



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE

NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CRISTIANE VANESSA DE ARRUDA TORRES

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSOR (A) NO CONTEXTO PANDÊMICO:
práticas inventivas de professores (as) da rede municipal de Caruaru – PE.

CARUARU

2023

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSOR (A) NO CONTEXTO PANDÊMICO:

práticas inventivas de professores (as) da rede municipal de Caruaru – PE.

Cristiane Vanessa de Arruda Torres. Graduanda em Pedagogia – CAA – UFPE.

cristiane.vanessa@ufpe.br

Carla Patrícia Acioli Lins. Núcleo de Formação Docente – CAA- UFPE.

carla.acioli@ufpe.br

RESUMO

Neste artigo apresentamos os resultados da nossa pesquisa, no qual tomamos para discussão a formação inicial de professor(a) egressos da Universidade Federal de Pernambuco Campus Agreste, frente ao momento pandêmico vivenciado. Nosso objetivo busca problematizar como no contexto marcado por excepcionalidades, como foi o caso da pandemia de COVID-19, como os professores(as) puderam ser inventivos em suas práticas educativas, e qual a relevância da formação inicial e continuada para a emergência dessas práticas que mobilizaram ensino e aprendizagem no período pandêmico. Desta forma tentamos pensar a relevância da formação inicial e continuada no enfrentamento ao período pandêmico, as dimensões de ensino e aprendizagem no período da pandemia e os modelos de práticas inventivas. Mobilizamos os conceitos de Contexto Pandêmico e a Educação nos apoiando em Kohan (2020), Formação Inicial Inventiva em Dias (2008) as Práticas Pedagógicas e Educativas em tempos de incerteza em Tardif (2004). Nossa pesquisa é qualitativa segundo Minayo (2021). Metodologicamente para construirmos nossos dados realizamos entrevistas semi-estruturada com professores (as) que atuam na rede municipal de ensino de Caruaru/ PE. Seleccionamos 3 professores (as) egressos da UFPE-CAA buscando assim compreender na visão de cada professor (a) qual a relevância da sua formação acadêmica e profissional para poder mediar o conhecimento na sala de aula. Os resultados da nossa pesquisa indicam os desafios enfrentados pelos professores(as) diante do período pandêmico vivenciado com as aulas remotas. Onde os professores(as) precisaram rever suas práticas educativas para mediar o conhecimento e a aprendizagem, ao se utilizarem das tecnologias digitais para dar continuidade ao ensino e aprendizagem, os docentes tiveram uma formação tecnológica aligeirada frente aos desafios da pandemia do Coronavírus. Observamos que mesmo em meio as adversidades e os desafios enfrentados, os professores(as) buscaram superar os desafios, pensar como continuar as atividades de ensino e aprendizagem mesmo diante das dificuldades deles, das famílias e estudantes, de utilizar as plataformas. Concluímos então, que os professores(as) mesmo em meio as adversidades conseguiram cumprir o seu propósito educacional, fizeram o que estava ao seu alcance para o cumprimento de uma educação de qualidade, que contribua para o fortalecimento da cidadania.

Palavras-chave: formação inicial; contexto pandêmico; práticas inventivas.

1. INTRODUÇÃO

Coronavírus, a junção de duas palavras que mudaram e afetaram o modo de como o ser humano poderá viver em sociedade daqui em diante. Durante a pandemia ocorreram mudanças no comportamento rotineiro da sociedade, o isolamento social foi a primeira medida a ser tomada. Para que o contato interpessoal fosse diminuído, possibilitando assim o declínio nos casos de infecção e transmissão do vírus, foi uma mudança importante nesse período.

Desde então, as medidas protetivas, forçaram a população de forma apelativa, para o bem comum, a aderir ao distanciamento social, usar máscaras, álcool gel, em razão do alto contágio e a fácil transmissão do vírus. Diante da necessidade do isolamento social houve a suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado.

E nesse cenário de isolamento e ao mesmo tempo hora de se estreitar os vínculos sociais e afetivos, para que a pandemia fosse atravessada com menos danos possíveis para a existência de cada pessoa. Sendo assim, a educação foi ainda mais afetada. Ela foi posta em evidência, como nunca antes. Os estudantes de escolas públicas e privadas, não puderam ter acesso presencial à escola, ficando afastados do convívio dos colegas e sem ter aulas, como de costume por muito tempo. Segundo Barreto e Rocha (2020), devido à pandemia, o mundo hoje presencia uma nova forma de comportamento social, que traz consequências e mudanças nas formas de se relacionar, de consumir, nas estratégias de trabalhos e, sobretudo, no trabalho docente.

Diante desta conjuntura, visando reduzir os impactos negativos na aprendizagem dos estudantes, o Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, elege as aulas remotas como solução emergencial para o período pandêmico, respeitando assim as medidas de combate ao novo Coronavírus. Desta maneira as escolas se veem frente à adoção de novas práticas educativas para o processo de ensino e de aprendizagem.

Neste novo cenário educacional, onde as escolas se encontram fechadas, os professores (as) se veem na eminência de repensar suas práticas educativas. Pois, com o fechamento das escolas devido ao risco de contato e infecções causados pelo Coronavírus, agora estes sujeitos não podiam adentrar no espaço escolar. Foi pensado então, para mediar o ensino, com a finalidade de que a educação não fosse ainda mais afetada, o uso das tecnologias digitais, tais como WhatsApp, YouTube, Zoom, Google Meet, que neste momento emergencial, viabilizaria a continuidade das aulas, conjecturando novas possibilidades de ensino e aprendizagem. Pois a prática educativa dos professores (as) se

dava no âmbito escolar e agora se fazia em formato remoto, por meio das tecnologias de informação e comunicação (TICs).

