e realizadas no Instagram da CCHS.

Esse projeto abriu espaço para outros como o Fica a Dica, TBT e celebração de datas importantes. Todas essas eram estratégias para atrair os alunos no período do atendimento remoto que perduraram até abril de 2021. Através dessas atividades interdisciplinares, conseguimos captar alguns discentes e outros membros da comunidade acadêmica no período mais crítico da suspensão do calendário. As atividades foram tão significativas que se mantiveram ativas até um pouco depois do início do Ensino Remoto Emergencial – ERE, objeto de narração deste texto.

As aulas remotas tiveram início no dia 21 de setembro de 2020. Visando sistematizar o retorno às aulas, o IFS aprovou, em Conselho Superior, o Regulamento do Ensino Remoto Emergencial. Antes disso, a instituição buscou meios para incluir digitalmente

estudantes em situação de vulnerabilidade através da publicação de edital visando o empréstimo de tablets educacionais (EDITAL Nº 16 DE 04 SETEMBRO DE 2020) e auxílios financeiros para aquisição de dados de internet, no valor de R\$ 60,00 (RESOLUÇÃO Nº 09/2020/CS/IFS).

Tudo indicava que estávamos prontos para vivenciar a grande viagem do Ensino Remoto Emergencial, porém como veremos adiante, algumas coisas fugiriam às expectativas da época do planejamento e nos caminhos escolhidos, surgiriam alguns becos sem saída e bifurcações que não permitiam perceber o destino final de suas estradas. E é sobre isso que esse texto trata: compartilhar as experiências do primeiro semestre de Ensino Remoto, configurando-se como um relato de experiência.

1. Ajustando as rotas a partir do Regulamento do Ensino Remoto Emergencial

Marcada a data para recomeçar o ano letivo, partimos para o planejamento. O Regulamento do Ensino Remoto Emergencial no âmbito do IFS, Resolução o nº 28/2020/CS/IFS, aprovado em 14 de julho de 2020, trazia um modelo de Plano Mensal de Atividades de Ensino Remoto Emergencial. Nós, docentes, deveríamos disponibilizar o mesmo para os estudantes em até 48h antes do início das aulas remotas.

O regulamento sugeria a possibilidade de escolha das ferramentas de tecnologia da informação e comunicação a serem utilizadas entre o SIGAA (art. 32) e as ferramentas do *Gsuit for Education* (art. 33); bem como alertava para a necessidade de ambientar os estudantes no ambiente escolhido (IFS, 2020).

Para mim, a primeira decisão a ser tomada era qual plataforma utilizar, uma vez que tal informação precisaria constar no plano de atividades e seria necessário ambientar os estudantes na primeira semana. A escolha me pareceu ser simples. Além de já ter experiência com o uso do SIGAA em disciplinas a distância dos cursos presenciais, especialmente o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, o SIGAA aparecia sempre como primeira opção no regulamento (note-se que na opção o SIGAA está no artigo 32 e o *Gsuit* no artigo 33) e como plataforma de registro obrigatório para diversas atividades, as quais listo abaixo:

Art. 22 O docente deverá registrar no SIGAA o conteúdo trabalhado, conforme previsto no Capítulo VII - Dos Procedimentos de Registro Acadêmico; [...]

Art. 31 As práticas educativas desenvolvidas por meio de plataformas e aplicativos previstos neste regulamento deverão ser registradas no SIGAA. [...]

Art. 56 O registro de frequência dos discentes será efetuado a partir da realização e participação nas atividades propostas pelo docente, por meio digital ou físico, conforme metodologias e recursos tecnológicos previstos no Plano de Atividades de Ensino Remoto Emergencial, as quais deverão ser cumpridas pelo discente até o fim do semestre letivo. [...]

Parágrafo único: Os docentes lançarão as frequências dos discentes no SIGAA após correção das atividades propostas.

Art. 57 Para fins de registro das atividades do Ensino Remoto Emergencial, o docente deverá utilizar o SIGAA. [...]

§ 1º No registro dos tópicos de aula deverão ser utilizados, sempre que possível, links referentes às videoaulas, aulas virtuais, bem como das mídias digitais sugeridas aos discentes para a realização das atividades propostas, conforme disposto no Capítulo IV - Das Mediações Tecnológicas.

§ 2º Quando forem utilizados laboratórios virtuais e mídia televisiva com diversidade de programação (documentários, entrevistas, debates, telejornal, videoclipe, poesia televisual, vinhetas, transmissões ao vivo, animação, Youtube, podcast, etc.), seus links

deverão ser cadastrados na turma virtual do SIGAA, na funcionalidade Materiais > Vídeos ou Materiais > Referências. [...] Art. 64

VI. lançar as notas do discente no SIGAA conforme prazos estabelecidos no calendário acadêmico;

VIII. disponibilizar dias e horários de atendimento aos discentes para que possam resolver possíveis dúvidas e pendências. Estes deverão ser publicizados no SIGAA e no Google Classroom; (IFS, 2020).

De todos os artigos citados, chamou minha atenção o de número 57. Se todos os tópicos de aula, links e mídias deveriam ser postadas no SIGAA, não havia necessidade de utilizar o *Gsuit* e duplicar as atividades no SIGAA. Era escolher um ou outro e o SIGAA configurava para mim como a ferramenta acadêmica institucional, logo, a mais apropriada.

Filatro (2008, p. 3) define design instrucional

como a ação intencional e sistemática de ensino que envolve o planejamento, o desenvolvimento e a aplicação de métodos, técnicas, atividades, materiais, eventos e produtos educacionais em situações didáticas específicas, a fim de promover, a partir dos princípios de aprendizagem e instrução conhecidos, a aprendizagem humana. Em outras palavras, definimos design instrucional como o processo (conjunto de atividades) de identificar um problema (uma necessidade) de aprendizagem e desenhar, implementar e avaliar uma solução para esse problema.

Nosso problema era ministrar aulas 100% remotas. Nesse sentido, o SIGAA surgia como uma solução interessante para a implementação das aulas, pois possuía em suas funcionalidades, além de ferramenta de webconferência, fórum de discussão, chat, avaliações, tarefas e questionários que após corrigidos registravam a nota no próprio sistema, bem como possuía capacidade suficiente de repositório de materiais, vídeos e arquivos.

No planejamento da primeira semana, todos os estudantes das minhas disciplinas foram convidados pela ferramenta de notícias do SIGAA para no horário da aula síncrona clicar no ícone de webconferência do sistema. Bastava isso para estarmos conectados. Do ponto de vista institucional, como o SIGAA é a ferramenta acadêmica utilizada, não era necessária a criação e/ou inclusão de nenhum aluno em salas adicionais, o que pra mim era outra vantagem da plataforma. Bastava estar matriculado para ter acesso à turma no SIGAA, então, todos os alunos recebiam facilmente as notícias e a expectativa era a de que poderiam acessar a aula com sucesso. Como veremos a diante, esta solução não foi bem avaliada pelos estudantes desde o início. Mas demorou um certo tempo para que eu percebesse o porquê.

2. Falhas no sistema: a percepção dos estudantes acerca do SIGAA como Ambiente Virtual de Aprendizagem

Ajustadas as rotas, era momento de navegar nas águas do SIGAA. Ao longo das aulas síncronas da primeira semana de Ensino Remoto Emergencial, alguns alunos comentavam que a conexão estava ruim e outros afirmavam que conseguiam acompanhar tranquilamente a aula e em meio à euforia e à animação, a primeira semana de atividades ocorreu sem muitos transtornos. Ao longo dessas aulas conversamos um pouco sobre a pandemia, sobre como eles estavam se sentindo, o plano de atividades foi apresentado e as atividades que ficariam como aula assíncrona foram explicadas. As atividades assíncronas dessa primeira semana consistiam em questões simples, que levariam os estudantes a conhecer os recursos que utilizaríamos ao longo do primeiro mês. E os dias transcorreram na sensação de que estávamos conseguindo retomar as atividades de forma satisfatória.

Apresento abaixo um exemplo do que ocorreu na primeira semana de aula em todas as minhas turmas. Programei a interface para se tornar atrativa, com o auxílio de cores e foto da turma para personalizar a experiência, atributos que considero importantes num ambiente virtual. Organizei arquivos e tarefas no tópico da aula para fácil visualização e fiquei feliz de ver tudo bonito e organizado. Pode-se dizer que a primeira semana foi um sucesso e apesar da distância física, estávamos desejosos das trocas próprias das situações de ensino e aprendizagem.

O SIGAA permite que o professor saiba quantos e quais alunos acessaram os arquivos disponibilizados, bem como as tarefas respondidas. Ao cadastrar questões objetivas, era possível criar um gabarito para que o sistema corrigisse a tarefa e transferisse a nota automaticamente para o boletim do aluno. Os relatórios gerados pelo programa permitem inclusive que o docente saiba a que horas e por quanto tempo os estudantes permanecem logados. Aparentemente esses eram mais pontos positivos para o sistema. Apesar disso, foram esses mesmos relatórios, combinados com alguns comentários dos estudantes, que acionaram os sinais de alerta de que algo não estava indo tão bem como parecia.

Como atividades de acolhimento e ambientação, os estudantes foram solicitados a responder no momento assíncrono (a) uma encuesta sobre o equipamento que seria utilizado para os estudos: PC, celular ou tablet; (b) um fórum que pedia que eles mostrassem descrevendo e/ou com imagens o “home IFS” deles; responder um questionário com as perguntas 1. Como é o nome da disciplina? 2. Na aula de inglês a professora gosta que vocês participem. () Verdadeiro. () Falso. 3. A melhor disciplina desse ano é: (a) Inglês (b) English: 4. A professora Daniele é: () linda () maravilhosa () inteligente () exigente; (c) uma tarefa de cunho mais discursivo, que perguntava aos alunos o que eles queriam ver nas aulas do ensino remoto.

Todas as perguntas do questionário foram organizadas de modo a apresentar as diversas possibilidades de interação na plataforma. A primeira questão apresentava o mecanismo das questões abertas; a segunda encenava uma questão de verdadeiro ou falso; a terceira simulava um item de múltipla escolha; e a última estimulava o teste seleção de respostas corretas, nas quais mais de uma possibilidade poderia estar correta e, nesse caso, todas deveriam ser marcadas.

Analisando os relatórios da primeira semana de aula na turma escolhida para amostragem, observei que dos 38 estudantes dessa turma, apenas 11 abriram e/ou baixaram o plano de atividades; 16 responderam a enquete; 14 apresentaram seus *home* IFS no fórum e 24 deles responderam ao questionário. Apesar do baixo número de respostas, levantei a hipótese de que os alunos ainda estavam se adaptando ao ensino remoto e ao volume de atividades e disciplinas como um todo. Porém, um fato parecia estranho: três estudantes relatavam que conseguiam abrir a tarefa, visualizar as questões, mas não conseguiam marcar as opções. Essas proporções foram semelhantes em todas as turmas de integrado nas quais ministrava aula no período.

Como as atividades não eram pontuadas, os relatos dos estudantes que tiveram dificuldade de sistema foram registrados, entendidos como possíveis problemas de conexão/configuração e não tiveram tanta relevância no momento. Apesar disso, eles já mostravam o indício de um grande problema. A usabilidade do SIGAA não era a mesma nos tablets disponibilizados pela instituição, nem no celular.

Nas semanas que seguiram, as queixas quanto ao uso do SIGAA foram se ampliando em todas as turmas. Dentre elas, a mais comum era: “mas só a senhora usa o SIGAA, professora”. Essa queixa não era suficiente, ao meu ver, para mudar todo o design previamente idealizado, nem abandonar as facilidades que o SIGAA

oferecia para gestão das tarefas e registros acadêmicos. Além disso, as reclamações eram mais comuns nas turmas dos cursos integrados. Os estudantes das turmas dos cursos subsequentes e do curso superior sob a minha regência se queixavam um pouco sobre o sistema. Relacionei os pedidos de mudança para o *Google Classroom* com questões etárias e de familiaridade com os recursos digitais mais utilizados pelos adolescentes.

Ainda assim, visando minimizar os problemas relatados, comecei a fazer pequenas alterações no planejamento através da substituição de algumas funcionalidades do SIGAA por opções da *Gsuit for education*. A primeira adaptação que fiz ao design inicial foi na ferramenta de videoconferência. Aos poucos observei que os estudantes que assistiam às aulas utilizando o tablet disponibilizado pela escola não conseguiam interagir nas aulas síncronas através do microfone. Na hora da chamada, por exemplo, eles diziam, via chat, que clicavam no ícone, mas o microfone não abria. E isso ocorria em praticamente todas as turmas. Optei por começar a usar o *Gmeet* para as aulas síncronas, mas manter todas as outras atividades e comunicações no SIGAA. Um pouco antes de cada aula, gerava o link da videochamada e disponibilizava no SIGAA como notícia.

A essa altura já estava evidente para mim que o SIGAA não era tão charmoso como parecia e não conseguia competir em usabilidade com o *Classroom*. Eu brincava com os alunos que o *Classroom* era o Brad Pitt das ferramentas disponíveis, mas que nem por isso Rodrigo Santoro, apelido para o SIGAA, deixava de ter valor e/ou cumprir o que se esperava dele. Então segui adaptando o design previamente traçado com pequenos ajustes.

Nas aulas seguintes mantive a escuta atenta e aos poucos os estudantes começaram a trazer outros fatos relevantes. Mas foi somente depois da primeira avaliação que as queixas começaram a fazer sentido e eu pude compreender porque alguns estudantes

tinham dificuldades e outros não.

Em todas as turmas a avaliação principal foi realizada através da funcionalidade do questionário. Mantive o hábito de no dia da avaliação abrir a sala do *Gmeet* para que eles pudessem tirar dúvidas e ou compartilhar dificuldades de conexão. Nesse momento, os estudantes que utilizavam celular e tablet começaram a surgir mostrando que não conseguiam clicar nos espaços de resposta ou que a visualização ficava muito pequena no celular. Estes tentavam aumentar a imagem e a tela e desconfigurava a resposta. Era um problema real que só não acontecia com os alunos que usavam o computador.

Para resolver rapidamente essa situação, gerei um PDF do questionário e pedi que os estudantes com problemas no SIGAA enviassem as respostas para o meu e-mail. E foi aí que os sonhos mais lindos que tive com o SIGAA começaram a se desmanchar. A proporção de utilização do computador para as aulas remotas era semelhante em todas as turmas: pouco mais da metade, o que significou ter que corrigir a metade das avaliações offline no primeiro bimestre. Isso deu um trabalhão, mas foi a prova que faltava para perceber que a usabilidade do SIGAA só era satisfatória no computador.

De acordo com Filatro (2008, p. 101),

a usabilidade tem um papel importante no design de interface para o aprendizado eletrônico. Isso porque os alunos interagem com os conteúdos, as atividades, as ferramentas e as outras pessoas – enfim, com a proposta de design instrucional – apenas depois de assimilarem o projeto visual e navegacional do curso.

Após a primeira avaliação, estava claro pra mim que nem todos os estudantes estavam conseguindo interagir com as atividades disponibilizadas através da ferramenta questionário do SIGAA. Já eram duas ferramentas a menos na minha lista de trunfos. Logo comecei a buscar possibilidades de ampliar a usabilidade que era perdida pelos estudantes que não tinham acesso ao computador.

Assim, no segundo bimestre optei por utilizar também a ferramenta *Google Forms* para gerar os questionários e as avaliações. Era uma pena. Pois sentia sempre que tinha que ter duas turmas para que as aulas funcionassem a contento tanto para mim como para os estudantes: a do SIGAA, cujo objetivo maior passou a ser de repositório e comunicação oficial, e o Google Classroom, onde as aulas e as tarefas de fato ocorriam.

Toda essa experiência do primeiro semestre do Ensino Remoto Emergencial serviu para evidenciar o quão mal preparados estávamos para esse ambiente digital. Embora me considere uma usuária eficiente das tecnologias da comunicação, senti-me frustrada em vários momentos por não poder manter o planejamento inicial com o conhecimento e as ferramentas disponíveis. Apesar disso, a consciência de que a experiência dos estudantes deveria estar em primeiro lugar me levou ao trabalho duplo e priorizar uma experiência satisfatória para o estudante.

Ficou perceptível que eu não era a única perdida nesse processo de Ensino Remoto Emergencial. Estávamos todos no pronto socorro e precisávamos de terapias, matérias e psicológicas para continuar. Foi difícil, mas aos poucos encontramos uma vacina para minimizar os impactos de toda essa situação: mesclar os dois sistemas até que as falhas do sistema se tornassem imperceptíveis, ao menos para os alunos.

3. Continuar usando ou não o SIGAA? Eis a questão.

Assim como foi preciso replanejar o calendário acadêmico em virtude da pandemia, também foi necessário rever a plataforma escolhida para condução das atividades ao longo do Ensino Remoto Emergencial. E nada disso foi fácil. Somente o desejo de ofertar

um ensino de qualidade, minimizando os impactos das diferenças de oportunidade de acesso aos estudantes, e o desejo de educar com amor me deu coragem para seguir em frente buscando estratégias melhores nos momentos em que as dificuldades surgiam.

Ninguém estava preparado para a pandemia. E dentre as muitas angústias sociais e sanitárias, a educação sofreu várias consequências. Não era justo com os estudantes que diante tantas questões mais urgentes a plataforma escolhida para a aquisição de saber fosse mais um empecilho. Assim, aos poucos, conforme as dificuldades de acesso dos estudantes foram se mostrando evidentes, mesmo havendo a necessidade de duplicar as atividades em duas plataformas, fui migrando para as ferramentas da Google. O SIGAA de grande estrela foi se estabelecendo como plataforma de repositório, ao passo que as outras interações educacionais foram migrando para o *Gsuit*.

O que importa é que ao final, mesmo que com muitas dificuldades, instituição, docentes e discentes sobreviveram. Juntos nos engajamos e encontramos formas satisfatórias para seguir essa incrível e por vezes difícil jornada que é a educação. Ainda sentimos os reflexos de algumas das escolhas do período, mas como realista esperançosa, acredito que iremos contornar aos poucos todas as dificuldades que se apresentarem no caminho.

REFERÊNCIAS

FILATRO, Andrea. **Design instrucional**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

IFS. **Resolução Nº 28 /2020/CS/IFS**. Regulamento do Ensino Remoto Emergencial no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe. Disponível em: https://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Proen/Documentos_Internos/28.pdf. Acesso em: 26 Mar. 2024.

Sergipe. **Decreto 40.560 de 16 de Março de 2020**. Disponível em: https://www.edocsergipe.se.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Decreto-40560_2020.pdf. Acesso em: 26 Mar. 2024.

CONVERSAS GEOMÉTRICAS E DIÁLOGOS REMOTOS NA PANDEMIA: BOAS PERGUNTAS PARA TEMPOS DIFÍCEIS

Danilo Lemos Batista

O autoritarismo que corta as nossas experiências educativas inibe, quando não reprime, a capacidade de perguntar. A natureza desafiadora da pergunta tende a ser considerada, na atmosfera autoritária, como provocação à autoridade.

Paulo Freire

Iniciando nossa conversa

Todos nós vivenciamos momentos no período da pandemia do COVID-19 que gostaríamos de esquecer. Eu gostaria de compartilhar com você, cara leitora e caro leitor, uma experiência que me trouxe aquela sensação boa de satisfação que sentimos quando percebemos que as coisas estão se encaminhando da maneira como deveria. E isso foi praticamente o que educadores e educadoras buscaram, por diversas vezes, nas suas atividades profissionais nos anos de 2020 e 2021, ou melhor, desde o começo do chamado Ensino Remoto Emergencial.

Antes de iniciar de fato o relato, espero que entenda minha escolha em adotar uma perspectiva mais pessoal neste texto. Não se preocupe pois mantereí algum rigor no uso de fundamentação teórica condizente com as reflexões propostas, que permita aprofundar um pouco mais qualquer análise, e conferir uma estrutura minimamente aceitável para um conteúdo acadêmico. Mas essa escolha tem duas motivações: a primeira é que eu acredito que o formato mais intimista e pessoal tem o potencial de te fazer compreender melhor a própria vivência que será descrita nas próximas páginas, como se ao invés de só elencar uma linha metodológica que tenha norteadado a prática, você pudesse se apropriar melhor do mesmo tipo de sentimento que

tentei imprimir nas minhas aulas na disciplina *Desenho Geométrico*, do curso de Licenciatura em Matemática. A segunda motivação é pelo fato de que o termo “Emergencial”, se trouxe algum ponto positivo nisso tudo, foi o fato de nos libertar de algumas amarras impostas pelo próprio sistema educacional (claro, nos impôs outras, mas não vamos falar disso aqui!). Vou me aproveitar disso como se fosse mesmo algum tipo de *licença poética*.