Para compreender esse contexto extraordinário os professores (as) precisaram sobre tudo, inventar novas possibilidades de ensino e aprendizagem, buscando ressignificação da presencialidade. Como o professor (a) desenvolvia sua prática educativa no âmbito escolar, com o momento pandêmico vivenciado, estes sujeitos se veem forçados a refletir sobre novas possibilidades de desenvolvimento da sua prática educativa, visto que agora se daria em formato remoto.

Compreendemos como prática educativa o pensamento de Libâneo (2013, p. 17) ao dizer que a educação pode ser considerada prática educativa e, no sentido amplo, “compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, com o qual estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente”. Para Zabala (1998), a prática é fluida, se configura a partir da complexidade dos processos educativos; a estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, baseada em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores(as) e condições, entre outros.

No cenário pandêmico, ao refletirmos sobre os desafios educacionais, estes aumentaram consideravelmente, pois manter as crianças, jovens e adultos atentos aos conteúdos escolares, ou universitários, foi uma tarefa nada fácil. O estabelecimento de aulas remotas requereu de todos e todas mudanças na vida cotidiana pois a escola veio para dentro da casa, e em virtude disso, segundo Ferreira e Barbosa (2020), esse novo modelo de aula requereu das professor(a) a mobilização articulada de conhecimentos, saberes, imaginação e sensibilidades muito diversas do habitual porque foi necessário pensar a escola e o exercício da docência sem a presencialidade.

O contexto descrito até aqui foi se conectando com nosso processo formativo na universidade onde vivenciei todos os meus estágios supervisionados no período pandêmico, enquanto estudante do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco possibilitando assim a emergência de nossa temática.

No início da minha jornada acadêmica participei de grupos de pesquisas como bolsita BIA/FACEPE de projeto de pesquisa acerca da docência, PIBIC/UFPE/CNPq que me fizeram ter uma proximidade maior com a formação inicial docente. Tomando como ponto de partida para a construção desse trabalho - a atuação de professores(as) egressos do curso de Pedagogia UFPE-CAA no contexto educacional pandêmico.

Em virtude disso, tomamos como pressuposto que os egressos do curso de

Pedagogia da UFPE-CAA embora já formados, tiveram que se (re)inventar e reestruturar as suas práticas em decorrência das aulas remotas.

Assim, questionamos: Qual a relevância da formação inicial e continuada dos professores(as) no que se diz respeito a práticas educativas de ensino e de aprendizagem no período pandêmico? Frente ao problema de pesquisa apresentado e à problemática em que ele se insere, tomamos como **Objetivo Geral:** compreender como a inventividade emergiu nas práticas educativas. E por **Objetivos Específicos:** Verificar como se desenvolveram o ensino e aprendizagem no período da pandemia. Mapear práticas inventivas forjadas no período pandêmico. Identificar qual a relevância da formação inicial e continuada para o enfrentamento dos desafios do ensino e de aprendizagem ao longo do período pandêmico.

2. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA EDUCATIVA NO CONTEXTO PANDÊMICO

Neste tópico buscaremos apresentar nossa compreensão sobre a formação inicial, formação inventiva e a prática educativa que se deram no momento pandêmico vivenciado. Com a finalidade de responder aos objetivos que foram propostos.

2.1 CONTEXTO PANDÊMICO E A EDUCAÇÃO

Considerando o momento pandêmico vivenciado, em 2020 vimos a necessidade de problematizar a educação pública, que foi ainda mais afetada em decorrer do isolamento social. Visto que a educação é considerada um dos pilares da cidadania, nessa perspectiva, a educação se constitui como direito fundamental e se apresenta como um instrumento indispensável para o fortalecimento desta cidadania.

Ainda sobre esta perspectiva a pandemia trouxe ainda mais clareza sobre as divisões sociais que nos cercam, e de como essas desigualdades econômicas, políticas, culturais, raciais, afetam diretamente o direito a uma educação de qualidade. Visto que a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, nos garante que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Refletindo sobre o que diz a constituição, a educação para todos nunca foi garantida de fato, e o direito a uma educação justa, que contribua para o fortalecimento da sociedade nunca

existiu.¹ Em 2019, antes da pandemia, havia quase 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória fora da escola no Brasil. A maioria deles, crianças de 4 e 5 anos (384 mil) e adolescentes de 15 a 17 anos (629 mil). Na faixa etária de 6 a 14 anos, eram 82 mil.

²A exclusão escolar afetava principalmente quem já vivia em situação mais vulnerável. Os maiores percentuais de exclusão de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos estavam nas regiões Norte (4,3%) e Centro-Oeste (3,5%), seguidas por Nordeste e Sul (2,7%) e Sudeste (2,1%). Os meninos eram maioria entre quem estava fora da escola nas faixas etárias mais novas. O cenário se invertia quando chegavam ao final da adolescência, em que 50,9% dos que estavam fora da escola eram meninas.

Com a pandemia essa situação ficou ainda mais complexa, visto que a escola pública, se configura como uma instituição social, agindo de forma que haja diminuição de desigualdades. E estas se encontravam fechadas. Com escolas fechadas por causa da pandemia, em novembro de 2020,³ quase 1,5 milhões de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentavam a escola (remota ou presencialmente). A eles, somam-se outros 3,7 milhões que estavam matriculados, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram se manter aprendendo em casa. No total, 5,1 milhões tiveram seu direito à educação negado em novembro de 2020.