Assim como em *Por Uma Pedagogia da Pergunta*, que nos apresenta um conteúdo em formato de conversa entre Paulo Freire e Antonio Faundez para conhecermos um pouco mais sobre uma concepção da educação como um ato dialógico, espero aqui emular esse mesmo tipo de interação entre nós: eu e você. Claro, estou ciente do desafio e até mesmo de um provável fracasso, mas quero fazê-lo mesmo assim. Então vamos fazer o seguinte, toda vez que eu te apresentar uma pergunta tente respondê-la. Meus alunos não me deixaram falar sozinho...então só posso esperar o mesmo de você.

Preciso contextualizar

Muitos termos já adotados nos contextos educacionais passaram a ficar mais conhecidos, nos meses da pandemia, por um número maior de profissionais da educação. *Metodologias ativas*, *ensino online*, *blended learning*, *ensino híbrido* (esse ficou até um pouco distorcido, ao tentar refletir o que seria o modelo adotado no retorno das aulas que mesclam o remoto com o presencial) e um que ajudou a caracterizar bem o que precisou ser feito por sistemas, gestores de instituições de ensino, professores, alunos e famílias: o Ensino Remoto Emergencial. Segundo Moreira e Schlemmer,

Na situação atual que vivemos, com as restrições impostas pelo vírus, o Ensino Remoto de Emergência é, na realidade, um modelo de ensino temporário devido às

circunstâncias desta crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos, sendo que o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional online robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise. (2020, p. 9)

Considerando as circunstâncias, que se refletiam nas condições das redes e da própria sociedade em se adaptarem à nova realidade, ficou muito claro que todas as lacunas observadas e limitações que foram evidenciadas justificavam uma prática que estaria longe de ser considerada ideal ou até mesmo satisfatória. Imagine ter que fazer o parto de uma mulher que está presa contigo em um elevador. Como você lidaria com isso? Você percebe as similaridades desses dois cenários? A não ser que você seja profissional da saúde com formação específica para atuar com clareza na solução desse problema, e a mulher carregue consigo um kit de ferramentas para o parto, esse cenário ajuda a entender bem o significado do termo “emergencial” na expressão.

Ao menos em parte eu posso dizer que o cenário das aulas não presenciais não me aflige, pois parte da minha formação no âmbito da educação abarca as habilidades inerentes ao *designer instruccional* (profissional que atua no planejamento e implementação de soluções educacionais no âmbito da Educação à Distância) e ao uso das tecnologias digitais, que adquiri nas minhas experiências de formação continuada ao longo dos anos. Isso, no entanto, não quer dizer que não passei pelas mesmas dificuldades que meus colegas que não tiveram esse tipo de experiências formativas. Mas em algum grau posso afirmar que consegui planejar experiências mais apropriadas ao tipo de demanda que se apresentou. Ou seja, se fosse no elevador, eu teria alguma maleta com ferramentas e pelo menos já teria no meu repertório algumas gestações contabilizadas.

No tocante à Educação Matemática, os estudos sobre o uso das tecnologias digitais não são mais novidade, e talvez até já tenham deixado de ser considerados “tendência”. De acordo com Mendes,

O estudo do uso do computador no ensino de Matemática, ou como ferramenta de investigação cognitiva, ou como maneira de renovar os cursos tradicionais, tem se firmado como uma das áreas mais ativas e relevantes da Educação Matemática. Existem, atualmente, inúmeros grupos estudando o uso dos computadores no ensino da Matemática. Enquanto há grupos desenvolvendo programas de instrução assistida por computadores, em que o ensino por treinamento e teste é reforçado e enfatizado, há também grupos utilizando a mesma tecnologia para desenvolver um trabalho moderno baseando-se numa perspectiva construtivista de aprendizagem. (2009, p. 114)

Assim, quando iniciamos nossas atividades remotamente, adotando atividades síncronas (com interação ao vivo) e assíncronas (cujas interações se davam em momentos diferenciados) não foi difícil planejar experiências que considerassem os ajustes relativos às formas de interação, ao uso das ferramentas para a produção das atividades ou às metodologias que atendessem melhor as demandas. Mas um elemento que acrescentou o aspecto do ineditismo em todo o cenário foi a responsabilidade por uma disciplina que há algum tempo não era ofertada e cuja natureza imprimia uma camada de complexidade à sua execução. *Desenho Geométrico* é uma componente curricular que já fez parte do programa do curso como disciplina *obrigatória* nas suas primeiras edições e que assumiu o status de *optativa* nas últimas configurações do Projeto Pedagógico do Curso.

Como uma disciplina que, em condições ideais, necessita de ambiente propício (sala de aula com pranchetas) e instrumentos específicos (como régua, compasso, transferidor e esquadros) para as atividades de construção geométrica, ainda sofreu ajustes na proposta metodológica, que agora deveria alinhar o uso de

recursos físicos e digitais tanto para evidenciar a importância e a função de cada tipo de estratégia adotada em um problema de construção geométrica quanto para relacionar a prática ao que é esperado, em termos de formação na educação básica, pela própria BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

Você lembra da última vez que teve que usar régua ou compasso para resolver um problema cuja solução era uma figura geométrica? Acredita que, hoje em dia, com tantos softwares que fazem isso melhor que qualquer pessoa, ainda precisamos aprender a construir isso? Pois é, se não mudássemos a proposta da disciplina, certamente as respostas a tais questões fossem justamente os argumentos usados para escolhermos outra disciplina para ofertar aos nossos alunos. É importante dizer que, quando falo de *construções geométricas* me refiro àquelas que “tratam da resolução gráfica de problemas que envolvem a geometria plana elementar” (Rezende e Queiroz, 2008). Como você construiria um triângulo equilátero (ou seja, aquele cujos lados têm a mesma medida) usando apenas uma régua não graduada (ou pode só usar a parte lisa, sem medições, de uma régua normal) e um compasso? Como esse mesmo problema poderia ser resolvido com uso de um software de geometria dinâmica como o Geogebra? A estratégia que você está pensando e que resultará na solução do problema é justamente o tipo de produto gerado nas nossas aulas.

Algo que não posso esquecer de mencionar é justamente o que foi planejado para impactar no engajamento e na forma de interação entre os envolvidos nas atividades da disciplina, tanto entre os alunos entre si, quanto entre mim e eles: o ato de argumentar. Segundo Boaler,

Argumentar está no âmago da matemática. Quando oferecem razões e criticam o raciocínio dos outros, os estudantes estão sendo inerentemente

matemáticos e se preparando para o mundo da alta tecnologia no qual irão trabalhar (...) Argumentar também garante aos estudantes acesso à compreensão. (2018, p. 74-75)

A construção de argumentos que precisaram fundamentar as respostas aos questionamentos apresentados durante as construções foi parte do processo construído a partir de uma proposta referenciada na *sala de aula invertida*, na investigação matemática e na relação dialógica construída entre os agentes do processo educativo. Chegou a hora de mostrar a você como as vivências foram planejadas e executadas.

Construções e conversas geométricas: do Class ao Meet

As aulas remotas realizadas no Instituto Federal de Sergipe se constituíram em práticas que poderiam ser realizadas de forma síncrona ou assíncrona, além de preverem a adoção de *estudos dirigidos* dentre os recursos possíveis no ecossistema previsto no *Regulamento do Ensino Remoto Emergencial*. Assim como ocorreu em diversas redes de ensino, tais estratégias visavam ampliar as chances de participação efetiva dos estudantes nas atividades educativas.

Ao considerar as opções de recursos, ficou evidente que as limitações impostas pela falta de um ambiente adequado às atividades precisariam ser compensadas pela adoção de estratégias que considerassem o uso de mobiliário e ferramentas disponíveis nos ambientes domésticos. Além disso, havia uma percepção construída a partir de relatos dos alunos que o volume de atividades nos períodos teria aumentado, de forma geral, o que estaria impactando no rendimento acadêmico em algum nível.

Sendo assim, alguns pontos precisaram nortear a prática ao longo dos semestres letivos em que a disciplina foi ministrada:

1. A abordagem conhecida como *sala de aula invertida* seria o fio condutor das atividades desenvolvidas. Na prática, segundo Bergmann (2018, p.11), em uma sala de aula invertida, “os alunos interagem com material introdutório em casa antes de ir para a sala de aula.” No nosso caso, o material introdutório era apresentado como um estudo dirigido em atividade assíncrona, disponibilizado antes dos encontros síncronos, que serviriam para aprofundarmos o assunto. Nessa proposta, “o tempo em sala de aula é, então, realocado para tarefas como projetos, inquições ou debates”. No nosso caso, o tempo destinado aos encontros síncronos deveriam servir para que os alunos apresentassem as estratégias adotadas nas construções geométricas feitas nas tarefas dos estudos dirigidos;
2. Os estudos dirigidos deveriam ser elaborados fazendo uso de, no máximo, 2 laudas (para considerar um volume de texto adequado ao tempo previsto para consumí-lo), e precisariam conter texto introdutório sobre o tema a ser estudado, atividade de manipulação no *Geogebra*⁴ ou de construção para auxiliar na compreensão dos conceitos, e tarefas com problemas de construção geométrica. Esse conteúdo deveria ser disponibilizado no *Google Classroom*⁵ como atividade assíncrona em data anterior à do encontro síncrono usado para abordar o referido assunto;

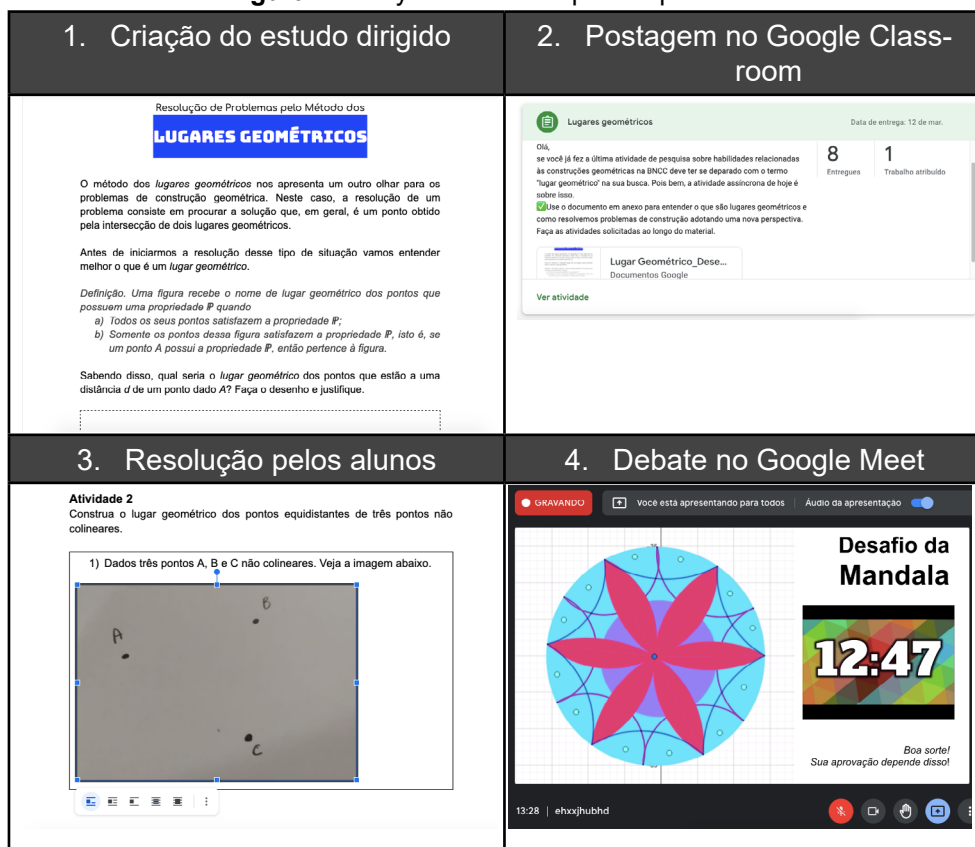
4 No site do *Geogebra* foram selecionadas algumas atividades prontas, disponibilizadas pelos próprios usuários. Conheça mais em <https://www.geogebra.org/>

5 Se você quiser conhecer melhor o material usado e como as atividades foram apresentadas, fique à vontade para entrar na nossa turma pelo link <https://classroom.google.com/c/MzMyOTM3ODQzNjQ5?cjc=pkrfq2>

3. Os encontros síncronos seriam realizados no *Google Meet*, em sala virtual criada pelo link gerado no próprio *Google Classroom*. Eles nunca seriam usados para uma aula expositiva sobre o assunto. Toda interação teria que acontecer a partir da orientação dada pelos próprios alunos para que eu construísse as soluções dos problemas da tarefa do dia. Enquanto eu ia realizando as construções com base nas orientações, aproveitava algo que me chamava a atenção para intervir com um questionamento do tipo “Como você fez?”, “Porque você usou tal estratégia?” ou “Porque você acha que isso é válido pra encontrar tal elemento?”;
4. Mesmo os alunos que não tivessem entregado atividades previamente deveriam participar do encontro síncrono e também seriam convidados a apresentarem orientações para que eu construísse soluções aos problemas;
5. Os erros precisariam ser percebidos como parte do processo e deveriam ser usados para evidenciar a necessidade de aprofundarmos determinado tópico ou refletirmos mais sobre possíveis equívocos construídos ao longo do processo de escolarização ou até dentro do âmbito acadêmico. E principalmente, não implicariam em redução de pontuação atribuída em determinada tarefa, já que serviam de “trampolins” para alcançarmos uma compreensão mais profunda do tema.

Imagino que você pode estar se perguntando: “Mas podia ter umas imagens para ilustrar cada etapa, não é?”. Achei que poderia ser mais interessante apresentá-las juntas como um storyboard agora que você entendeu como tudo foi planejado. Os registros a seguir são a materialização (ou seria *virtualização*?) do que até então estava apenas no plano das ideias.

Figura 1- Storyboard das etapas do processo

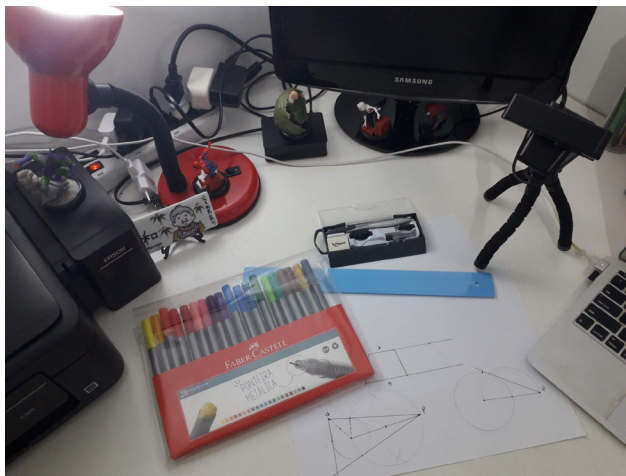


Fonte: O autor

Você deve ter percebido que a imagem da etapa 4 não está condizente com as demais, pois a figura do *Desafio da Mandala* destoa da sequência evidenciada. Isso ocorre porque ela não fazia parte da atividade sobre *Lugar Geométrico* que procurei retratar. No entanto, é o único registro de ação desenvolvida no *Meet*. A própria natureza das interações que ocorreram nos debates dos encontros síncronos dificultou esse tipo de registro, já que eu me mantive constantemente na condição de *construtor* orientado pelos meus alunos. A Figura 2 ilustra a organização da minha estação de trabalho, no meu escritório em casa, composta por: 1 luminária, 1 notebook, 1

Web Câmera HD, 1 régua, 1 compasso, papel e canetinhas coloridas. Então, as construções eram realizadas no papel e transmitidas para a sala pela câmera no tripé.

Figura 2 - Estação de trabalho



Fonte: O autor

Mas, caro leitor e cara leitora, o que preciso evidenciar nesta experiência é algo que foi a essência de todo processo de ensino e aprendizagem: a escolha de perguntas que efetivamente levassem às reflexões e construções dos argumentos que fundamentariam as estratégias apresentadas. Afinal, para cada encontro era definido um objetivo de aprendizagem que precisava ser atingido. E assim como afirma Faundez no diálogo com Freire,

à medida que encontramos as perguntas essenciais que nos permitirão responder e descobrir novas perguntas, forma-se essa cadeia que possibilitará que a tese se vá construindo. Uma tese em que não só as respostas serão o fundamental, mas também essa cadeia de perguntas, provisórias sempre. Parece-me, no entanto, que, para começar uma tese, o fundamental é aprender a perguntar. (2021, p. 74).

E mesmo que o teor dessa conversa não seja aplicado às ideias matemáticas, originalmente, podemos aproveitá-la para justificar tal escolha pois em *Geometria* também temos a construção de *teses* partindo de uma estrutura axiomática própria.

Se houvesse a necessidade de nomear o que fizemos durante nossos encontros síncronos nas aulas de *Desenho Geométrico*, eu diria que ensinamos e aprendemos a resolver problemas de construção geométrica a partir de *conversas geométricas*. Tomo por empréstimo e inspiração a abordagem conhecida por *conversas numéricas*, adotada por Humphreys e Parker (2019), que desenvolveram dinâmicas para evidenciar estratégias de cálculo mental para estudantes aprofundarem sua compreensão de problemas sobre números e propriedades aritméticas. As conversas numéricas são

uma breve prática diária na qual os estudantes resolvem mentalmente problemas de cálculos e falam sobre suas estratégias como um modo de transformar de forma significativa o ensino e a aprendizagem em suas salas de aula de matemática. Algo maravilhoso acontece quando os alunos aprendem que podem dar sentido à matemática a partir de suas próprias estratégias, apresentar argumentos matematicamente convincentes e criticar e se basear nas ideias dos seus colegas. (p. 6)

E mesmo que o *modus operandi* das duas práticas não seja o mesmo, a essência pode ser o ponto em comum nas práticas. Nas nossas conversas havia abertura para apresentação de diferentes estratégias para uma mesmo problema de construção, a busca de um rigor conceitual para a construção dos argumentos que explicassem as escolhas feitas e, por vezes, o debate entre os próprios alunos que apontavam pontos equivocados nas ideias dos colegas e usavam esses pontos para sugerir novas estratégias. Vou confessar que esses momentos eram os mais preciosos, quando eu assumia apenas o papel de observador.

Queria finalizar

Apresentando algumas reflexões sobre todo esse processo. Primeiro, devo dizer que esse texto foi muito prazeroso de produzir. E se você chegou até aqui é porque teve paciência e respeito por minhas escolhas. Eu fico muito feliz por isso, mesmo que este tipo de sentimento pareça não fazer parte de relatos de experiências que se colocam como artigos para esse tipo de publicação. Meu parceiro constante aqui, além de você, nessa forma de interação assíncrona que assumimos, também foi a inteligência artificial do Google Documentos, que muitas vezes sugeriu complementos às minhas sentenças que realmente eram iguais ao que eu queria digitar. E mais uma vez temos um legado da pandemia, perceber as vantagens do uso dos recursos digitais online.

Enfim, é importante ressaltar que houve pontos positivos e negativos que merecem ser ressaltados para que qualquer ação inspirada neste relato seja mais consistente. Você acha que deu tudo certo desde o início? Claro que não! Como eu sempre digo, toda primeira nova prática sempre precisará ser melhorada. E talvez nem somente a primeira. A minha estrutura inicial teve meu smartphone pendurado em um suporte *quase* fixo no lugar da Web Camera HD com tripé, que apresentou uma imagem de má qualidade e problemas de ergonomia que dificultavam muito a transmissão das construções no papel que eu deveria realizar. Lembra da questão do *emergencial*? Pois é, depois que os recursos adequados entraram em cena a experiência melhorou a olhos vistos (até porque os alunos tinham que enxergar direito os desenhos no papel feitos com canetas coloridas). Outro ponto negativo foi a preocupação em fornecer os instrumentos necessários às atividades para os alunos que, porventura, não tivessem disponíveis os instrumentos de construção geométricas que deveriam ser utilizados em todas as atividades (mesmo naquelas em que o *Geogebra* também seria usado). Houve a necessidade de enviar materiais para um dos discentes.

A disciplina foi ofertada por dois semestres letivos seguidos, 2020.2 e 2021.1, com turmas pequenas, 9 e 6 alunos respectivamente. É possível que o sucesso da dinâmica que construímos ao longo das aulas se deva também a isso. Os diálogos sempre foram muito fluidos, seja nas conversas informais no início da aula síncrona para a criação de um ambiente acolhedor, até a passagem, quase como um efeito de *fade out* e *fade in*⁶, para as nossas conversas geométricas. Isso não quer dizer que a aprovação na disciplina foi completa nas duas edições. Tivemos 3 reprovações, que ocorreram pela falta na participação na maior parte das interações e pela pontuação em avaliação final, planejada para evidenciar as habilidades na construção de argumentação e de solução para problemas da mesma natureza que aquelas debatidas ao longo do curso. Nesse caso os alunos tiveram um dia inteiro para enviar respostas em formato de vídeo apresentando a estratégia enquanto iam construindo as soluções. Foi a alternativa que encontrei para emular, minimamente, o mesmo tipo de vivência que nos propusemos a criar e que foi definido desde o primeiro dia de aula no nosso contrato didático.

Esse texto poderia ficar até maior se eu também tivesse decidido evidenciar como ocorreram as análises comparativas entre as estratégias que usavam instrumentos como régua, compasso, lápis e papel e aquelas realizadas com atividades prontas do *Geogebra* ou que precisaram ser construídas nele partindo do zero. Mas isso valeria um artigo exclusivamente para esse fim, pois os momentos foram muito ricos e nos permitiram entender melhor o potencial desse tipo de atividade como proposta formativa para os futuros professores de Matemática. Uma breve consulta nas habilidades listadas para o Ensino Fundamental contidas no texto da BNCC seria suficiente para você entender isso.

6 Termos usados para indicar a transição lenta e suave aplicado em edição de vídeo ou áudio.

E antes de você passar para o texto seguinte queria dizer que tivemos momentos adversos durante todos os nossos semestres letivos, como todos os educadores e educadoras que eu conheço. Se você é docente sabe bem disso. Mas não tenha dúvidas que as aulas de *Desenho Geométrico* acabaram por servir tanto para mim quanto para os meus alunos como um momento de calma e bem estar...mesmo que os debates estivessem bem acalorados. O traçar de uma circunferência era quase uma forma de criarmos um campo de força que nos isolava de qualquer intempérie que assolou o que estivesse ao nosso entorno. Boas conversas, bons diálogos, boas perguntas foram nosso segredo. Como você vai usar o que leu até aqui na sua prática?

Referências

BERGMANN, J. **Aprendizagem Invertida para Resolver o Problema do Dever de Casa**. Trad.: Henrique de Oliveira Guerra. Porto Alegre: Penso, 2018.

BOALER, J. **Mentalidades Matemáticas**: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens inspiradoras e do ensino inovador. Trad.: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2018.

FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

HUMPHREYS, C.; PARKER, R. **Conversas Numéricas: estratégias de cálculo mental para uma compreensão profunda da matemática**. Trad.: Sandra Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Penso, 2019.

MENDES, I. A. Matemática e Investigação em Sala de Aula: Tecendo redes cognitivas na aprendizagem. Ed. rev. e aum. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, [S. l.], v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 22 nov. 2021.

REZENDE, E. Q. F.; QUEIROZ, M. L. B. **Geometria Euclidiana Plana e Construções Geométricas**. 2 ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

2020: DESAFIOS DO ANO EM QUE O MUNDO PAROU

Iara Bichara

“La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda, y cómo la recuerda para contarla”
Gabriel García Márquez

INTRODUÇÃO

Imaginar, tentar roteirizar como se daria a escrita desse capítulo gerou muitas dúvidas e alguns questionamentos. Seria uma escrita acadêmica em terceira pessoa, relatando o modo como o trabalho ocorreu (ou não ocorreu), e claro, enaltecendo as conquistas e desafios superados? Ou se trataria de um relato pessoal, de uma professora, ou melhor, um ser humano que teve a benção de ter vivido, esse período pandêmico que foi tão devastador para o século XXI?

Decidi, no fim das contas, não optar por nenhum modelo, até porque considero que para relatar minhas práticas acadêmicas preciso visitar minhas memórias, afinal, sou ser humano antes de ser professora. Percebe-se que existirá um relato em primeira pessoa afinal.

Recordo bem daquela segunda-feira 16/03/2020 no *Campus Aracaju* do Instituto Federal de Sergipe, véspera de feriado: as notícias da pandemia dominavam os telejornais, porém ainda existia uma certa fé (talvez apenas minha) de que não chegaria em Aracaju, ou que não seria tão grave assim.

Lembro de ter ouvido o alerta de um professor na sala dos professores sobre a importância do uso de máscaras e álcool 70%, pior, lembro que sorri, mal sabia eu que logo logo seria a realidade. Tinha acabado de voltar do carnaval de Salvador, não,

definitivamente não chegaria até nós. Nas aulas daquele dia, trabalhos passados para serem apresentados no pós feriado. Nunca assisti a apresentação daqueles seminários.

Os comentários predominantes nos corredores eram de uma provável suspensão das aulas, tendo em vista a necessidade de isolamento social já apontada pela Organização Mundial da Saúde - OMS para evitar proliferação do vírus. Já havia sido confirmado no dia 14/03/2020 o primeiro caso de COVID-19 em Sergipe. Por fim, os últimos abraços nos colegas de trabalho, carregados de brincadeiras do tipo “vai que a gente tem que se isolar”, realmente, a partir dali o mundo parou.

O isolamento social nunca me assustou, meu companheiro é militar do exército brasileiro e em decorrência disso já vivi em um pelotão de fronteira na selva amazônica. Sendo mais específica, em uma vila de aproximadamente 280 pessoas no meio da selva. Logo, estava adaptada a passar dias, semanas, sem sair de casa.

No começo acompanhava quase que 24h por dia os noticiários, e a pandemia se tornou mais palpável e assustadora quando soube que a COVID-19 chegou na minha cidade natal, no interior do estado do Amazonas. Lidava com a ansiedade e o medo diuturnamente, porque enquanto eu estava em casa em isolamento, meu marido não deixou de trabalhar no quartel nenhum único dia. Os protocolos de desinfecção para entrar e sair de casa eram exaustivos, mas graças a eles nos mantivemos a salvo do vírus.

Mas como manter a alma e a mente esperançosas em tempos tão desafiadores e incertos? A seguir veremos algumas soluções encontradas.

1.

2. Desbravando o Instagram: Café com debate

A pandemia trouxe consigo a necessidade de presença, aquela velha máxima que só damos valor quando perdemos, pois é, uma das necessidades prioritárias era suprir a ausência da convivência impedida pelas recomendações de isolamento social. Com isso tivemos o *boom* das lives, a todo momento aconteciam lives, dos mais diversos temas, e nas mais diversas plataformas digitais. Decidimos, então, surfar nessa onda.

Registro o arrependimento de não ter documentado com rigor esses acontecimentos, porém em meados de abril de 2020 surgiu no whatsapp o grupo desbravando o Instagram, composto pelos professores da coordenação de Ciências Humanas e Sociais - CCHS do Campus Aracaju: Adeline, Alysson, Cristiane Mirtes, Daniele e eu, lara, bem como a professora Jane Velma da Coordenação de Ciências da Natureza - CCNAT. A ideia era simples, vamos desbravar o instagram e fazer lives com temas interdisciplinares, objetivando aproximar a comunidade acadêmica e de certo modo tentar suprir a falta das aulas e do conviver.

Nasceu a partir daí o projeto integrador Café com Debate, este que tinha por objetivo geral:

Promover diálogos, mediados por tecnologia, na intenção de discutir temas da atualidade e contribuir para o enfrentamento de problemáticas contemporâneas, como a crise da saúde acarretada pela COVID 19, com a participação de convidados de áreas diversas e, inclusive, estabelecendo contato com profissionais da comunidade externa do IFS, possibilitando o desenvolvimento de atividades integradas entre os componentes curriculares do Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

No dia 24/04, anunciamos na página do instagram da CCHS que estávamos voltando (figura 01). E no dia 27/04 anunciamos o primeiro episódio do “Café com debate”. Este que ocorreria no dia 04/05, teve como participantes os professores Alysson, Jane Velma e Cristiane Mirtes, como tema do debate o ponto de partida foi o filme Contágio (figura 02).

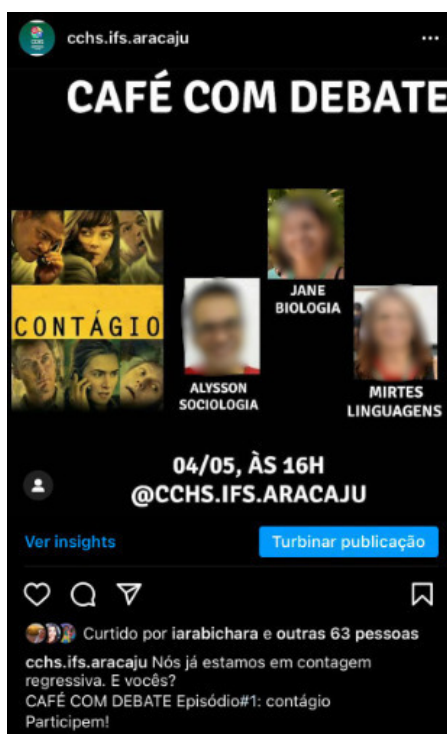
A primeira live ocorreu e foi um sucesso, infelizmente naquele tempo a plataforma instagram ainda não permitia que as lives fossem salvas, coisa que mudou rapidamente, visto a demanda mundial por essa funcionalidade.

Figura 1: Anúncio



Fonte: Instagram

Figura 2: Episódio 01



Fonte: Instagram

Queríamos integrar e interagir, as temáticas das lives surgiram de diversas formas. Algumas foram por sugestões de colegas, outras por sugestão do nosso público. Neste caso específico cito a live que teve como tema saúde mental. Também tiveram as lives temáticas de acordo com a época do ano, cito como exemplo a alusiva às festas juninas e a do dia dos pais. Afinal o ano de 2020 foi transcorrendo e a pandemia persistindo.

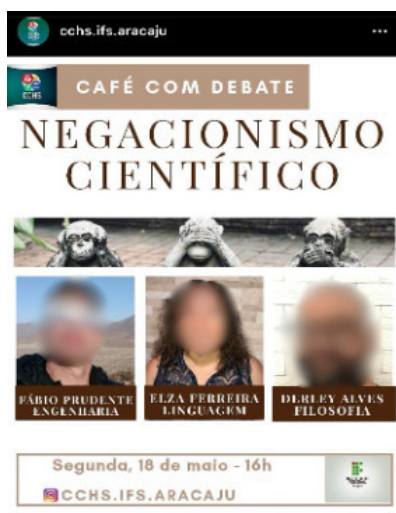
Abaixo seguem os cards dos episódios de 2020 do café com debate, das figuras 3 a 13:

Figura 3 - Episódio 02



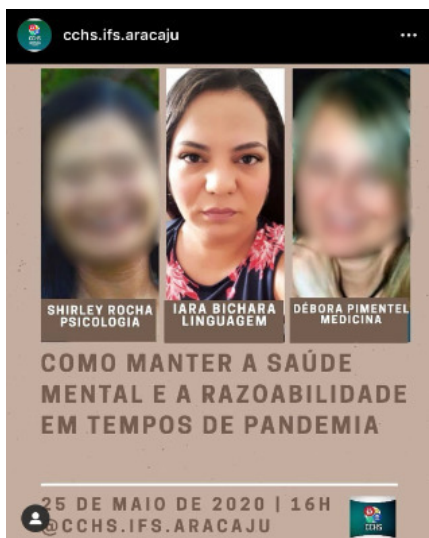
Fonte: Instagram

Figura 4 - Episódio 03



Fonte: Instagram

Figura 5 - Episódio 04



Fonte: Instagram

Figura 6 - Episódio 05



Fonte: Instagram

Figura 7 - Episódio 06



Fonte: Instagram

Figura 8 - Episódio 07



Fonte: Instagram

Figura 9 - Episódio 08



Fonte: Instagram

Figura 11 - Episódio 10



Fonte: Instagram

Figura 10 - Episódio 09



Fonte: Instagram

Figura 12 - Episódio 11



Fonte: Instagram

O último café com debate ocorreu no Youtube e teve como tema: Eleições municipais e fake news.

Figura 13 - Episódio 12



Fonte: Instagram

A partir do episódio 02 as lives do café com debate ficaram salvas na página do instagram da CCHS, e lá estão disponíveis até hoje.

O processo de execução do Café com debate foi sobremaneira enriquecedor, pois ao mesmo tempo que nutrimos a mente e a alma com as discussões, indiretamente nos preparávamos para a vinda do Ensino Remoto com suas telas e câmeras. Uma coisa é certa, ser professor no virtual é um desafio bem diferente de ser professor no presencial, e o fato da maioria de nós acessarmos ferramentas como redes sociais não nos fazia conhecedoras da arte de gravar e aparecer diante de câmeras.

Durante o processo de execução do Café com debate surgiram outros desdobramentos do projeto em formato de quadros na página do instagram da CCHS, como o Fica a dica, o #TBT e o Conhecendo a CCHS.

O quadro Fica a Dica surgiu com intuito de dar dicas de atividades durante o isolamento social, teve desde dicas culinárias, dicas culturais e musicais.

O #tbt que acrônimo para *Throwback Thursday* (quinta-feira das lembranças), veio seguindo a tendência presente na rede social de postar recordações nas quintas-feiras utilizando a tag #tbt. As recordações eram postadas com o objetivo de rememorar nosso convívio no Campus, bem como as ações realizadas pela CCHS e claro amenizar um pouco da saudade.

Utilizar o instagram como ferramenta de integração foi desafiador, porém foi gratificante aprender com esse desafio. O ensino remoto emergencial iniciou em setembro de 2020, e ficou difícil e pesado conciliar as demandas domésticas, laborais e do projeto. Naturalmente fomos diminuindo a frequência das lives.

No fim de 2020 saímos de recesso e ao regressarmos para 2021, realizamos uma última live, porém esta no canal do youtube do Campus Aracaju, e foi alusiva ao dia internacional da mulher.

2. Ensino Remoto Emergencial

O processo que envolveu a instituição do modelo de Ensino remoto emergencial adotado nos anos letivos de 2020 e 2021 demorou a ser estabelecido, parte pelo desafio de implantar o novo, afinal não se tratava de Educação a Distância, parte pela dificuldade de acesso a equipamentos eletrônicos por todos os alunos e parte pela falta de conhecimento técnico e expertise nas ferramentas educacionais virtuais. Afinal, a grande maioria de nós professores não estava pronta para essa nova realidade de ensino remoto.

Após o IFS ofertar dois cursos de capacitação aos docentes, definir as regras do negócio do ensino remoto e resolver parcialmente a falta de equipamentos com a aquisição de tablets, em setembro de 2020 retomamos o semestre letivo de 2020.1.

Meu desafio pessoal como professora foi buscar uma medida, e não exagerar nas cobranças formais por notas e desempenho, afinal como se cobra se todos estávamos mergulhados nos mesmos medos e incertezas. Por outro lado, não esquecer da responsabilidade com as disciplinas e conteúdos a serem ministrados.

No começo acredito que uma boa parcela de nós professores erramos pra mais, afinal estávamos sedentos pelo trabalho, em nos sentirmos úteis, em resgatar algo da normalidade que existia antes de março. Esse errar pra mais foi representado pelo excesso de atividades e conteúdos. Particularmente, logo recalculei a rota, era extenuante o processo de correção de inúmeras tarefas. Decidi priorizar a qualidade e o acolhimento, em vez da quantidade de atividades.

Considero que fui conservadora, fazia uso de aulas expositivas nos momentos síncronos estimulando a participação dos discentes o máximo possível, e nos momentos assíncronos busquei utilizar materiais curtos e ao mesmo tempo atrativos, priorizando qualidade a quantidade. Não é fácil disputar o espaço e o tempo com pelo menos uma dezena de disciplinas.

Como método avaliativo fiz uso dos exercícios e trabalhos. Sinceramente acredito que chamar de prova uma ferramenta que não teria como verificar a existência ou não de consulta para a resolução das questões não fazia sentido. E no fim, as provas, não provam muita coisa.

Posso resumir o semestre letivo de 2020.1 como desafiador, cansativo e transformador.

Desafiador porque lidar com o novo é naturalmente desafiador, sou de uma geração que foi ensinada no curso de licenciatura a ser professora em formato presencial, nada na graduação me preparou para este formato remoto ou virtual, e com isso ficou o ensinamento de não descansar sobre as bases recebidas na graduação. Os colegas que se mantiveram ávidos pelo novo e conheciam de alguma maneira as ferramentas digitais, tiveram menos desafios a enfrentar.

Foi cansativo, porque tinha a sensação de estar trabalhando 24 horas por dia, o trabalho era em casa, e foi muito difícil estabelecer uma rotina. Além do mais, a exposição contínua às telas é sobremaneira exaustiva.

E por fim, foi transformador, sair da zona de conforto, ser aprendiz para poder voltar a ensinar. Entender que recalcular a rota é necessário, e que tudo bem não saber de tudo. O que definitivamente não está bem é achar que não precisa de mais, que tá bom. O “só sei que nada sei” se tornou palpável, junto com a busca de saber mais, aprender mais.

3. O fim de 2020

Os questionamentos e incertezas que permearam o início desse capítulo no fim das contas se resumiam a como seria o final deste. Principalmente, sobre como contaria o final de 2020.

Pois bem, dia 15 de novembro de 2020 perdi o primeiro familiar para covid-19 e com isso fui dominada pelo senso de urgência em ver meus familiares, não há algo que possa descrever a sensação de ver os seus não poderem enterrar um ente querido e não poder

fazer nada. No recesso escolar viajei para o interior do Amazonas, pois aparentemente a pandemia estava controlada, o trânsito foi liberado e cada vez mais se aproximava o momento da vacinação.

Mesmo com rigoroso protocolo sanitário no dia 28/12/2020 testei positivo para Covid-19, tive algo nomeado contaminação persistente e demorei a ficar curada. Nesse interstício perdi familiares, amigos, conhecidos e testemunhei *in loco* a crise do oxigênio no Amazonas. Perdi pelo menos uma dezena de colegas de trabalho do meu instituto de origem, que é o Instituto Federal do Amazonas.

Posso dizer que foi o período mais difícil que vivi até hoje, e não pude deixar de mencioná-lo, porque acredito que nossos processos impactam diretamente em quem somos, e nossa vida profissional é uma parte de quem somos.

Após um longo período afastada, me recuperei com algumas sequelas, mas voltei e sobrevivi. E sigo sobrevivendo.

Veio o ensino remoto e com ele desafios, cito como exemplos: a dificuldade de construir conexão com os estudantes em ambiente remoto e a adaptação e (re)adaptações de metodologias e conteúdos.

O final é feliz, passamos por tudo isso, estamos mais fortes.

O ANO EM QUE EU MORRI E RENASCI

Karen Gomes Leite

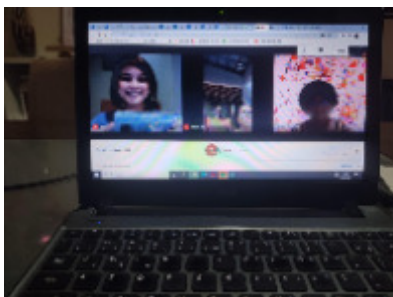
Nunca, nas mais pessimistas previsões, imaginei que vivenciaría acordada um dos meus pesadelos apocalípticos.

Era março de 2020, e as portas do ano se abriram para uma realidade inimaginável: Pandemia Mundial, isolamento em quarentena, crise social e econômica, milhares de mortes. Mas renascimento, também.

O prelúdio de tudo que viria chegou para mim em forma de aviso, como preparação: um vulto, um *blackout*, uma vela acesa em oração e o trecho do Apocalipse “sorteado” em um dos encontros de evangelho semanal, que até hoje mantenho com duas amigas, cerca de três anos depois: Ana e Vânia. Grupo que foi um dos meus maiores suportes, de 2019 até hoje, especialmente no período que talvez tenha sido o mais desafiador de todos, não só para mim, mas para a maioria das pessoas que vivem e viveram neste tempo. Hoje percebo que a busca espiritual, para além do autocuidado emocional e físico, seja capaz de proporcionar serenidade com significados duradouros para a vida. Desde que obviamente não venha carregada de um moralismo que comprometa e afete esse autocuidado.

Trarei aqui, além da escrita, também alguns registros fotográficos do ano que foi o mais sofrido, intenso e transformador da minha e de tantas outras vidas. Assim, creio poder me fazer compreender melhor do que simplesmente com palavras. As imagens dizem muito.

Figura 1- Encontro do Grupo de Evangelho no Lar



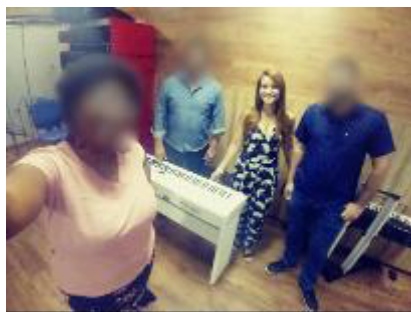
Fonte: Própria autora

No dia 16 de março de 2020 aconteceram as primeiras mortes na cidade. Eu estava finalizando alguns atendimentos aos estudantes do Instituto Federal de Sergipe, onde trabalho como psicóloga, e lembro como o medo já começava a habitar os espaços. Após um acolhimento individual delicado, que inspirava cuidados, por haver risco de suicídio, atendimentos de rotina no balcão do setor regados a lavagem de mãos e borrifadas de álcool (ainda não utilizávamos máscaras); lembro de ter recebido um telefonema no meio da noite, por volta das 20 horas, avisando sobre o fechamento dos serviços em virtude das mortes e da proliferação do vírus. Fui para casa naquele fim de noite pensando se deveria fazer como nos meus piores pesadelos e comprar mantimentos para me manter semanas ou meses isolada, ou se já não seria mais seguro o suficiente para sair do carro para as compras. Não descí. Não comprei nada. Fui direto encontrar minha família.