Diante desses dados, em que milhões de crianças têm o seu direito à educação negado, afirmamos com segurança que o prescrito na constituição nunca foi assegurado. O descaso dos poderes governamentais com o a educação brasileira é notório, fato que agrava ainda mais as divisões sociais existentes. Segundo Agambem, é necessário uma preocupação quanto ao futuro educacional, ao pensar que estamos no ano de 2022 e ainda não dispomos de uma educação justa e igualitária para todos.

Aquilo que preocupa não é tanto ou não só o presente, mas o depois. Assim como as guerras têm deixado como herança à paz uma série de tecnologias nefastas, desde arames farpados a usinas nucleares, assim também é muito provável que se buscará continuar, ainda depois da emergência sanitária, os experimentos que os governos não tinham realizado antes: que se fechem as universidades e escolas e se façam aulas on line; que paremos de uma vez por todas de nos reunir e falar por razões políticas ou culturais e somente troquemos mensagens digitais, que sempre que possível as máquinas substituam todo contato-qualquer contágio - entre os seres humanos. (AGAMBEN, 2020: s./p.)

¹ Para maior esclarecimento sobre esses movimentos de dados conferir <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>

² Para maior esclarecimento sobre esses movimentos de dados conferir <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>

³ Para maior esclarecimento sobre esses movimentos de dados conferir <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>

Desse modo ainda nos referindo ao pensamento do autor Agamben compreendemos, que se fosse possível, as escolas e universidades se manteriam fechadas, o direito à educação seria silenciado, e as aulas aconteceriam em formato remoto, em virtude do descaso governamental com a educação. Compreendemos que as aulas on-line não conseguem suprir todas as necessidades de uma ambiente educativo, pois o ato de educar dificilmente irá se resumir a um ponto de encontro invisível entre docentes e estudantes.

Durante a pandemia, segundo Kohan (2020) na educação brasileira, o embate se mostrou manifesto. Por um lado, existiu a cobrança do MEC para que todas as escolas continuassem o normal pedagógico na forma remota emergencial com os argumentos de não prejudicar, atrasar ou desfavorecer os estudantes. Ao mesmo tempo, muitos estudantes e professores(as) nem tinham as condições mínimas (acesso à internet, equipamentos e ambientação) para seguir sua vida educativa online.

Pensando a partir deste cenário como então, estudantes que não têm acesso a internet em casa poderiam assistir às aulas? A pandemia evidenciou o que já era conhecido por todos, os males que a exclusão social causa para a educação. Sem mencionar que nem todos os professores(as) que estão inseridos no sistema público de ensino, possuem técnicas de edição de vídeos, que ao longo da pandemia pudessem viabilizar a possibilidade dos estudantes assistirem às aulas.

⁴Em muitos lares brasileiros, mas especificamente descobri em minhas pesquisas de estágio que só um membro da família possuía celular, e em outros casos estes sujeitos não tiveram a opção de ficar em casa se guardando dos perigos existentes, e tiveram que ir trabalhar para trazer o sustento para a sua família. Em virtude disso, muitos alunos não puderam ter acesso às aulas remotas.

Na tentativa de compreensão desse momento tão desafiador para a sociedade, e no esforço em poder apontar alguns aspectos educacionais, destacamos como relevantes, por conseguinte a formação inventiva.

⁴ Em entrevistas que fiz com com professores(as) sobre esse momento pandêmico vivenciado, para a conclusão dos meus estágios que foram quatro no total e inclusive para esse artigo. Percebi diante dos relatos feitos, que uma das causas apontadas pelos professores(as) que dificultava o acesso às aulas remotas era a falta de dispositivos móveis para que as aulas pudessem ser ministradas virtualmente.

2.2 A FORMAÇÃO INVENTIVA

A formação de professores(as) é atravessada por diferentes debates políticos, acadêmicos, científicos, nos quais se articulam tentativas de compreender e configurar propostas de formação seja ela inicial ou continuada que possam dar conta tanto do sentido da educação quanto do ensino e aprendizagem.

Ao refletirmos sobre formação inicial docente, pensamos não no sentido padrão, aquele que segue um único modelo engessado e rígido, imaginamos uma formação docente, diferente daquela que busca literalmente dar forma ao futuro professor(a). Por isso tomamos como proposta DIAS (2008) para a construção desta categoria teórica a formação inventiva, a articulação entre conhecer a formação de professores(as), fala dos deslocamentos e das políticas de cognição que possibilitam experiências de tensionamento dos modelos rígidos e predeterminados de conhecer para não confundir uma forma de ensinar com o único modo de praticá-lo.

O que o conceito de políticas de cognição evidencia é que o problema do conhecer não se esgota na sua definição teórica ou no debate de modelos utilizados para seu entendimento. Uma política de cognição expressa uma distinção ética e política e, ao mesmo tempo, envolve uma posição em relação ao mundo e a si mesmo, uma atitude, um ethos (KASTRUP; TEDESCO; PASSOS, 2008).

Neste sentido a formação inventiva move o futuro professor(a) ao estranhamento, de modelos formativos predeterminados para que este tenha uma possibilidade de deslocamento, ampliação dos diferentes modos de lidar com o conhecer. Para dar lugar a uma política de cognição atenta à produção de subjetividade e a um conhecer vivo.

Deste modo a formação inventiva se desliga de métodos tradicionalistas, onde só o professor(a) é o detentor do saber, onde este transmite e ensina um novo saber. As políticas de cognição estão diretamente ligadas à formação inventiva, pois existem diferentes modos de se relacionar com o conhecer, que se vinculam às práticas efetivas e aos usos e efeitos de tais práticas na formação e na vida.