O pensamento dos sonhos me veio: preciso de água potável, alimentos que não sejam perecíveis, para durarem por muito tempo, itens de higiene pessoal e limpeza. Não parecia real, mas estávamos concretamente iniciando um período de luta pela sobrevivência, algo estranho ao nosso modo de vida humano desde o início da Modernidade, já havia alguns séculos. Milhares de pessoas na minha cidade deviam estar pensando em algo semelhante naquela noite e talvez sentindo o medo que eu senti. Calafrios que pareciam vir dos ossos.

Os cursos de violão e de piano há pouco tempo iniciados na instituição onde trabalho, a atividade física em que estava firme e disciplinada, o grupo musical que estava começando a se profissionalizar, os projetos de trabalho e os atendimentos em andamento. Tudo ficou suspenso por cerca de, inicialmente, duas semanas. O filho fora da escola, em casa, a secretária dispensada, e o marido socorrista em plena função. Não podíamos ver o restante da família. O cenário do caos. E eu sabia que estava ainda em um lugar privilegiado. Quantos e quantas estavam com seus empregos ameaçados naquele momento? Quantos e quantas não puderam parar de trabalhar fora de casa, e precisariam se expor e às suas famílias?

Figura 2- Aula de Piano



Fonte: Própria autora

Figura 3 - Grupo Musical

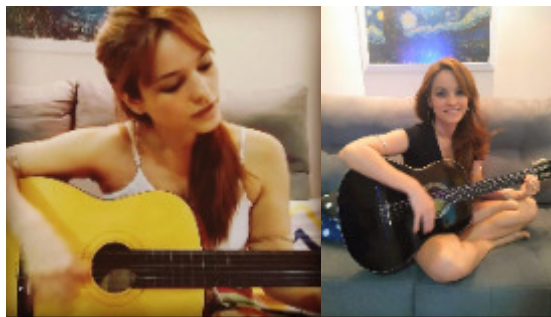


Fonte: Usina Estúdio

Fiquei “fora do ar” nessas duas primeiras semanas, a vida precisava se reorganizar, as conexões neuronais estavam se refazendo para adaptação à nova realidade. E não é sempre assim em tempos de grandes mudanças? O violão trazido para casa havia dois dias, e que estava guardado há anos, e as cordas novas compradas para treinar me ajudaram a desligar para religar, entrar no modo de descanso, dormência, *stand by*, para dar tempo ao cérebro de compreender e de processar o novo cenário, e somente então começar a produzir soluções. Nem todo mundo teve essa chance de decantar e de reorganizar a vida para adequação ao novo contexto. Embora estivéssemos todas e todos atravessando a mesma pandemia, sabemos que as condições socioeconômicas desiguais em nosso país impuseram uma dor e um sofrimento ainda mais severos a uma grande parcela da nossa população, que simplesmente não pôde parar.

As artes, de maneira ampla, especialmente a produção audiovisual, durante a Pandemia, ocuparam um lugar de promoção de saúde mental, para mim e para a coletividade, por serem capazes de canalizar, sublimar emoções de medo e de tristeza que poderiam estar contidos, ressignificar, alegrar, descarregar sentimentos de raiva, aliviar tensões. E a música deve ter sido a principal delas para muitas pessoas, bem como foi para mim.

Figuras 4 e 5 - Registros das primeiras semanas de isolamento



Fonte: Própria autora

Enquanto Luiz, meu então companheiro, tomava “banhos” de álcool 70% e via notícias 24 horas por dia para se manter informado, tendo em vista a necessidade do seu trabalho; eu aprendia a tocar violão no sofá da sala, em modo lentificado, meu corpo estava atônito. Minha alma ficou em suspensão, apensada ao corpo, aguardando o momento de retornar. A nossa posterior separação, em 2021, inclusive, foi um dos tristes acontecimentos durante a Pandemia, um choque inevitável, por mais que tenhamos buscado continuar um relacionamento que já somava 22 anos. Uma decisão consensual. Fruto da Pandemia ou apenas um momento propício a decisões que já deveriam ter sido tomadas? Ainda me faço essa pergunta vez ou outra. Muitos casais se uniram, outros tantos se separaram. O fato é que a Pandemia estremeceu e movimentou as estruturas familiares, por ter mobilizado muitas emoções e sentimentos, e por ter tornado a convivência demasiado intensa. Também trouxe à tona o questionamento de muitos valores morais e princípios éticos. Quando nos deparamos com a morte, passamos a pensar mais na vida que estamos construindo.

Exatamente duas semanas depois, meu botão foi religado com energia renovada. As soluções para os problemas que eu já havia identificado, aqueles que dependiam apenas de mim para serem resolvidos, ou para cujas soluções eu poderia contribuir, simplesmente vieram e eu logo comecei a agir, como se o *start* de uma máquina tivesse sido acionado e ela tivesse passado então a funcionar em sua máxima potência. Muitos e muitas paralisaram nesse momento e alguns não conseguiam parar de agir. Eu estava no segundo grupo. Ao menos durante os primeiros meses. Eu conhecia a minha responsabilidade em ajudar, tendo em vista a minha formação em Psicologia, o cargo que eu ocupava, os conhecimentos acerca das práticas integrativas e complementares em saúde e também sobre a vida espiritual. Somos trabalhadores em nossos empregos, mas acima de tudo, anterior e para além disso, somos servidores no

mundo. Estamos aqui para ocupar os nossos lugares e exercer os nossos papéis de transformação do planeta em um lugar melhor para os seres que nele vivem.

Em verdade, estávamos iniciando uma travessia perigosa, acidentada, com o pior dos prognósticos. Eu sabia que muitas pessoas iriam precisar de auxílio para preservar ou para recuperar a sua saúde mental. Eu tinha formação em Psicologia, estava ali em casa, relativamente segura e com parte da minha família; podia e precisava fazer algo. Pessoas ajudaram e pessoas receberam ajuda; como deve ser em cenários como aquele.

Foi então que iniciei algumas atividades de trabalho, com oferta de serviços preventivos e educativos. Começamos a fazer reuniões da equipe multidisciplinar do *Campus Aracaju* do Instituto Federal de Sergipe; encontros semanais também com a equipe de Psicologia, e alguns com a gestão do instituto. A ideia era tentar reproduzir e adaptar ao virtual todas as ações que já vínhamos realizando presencialmente durante anos e que eram tão importantes para a comunidade acadêmica. E creio que tenhamos conseguido chegar bem próximos ao ideal. Na vida, é preciso buscar sempre novas estratégias para seguir o fluxo que não pode, ou não deve, parar.

Fizemos uma consulta virtual aos estudantes, para entendermos como eles estavam atravessando aquele momento e esse tipo de consulta se repetiu algumas vezes durante o Ensino Remoto Emergencial. Eu comecei a escrever alguns textos de reflexão e acolhimento no perfil do Instagram que criamos, realizei atendimentos individuais e em grupo junto às minhas colegas, enviei Reiki à distância para o planeta e para algumas pessoas em processo de adoecimento. Passaram a existir grupos de reikianos e de rezadeiras com esse propósito. O primeiro momento pandêmico foi de intensa

solidariedade; muitos e muitas buscavam ajudar os demais como podiam e conseguiam, e isso acabou gerando uma expectativa de que tal movimento se mantivesse ativo mesmo após esse período.

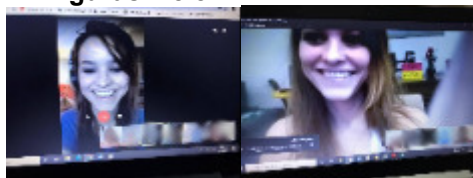
Também fizemos uma campanha de arrecadação de alimentos e produtos de limpeza e higiene pessoal para os estudantes que não estavam mais recebendo o auxílio financeiro e que certamente estariam passando por dificuldades socioeconômicas, até mesmo porque muitas famílias haviam perdido suas fontes de renda naquele primeiro semestre, devido à Pandemia. Montamos cartilhas com informações importantes para os estudantes do *Campus*, disponibilizadas no *site* e nas redes sociais do IFS, passamos a fazer seleção e verificação de cotas virtualmente. Todo o processo de trabalho e de comunicação foi transposto ao ambiente virtual, porque havia uma responsabilidade da equipe em manter os serviços ativos, e porque o público estava necessitando deles mais do que sempre necessitou. Porém, e até mesmo por isso, as aulas demoraram a iniciar, justamente porque nem todos os educandos tinham fácil acesso a computadores e internet, e a instituição precisava garantir tais condições antes de retomar o ano letivo. A despeito de alguns incômodos em virtude do atraso para o início das aulas, foram priorizadas as necessidades coletivas e de cada estudante. E essa foi, sem dúvidas, a melhor maneira de fazer.

Figuras 6 e 7 - Campanha de arrecadação de alimentos



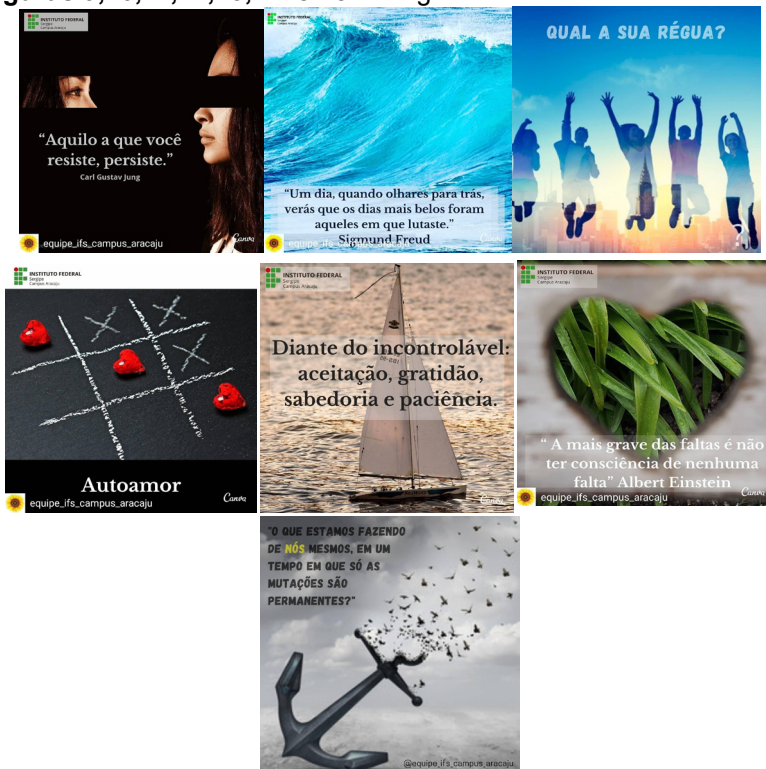
Fonte: Própria autora e registro de colaborador

Figuras 7 e 8 - Reuniões Virtuais



Fonte: Própria autora

Figuras 9,10,11,12,13, 14 e 15 - Imagens utilizadas em redes sociais



Fonte: Própria Autora

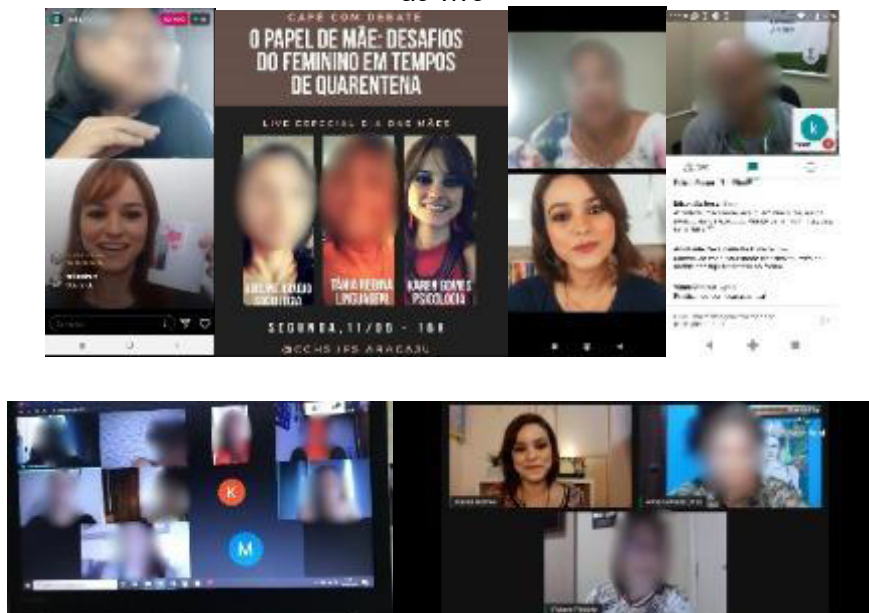
Fui convidada e participei de algumas *lives* nas redes sociais falando sobre família, gênero, pandemia e ansiedade. No Instituto Federal participei de uma *live* do dia das mães, de dois eventos da campanha do Setembro Amarelo e de algumas recepções feitas aos estudantes pelo canal do YouTube. Esse formato de interação ao vivo trazia conforto a quem assistia, as pessoas não se sentiam mais

tão sozinhas, e passavam a obter suporte em áreas existenciais nas quais estavam necessitando naquele instante. O formato de cuidado e de formação virtual foi um dos grandes ganhos pós -pandemia, por termos sido levados a construir novas alternativas de comunicação com o nosso público.

A equipe de Psicologia produziu dois vídeos bem humorados com orientações para promoção de saúde e prevenção do adoecimento mental no isolamento. Estávamos necessitando de conteúdos mais leves, e as etapas de produção também fizeram bem à equipe. Realizamos, ainda, encontros com os pais dos estudantes, do grupo “Educar na Escola e na Família”, e com os estudantes (Projetos “Conversando Sobre” e “Nutrindo-se de Humanidade”) para conversarmos sobre esse e sobre diversos outros temores e angústias que estavam perpassando as nossas e as vidas de todas as pessoas naquele início de Pandemia. Era uma maneira de fazer com que estivessem acolhidos de alguma maneira, mesmo que à distância, por meio de imagem, do som, das conversas e das palavras de reflexão e afeto.

Infelizmente algumas dificuldades que não enfrentávamos no trabalho presencial, afetaram a atuação virtual. Ataques de invasores aconteceram durante encontros com estudantes e com familiares, o que amedrontou e desanimou bastante o grupo de profissionais da Psicologia.

Figuras 16, 17, 18, 19, 20 e 21 - Registros dos trabalhos virtuais de acolhimento ao vivo



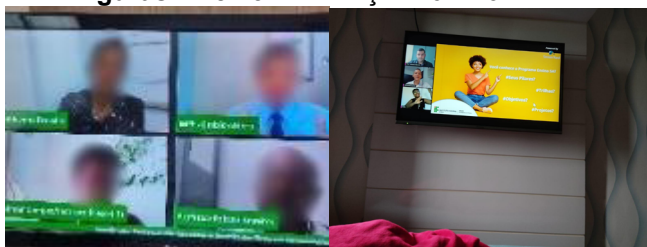
Fonte: Própria autora

Contabilizei 111 nomes de pessoas na minha caixinha de envio de Reiki alguns meses depois, para quem enviava todas as terças, quintas e em alguns sábados. Senti que toda a preparação que havia feito há alguns anos no Reiki e em outras terapias integrativas aguardava apenas aquele momento para que eu pudesse atuar. E cumpri meu papel. Atuei. Ao menos até eu mesma adoecer. Coordenei um projeto de pesquisa aplicada sobre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais com auxílio das PICS com minha colega de trabalho e amiga, Fabiana Lobão no IFS. As práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS), a exemplo do Reiki, da Meditação, Yoga, Tai Chi Chuan, entre outras, acalentaram e ajudaram muitas pessoas em seu processo de cuidados com a saúde no isolamento. E a mim também fizeram um bem enorme!

Eu, pessoalmente, investi em participar de grupos de orações, fazer a limpeza diária da casa, em criar novas brincadeiras com meu filho, mergulhar em livros e em cursos virtuais acumulados, atrasados e esquecidos durante anos, e realizar diálogos com meu companheiro, a fim de promover cuidado emocional para a família. Cada pessoa criou as suas estratégias de autocuidado emocional, ou deveria ter criado; porque esse talvez tenha sido o momento mais desafiador para quem viveu e vive no século XXI.

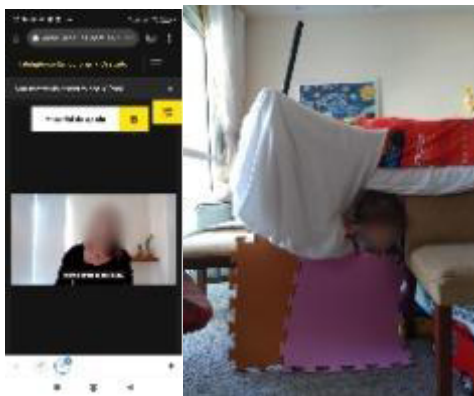
Foram promovidos ainda diversos cursos no nosso ambiente de trabalho. Tudo isso fiz e fiz intensamente, até quando consegui. Sem pausas, sem descanso. Até meu tempo de sono foi reduzido. Eu dormia tarde e acordava cedo. Sentia que precisava “trabalhar”.

Figuras 22 e 23 - Formações online no IFS



Fonte: Própria autora

Figuras 24 e 25 - Curso de Inteligência Emocional e criatividade para lidar com o momento da Pandemia



Fonte: Própria autora

Figura 26 - Caixinha de envio de Reiki (terapias integrativas como auxílio voluntário à comunidade)



Fonte: Própria autora

Sempre mantinha contato virtual com meus familiares e com minhas amigas e amigos. Era uma maneira de não estar só e de não deixar ninguém só nesse momento tão delicado para todos e todas. Inclusive, essa foi uma das recomendações presentes em todas as nossas comunicações da Psicologia ao público. As relações humanas precisam ser fomentadas sempre; como forma de preservar a saúde emocional e, naquele momento, a única maneira de preservar esses vínculos sociais e afetivos era pelos meios virtuais.

Figura 27- Encontro virtual com a família



Fonte: Própria Autora

Eu sabia que também precisava me cuidar e estar bem para cuidar das outras pessoas que precisariam de mim. Afinal, só podemos ofertar aquilo que temos e somos. Então, iniciei atividade física, meditações e orações diárias, em grupo ou individualmente, comecei a cultivar plantas em casa, porque me fazia bem dar atenção a elas e tê-las ao redor. E investi em atividades de lazer no confinamento, tais como: brincadeiras, jogos, leituras, filmes e séries para tirar o foco da pandemia. Precisamos usar a criatividade para isso. Eram coisas que eu já fazia antes, mas que foram intensificadas pela necessidade atual e também em virtude do maior tempo disponível.

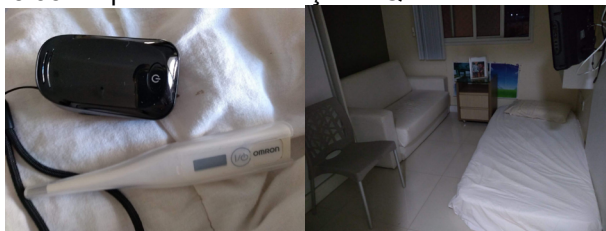
Figuras 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 e 36 - Registros de algumas atividades durante o isolamento da Pandemia



Fonte: Própria Autora

No entanto, nem tudo foram flores. Chegou o meu momento. Em agosto de 2020 eu contraí COVID pela primeira vez. Através do meu então companheiro, que, apesar dos cuidados, considerados exagerados por todos ao redor, não conseguiu evitar trazer a tão temida COVID-19 para a sua família. Construí um ambiente de isolamento para ele em casa, mas assim mesmo não foi possível evitar a contaminação.

Figuras 37 e 38 - Aparelhos de aferição e Quarto de isolamento em casa



Fonte: Própria Autora

As primeiras sensações foram de medo, angústia e iminência da morte. Dois dias depois de ter confirmado o nosso diagnóstico, soubemos que meus pais também estavam contaminados, apesar de também estarem completamente isolados, de não termos tido contato algum com eles. Tivemos que nos isolar. Eu comecei a ter muitos problemas de concentração, de memória, de produtividade e resolutividade em todas as áreas da minha vida e até hoje tenho colhido esses efeitos, que chamo de “sequelas da covid”. Passei ainda por alguns episódios de distorção e perda visual, que, após exames médicos, foram diagnosticados como “auras de enxaqueca”, frutos da compressão de nervos ópticos, localizados no cérebro, mas que afetam a percepção visual. Desenvolvi também alterações crônicas na tireoide, que interferem nos meus ciclos, com ganho de peso e irritabilidade. Soube de muitos casos de mulheres que também adquiriram doenças crônicas relacionadas aos hormônios, e penso que isso mantém relação estreita com o vírus, por terem sido detectadas após algum tempo de cura da COVID.

As perguntas que me vieram após a sensação de medo, e depois de colher alguns frutos da COVID com as sequelas, foram: o que eu desejo? O que eu quero? Do que eu gosto? O que pretendo fazer da minha vida e o que eu mereço? Foi criado o solo perfeitamente adubado e umedecido para fazer enfim brotar o novo Eu, não mais a Karen que queria fazer tudo “certo” (entenda-se: o que eu pensava que iria agradar às outras pessoas e não necessariamente a mim)

sendo a “boa menina” de sempre, mas aquela que pode e que deseja enfrentar todos os julgamentos em prol da autenticidade. Depois de perceber e de sentir a morte tão próxima, considerando sempre os meus valores fundamentais de respeito à vida, a mim, aos outros seres e ao mundo, não me permito mais esquivar-me de “ser eu”. Isso tem alguns significados bem específicos para cada pessoa; e, para mim, acabou impulsionando grandes mudanças. Comecei a dar mais importância ao contato com a natureza, à presença da arte na minha vida, aos cuidados com a saúde física e mental e às relações. E também passei a rever o que não estava funcionando bem há tempos no trabalho, nos relacionamentos, nas minhas escolhas e na minha rotina. É o que desejo e espero para todas as pessoas, que estejam realizadas e vivendo de acordo com a sua essência e com o seu propósito. Iniciei, por isso, um trabalho virtual para dialogar com mulheres que também buscam esse alinhamento. Retomei um curso de artes cênicas que abandonara na adolescência, entre outras coisas. Foram os caminhos que construí para me reencontrar comigo. E é o que pretendo fomentar e incentivar nas pessoas que agora leem esse texto.

Perdemos muitas pessoas na Pandemia, tenha sido para a morte, pelo afastamento ou devido ao desgaste nas relações. E pudemos perceber o quão importante é manter os afetos positivos e evitar aqueles que nos fazem mal. A minha esperança é de que tudo isso tenha reverberado para outras pessoas como foi para mim: pensar sobre o que realmente é importante viver e experimentar, sobre como cuidar do mundo e dos outros seres, mas em primeiro lugar de si, porque é a única autonomia que temos, e mesmo essa não é ilimitada.

Coordenei, como já havia mencionado, neste período de Pandemia, uma pesquisa que tinha como objetivo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais com auxílio das práticas integrativas; uma tentativa de trazer para o máximo de pessoas aquilo que eu já

praticava na minha vida. Tive suporte de pares, cada uma com sua habilidade (comunicação, tecnologias, acolhimento, pró-atividade). E nos somamos para tornar realidade a proposta. Uma equipe de pesquisa composta por mim (psicóloga) e por mais 5 colegas do IFS: uma psicóloga (Fabiana), duas orientadoras pedagógicas (Irane e Marleide) e duas assistentes sociais (Flávia e Vania): o GEPS (Grupo de estudos e pesquisa em questões psicossociais e pedagógicas); além da parceria com o MOPS (Movimento Popular de Saúde), cuja coordenadora lamentavelmente nos deixou após um enfarte fulminante e antes do início das atividades práticas, mas com o projeto já aprovado, a saudosa Simone Leite Batista, a quem admiro muito e que nos faz ainda muita falta. Não sabíamos o quanto seria, mas foi extenuante realizar tal pesquisa que, por sorte e com gratidão, contou com diversos facilitadores voluntários que se doaram tanto quanto nós. Creio que tenhamos conseguido plantar ao menos uma semente em meio a esse caos que foram os últimos tempos, e espero que fique como aprendizado para entendermos que podemos fazer isso sempre. Quero mencionar os nomes de todos e de todas aqui, e ainda é muito pouco se compararmos à dimensão do benefício que proporcionaram a tantas pessoas a partir da generosidade da doação de tempo e de saberes.

Figura 39 - Logomarca em construção (GEPS- Grupo de Estudos em Questões Psicopedagógicas e Sociais)



Fonte: Própria Autora

Agradeço imensamente a estas pessoas que menciono no quadro abaixo, e às coordenadoras do Movimento Popular de Saúde, a saudosa Simone Leite Batista (que faleceu em 12 de junho de 2021) e Givalda Maria dos Santos Bento, que corajosamente a substituiu na coordenação após essa grande perda.

Quadro 1 - Relação das oficinas e das facilitadoras e facilitadores

Habilidades Socioemocionais	Karen Gomes Leite e Fabiana de Oliveira Lobão (SE)
Musicoterapia	Beatriz de Freitas Salles (RJ) e Marcus Vinícius Machado de Almeida(RJ)
Homeopatia Popular	Edna Amaral (MT)
Florais de Bach	Marlene Mützenberg Andrade (MT)
Terapeuta comunitária integrativa	Maria de Fátima Resende (SE)
Aromaterapia	Valéria Taciana Barros dos Santos (SE)
Tai Chi Chuan	Dagmar Gonçalves da Costa (SE)
Fitoterapia	Maria de Fátima Souza e Josefa Zélia Andrade de Oliveira (SE)
Yoga	Danielle Louise (SE)
Terapias sistêmicas (Constelação Familiar e emoções)	Auri Nunes (terapeuta integrativa e sistêmica) (SE)
Reza	Maria de Fátima Souza (SE)
Reflexoterapia podal	Virginia Rosa Santana de Jesus (BA)
Reiki	Luiz Edmundo da Silva (MT)
Oficina de Meditação	Bolsistas LAPICS UFS: Rayane/Bruna/ Adriana/Alana/Arthur/ Franciele/Jefferson/Júlia/Marcela/Rafaella/ Raissa/Rayza (SE)

Fonte: Própria Autora

Figuras 40 e 41 - Busca de maior contato com a natureza e autocuidado



Fonte: Própria Autora

Viver não é um passeio. Após tantas perdas, pudemos aprender a valorizar ainda mais a nossa existência. É preciso observar e aprender para seguir firme e sem tantos tropeços. A vida é o mais importante, sempre! E é necessário guiarmos nossos caminhos, escolhas, pensamentos e atitudes com base naquilo que é essencial, fundamental. Mas, pra começar a tropeçar menos, demora. Cada pessoa terá o seu tempo; e é responsabilidade de quem já compreendeu: ensinar, falar, cantar e escrever sobre, em todos os espaços, lugares e oportunidades. Quando você é alguém que vive intensamente e escolhe correr os riscos, isso implica em tropeços, mas também em grandes aprendizados. Não devemos nos privar de viver tudo o que é necessário; afinal, somos o que vivenciamos e o que aprendemos com as experiências. Mas essa é uma escolha que cabe a cada pessoa fazer.

Eu sempre escolhi correr riscos, por pensar que mais vale uma vida cheia de feridas, curas e aprendizados do que uma que não foi sentida, que não teve significado e importância, para nós e para quem convive conosco. E isso se tornou ainda mais potente no mundo pós-covid, ao menos eu senti assim.

Ao me deparar com a minha finitude, resolvi acelerar o passo, não para o fim, mas para recuperar o tempo perdido, os momentos sentidos, e a felicidade vivida a cada gota. Por que não podemos? Por que eu não poderia trocar minha casa por uma mais próxima ao mar, mesmo que mais simples? Por que eu não poderia iniciar uma nova profissão em uma área que eu amo, mesmo que tardiamente? Por que não amar incondicionalmente? Por que não me amar, principalmente? Era isso que eu me perguntava após ter COVID-19 e passar pelo medo de perder meus pais e meu filho, as pessoas mais importantes para mim. Eu também poderia não estar mais aqui fazendo esse relato para vocês agora. Essa constatação é capaz de mudar tudo.

Por minha vida, em especial, não temia, pois não sentiria minha própria partida e porque sabia quem ficasse, ficaria bem amparado, eu tinha certeza. Provavelmente um tanto egoísta não querer sofrer com a perda dessas pessoas, por saber que talvez não fosse suportar tamanha dor. A vida perderia significado, creio.

Só pensava no que eu precisaria deixar de mais importante no mundo antes de ir. Talvez um amparo financeiro para a minha família, recordações, o apoio de uma amiga pra eles, e meus textos, que eu colecionava em silêncio e em segredo. Digitei todos e ainda não os compartilhei inteiros, apenas em parte. E por isso também aceitei o convite para essa escrita, que sabia seria terapêutica para mim e certamente para outras pessoas que poderiam ler também.

Ainda hoje, dois anos após o início da Pandemia, eu me pergunto o que me fez mudar tanto. Se foram os impactos fisiológicos produzidos pela COVID-19, o transtorno hormonal da tireóide e os efeitos cognitivos; se foi predominantemente emocional, uma vez que me deparei com a minha finitude e das pessoas que eu amo; ou se foi um pouco de cada aspecto mencionado.

O fato é que a antiga Karen morreu no ano de 2020 e essa que aqui escreve é outra. Com muitas “sequelas” desse período, alguns “traumas” a mais, porém mais autêntica, intensa, verdadeira, leve, honesta consigo e com as outras pessoas. Porque a vida não é uma passagem insignificante. Estamos aqui por alguma razão, e acredito que seja preciso cumprir esse propósito. Viver a minha intensamente é não desperdiçar tempo de fazer o que só eu preciso e posso realizar. Porque cada ser tem o seu lugar específico no quebra-cabeças da existência. E da minha própria vida sei que agora faltam cada vez menos peças a serem encaixadas. Eu ainda me sinto extenuada, esgotada, após tudo o que aconteceu. Tenho também muitas dúvidas sobre quais caminhos seguir em algumas encruzilhadas, até mesmo porque quanto mais nos lançamos em direção ao novo, mudamos e agimos, mais sofremos as consequências das nossas atitudes direcionadas à transformação. Mas, afinal, será que algum dia alguém terá certeza absoluta acerca das escolhas que precisam ser feitas? O mais importante, e que não perco, porém, e em nenhum instante, é a esperança e a certeza de que sempre devemos e podemos recomeçar buscando acertar e fazer melhor do que antes.

E, por fim, após um relato tão pessoal, é relevante considerar ainda que obviamente não fui a única pessoa a viver, refletir, ser impactada e me transformar, conforme descrevi aqui. O Coronavírus e a Pandemia foram dois grandes professores, e não fomos somente eu e você a aprendermos algo. Eles ministraram uma aula magistral, que teve como público alvo a humanidade; afinal, o vírus não só atingiu “toda” a nossa espécie, como atingiu “somente” a nossa espécie. Essa aula foi planejada para nos ensinar algo importante. Foi e tem sido o momento ideal para compreender e repensar as escolhas que temos feito não somente individual, mas também coletivamente, como sociedade. Momentos de crise são os mais propícios

à transformação, é quando nos “desfazemos” para nos “refazermos”. Que tenhamos aprendido algo com esta lição e que sejamos capazes de fazer melhores escolhas a partir de agora.

REFERÊNCIAS

GARCÍA MÁRQUEZ, G. **Vivir para contarla**. Miguel Hidalgo: Editorial Planeta Mexicana, 2010

DESAFIOS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NAS DISCIPLINAS DE DESENHO

Roseanne Santos de Carvalho
Rômulo Alves de Oliveira

INTRODUÇÃO

O ano letivo de 2020 foi marcado na história mundial pela indefinição ocasionada pela pandemia, a doença infecciosa causada pelo coronavírus (COVID-19). Em declaração emitida pela Organização Mundial da Saúde – OMS, datada de 11 de março de 2020, foi instituído o estado de pandemia do novo coronavírus em todo o planeta, no qual inúmeros setores sofreram significativas modificações, e na educação não poderia ser de forma diferenciada, o vírus no momento citado estacionou a programação escolar de todo o mundo.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO foram mais de 190 países que fecharam as escolas, deixando mais de 1,57 bilhão de crianças, adolescentes e jovens sem aulas presenciais. Estes dados representam mais de 90% da população estudantil de todo o mundo (UNESCO, 2020). A suspensão das atividades escolares presenciais nas Instituições foi uma realidade que impactou e precisou ser revista, objetivando a conclusão do ano letivo de 2020. O Brasil acompanhou o cenário, o Ministério da Educação – MEC emitiu inúmeros atos normativos, dentre eles a Portaria MEC nº 617/2020, no qual autorizou as Instituições a suspenderem as aulas presenciais ou substituí-las por atividades não presenciais nos cursos de educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2020).

Então diante deste cenário, escolas, professores e alunos tiveram que se deparar com uma ocorrência distinta, em que o contato interpessoal da forma tradicional foi suspenso por completo como uma ação de controle sanitário contra a propagação do coronavírus (MEDINA, 2020). Em consequência, a busca por ferramentas de Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC, passou de metodologia optativa para a base das aulas no período de ensino remoto emergencial (NHANTUMBO, 2020).

Morais e Souza (2020) sinalizam o surgimento de um novo paradigma na educação, ao qual exige novas posturas do profissional da educação apresentando a necessidade de o docente estar preparado para lidar com as novas tecnologias, as incorporando no cotidiano das suas práticas pedagógicas. Contudo, a adoção de tecnologias foi considerada um fator motivacional para os estudantes no processo de aprendizagem, sendo referendada pelas políticas educacionais previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997).

Vieira e Ricci (2020) corroboram, citando que as aulas remotas proporcionaram uma promissora alternativa para amortecer os impactos e manter o processo de ensino-aprendizagem. Porém, materializar essa modalidade de aula requer uma gama de iniciativas, principalmente por parte do docente, que se viu diante da necessidade de se adaptar ao uso de ferramentas virtuais e aulas à distância.

Portanto, o ensino praticado de forma remota apresenta-se como uma alternativa viável visando a promoção da aprendizagem, utilizando além da forma tradicional de ensino, a tecnologia disponibilizada pelo acesso à internet para acesso aos recursos educacionais digitais. No entanto, vale ressaltar que, nem todos os envolvidos no processo apresentavam estruturas físicas e materiais para lidar com essa nova situação. A depender do contexto, a situação trouxe à tona aspectos positivos e/ou negativos ao objetivo escolar relacionado ao ensino-aprendizagem.

Gusso et al. (2020) afirmaram que o ensino remoto não objetiva descaracterizar o ensino tradicional, mas sim em atender da melhor forma possível os aspectos curriculares do ensino, mesmo que de forma remota. Acrescentam ainda que, cultura digital que está inteiramente inserida na sociedade, ganha ainda mais presença neste período pandêmico, e que aos poucos têm moldado a forma de como as pessoas se relacionam, se comunicam e aprendem. Por conseguinte, deve-se considerar a necessidade de adaptação da educação para com este mundo tecnológico, e a necessidade de mediação on-line por meio dos recursos das TIC's.

Segundo Dallabona e Fariniuk (2016), o ensino técnico-tecnológico é ofertado no país tanto em Instituições públicas como privadas, das quais pode ser destacado o Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, entre outros e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - EPT. A Rede Federal de EPT é integrada pelos Institutos Federais - IF, Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas técnicas vinculadas a Universidades Federais - ET/UF, bem como pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR e pelo Colégio Pedro II. A EPT, em sua essência, prevê nos seus currículos diversos componentes curriculares de natureza prática, por objetivar a formação profissional.

Este capítulo tem como objetivo analisar os desafios e avanços para a Educação Tecnológica em tempo de ensino remoto emergencial - ERE, no Campus Aracaju dos professores de Desenho do Instituto Federal de Sergipe. Foi utilizado um estudo de caso analisando a perspectiva desses docentes atuantes no ERE, no qual ministram aulas em desenho geométrico, técnico, arquitetônico e desenho utilizando ferramentas computacionais. Espera-se que com este diagnóstico possam surgir propostas estratégias para contribuir com o ensino-aprendizado na educação tecnológica.

1. MATERIAL E MÉTODOS

O presente capítulo se trata de uma pesquisa de campo, baseado na análise da influência da pandemia causada pelo Covid-19 na *práxis* docente, tem objetivo de identificar as adaptações das estratégias no processo de ensino-aprendizagem, bem como as percepções dos docentes atuantes durante o isolamento social no contexto da pandemia.

Foram amostrados a totalidade dos docentes atuantes da Educação Profissional e Tecnológica na área de Desenho (Geométrico, Técnico, Arquitetônico e Ferramentas computacionais), todos lotados no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe, Instituição de ensino que, embora de forma não presencial, continuou com as atividades pedagógicas diante da pandemia. Todos os docentes aceitaram participar da pesquisa de forma anônima e voluntária. A pesquisa é do tipo exploratória, explicativa e descritiva. O método utilizado foi o hipotético-dedutivo (MARCONI e LAKATOS, 1996).

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica objetivando uma base teórica, contemplando a pertinência da temática bem como materiais recentemente publicados e uma discussão dos dados embasados em dados do Scielo, Google Acadêmico, dentre outros. A coleta de dados consistiu em um questionário semiestruturado, com 06 questões, abertas e fechadas, para aplicação a partir do *Google Forms* e enviado por *WhatsApp* por um período de uma semana (01 de julho a 08 de julho de 2021).

A análise de dados se deu a partir de uma abordagem quali-quantitativa, apontando os resultados em forma de gráficos e discutindo os mesmos com a literatura pertinente apropriada.

2. RESULTADOS E DISCUSSÕES

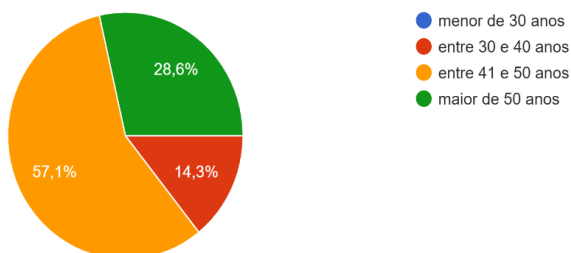
Para a caracterização do público-alvo, os docentes de desenho do Campus Aracaju do IFS, foi levantado o questionamento acerca da idade dos mesmos, pois cabe ressaltar que, a utilização das tecnologias pode ter interferência deste componente. Presky (2001) e Barros (2021) citam que os nativos digitais possuem naturalmente uma maior facilidade na utilização dos recursos das tecnologias, pelo fato de terem contato com a mesma desde praticamente o início de suas vidas estudantis.

Conforme a Figura 01, pode-se observar que todos os professores envolvidos possuem idade superior a 30 anos, no qual segundo Presky (2001) são enquadrados como imigrantes digitais, assim sendo, não nasceram em um universo digital e necessitaram enquadrar-se ao longo de sua vida com as tecnologias presentes. Cabe atentar que este resultado poderá ter relação direta com os demais questionamentos que virão a seguir.

Figura 01 – Faixa etária dos entrevistados.

Qual faixa de idade se enquadra?

7 respostas

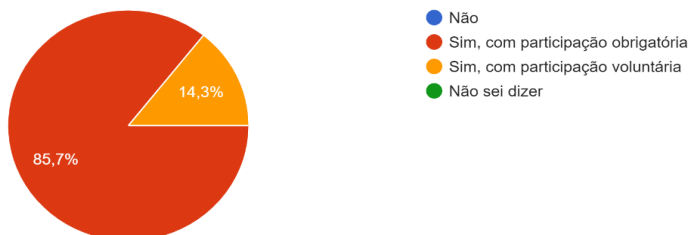


Fonte: Próprios autores, 2021.

O IFS aderiu ao ERE, então foi levantada a questão sobre a oferta de cursos de formação aos docentes para o desenvolvimento de competências digitais. Foram 100% dos docentes que sinalizaram a confirmação dos cursos ofertados, no qual, 14,3% citaram ter sido de forma voluntária (Figura 02). Pode-se observar que alguns docentes realmente concordam com a necessidade de investimento em treinamentos preparatórios, principalmente no sentido de que engloba diversos universos em níveis diferenciados de preparação para o mundo digital, que se pode relacionar com o questionamento anterior: docentes com idade mais elevada naturalmente possuem dificuldades com as ferramentas computacionais.

Figura 02 – Cursos ofertados ao uso de tecnologias no IFS.

A Instituição ofertou cursos voltados ao uso das tecnologias?
7 respostas



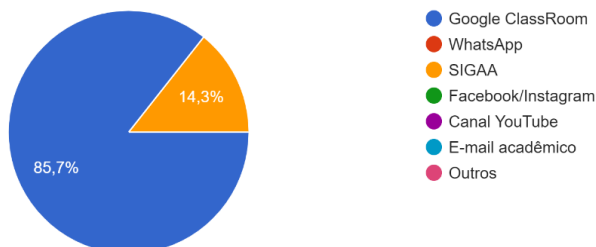
Fonte: Próprios autores, 2021.