No ato de ensinar e aprender de acordo com a formação inventiva, onde o professor(a) está diretamente ligado com um coletivo social, este em sua formação inicial precisa aprender a desaprender, essa experiência paradoxal o levará a expressar um formar com, experienciar com, inventar com, aprender com, dasaprender com.

Desta maneira cada docente terá uma formação inicial diferenciada, pois cada um tem suas subjetividades. Buscando assim, em suas experiências vivenciadas no âmbito

escolar, ligadas aos saberes existente entre docente e educando, novas alternativas de experimentar o pensamento. “Porque pensar é experimentar, problematizar um agenciamento de ideias, de relações e de gestos. Um cultivo em que mestre, aluno, aprende e desaprendem tomam o lugar dos conceitos. Inventa!” (DIAS, 2008).

Isso não significa dizer que todo o percurso formativo da Universidade tenha que ser desaprendido, ao contrário, trata-se de não seguir modelos formativos hegemônicos, com um único método para ensinar e aprender. A formação inventiva está diretamente ligada ao ato de ensinar e aprender, por isso, se faz tão relevante na formação inicial do pedagogo.

Pois ela incentiva o pensamento crítico, logo esta lida com a invenção de problemas e dá ao educando a possibilidade de um aprendizado inventivo com a formulação de ideias, e assim diferentes formas de pensar que estão relacionadas consigo e com o mundo.

O futuro professor(a) que deseja ter para si uma formação inventiva, necessita seguir linhas de pensamentos moventes, onde não exista espaço para a tecnização da formação docente e se deslocar da hierarquia de soluções de problemas para a invenção de problemas. “Uma formação inventiva desloca-se para continuamente diferir da padronização e investir na invenção de si e do mundo” (KASTRUP, 1999).

É no cotidiano escolar que a formação inventiva toma forma, e que de fato ela acontece, quando o professor(a) pensa em modos diferentes de mediar o conhecimento, quando este professor(a) busca conhecer as ideias de seus estudantes, propondo a invenção de problemas como fonte e alternativa para um aprendizado mais significativo.

Escapando assim, de seguir modelos Pedagogizantes, que continuamente são impostos como a maneira mais eficaz, para que o educando obtenha conhecimento. “As produções da formação inventiva que escapam às formas deterministas e coercitivas são uma prática de resistência e produção de subjetividade. São (trans)formações” (DIAS, 2008, DIAS; KASTRUP, 2009).

A formação inventiva problematiza o uso do novo, do inesperado, fugindo dos modelos educacionais hegemônicos, para uma produção de saberes que advém das experiências inventivas de si e com o mundo. “Ao mesmo tempo em que proliferam práticas políticas, ela produz subjetividades, pois conjuga produção de conhecimento com produção de existência” (DIAS, 2008).

Mas esse não é um caminho fácil, para uma experiência educativa tão profunda como a formação inventiva é necessário repetição e retorno, restauração de uma situação

original, que foi seu ponto de partida. E nesse movimento de aprender e desaprender, se utilizar de pequenos acontecimentos diários, versos, músicas, incluindo hábitos de pensamento que o ensino e o aprendizado acontecem entre professor(a)es e estudantes, a formação inventiva se aventura em um conhecer incorporado.

Uma formação inventiva não é uma questão de aquisição de saberes e de transmissão de informações. É preciso praticar uma formação inventiva. Neste contexto, a formação do professor(a) não se fundamenta na experiência passada, mas encontra sua chave na experiência presente. Trata-se mais de um refinamento da percepção e da atenção do que um apelo ao saber acumulado ou à memória. É, acima de tudo, uma questão de aprendizado da sensibilidade ao campo de forças e às políticas que o atravessam. Trata-se de um cultivo da atenção concentrada e aberta à experiência de problematização. (DIAS, 2008)

Neste sentido, uma formação inventiva se dá com o decorrer do tempo, com prática, e com experiências vivenciadas no cotidiano escolar, explorando o cultivo da problematização. Mas, então como pensar a formação inventiva frente ao momento pandêmico vivenciado, onde os professores(as) se viram obrigados a dar aulas em formato remoto? Estes sujeitos se depararam com a realidade emergencial e se viram na eminência de pensar novas possibilidades de mediação do ensino e aprendizagem.

O campo da formação inventiva quando praticado pelo professor(a) exige um olhar atento para as transformações e interações que ocorrem constantemente nos espaços escolares, cada experiência é uma vivência, um aprendizado que ficará guardado, não porque foi memorizado, como os padrões tradicionais pregam, mas porque aquele conhecimento foi importante. Esses movimentos de interação entre professor(a) e educando fazem cair por terra a hierarquia do conhecimento, onde só o professor(a) é o transmissor do conhecimento. A formação inventiva necessita ser exercitada diariamente com deslocamentos abertos para a problematização e a invenção, desnaturalizando aquilo que é postulado, nesse movimento poderá ser mais presença nas escolas.

A formação inventiva se mostrou presente no momento pandêmico vivenciado, abrindo portas para novas possibilidades de ensino, concordamos com o pensamento do autor Koham, quando afirma:

Assim, para inventar é preciso abrir as portas da casa para que os que estão fora possam entrar. Inventar uma nova educação requer, dessa forma, a hospitalidade de quem está dentro. A hospitalidade da nova educação precisa ser radical e incondicional. São muito séculos de exclusão. Não pode haver exigências ou condições. Todos têm que poder se sentir convidados. (KOHAM, 2020)

Com esse pensamento inferido, se utilizando da formação inventiva, os

professores(as) se utilizaram de novos métodos e práticas educativas, que possibilitaram a mediação do conhecimento, fazendo com que a educação não fosse ainda mais afetada. Veremos então, no próximo tópico como se deu o desenvolvimento dessas práticas pedagógicas.