Como todos os docentes participam do momento do ERE, foi questionado qual ambiente virtual é mais trabalhado para disponibilização de materiais aos alunos. Conforme a Figura 03, a maioria dos docentes de desenho utilizam o ambiente virtual *Google Classroom* (85,7%) e o restante do percentual está voltado ao SIGAA. Valentini e Soares (2010) trazem que um ambiente virtual é um espaço de interação cognitivo-social no qual se dá ao redor de um objeto de conhecimento, no caso, por um espaço digital oferecido por uma interface gráfica.

Figura 03 – Principal plataforma utilizada para acesso de materiais.

Qual plataforma principal disponibiliza materiais aos seus alunos?

7 respostas



Fonte: Próprios autores, 2021.

A Figura 04 sinaliza os entraves presentes pelos docentes no processo de mediação da aprendizagem. Pode-se observar que o maior percentual (85,7%) aponta a questão técnica dos alunos não possuírem equipamento adequado para contemplar a prática das disciplinas, Appenzeller et al. (2020) afirmam a desigualdade de acesso dos alunos frente ao ambiente tecnológico e ressalta como um dos principais desafios no ensino remoto. O percentual restante de 14,3% imprime a dificuldade por parte dos docentes à adaptação das atividades na modalidade ERE, podendo associar esta alternativa ao primeiro questionamento da faixa etária dos entrevistados.

Figura 04 – Principais entraves do ERE.

Qual maior dificuldade pode ser assinada neste momento de ERE (Ensino Remoto Emergencial)?

7 respostas



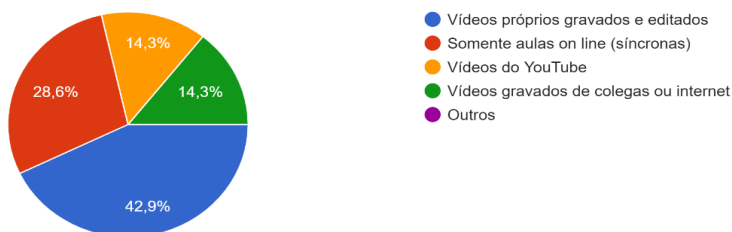
Fonte: Próprios autores, 2021.

Por conseguinte, foi levantada a questão da origem de material em formato de vídeo a ser disponibilizado aos alunos. O maior percentual (Figura 05) foi de 42,9% no qual os docentes elaboraram seus próprios vídeos gravados com suas edições, pode-se relacionar ao fato de que todos obtiveram treinamentos ofertados pela Instituição. Já 28,6% não utiliza vídeos gravados, ou seja, utiliza suas aulas sob formato síncronas (aulas *on line*) e os demais apontaram que utiliza os vídeos prontos da internet em um contexto geral, podendo também ser relacionado ao primeiro questionamento voltado aos imigrantes digitais.

Figura 05 – Origem dos vídeos disponibilizados aos alunos.

Que tipo de vídeos são disponibilizados aos alunos?

7 respostas



Fonte: Próprios autores, 2021.

Houve um questionamento aberto aos professores quanto às experiências com o ERE, como críticas, sugestões ou pontos de melhoria, foi observado que a maioria sinaliza a problemática da qualidade da internet dos alunos, no qual impossibilita o acompanhamento dos mesmos nos conteúdos ministrados. Pode-se, portanto, destacar a seguir algumas das opiniões registradas.

Utilizo muito a plataforma Classroom também. Outras dificuldades: internet dos alunos e a otimização do tempo dos alunos para fazer as atividades. Com relação aos tipos de vídeo, uso vídeos próprios, de colegas e do YouTube (Professor A, grifo dos autores).

A explicação da parte teórica das disciplinas pode ser realizada via ERE. A parte prática não. Gostaria de assinalar que outra grande dificuldade tem haver com a internet de baixa qualidade dos alunos (Professor B).

A qualidade da internet dos alunos implica no acompanhamento e interação dos mesmos no momento da aula síncrona (Professor C).

Outro destaque pode ser dado a comentários relacionados com o ERE às disciplinas que envolvem partes práticas como desenho, descritas a seguir.

A explicação da parte teórica das disciplinas pode ser realizada via ERE. A parte prática não (Professor D).

Para disciplinas de prática de desenho técnico e arquitetônico, entendo que existe uma limitação nesse modelo de ensino (Professor E).

Com base nas respostas acima pode ser citada a importância para a eficácia do ERE, a melhoria na qualidade da internet dos alunos, bem como sinalizar o cuidado quanto às disciplinas que envolvem prática em seu conteúdo, no qual os Institutos deveriam repensar na forma de oferta destas disciplinas.

3. CONCLUSÕES

A pandemia do COVID-19 deixa marcas representativas na esfera educacional em todo o mundo. Devido à situação de isolamento social como medida de contenção da contaminação, há a necessidade de mediação dos processos de ensino-aprendizagem por plataformas tecnológicas. Pode-se afirmar que a pandemia do COVID-19 massificou a necessidade de aquisição das competências digitais para dar continuidade à uma educação de qualidade. Contudo, com o presente estudo evidencia-se que, para atingir o objetivo da manutenção da qualidade na educação oferecida, é necessário focar nos desafios que o ensino remoto trás, como exposto pelos docentes de desenho que foram a melhoria do acesso à internet de qualidade para os alunos, bem como ressaltaram a atenção específica e diferenciada necessária pela Instituição nesta modalidade de ensino por disciplinas que envolvem um substancial percentual de prática, fatos que comprometem diretamente o aprendizado do aluno.

REFERÊNCIAS

BARROS, W. V. Construção identitária e formação de professores “nativos digitais” no estágio supervisionado de língua inglesa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, p. 191-202, 2021.

BELLONI, M. L. Mídia-educação. In: MILL, D. (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF. Seção 1 - 19/8/2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

DALLABONA, C.A.; FARINIUK, T.M.D. **EPT no Brasil**: histórico, panorama e perspectivas. *Poiésis*, v.10, n. especial, p.46-65, 2016.

GUSSO, H. et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educ. Soc.** Campinas, v.41, e238957, 2020.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MEDINA, M. G. et al. Atenção primária à saúde em tempos de COVID-19: o que fazer? **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00149720, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2020.v36n8/e00149720/pt/>. Acesso em: 22 jun. 2021.

MORAIS, A. P. M.; SOUZA, P. F. Formação docente continuada: ensino híbrido e sala de aula invertida como recurso metodológico para o aprimoramento do profissional de educação. **Devir Educação**, Lavras-MG. Edição Especial – Ago, p. 10-32, 2020. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/235/135>. Acesso em: 15 jun. 2021.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

NHANTUMBO, T. L. Capacidade de resposta das instituições educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de covid-19: impasses e desafios. **Educamazônia-Educação**, Sociedade e Meio Ambiente, v. 25, n. 2, jul-dez, p. 556- 571, 2020.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Reabrir as escolas: quando, onde e como?** Resposta À Covid-19. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/reabrir-escolas-quando-onde-e-como>. Acesso em: 19 junho. 2021.

VIEIRA, L.; RICCI, M. C. C. **Educação em tempos de pandemia:** soluções emergenciais pelo mundo. OMESC, Abril, 2020.

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL – VENCENDO OS DESAFIOS E DESCOBRINDO NOVAS POSSIBILIDADES

Rodolfo Santos da Conceição

1. INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID-19, iniciada no final do ano de 2019 e amplificada no início de 2020 fez necessárias várias alterações na rotina das pessoas. Objetivando minimizar os riscos de contaminação, no Instituto Federal de Sergipe (IFS), as aulas do período letivo 2020/1 foram interrompidas a partir do dia 17 de março de 2020, inicialmente apenas até o dia 04 de abril, pouco tempo, menos de três semanas. Porém, com o passar dos dias, a situação da pandemia tornou-se descontrolada, os números de contaminados e de mortes eram diariamente agravados, e a pergunta inicial que era “quando voltaremos?” foi trocada por “como voltaremos?”.

No Brasil só existem duas modalidades de ensino: Modalidade Presencial e Modalidade a Distância (Brasil, 2005). A educação a distância (EaD) consiste numa modalidade de ensino na qual os alunos e professores podem estar separados geograficamente e/ou temporalmente. Desta maneira, dada a impossibilidade do retorno presencial a solução óbvia seria a adoção temporária da modalidade EaD. O exercício profissional da Engenharia Civil é atividade de extrema responsabilidade, de modo que uma formação acadêmica deficitária pode gerar futuros riscos à sociedade. Já haviam cursos de Engenharia ofertados na modalidade EaD, porém com alguns pontos carecendo de regulamentação mais clara. Apesar do risco associado, a proibição da oferta era indiscutível, de maneira que o melhor a ser feito seria contribuir com melhorias nas regulamentações.

À época da interrupção das aulas estava responsável, além da orientação de alguns trabalhos de conclusão de curso, por cinco disciplinas do curso de Engenharia Civil: Isostática, Hiperestática, Mecânica dos Fluidos, Análise Estrutural e Pontes, todas elas, sem exceção, costumam ser classificadas pelos alunos como difíceis e em todas elas muitos cálculos são realizados. Então qual delas poderia ser ministrada no formato EaD ainda que temporariamente? Em princípio, face o preconceito e falta de conhecimento aprofundado da EaD, nenhuma!

Todas as aulas possuem um objetivo a ser cumprido, um tema a ser explicado e satisfatoriamente compreendido. A participação dos alunos sempre foi ferramenta indispensável para o andamento das aulas, a solução dos problemas sempre foi feita em conjunto, discutindo-se os fenômenos envolvidos. Na maioria das vezes as dúvidas dos alunos são expressas mais pela linguagem corporal do que por perguntas faladas diretamente, então como isso poderia funcionar a distância?

2. DA INTERRUPTÃO DAS AULAS AO ENSINO REMOTO

Enquanto professores, até certo ponto ficamos limitados às decisões da administração. Desta maneira, é interessante apresentar algumas destas decisões ao longo do tempo fazendo um paralelo de como elas interferiram na atividade docente e na preparação para o Ensino Remoto Emergencial.

Antes de vencer o prazo inicial da interrupção das aulas, uma nova portaria foi emitida em 26 de março, na qual pode-se verificar que ainda não havia previsão de retorno das aulas que não fosse de forma presencial. A portaria estabeleceu que o IFS não adotaria o ensino a distância para nenhum dos níveis de ensino; que os professores deveriam manter contato com os alunos

(atendimento remoto), preferencialmente nos horários das aulas, para fins de reforço e aprofundamento de conteúdos ministrados antes da interrupção das aulas por meio de materiais digitais (apostilas, vídeos, exercícios e etc); que as atividades avaliativas deveriam ser realizadas apenas quando do retorno das aulas presenciais; e recomendou aos professores buscar a realização de capacitações relacionadas à EaD e metodologias ativas.

Para o atendimento remoto foi utilizada a função de webconferência do Sigaa e criados grupos de WhatsApp para cada uma das turmas. Neste período, apenas participaram das webconferências os alunos da turma de Pontes, nas demais não houve procura de sequer um aluno. Nos grupos de WhatsApp, os conteúdos foram revisados através da solução de exercícios correlatos aos temas que já haviam sido explanados. A participação nunca foi completa, porém nos primeiros dias as turmas até que foram participativas.

O período letivo 2020/1 teve início em 03 de fevereiro, basicamente quatro semanas de aula, daí o problema maior se deu quando os temas a serem revisados acabaram e a revisão tornou-se revisão da revisão. A procura discente ao atendimento remoto tornou-se rara. Apenas as orientações de trabalho de conclusão de curso permaneceram sem interrupções.

Tornando-se reais as previsões pessimistas, ao invés de exaurir, a cada dia a pandemia tornava-se mais forte, cada vez mais inevitável a retomada das aulas no formato EaD. Face a baixa procura dos discentes e preocupado em como poderia adaptar as aulas para serem ministradas à distância, seguindo a sugestão da Instituição, vários cursos EaD foram realizados buscando o aperfeiçoamento. Os cursos foram realizadas com dois objetivos principais:

- capacitação para ministrar cursos no formato EaD;
- ter, na visão de aluno, a experimentação das ferramentas utilizadas pelos professores dos cursos, de maneira a identificar quais delas seriam mais adequadas para uso enquanto docente.

Foram concluídos mais de 20 cursos, todos gratuitos, dos quais vale destacar os cursos de Criação de videoaulas e Personalização do ensino a partir de metodologias ativas, ofertados pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Ferramentas para gravação de videoaulas e Realidade virtual como apoio ao ensino, ofertados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Uso de linguagem simples e Formação de conteudistas, ofertados pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP).

Paralelo a isso, organizado pela professora Tatiana Máximo, um grupo de professores da coordenação de Engenharia Civil do Campus Aracaju realizou reuniões semanais nas quais foram discutidas várias técnicas de metodologias ativas tais como sala de aula invertida, gamificação, aprendizagem baseada em problemas e aprendizagem por pares. Apesar de todos os avanços tecnológicos, ainda é comum a prática de aulas meramente expositivas em que o professor tem papel ativo cabendo ao estudante apenas a passividade de aceitação e absorção dos conteúdos apresentados. Assim, o uso de metodologias ativas que buscam trazer o protagonismo do processo de ensino-aprendizagem ao estudante são cada vez mais indicadas para o alcance de resultados melhores, exatamente a necessidade imposta pela condição vivenciada.

Ratificando a previsão de que o retorno não seria presencial, em 28 de abril é criada a comissão de estudo das possibilidades de Ensino Remoto no IFS. O Ensino Remoto não constitui modalidade de ensino, ele representa uma adaptação da modalidade presencial com todos seus normativos, porém com a especificidade de ser

ministrado a distância, condição emergencial imposta pela pandemia da COVID-19. Da modalidade a distância foram aproveitados os meios tecnológicos e algumas práticas pedagógicas.

Em 8 de maio o atendimento remoto é suspenso. Informa-se ainda à comunidade acadêmica que o IFS se encontrava em fase de planejamento do Ensino Remoto Emergencial (ERE), cuja finalidade era dar continuidade aos cursos ofertados em seus campi, com registro de carga horária ministrada e frequência discente. A priori o ERE seria adotado de forma excepcional durante o ano letivo 2020. Além disso, em parceria com o IFRN, o IFS oferta o curso de capacitação em EaD, no qual foram apresentados os conceitos básicos sobre a educação a distância e as ferramentas do sistema Moodle.

Face às limitações do sistema acadêmico utilizado na instituição, o IFS decide por utilizar as Ferramentas Google como alternativa para o ERE. Para tanto oferta um curso de capacitação para os docentes entre julho e agosto de 2020 sobre as Ferramentas Google, dentre elas o Google Classroom e o YouTube. O Google Classroom foi a principal ferramenta utilizada para as aulas síncronas durante o ERE, enquanto o YouTube possibilitou testar e publicizar algumas técnicas utilizadas com os alunos também com o público externo, além servir como conteúdo para aulas assíncronas.

Em 14 de julho é publicado o Regulamento do Ensino Remoto Emergencial no âmbito do IFS, o qual prevê a realização de momentos síncronos e assíncronos. Os momentos síncronos consistem em aulas virtuais nas quais o professor e os alunos se encontram em um ambiente virtual num mesmo instante de tempo, enquanto os momentos assíncronos consistem em videoaulas indicadas pelos docentes produzidas por eles e/ou por terceiros.

Em 20 de agosto o IFS informa que os calendários acadêmicos seriam retomados a partir de 14 de setembro através do ERE, com as diretrizes apresentadas no regulamento aprovado através da Resolução nº 28/2020/CS/IFS. Finalmente, em 21 de setembro, as aulas são retomadas no formato remoto.

O presente trabalho aborda, sob a visão do autor, os fatos ocorridos e algumas das dificuldades enfrentadas desde a interrupção das aulas presenciais até a atuação no formato remoto. Para o retorno das aulas no formato remoto houve também preocupação com os alunos de baixa renda em relação a como estes poderiam acompanhar as aulas online. Notadamente a solução ultrapassa os limites do autor, contudo destaca-se que foi atenuado pela Instituição antes da retomada das aulas por meio do empréstimo de tablets e acesso à internet.

3. ENSINO REMOTO – VENCENDO OS DESAFIOS

3.1. Sobre o Material de Aula

No formato presencial com raríssimas exceções fazia uso de tecnologias digitais nas aulas, o mais comum era em uma ou outra aula o uso de *slides*. Comumente os conteúdos teóricos eram parcialmente escritos na lousa, os alunos copiavam e daí seguia-se com as explicações, discussões e solução de exercícios.

Ou seja, praticamente tudo teria que ser adaptado para o formato digital uma vez que não faria sentido passar um slide e pedir para os alunos copiarem o texto ali exposto. Passar o material digital aos alunos seria mais efetivo. Um ponto a ser avaliado quando do retorno presencial. Além do ganho em termos de tempo, a digitalização das aulas também ofereceu ganho em termos de conteúdo, as figuras ora desenhadas na lousa, são apresentadas em maior

qualidade, torna-se possível o uso de vídeos e a inserção de *links* que direcionam para outros conteúdos. Com isso torna-se também possível uma maior interação dos discentes.

A Figura 1 apresenta, como exemplo, uma das atividades propostas na qual *links* externos foram utilizados. Na ocasião, anteriormente a uma aula, um dos alunos havia enviado uma notícia no grupo de WhatsApp da turma sobre um prédio com problemas devido a ação do vento. Na aula seguinte a notícia foi discutida, no material de aula foram indicados uma matéria de jornal para leitura e o endereço real do edifício no Google Maps (tornando possível uma visita online).

Mesmo antes da pandemia já era de conhecimento que muitos alunos buscavam vídeos no Youtube para complementar os exercícios resolvidos pelos professores. Pois bem, para as aulas assíncronas à princípio foi pensado também em utilizar esses vídeos, porém para uma das disciplinas foi encontrado um vídeo com 84 mil visualizações, o mais visto sobre o tema, no qual o “professor” começava o vídeo dizendo: *“para esta questão utilizaremos essa equação, não vou deduzi-lá porque eu não sei.”*. Existem conteúdos muito bons, porém o garimpo de vídeos se mostrou demasiadamente complicado para a maioria das disciplinas, para cada material de boa qualidade válido para uso tantos outros eram descartados, seja por problemas de áudio ou vídeo, seja porque apresentavam informações errôneas. Por esta razão optou-se pelo desenvolvimento de vídeos próprios. A criação das videoaulas será melhor explanada no item 4.

Figura 1 – Exemplo de uso de hiperlinks no material de aula

Sabem [aquele vídeo](#) que foi postado lá no grupo? Pois é, não é de hoje que o prédio tem problemas, conforme pode ser visto [neste outro vídeo](#). Ah, também encontrei o prédio no Google Maps|



Cliquem na imagem e serão encaminhados ao endereço do prédio.

Fonte: Adaptado do Google Maps (2021)

3.2. Sobre a Regência das Aulas

Outro ponto a ser superado estava em como ministrar as aulas em frente ao computador, talvez sem ver os alunos. Nas aulas presenciais sempre fui conhecido como o que “fala com os braços”, as vezes utilizava de objetos disponíveis na sala para simular uma ou outra coisa e em alguns temas os alunos diziam que faltava me faltava um terceiro braço. E mais, e os exercícios que ocupavam completamente uma lousa (às vezes mais de uma), como resolvê-los?. Bom, os desafios foram superados um a um, a maior parte deles antes mesmo do retorno das aulas.

Como as orientações de TCC foram continuadas, eventualmente algumas metodologias foram testadas durante as reuniões com alunos. Além disso, fui convidado pelo Crea-Jr SE para participar

de uma mesa redonda online no dia 10 de agosto de 2020, na ocasião pude me apresentar para um grande grupo de pessoas, tal qual seriam as aulas remotas. Tudo ocorreu conforme planejado, nada muito diferente de como seria no presencial, a grande diferença estava em não ver as pessoas, porém quando um ou outro fazia alguma pergunta ou comentário retomava-se a sensação de que eles estavam ali presentes.

Para os conteúdos puramente teóricos, as aulas foram adaptadas em slides com imagens simples ou com animações. Em relação à expressão corporal, a solução foi simples, basta afastar-se da câmera o quanto necessário até o ponto em que se consiga mostrar o que quer. Da mesma maneira, os objetos físicos eventualmente utilizados na sala de aula foram substituídos por outros disponíveis em casa. A Figura 2 mostra a representação de um destes objetos.

Figura 2 – Exemplo de uso de material flexível como modelo de viga.