2.3 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EDUCATIVAS EM TEMPOS DE INCERTEZAS

Desenvolver a prática educativa e pedagógica requer um olhar atento e sensível, para os movimentos que acontecem em torno do ato de ensinar, inclui uma análise e reflexão das ações moventes de cada sujeito ligado ao que se está apreendendo. Considerar as transformações existentes no espaço escolar e então a partir destas nuances propor intervenções de ensino e problematizações que rompam com propostas pedagogizantes, assim o espaço educativo em que o professor(a) atua passa a ser um campo de desenvolvimento de experiências e desenvolvimento e mobilização de saberes.

Nesta construção de saberes que existe entre professor(a) e estudante, o professor(a) desenvolve a sua identidade docente. De acordo com Tardif (2000b:121), que "os professores(as) são sujeitos do conhecimento e possuem saberes específicos". Cada professor(a) desenvolve sua prática educativa de acordo com a troca e interação que há no campo escolar, ao mediar o conhecimento com os seus estudantes o professor(a) desenvolve a sua prática educativa.

[...] um professor (a) de profissão não seja somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por agentes sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2004, p.230).

De acordo com o pensamento acima exposto, compreendemos que a prática educativa não se resume a uma mera transmissão de conhecimento, mas ela se configura em um conhecimento vivo entre professor (a) e educando, um conhecimento que advém da busca por conhecer as peculiaridades de seus estudantes. Freire (2009) enfatiza que o professor(a) precisa se assumir enquanto sujeito produtor de saberes, para que sua prática educativa seja capaz de viabilizar a construção do conhecimento e não se reduza apenas ao ato de transmitir ou de transferir conhecimento.

Desse modo, o professor (a) que se reconhece como tal, e é o autor da sua prática educativa, desenvolve um conhecimento que vai além do que é proposto nos livros. Essa

interação ocorre no cotidiano escolar, onde o professor (a) vai adquirindo saberes fazeres de acordo com o tempo.

Significa ainda considerar que o trabalho cotidiano é um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios e não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros". Nesse espaço, a partir e através de suas experiências, tanto pessoais quanto profissionais, os professores(as) constroem saberes e assimilam novos conhecimentos, desenvolvem novas práticas e estratégias de ação.

É na prática educativa que os saberes docentes são aplicados, testados, verificados e desta forma vão sendo legitimados, e é justamente esta dinâmica que faz com que se origine também por meio dela. É por meio da prática que o professor(a) exercita a teoria de modo a agir sabendo tomar decisões, fazer escolhas e redirecionar o seu trabalho pedagógico.

Prática educativa pode ser definida, segundo Nélisse (1997), como um “fazer ordenado” voltado para o ato educativo, que introduz um método na ação humana, quer dizer é uma ação eficaz que exige um momento de planejamento, um momento de interação, um momento de avaliação e, finalmente, a reflexão crítica e o replanejamento dessas ações. Esta se concretiza, de acordo com Zabala (1998), por meio de diversas variáveis que se inter-relacionam de forma complexa, e se expressa no micro sistema da sala de aula.

A aprendizagem, elemento central dessa concepção de prática educativa, parte do pressuposto que o indivíduo, como sujeito ativo, participa da construção do conhecimento. Para aprender, isto é, organizar, estruturar, explicar e sistematizar o conhecimento, o sujeito relaciona os conhecimentos novos com os prévios, com a realidade e a cultura de forma crítica e reflexiva.

Nesse processo, o estudante é estimulado a questionar e a agir com autonomia e criatividade sobre o contexto, sistematizando o conhecimento por meio da composição e recomposição de dados, informações e argumentos “as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor(a) amplia sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo” (PIMENTA, 2000, p.7).

Diante do que foi conceituado no que se diz respeito à prática educativa, no período pandêmico os professores(as) tiveram que ressignificar suas práticas educativas, pensar em novas possibilidades de ensino e aprendizagem, diante de uma problemática até então desconhecida, pois a prática docente se dava no âmbito escolar, com a interação entre os estudantes, e agora se configurava em um novo formato, aquele chamado de

aulas remotas, ou vídeos gravados através das plataformas digitais, onde o professor(a) precisaria refletir sobre o melhor caminho para uma aprendizagem significativa.

3. CAMINHO METODOLÓGICO

Pesquisar é um procedimento de investigação que busca compreensões sobre as finalidades da temática de estudo. Essas experiências oriundas do exercício de pesquisa enriquecem o aprendizado por intermédio da correlação entre teoria e realidade, optou-se neste exercício de pesquisa por uma do tipo qualitativa. Tendo por finalidade investigar um problema que “envolve variáveis suscetíveis de observação”(GIL, 2002, p. 24) que entende que “nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa permite ao pesquisador, buscar compreensões das ações de cada sujeito participante da pesquisa, fato que possibilita uma percepção das particularidades do assunto abordado. Com a coleta dos dados, quanto a interpretação das repostas obtidas considerando a subjetividade de cada participante, colocando em foco o comportamento, as expressões, os sentimentos e opiniões por estas apresentadas.

Assim, justificamos nossa escolha por esta abordagem por compreendermos que ela permite obter “novas pistas”, que nos conduzirão a um maior entendimento sobre nosso objeto, sob uma perspectiva contextualizada dos dados obtidos, levando em consideração os processos de produção em que se desenvolvem.

Buscando a melhor maneira de evidenciar o nosso objeto de estudo na tentativa de compreender as experiências vivenciadas pelos sujeitos desta pesquisa, temos como foco principal a aproximação com os egressos do curso de Pedagogia UFPE-CAA. Optamos como critério de escolha dos sujeitos aqueles que faziam parte do meu convívio social na UFPE-CAA, eram estudantes que me acompanharam em meu percurso formativo, e já se encontravam graduados no momento da pesquisa e que estavam atuando no espaço escolar no período pandêmico. Aceitaram contribuir com esta pesquisa um professor egresso, e duas professoras egressas.

E a partir dessa aproximação podemos tentar compreender através dos relatos das experiências vividas no espaço da Universidade, como os egressos(as) mobilizaram saberes e conhecimentos para manter o ensino e aprendizagem ao longo de aulas remotas.

Em vista disso, o primeiro contato se deu por meio rede social WhatsApp, onde entrei em contato com estudantes universitários que me acompanharam durante a minha

jornada acadêmica. Os outros sujeitos selecionados, são professores(as) que fazem parte do meu contato social. Procuramos inicialmente uma aproximação para delimitar as possibilidades existentes tanto para que pudesse garantir a realização da pesquisa quanto a participação de todos os selecionados.

Para Chizzotti (2001, p. 83), os sujeitos de uma pesquisa são aqueles que “identificam os seus problemas, analisam-nos, discriminam as necessidades prioritárias e propõem as ações mais eficazes”. Para tal adotamos para a escolha do nosso objeto de estudo, professores(as) graduados que atuam na rede municipal de ensino, foram selecionados 3 professores(as) egressos da UFPE-CAA. Buscando assim compreender na visão de cada professor(a) qual a relevância da sua formação acadêmica e profissional para poder mediar o conhecimento na sala de aula.

Adotamos enquanto técnica de coleta de dados a fim de atender as necessidades explicitadas, a aplicação de questionário o qual entende-se como um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. (GIL, 2002, p. 114). A partir disto apresentaremos os dados coletados a partir de um questionário produzido na plataforma do Google Forms e destinado aos professores(as) que atuaram na sala de aula durante o período de pandemia causada pelo Corona-Vírus.

Utilizamos também a entrevista semiestruturada, pois ela também permite encontros com as questões de pesquisa, nos ajudando a acessar com maior clareza como se dá os movimentos de influências entre a escola, as práticas educativas no âmbito educacional, e de como esses fatores contribuem para o ensino e o aprendizado do educando. E através dos diálogos com estes professores(as), recolhidos através de entrevistas e formulários, poder entender quais as estratégias traçadas pela escola para encontrar meios em que o aprendizado fosse contínuo mesmo com a pandemia do Corona Vírus.

Procuramos saber através de questionamentos, formulados pelo questionário e pela entrevista semiestruturada, quais as dificuldades e desafios encontradas pelos professores(as) ao adentrarem nos espaços escolares, compreendendo através de seus relatos os processos de vivências da formação docente. Por fim, nos debruçamos sobre nossos dados considerando mobilizar nossas categorias teóricas para discuti-los.

4. ENSINO REMOTO: REALIDADE E REFLEXÕES

Tomando como base os objetivos propostos em nosso estudo, procuramos realizar uma análise pautada nas práticas dos professores(as) A1, A2, A3, eles serão assim referenciados para garantirmos o sigilo de suas identidades. Onde buscamos compreender como se dá o movimento das práticas educativas destes professores(as) no contexto da pandemia e das aulas remotas, levando em consideração a formação inicial docente. Desta forma, dividimos a análise em três categorias: Relevância da Formação Inicial e Continuada no Enfrentamento ao Período Pandêmico; As Dimensões de Ensino e Aprendizagem no Período da Pandemia; Modelos de Prática Inventivas que Emergiram Devido ao Contexto Pandêmico. Onde buscamos analisar através dos discursos dos professores(as) intituladas acima, os movimentos que eles estabelecem nesse período de aulas remotas no que se refere a prática educativa e a formação inicial docente.

4.1 RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENFRENTAMENTO AO PERÍODO PANDÊMICO.

A formação docente acontece em um processo contínuo de desenvolvimento, legitima-se no curso de graduação, onde serão adquiridos conhecimentos teóricos e práticos, mas também se ancora na vida do indivíduo. Esse processo ocorrerá por toda a carreira docente do indivíduo. (GARCÍA, 1999).

Exercer a profissão docente, é muito complexo pois não somente envolve adquirir conhecimentos técnicos da ação pedagógica, desenvolver a prática educativa, mas colocar em prática, na sala de aula, tudo o que aprendeu apenas em teoria. E quando o professor(a) se encontra em uma sala de aula, ele e seus estudantes, este depara com o enfrentamento real da sala de aula, ali ele aplicará os seus conhecimentos que nem sempre seguirão os objetivos que foram propostos.

De acordo com Marcelo García (1999), esse efeito acaba por ocasionar “o choque da realidade em sala de aula”. Nesta construção de saberes que existe entre professor(a) e educando, o professor(a) desenvolve a sua identidade docente. De acordo com Tardif (2000 p.121), que "os professores(as) são sujeitos do conhecimento e possuem saberes específicos". Significa ainda considerar que o trabalho cotidiano é um "espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios e não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros".