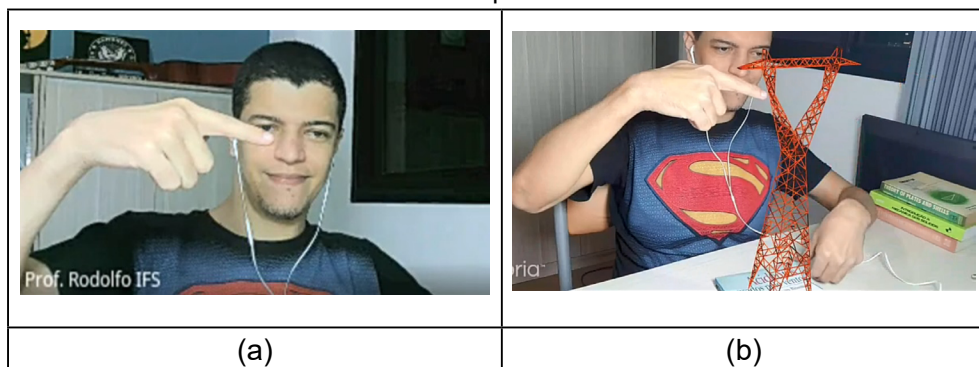


Fonte: O autor (2021)

Em 2019, desenvolvi um projeto de pesquisa intitulado “Aplicação da realidade aumentada no estudo de disciplinas da área de estruturas dos cursos de engenharia e arquitetura”, o projeto teve como objetivo desenvolver modelos em realidade aumentada para

uso nas disciplinas da área de estruturas. À época, a metodologia foi testada em algumas aulas da disciplina Isostática, obtendo-se bons resultados com os alunos. Com pequenas adaptações, a metodologia desenvolvida no projeto de pesquisa pode ser utilizada em qualquer disciplina. Daí, quando oportuno, modelos virtuais em realidade aumentada também foram utilizados em complemento ou em substituição aos modelos físicos. As Figuras 3 e 4 mostram o uso da realidade aumentada em uma das aulas, na ocasião foi modelada uma torre de linha da transmissão em realidade aumentada.

Figuras 3 e 4 – Exemplo de uso de Realidade Aumentada. (a) Mundo real, (b) Mundo virtual sobreposto ao mundo real



Fonte: O autor (2021)

Quanto a resolução de exercícios, face a indisponibilidade da lousa e a impossibilidade de colocar uma em casa, foram utilizadas três técnicas:

- Slides com a solução previamente preparada;
- Slides com caneta digital ou mesa digitalizadora;
- Papel e uma segunda câmera.

No uso de slides com a solução previamente preparada, o problema era previamente resolvido e a solução se dava por meio de simples animações dos slides. As vantagens estão na organização

das informações, na facilidade da apresentação dos conteúdos, na qualidade gráfica e na velocidade de apresentação. Contudo perde-se o mais importante, a imprevisibilidade da participação discente.

Para alguns problemas existem várias maneiras de solução. Nestes casos, geralmente os alunos apontam os caminhos possíveis, escolhem qual deles seguir e realizam todos os cálculos. Ao professor cabe apenas o trabalho de revisão, apresentar as vantagens e desvantagens de um ou outro caminho e anotar os valores calculados. Em caso de dúvidas inicia-se a discussão. Com uma resposta pronta isso não é possível, e desta maneira essa solução foi raramente utilizada. A Figura 5 apresenta um exercício resolvido desta maneira.

Figura 5 – Solução de Exercício utilizando slides

MÉTODO DOS NÓS - EXEMPLO

Para a treliça abaixo, calcular as reações de apoio e os esforços normais nos elementos (indicar se são de tração ou compressão).

Cálculo das Reações

$$\Sigma F_H = 0, \Sigma F_V = 0, \Sigma M = 0$$
$$\Sigma F_V = 0$$
$$V_F - 12 = 0 \quad \therefore \quad V_F = 12,0 \text{ kN}$$
$$\Sigma M_F = 0$$

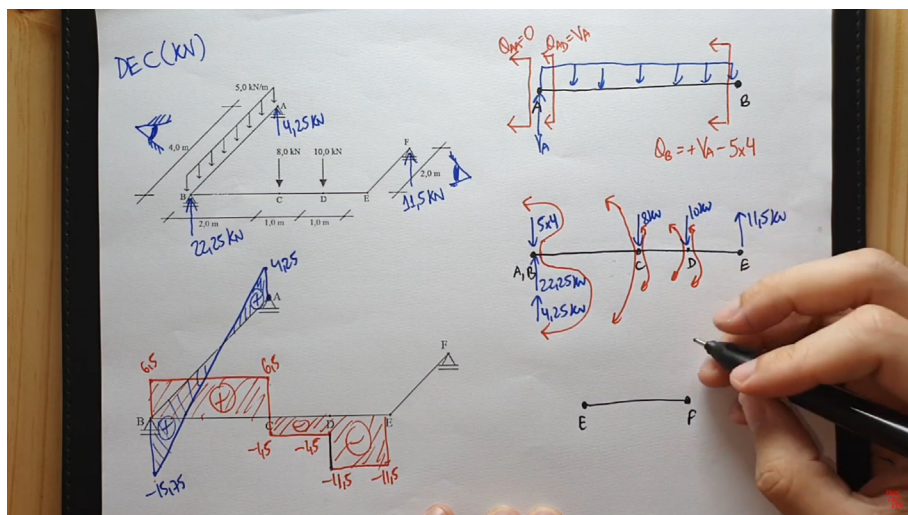
Regra da Mão Direita

Prof. Rodolfo

Fonte: O autor (2021)

Alternativamente, os problemas também foram apresentados em formato digital (pdf, imagem ou slide), porém diferentemente do caso anterior a solução não estava previamente escrita, era realizada junto aos alunos com uma caneta digital. A principal vantagem está na possibilidade de utilizar imagens ilustrativas mais elaboradas para os exercícios, para representar um prédio pode-se

Figura 7 – Solução de Exercício utilizando papel como lousa.



Fonte: O autor (2021)

A metodologia possibilita maior liberdade de escrita, uma vez que se escreve diretamente com a mão, pode-se trocar de cor simplesmente trocando de caneta, as folhas funcionam como “lousas descartáveis” de modo que para apagar a lousa basta trocar a folha e para recuperar o que estava escrito basta posicioná-la novamente. Possibilita também que comentários e alguns cálculos complementares possam ser realizados em uma folha à parte sem interferir na organização da solução principal. Notadamente é possível a participação simultânea dos alunos.

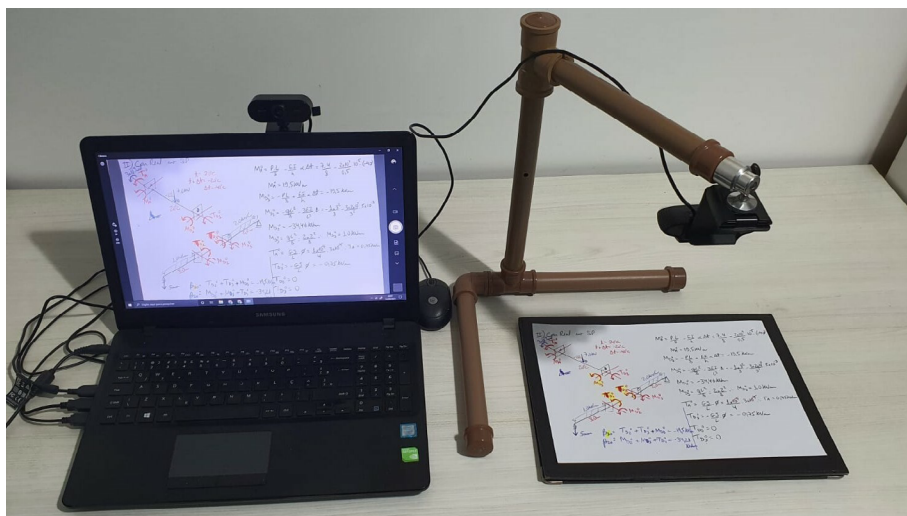
Para uso desta metodologia, três dificuldades tiveram de ser superadas: O foco da câmera, a iluminação sobre a folha e a posição da câmera.

A câmera foi conectada ao computador, sendo possível utilizá-la através do aplicativo de câmera nativo do sistema operacional. Por padrão o foco da câmera é automático, ele se ajusta a distância dos objetos capturados, o que gerava um ajuste automático quando

a mão era colocada sobre o papel ou retirada do campo de visão, gerando um incômodo ao espectador. O problema foi resolvido alterando o foco para manual e deixando-o pré-ajustado para o papel.

Quanto à iluminação, a solução foi simples, bastou-se utilizar uma luminária próxima a folha. Quanto à posição da câmera em relação à folha, foram testados vários arranjos, testou-se com o tripé original da câmera sobre a mesa, com o tripé sobre uma pilha de livros, suporte fixo a uma parede. Porém, ao final, a melhor alternativa mostrou-se ser adaptar uma estrutura de PVC que havia sido utilizada como modelo estrutural em uma aula de Isostática como suporte para a câmera, o aparato atendeu perfeitamente à necessidade (Figura 8).

Figura 8 – Suporte improvisado para a câmera.



Fonte: O autor (2021)

Por fim, quanto à participação dos alunos nas aulas, não fora cobrado que as câmeras ficassem ligadas, de modo que raramente eles a ligavam, alguns alunos sequer abriam o microfone ou escreviam no chat. Apesar de que em todas as aulas sempre haviam

alunos que participavam efetivamente seja por voz, seja por chat, e em nenhuma das aulas tenha ficado falando sozinho, a redução da participação discente foi notória em relação às aulas presenciais.

Um ponto importante também a ser destacado em relação às aulas é que todas elas foram gravadas. Segundo relato dos alunos, rotineiramente as gravações eram utilizadas para revisão.

3.3. Sobre as Avaliações

Em relação às avaliações, a preocupação inicial era quanto a existência de eventuais fraudes que poderiam ocorrer e como contorná-las. Contudo, esta possibilidade foi considerada praticamente inevitável, não valendo, portanto, preocupação em demasia num primeiro momento. Ao invés disso, ênfase foi dada a elaboração dos materiais de aula visando transmitir da melhor forma os conteúdos e nas avaliações, quando possível, os problemas foram elaborados de forma a realmente suscitar as discussões.

Desde o retorno das aulas no formato remoto, visando recuperar o tempo em que as aulas estiveram suspensas, os calendários acadêmicos foram elaborados considerando-se todos os sábados como letivos. Para estes sábados, entretanto, a recomendação foi a de utilizar aulas assíncronas. Destaca-se que o uso dos sábados se tornou obrigatório para conclusão das cargas horárias das disciplinas.

Desta maneira, optou-se por utilizar estes sábados de maneira efetiva para a carga horária, sendo então propostas atividades avaliativas nestes dias, as quais contabilizavam um grande percentual da nota final do bimestre. As vantagens para os alunos consistiam em ter um maior tempo para resolver o problema, poder discutir com os demais colegas, caso identificado algum erro poder enviar a resposta novamente, identificação de fraquezas desde o início podendo saná-las numa maior brevidade e maior quantidade de

chances de recuperar a nota. Como desvantagem aos alunos aponta-se a necessidade de realmente estudar aos sábados e ao professor ter mais trabalho com o óbvio acréscimo de atividades para corrigir.

Essa estratégia foi adotada no complemento do período letivo 2020/1 e no período letivo 2020/2. Para o período letivo 2021/1 esta condição foi colocada como optativa aos alunos, podendo optar entre resolver os problemas propostos nos sábados ou realizar uma avaliação única ao final do bimestre, a grande maioria (mais que 90%) optou por realizar as atividades do sábado.

Ainda sobre as avaliações, em alguns problemas propostos foram utilizados casos reais para os quais foram indicados reportagens e artigos disponíveis na internet tornando-as mais interessantes. Também em alguns casos foi sugerida a solução em dupla ou em grupo.

Em algumas atividades, ainda que a indicação fosse para ser realizada individualmente, notou-se respostas idênticas tanto em acertos quanto em erros evidenciando eventual fraude. Apesar disso, em todas as disciplinas os percentuais de aprovações, reprovações e desistências foram equivalentes quando das aulas presenciais.

3.4. Feedback dos Alunos Quanto às Metodologias Adotadas

Como indivíduos temos facilidades e dificuldades em compreender um outro assunto, por vezes uma breve explicação já é suficiente para o entendimento, já em outras temos que ver e rever as aulas, buscar outras fontes. No Ensino Remoto tal qual o EaD, os alunos tiveram que desenvolver certa autonomia de aprendizado, dando-se o tempo devido para os conteúdos apresentados, ora revisando oportunamente os conteúdos anteriores antes que novos fossem explanados, ora evitando-se o tédio de repetições desnecessárias.

Ao término dos períodos letivos 2020/2 e 2021/1 foi enviado um questionário aos alunos com perguntas objetivas e subjetivas, questionando sobre as metodologias utilizadas e eventuais pontos que poderiam ser melhorados nas turmas/aulas seguintes. Para o preenchimento do questionário não havia necessidade (e mesmo possibilidade) de identificação dos participantes, a condição foi colocada de forma a tentar obter avaliações reais para ajustar a metodologia nos períodos seguintes. A participação não foi obrigatória, porém muitos responderam avaliando positivamente a metodologia utilizada com poucas ou nenhuma sugestões de mudança.

4. VIDEOAULAS PARA AULAS ASSINCRONAS – DESCOBRINDO NOVAS POSSIBILIDADES

Conforme dito anteriormente, buscou-se, sem sucesso, videoaulas na internet que pudessem ser utilizadas no Ensino Remoto Emergencial. Sabidamente o YouTube é o maior e mais popular site de vídeos gratuitos da internet, a plataforma dá voz igualmente a qualquer um que queira publicar suas produções audiovisuais e possui vídeos dos mais diversos temas. Encontra-se de tudo e por esta razão foi o principal local de busca por videoaulas. A plataforma é conhecida da maioria dos estudantes não sendo problemática a familiarização com a interface, a qual funciona igualmente bem em computadores e em smartphones. Para fins de aprendizagem, uma interface simples contribui com a autonomia necessária ao estudo muitas vezes solitário, característico do ensino remoto e do ensino a distância.

Durante essas buscas foram encontrados alguns canais criados por professores da rede IFs tais como o professor Antônio José dos Santos do IFS (IFS, 2019), professor Gilberto Teixeira do IFMA (IFMA, 2021), professores José Antônio Santos, Júlio Cesar

Antunes, Wellington Silva, Pedro Braga, Danilo Carreiro, Admilson Prates e Paulo Sérgio dos Santos do IFNMG (IFNMG, 2020) e tantos outros pelo Brasil.

Inspirado por esses professores e com o conhecimento adquirido nos cursos realizados por iniciativa própria, bem como àqueles oferecidos pelo IFS aos professores e ainda buscando um aquecimento para as aulas remotas, teve início a preparação das videoaulas algum tempo antes do retorno das aulas, publicando algumas delas no YouTube.

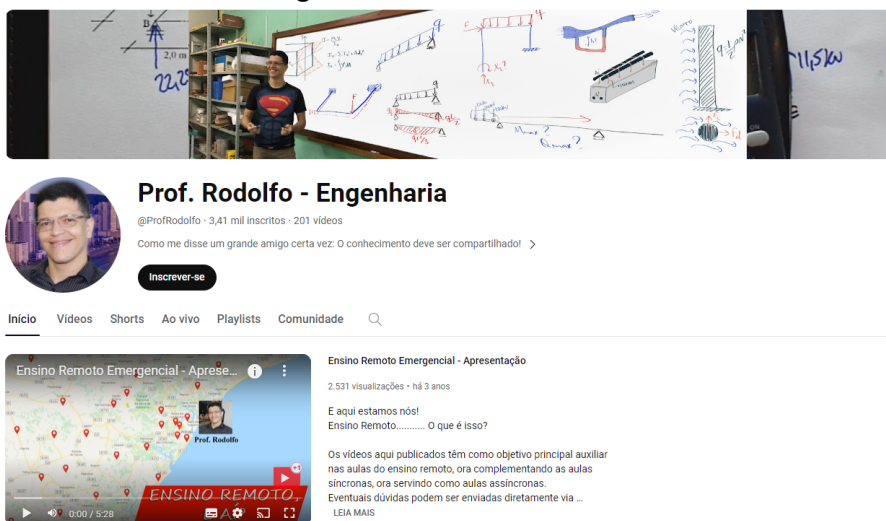
A criação de videoaulas demanda muito trabalho, deve-se definir o tema, os objetivos a serem alcançados, escolher a(s) melhor(es) metodologia(s) a ser(em) utilizada(s), elaborar um roteiro, elaborar o material a ser utilizado, planejar a gravação, gravar o vídeo, editá-lo e finalmente publicá-lo. À princípio para finalizar um simples vídeo com duração entre 5 e 10 minutos por vezes demandava-se mais de um dia.

Após algumas tentativas frustradas percebeu-se que o maior problema na criação das videoaulas residia na autocrítica, o produto final nunca ficava bom o suficiente. Buscava-se uma perfeição inalcançável. Identificado o problema adotou-se o mantra “melhor feito que perfeito”, o que não significava, entretanto, fazer de qualquer jeito. Curiosamente, no decorrer das aulas, para os exercícios, os alunos preferiram a metodologia mais simples dentre todas testadas, apenas a câmera apontada para o papel. Essa mudança de mentalidade ajudou sobremaneira na adaptação ao ERE, quando as aulas foram retomadas várias coisas já haviam sido testadas, descartadas e/ou aprimoradas. O tempo total demandando para produção dos vídeos foi reduzido significativamente, sendo possível produzir até o término do ensino remoto mais de 200 vídeos.

Vale destacar que embora a publicação de vídeos tenha sido continuada após o início das aulas remotas, nenhum dos vídeos publicados refere-se a aulas síncronas gravadas, nenhum dos vídeos publicados possui participação direta dos alunos ou terceiros. Todavia, nos vídeos são utilizadas as mesmas técnicas utilizadas nas aulas, e como não há participação de alunos a partir da experiência de muitos anos em sala de aula, sabendo-se que algumas dúvidas se repetem ao longo dos períodos, procurou-se inseri-las ao longo das explicações.

O canal (www.youtube.com/profrodolfo) foi criado com o nome de “Prof. Rodolfo - Engenharia” (Figura 9), as videoaulas publicadas no canal foram eventualmente utilizadas como aulas assíncronas, os links dos vídeos foram divulgados unicamente para os alunos no Google Classroom e no Sigaa. Como o canal foi criado pouco antes do início das aulas é apresentado como vídeo de boas-vindas aos espectadores um vídeo com comentários gerais com as ideias iniciais sobre o Ensino Remoto Emergencial.

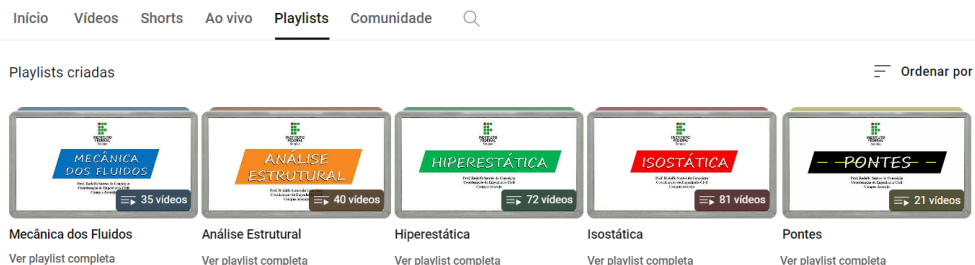
Figura 9 – Canal do YouTube.



Fonte: O autor (2021)

Uma vez que as videoaulas foram criadas para disciplinas distintas e em dado momento a criação dos vídeos atendiam demandas pontuais dos alunos, de forma a manter uma sequência lógica relacionada às ementas das disciplinas foram criadas *playlists* específicas para cada disciplina (Figura 10). As *playlists* são interessantes porque nelas tanto podem ser inseridos vídeos do próprio canal, como vídeos de terceiros (basicamente, consiste em organizar uma lista dos *links* dos vídeos). Alguns vídeos de terceiros foram indicados, por exemplo, para a disciplina Mecânica dos Fluidos visando suprir a impossibilidade de realização de aulas práticas.

Figura 10 – Playlists criadas.



Fonte: O autor (2021)

Como dito, inicialmente o objetivo da criação e publicação dos vídeos era unicamente o uso como material auxiliar ao ERE, porém, com o passar do tempo outras possibilidades foram identificadas, as quais serão apresentadas a seguir.

a) Revisão perene de disciplinas pré-requisitos

Várias disciplinas do curso de Engenharia Civil são relacionadas através de pré-requisitos. Uma disciplina é pré-requisito para outra quando o conhecimento de sua ementa é necessário para o desenvolvimento da outra. Quatro das disciplinas abordadas são relacionadas desta maneira, a disciplina Isostática é pré-requisito para Hiperestática que é para Análise Estrutural que finalmente é pré-requisito para

Pontes. Desta maneira, verifica-se que os vídeos publicados servem como um acervo perene para revisão, sendo possível buscar vídeos de disciplinas anteriores para rememorar alguns conceitos.

b) Alcance da comunidade externa

Dada a possibilidade de difusão de conhecimento a um grande número de pessoas, a plataforma do YouTube pode ser considerada um meio de comunicação de massa tal qual a televisão, tendo ainda a vantagem de ser acessado quando desejado. Com o advento e popularização dos smartphones tornou-se fácil a busca e o acesso destes conteúdos por qualquer um.