Nesse espaço, a partir e através de suas experiências tanto pessoais quanto profissionais, os professores(as) constroem saberes e assimilam novos conhecimentos,

desenvolvem novas práticas e estratégias de ação.

Refletir sobre os processos formativos que ocorrem nos espaços educacionais e também fora deles. Mesmo que o professor(a) tenha um nível de conhecimento elevado, e tenha se aprimorado em todos os níveis de sua prática docente. Ao buscar o conhecimento entre os seus estudantes este está em constante formação, pois o conhecimento é vivo muda e transforma quem os toca.

O preparo do futuro professor(a) está atrelado às suas subjetividades, sua cultura, o meio onde vive, em suas experiências de vida, em fontes diversas está o seu processo de construção da identidade docente. Conforme o que afirma Nóvoa, (1995, p. 16) ser professor(a) é um processo que requer tempo, e não somente o tempo da formação universitária, pois o ser e se tornar um professor(a) não se esgota na formação inicial. Muito pelo contrário, a formação docente, nunca cessa. O profissional docente, quando adentra no espaço escolar, este se depara com subjetividades inerentes ao campo educacional que o levará a viver em uma formação contínua.

A relação de ensino e aprendizagem é algo que perpassa o campo educacional, aprendemos com as relações sociais, obtemos conhecimentos quando estamos com nossos familiares e amigos, ouvimos os seus conselhos e aprendemos com suas histórias de vida e assim somos instigados a compartilhar os conhecimentos vividos. Compartilhamos com o pensamento de Freire, quando afirma que:

Não existe docência sem discência; é preciso que desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE 1997. p. 25)

Nesse entendimento no exercício da docência, o ato de ensinar transforma quem está ensinando ao mesmo tempo em que dá sentido ao conhecimento que está acontecendo entre professor(a) e educando. No entanto, esses movimentos de transformações e mudanças só ocorrem com as vivências de interações na prática escolar. É no âmbito escolar que o futuro professor(a) irá desenvolver o que até então só conhecia em teoria, e esse processo de construção de identidade de saberes docentes será algo peculiar de cada professor(a), pois será dado de acordo com o tempo e experiências adotadas, diretamente

relacionado ao trabalho que o professor(a) desenvolve em sala de aula.

Os saberes docentes advém com um elemento presente chamado tempo, é com ele que os conhecimentos adquiridos durante o percurso formativo do professor(a) são colocados em prática. Aprender a ser professor(a) é estar continuamente lidando com as diferenças, mediando conflito de ideias, valores, crenças, as subjetividades do outro, tudo que está ligado à aquisição de saberes que demarcam o espaço educacional e que impulsiona as relações sociais, também se associa com os saberes docentes.

Nessa perspectiva, a partir dos discursos dos professores(as) entrevistados, foi possível compreender a relevância da formação inicial e continuada do curso de Pedagogia da UFPE- CAA frente aos embates impostos pela pandemia do Coronavírus. Analisando assim, as possíveis contribuições da formação inicial e continuada para um período tão desafiador.

O curso de Pedagogia foi fundamental para que eu pudesse aprender a desaprender para reaprender novamente. As leituras, debates, estágios e projetos de pesquisas foram de extrema relevância para o desenvolvimento de um processo de desobediência epistêmica, política e civil(A1).

Refletir sobre sua formação inicial precisa ser um exercício diário para o professor(a), as bases teóricas que são estudadas na universidade dão suporte para as vivências práticas posteriores, que serão desenvolvidas no contexto educacional. Com a compreensão de que formação inicial é só a base para os novos caminhos que o futuro professor(a) irá seguir. Como afirma, Zeichner (1993), por melhor que sejam os programas de formação inicial, na melhor das hipóteses, estar-se-á preparando os professores(as) para começar a aprender a ser professor(a). No entanto, embora não suficiente, é a formação inicial o principal suporte para a atuação na profissão pois ela fornece as bases para a construção de um conhecimento pedagógico especializado, necessário para orientar o trabalho docente.

Assim o/a professor(a) (A1) compreende a importância desse constante processo formativo, para os professores(as). O profissional docente, quando adentra no espaço escolar, este se depara com subjetividades inerentes ao acampo educacional que o levará a viver em uma formação contínua.

Não acredito que estamos prontos. Existe sempre algo em que podemos melhorar, pois as mudanças no campo educacional são muito voláteis, e, portanto, é urgente estarmos sempre em processo de formação!(A1).

Ainda nos referindo ao pensamento do professor(a) (A1) a formação docente não

se concretiza no âmbito escolar, como já citado acima, ou com os os métodos e conteúdos incluídos no currículo propostos pela Universidade. Ela vem surgindo lentamente, já a partir dos primeiros períodos vivenciados no campo universitário. Nos primeiros dias letivos onde há uma aprendizagem de caráter institucional em que se sobressaem as relações sociais. Nesse pensar o/a professor(a) (A2) reitera:

Importantíssimo, sem uma boa formação não há bons professores(as). Hoje eu atuo com primor devido à excelente formação acadêmica que tive tenho total respeito pela minha formação porque sei que cada dia foi um dia de aprendizagem para que eu pudesse me tornar a profissional que sou hoje.

A partir do professor(a) (A1) e (A2) entendemos a relevância do curso de Pedagogia da UFPE-CAA para a formação docente. Nesse processo de construção e ressignificação do conhecimento entre aprender a desaprender dele emerge o conhecimento de quem somos e o tipo de sociedade que queremos ter. Ao mesmo tempo que colabora com o pensamento de Tardif (2004) onde a formação docente não se concretiza na Universidade.