O IFS oferta o curso de engenharia civil nos campi Aracaju e Estância, e apesar dos vídeos serem enviados apenas aos alunos do Campus Aracaju, também foram recebidas mensagens dos alunos do Campus Estância com dúvidas sobre os conteúdos apresentados.

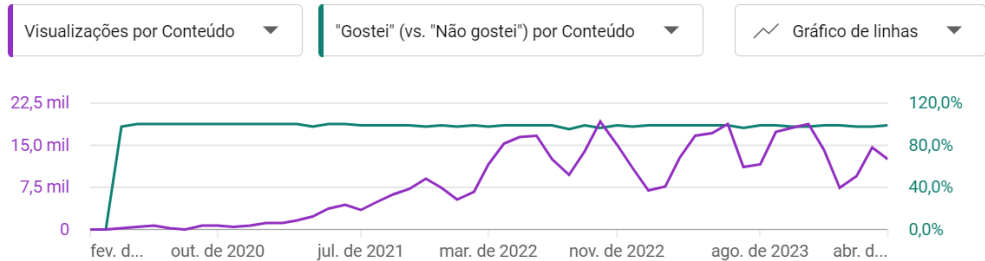
No vídeo de apresentação do canal em que é falado sobre o ERE é dito aos alunos que poderiam entrar em contato por meio de comentários nos vídeos, durante as aulas síncronas ou por e-mail. Pois bem, além dos alunos do IFS, alguns comentários nos vídeos foram realizados por pessoas que não são e nunca foram meus alunos, alguns deles se identificam como alunos das Universidades A, B ou C, outros como docentes, outros como profissionais em exercício da profissão e outros como concurseiros. Além disso, alguns espectadores se apresentaram como residentes em estados de todas as regiões do Brasil, de outros países de língua portuguesa como Moçambique, Angola e Portugal e, inesperadamente até em países em que o português não é uma das línguas oficiais como Peru, Bolívia e Paraguai.

Evidência do alcance do público externo é o número de inscritos atual do canal (3414 em 22 de abril de 2024), valor muito superior ao número de alunos matriculados no curso. O número

supera qualquer expectativa, dado que os vídeos foram publicados tendo como público alvo os alunos das minhas turmas, e diferentemente das práticas comuns da plataforma não há pedidos recorrentes para que os espectadores se inscrevam no canal, avaliem positivamente (dar like) ou compartilhem os vídeos. Supõe-se que inicialmente o crescimento se deu majoritariamente por divulgação de pessoa para pessoa. De forma mais detalhada, a plataforma do Youtube fornece algumas estatísticas sobre o canal, sendo algumas delas comentadas a seguir.

A Figura 11 apresenta o número mensal de visualizações e a relação entre o número de pessoas que indicaram se gostaram ou não do vídeo assistido. O canal já obteve mais de 425 mil visualizações (aproximadamente 27,5 mil horas), as quais seguem aumentando continuamente. Verifica-se que o número de visualizações aumentam e diminuem em períodos de aproximadamente seis meses, possivelmente associados ao período letivo médio da audiência e que as avaliações positivas beiram a totalidade desde o início das publicações. Os comentários nos vídeos são em sua maioria de elogios ou dúvidas, não houve até então comentários negativos, apesar de que em alguns vídeos a resolução da imagem e a qualidade do áudio não sejam das melhores e críticas fossem esperadas.

Figura 11 - Visualizações e avaliações dos vídeos publicados.



Fonte: O autor (2021)

A Figura 12 apresenta os 5 vídeos mais visualizados desde a criação do canal, verifica-se que 3 deles (Isostática #49, Hiperestática #23 e Isostática #74) são vídeos de resolução de exercícios utilizando a técnica de escrita sobre o papel corroborando com o feedback fornecido pelos alunos durante as aulas, sendo os outros dois (Análise Estrutural #04 e Hiperestática #21) vídeos apenas com teoria nos quais são utilizados slides animados. Destaca-se ainda que 2 deles são da disciplina Isostática, mais básica dentre as que tiveram vídeos publicados.

Outro ponto interessante a ser apontado é a duração dos vídeos, atualmente todas redes sociais (sem exceção) estão priorizando cada vez mais conteúdos com curta duração, possivelmente adequando às demandas do público, todavia o vídeo mais assistido possui 40 minutos de duração, o terceiro 51 minutos e o quinto quase 54 minutos. Apesar de que o número de visualizações não necessariamente implica em uma visualização completa do vídeo, o destaque ainda é válido.

Figura 12 - Vídeos mais visualizados.

Filtrar			
☐ Vídeo			Visualiza... ↓
☐		ISOSTÁTICA #49 Vigas inclinadas com cargas dis... Vigas isostáticas inclinadas com cargas distribuídas. O vídeo apresenta um exercício resolvido com as três...	32.807
☐		ANÁLISE ESTRUTURAL #04 Cargas Móveis Linh... Cargas móveis - Linhas de Influência - Definições e dedução das linhas de influência das reações de apoi...	11.811
☐		HIPERESTÁTICA #23 Método das Forças Ex. 01 ... Exercício resolvido de pórtico uma vez hiperestático utilizando o método das forças. Link para tabela...	11.062
☐		HIPERESTÁTICA #21 Método das Forças Introdu... Hiperestática - Introdução ao Método das Forças Esqueci de dizer.... É uma viagem, voltamos à...	9.333
☐		ISOSTÁTICA #74 Grelha Exemplo 01 Grelha Isostática - Exercício Resolvido passo a passo. Como esse é o primeiro tentei resolvê-lo da forma mai...	8.490

Fonte: O autor (2021)

c) Acessibilidade audiovisual

Publicada em 6 de julho de 2015, a Lei nº 13146 trata da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Segundo o Art. 67 da referida lei, os serviços de radiodifusão de sons e imagens devem permitir, entre outros, o uso da subtítuloação por meio de legenda oculta, janela com intérprete da Libras e audiodescrição.

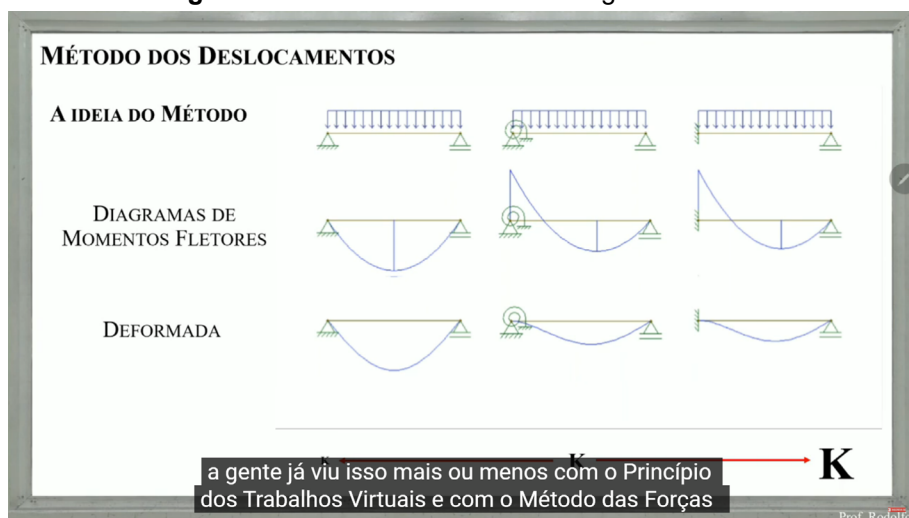
À princípio, nas videoaulas não fora deixado espaço adequado para inserção de janela com intérprete de Libras, embora isso possa ser planejado e viabilizado em vídeos futuros.

Em relação ao recurso de audiodescrição, que consiste em traduzir imagens em palavras, possibilitando pessoas com deficiência visual consigam compreender todo o conteúdo apresentado, ainda não é possível fazê-lo diretamente na plataforma do Youtube, porém através do site YouDescribe é possível criar audiodescrições dos vídeos publicados na plataforma, é uma alternativa simples e válida.

Em relação a subtítuloção por meio de legenda oculta, a qual permite que pessoas com deficiência auditiva possam acompanhar o conteúdo, o Youtube já contempla a geração automática de legendas a partir do áudio dos vídeos inseridos na plataforma (Figura 13). Eventualmente as legendas podem conter alguns erros como palavras homônimas, problemas devido a dicção do orador ou inobservância às regras de legendagem sendo necessário revisão. O texto gerado automaticamente pode ser modificado pelo produtor do vídeo, como também podem ser inseridas novas legendas.

Nunca tive nenhum aluno com deficiência auditiva, porém segundo dados de análise da plataforma alguns dos vídeos postados são visualizados com o recurso de legendas ativo. Realizei a correção das legendas em alguns vídeos, porém a tarefa demanda muito tempo e face às demais demandas docentes optei por adiar essas correções, pretendendo retomá-las num futuro próximo.

Figura 13 – Vídeo com recurso de legendas ativo.



Fonte: O autor (2021)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia fez necessária uma mudança significativa na atividade docente em relação ao ensino, os professores tiveram que se reinventar para adequar-se à nova realidade que ainda que temporária já dura mais de um ano. A relação professor-aluno foi prejudicada entre outros fatores pela falta do contato visual, por motivos diversos em algumas aulas os alunos estiveram logados porém não estavam efetivamente acompanhando as aulas, fato comprovado em algumas atividades avaliativas. Por outro lado, os professores tornaram-se parceiros das tecnologias digitais, descobrindo novas possibilidades que podem ser mantidas quando do retorno presencial. As informações ficam mais acessíveis, livros, apostilas, artigos, todo tipo de texto científico pode ser facilmente consultado a qualquer hora, em qualquer lugar, cabendo aos interessados apenas filtrar quais informações são adequadas a sua necessidade (veracidade, importância, atualidade, etc), obviamente.

O uso das tecnologias digitais também pode auxiliar na interação entre os discentes. Certas atividades pensadas para serem desenvolvidas em grupo são facilitadas pela possibilidade de reuniões virtuais, pesquisas e verificações podem ser realizadas durante as próprias reuniões, o tempo é otimizado uma vez que não há necessidade de locomoção para um local combinado, e o trabalho pode ser atualizado a qualquer tempo e verdadeiramente ser feito em conjunto através de um único arquivo digital compartilhado. Destaca-se que estes mesmos pontos são perfeitamente aplicados para algumas atividades docentes como a participação em comissões (sobretudo as multicampi) de elaboração ou revisão de documentos institucionais.

Verificou-se que as videoaulas lançadas no YouTube superaram as expectativas considerando-se o número de visualizações e o número de inscritos alcançado, inclusive alcançado público em outros países. A criação do canal representou um recurso educacional interessante a ser adotado como complemento mesmo para cursos presenciais sendo uma plataforma de qualidade, gratuita e perene. As videoaulas podem auxiliar no aumento do interesse dos alunos por determinadas disciplinas, ou mesmo nos cursos de graduação, e ainda redução de evasão e reprovação quando esses índices são altos.

A partir dos resultados positivos obtidos torna-se oportuna a ampliação do número de vídeos para as disciplinas já contempladas ou ainda a publicação de vídeos de outras disciplinas. Sem renunciar aos critérios de qualidade já alcançados valeria também utilizar das ações recomendadas pela plataforma como periodicidade regular das publicações, pedido aos espectadores para que se inscrevam no canal e avaliem positivamente os vídeos, informando ao algoritmo da plataforma que os conteúdos são bons e são válidos para serem sugeridos a outros usuários aumentando o alcance do canal.

Alcançando público externo fica caracterizada a integração com a sociedade expandindo o conhecimento ora exclusivo aos alunos da instituição para todos aqueles que desejem, sem necessariamente sobrecarregar os professores envolvidos. Por estas razões, finalizado o Ensino Remoto Emergencial, optou-se por manter disponíveis as videoaulas publicadas no YouTube mesmo no pós-pandemia.

REFERÊNCIAS

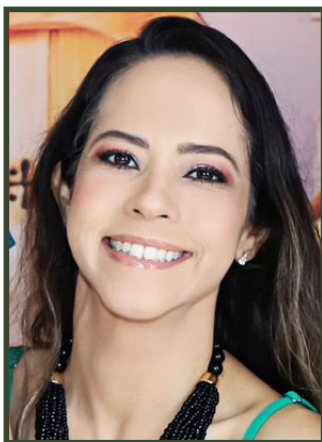
BRASIL, Tribunal Superior do Trabalho; BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, v. 20, 2005.

Servidores e youtubers. Por que não? Conheça servidores do IFNMG que fazem sucesso na internet. **IFNMG**, 2020. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/mais-noticias-portal/554-portal-noticias-2020/23799-servidores-e-youtubers-por-que-nao-conheca-servidores-do-ifnmg-que-fazem-sucesso-na-internet/>. acesso em 14 set. 2021.

Professor do IFMA cria canal no Youtube com aulas de Matemática. **IFMA**, 2021. Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/2021/03/08/professor-do-ifma-cria-canal-no-youtube-com-aulas-de-matematica/> acesso em 14 set. 2021.

CASADO, Adrine Cabral. Videoaulas possibilitam aprendizagem de Física para alunos surdos. **IFS**, 2019. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ultimas-noticias/7746-videoaulas-possibilitam-aprendizagem-de-fisica-para-alunos-surdos>> acesso em 14 set. 2021.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES



Vanina Cardoso Viana Andrade (in memoriam)





Isaac Leandro Santos Ismerim

Graduado em Letras pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Especialista em Ensino de Línguas pelo Instituto Federal de São Paulo (IFSP) é mestrando em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). Professor efetivo da Rede Estadual de Alagoas e substituto na área de inglês na Universidade Federal de Sergipe (UFS), integra o grupo de Pesquisa Letramentos em Inglês: Língua, Literatura e Cultura (UFS). Tem experiência no em escolas das redes pública e privada e participou, também, do Colegiado do Curso de Letras Inglês e Português/Inglês (2021/2022) e do Centro Acadêmico Livre de Letras Estrangeiras no mesmo período. É interessado nas temáticas: letramentos, neoliberalismo, redes sociais e Ensino de Língua Inglesa.





Adeline Araújo Carneiro Farias

Doutora em Ciências Sociais pela UNISINOS, Mestre em Ciências pela UFRRJ, Especialista em Docência em Educação Profissional e Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Roraima - CEFET/RR (2008), Especialista em Educação Interdisciplinar pelo Instituto Cuiabano de Educação (2003), graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará (1996) com habilitação em Pesquisa. Professora do Instituto Federal de Sergipe, lotada no Campus Aracaju. Desenvolve projetos de inovação no ensino, aplicando como metodologia a pesquisa como princípio educativo. Realiza pesquisas nas áreas de Juventudes, Identidade, Divulgação Científica e Popularização da Ciência e Educação Socioemocional.





Aline Ferreira da Silva

Professora efetiva do Instituto Federal de Sergipe/Campus Glória, onde desenvolve atividades como docente de Sociologia. Graduada em Ciências Sociais, mestre e doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Sergipe, desenvolveu nos últimos anos projetos como “Etnodesenvolvimento Quilombola no Governo Lula” (livro publicado em 2015), “Jornal Escola sem Patifes” (2019-2020), “Podcast Patifeiros” (2021-2022) e “Programa de Rádio do Campus para o Campo” (2023-2024). Em 2023 organizou, em coautoria, a obra Interculturalidade e práticas reflexivas: diálogos sobre memória, gênero e identidade. Atualmente dedica-se ao projeto aprovado em edital universal do CNPq/2023 intitulado A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017): implicações para as redes estaduais e institutos federais da região Nordeste.





Daniele Barbosa de Souza Almeida

Formada em Letras Inglês, Mestra em Letras, Professora do Instituto Federal de Sergipe e Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes. Atualmente é bolsista PDSE/CAPES, desenvolvendo seus estudos de doutoramento na City University of New York. Sua pesquisa conecta os princípios do Ensino de Inglês para Fins Específicos com os preceitos da Pedagogia Crítica.





Danilo Lemos Batista

Professor da Coordenadoria de Licenciatura em Matemática - COLIMA no Campus Aracaju do IFS. Mestre em Educação. Designer Instrucional. Audiodescritor. Criador dos projetos MIDEAM - Materiais Interativos Digitais para Ensinar e Aprender Matemática (MAVICOM-IFS) e Matemática Acessível (Certified Innovator Program do Google for Education). Estudioso e incentivador do uso mediado de tecnologias digitais na Educação e do design de experiências de aprendizagem mais inclusivas. Instagram: @matematicacessivel





Iara Vanessa Mafra Bichara

Possui graduação em Letras - Português e Espanhol pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM e mestrado em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Atualmente é Professora EBTT do Instituto Federal do Amazonas – IFAM e Professora EBTT do Instituto Federal de Sergipe – IFS. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas.





Karen Gomes Leite

Graduação e Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe; Especialização em Gestão Estratégica em RH pela Faculdade de Sergipe; Mestrado em Educação pela Universidade Tiradentes com Mobilidade em Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa. Atualmente é psicóloga do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe.





Roseanne Santos de Carvalho

Possui graduação em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Sergipe (1997), Pós graduação na área de Educação e em Engenharia Civil. Mestrado no Programa de Desenvolvimento em Meio Ambiente (PRODEMA)/UFS e Doutorado no Programa de Desenvolvimento em Meio Ambiente (PRODEMA/UFS) seguindo a mesma linha de pesquisa, reuso de águas residuárias. Professora efetiva do Instituto Federal de Sergipe (IFS) na área de Eletrotécnica. Líder de Grupo de Pesquisa Água e energia vinculado ao IFS/CNPQ, tem experiência na área de Engenharia Civil, atuando principalmente com as temáticas: Desenho Técnico e Modelagem 3D. Meio Ambiente, Interdisciplinaridade, Escassez de água e seu reuso, Políticas Públicas e Sustentabilidade.





Rômulo Alves de Oliveira

Possui graduação em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal da Paraíba e mestrado e doutorado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professor titular do Instituto Federal de Sergipe desde 1997. Atualmente é Líder do Grupo de Pesquisa Água e Energia e desenvolve pesquisas, especialmente, nas áreas de Eficiência Energética, Robótica, Realidade Virtual e Inteligência Artificial.





Rodolfo Santos da Conceição

Mestre em Estruturas e Materiais pela UFRJ (2013), Engenheiro Civil pela Faculdade Pio X (2010) e Técnico em Construções Prediais pelo IFS (2008). Atualmente é professor no curso de Engenharia Civil do IFS - Campus Aracaju e doutorando em Estruturas e Construção Civil na UnB.





Chirlaine Cristine Gonçalves

Uma mulher que une liderança, academia e espiritualidade, doutora em engenharia de processos, autora de sete livros, com vasta experiência prática em gestão de negócios, já liderou equipes na área de saúde, educação e empresarial, professora há mais de 25 anos, empresária, investidora e palestrante tem demonstrando uma habilidade excepcional para inovar e motivar. Sua jornada é marcada por uma busca incansável pela harmonia entre mente, corpo e espírito, motivando com empatia e profundidade.

A pandemia de COVID-19 nos impôs desafios sem precedentes, abalando violentamente todas as relações sociais e impondo a elaboração de adaptações nas diversas áreas da nossa vida, desde as relações familiares, escolares, profissionais e etc.

Na área da educação, as demandas exigiram habilidades que a maioria dos profissionais e estudantes não detinham, impactando sobremaneira não apenas a relação professor-aluno, mas também o aprendizado e a saúde mental dos envolvidos. As consequências deste período reverberaram na sociedade, motivo pelo qual a reflexão sobre esses acontecimentos faz-se necessário.

Esse livro contém relatos de experiências de profissionais da educação, docentes e técnicos do Instituto Federal de Sergipe. Estes apresentam como vivenciaram tais adversidades, destacando as estratégias adotadas do ponto de vista técnico, mas também, discutindo os desafios experimentados na perspectiva pessoal.

A obra mescla testemunhos de profissionais que atuam na docência de componentes curriculares das áreas propedêuticas, da área de formação técnica e da área de atuação de assistência psicossocial aos estudantes.

Cada capítulo comporta os desafios, aprendizados, dores e conquistas que emergiram naquele momento, nos servindo como apresto para possíveis adversidades futuras. Quantas dessas experiências você também enfrentou?

Leia e descubra como cada profissional se desconstruiu e se reconstruiu pessoal e profissionalmente diante das demandas de uma emergência sanitária global.



INSTITUTO FEDERAL
Sergipe



DIPUB
Diretoria de Unidades
Informacionais e
Publicações



EDITORA
IFS