Diante do período pandêmico evidenciado, ao ouvir os relatos dos professores(as) entrevistados, conseguimos compreender quais contribuições o curso de Pedagogia trouxe enquanto apoio para o enfrentamento desse tempo de medo e incertezas e quais as dificuldades que os professores(as) enfrentaram.

As dificuldade encontradas foram várias, além de estar com medo do vírus tínhamos que nos desdobrar para fazer os alunos se interessarem a estudar por uma ferramenta pouco utilizada por eles no dia a dia WhatsApp (A2).

A pandemia foi um momento obscuro para o âmbito educativo, e foi ainda mais intensa para os professores(as). Pois, além do medo do contágio, estes sujeitos tinham que procurar meios tecnológicos que se fizessem eficazes para o envio e transmissão de suas aulas. E ainda se deparavam com o desinteresse dos alunos em utilizar tais ferramentas. Todavia a formação inicial da UFPE-CAA segundo afirma o professor(a) (A2) o/a preparou para enfrentar este momento desafiador.

Acredito que a formação em si já nos preparar para enfrentarmos desafios. Esse foi um deles (A2).

Diante das dificuldades encontradas, medos, incertezas, ter que vivenciar o ensino remoto, mesmo sem saber como seria a aceitação, se todos teriam como vivenciarem as aulas. Se mediar o conhecimento em uma sala de aula onde o professor(a) se faz presente já se faz complexo, e em uma nova realidade onde o professor(a) não está fisicamente

presente, fazer com que os estudantes consigam ter um aprendizado se faz ainda mais complexo.

Mesmo diante de dificuldades impostas pelo ensino remoto os professores(as) se mostraram autores da sua construção formativa e fizeram reflexões frente aos desafios que lhes foram impostos.

A formação inicial proporcionou um repensar as diferentes situações que o profissional docente enfrenta ao longo do seu fazer pedagógico. Ao realizar esse movimento, o/a docente terá condições de reconfigurar as suas ações em prol de uma educação mais comprometida com o ser humano e sua transformação social(A1).

Assim, a produção de saberes na formação inicial está vinculada a sua aplicação prática, ou seja, a base do ensino nos cursos de formação visa a construção de conhecimentos oriundos do campo da Pedagogia que os futuros professores(as) deverão ter a capacidade de converter em práxis pedagógica.

A formação inicial deve proporcionar aos licenciandos um conhecimento que gere uma atitude que valorize a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem, e fazê-los criadores de estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão e a construir um estilo rigoroso e investigativo.(PEREZ, 1999, p. 271)

Diante do pensamento que foi elucidado tivemos a compreensão de que a formação inicial proporcionou uma atitude positiva frente ao momento pandêmico inesperado que foi vivenciado. Mesmo com incertezas, os professores(as) egressos conseguiram criar estratégias e métodos, com invenção de problemas e a partir daí então, refletir sobre a sua prática educativa, examinando os melhores meios de poder mediar o conhecimento.

Nesse entender, iremos discutir a seguir sobre o que mudou na metodologia entre a forma de ensinar e aprender em virtude do cenário atual que causou mudanças inevitáveis no trabalho pedagógico.

4.2 AS DIMENÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO PERÍODO DA PANDEMIA.

As mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de sorte que, de um dia para o outro, os professores(as) precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line com o emprego das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), sem preparação para isso, ou com preparação superficial, também em caráter emergencial (RONDINI et al, 2020, p. 43).

A configuração que se tinha sobre ensino e aprendizagem foi totalmente alterada devido ao momento de pandemia, as aulas que aconteciam no âmbito educacional, com interação presencial entre aluno e professor(a), agora se mostrava por meio das plataformas digitais(TDIC). Assim os professores(as) se viram na obrigação de criarem novas possibilidades para conduzirem as aulas nesse novo formato.

Em virtude disso, os professores(as) tiveram que ir em busca de novos conhecimentos, pois apesar das tecnologias já se fazerem presentes no cotidiano, muitos não tinham habilidades para gravar vídeos, editar, colocar nas plataformas digitais. Foi um período de adaptação e desafios, pois muitos professores(as), nunca tinham apresentado uma aula em formato on-line, outros não dispunham de materiais adequados que dessem suporte para poder gravar as aulas, tais como um ambiente tranquilo em casa, visto que, os lares agora se tornavam salas de aula, acesso a internet, computador e sem mencionar que estes sujeitos se viram sem um apoio maior da gestão escolar. Fatos que colaboram com o pensamento do autor Kohan, quando este afirma:

Na educação brasileira, o embate é manifesto. Por um lado, existe a cobrança do MEC para que todas as escolas continuem o normal pedagógico na forma de EAD com os argumentos de não prejudicar, atrasar ou desfavorecer os estudantes. Ao mesmo tempo, muitos estudantes e professores(as) não têm as condições mínimas (acesso à internet, equipamentos e ambientação) para seguir sua vida educativa *online*. (KOHAM, 2019)

Frente ao pensamento exposto podemos observar exatamente essa insegurança e incertezas de professores(as) quanto ao enfrentamento desse momento. Ao tentar mediar o conhecimento entre os estudantes, com o uso das plataformas digitais tecnologias não desconhecidas, mas pouco utilizadas para fins pedagógicos, agora essas tecnologias se fizeram presentes, sendo uma ferramenta importante para poder mediar o ensino e aprendizagem.

Em virtude disso professores(as) de todo o mundo foram obrigados a criar metodologias para conduzirem suas aulas e conseguirem alcançar o objetivo da aprendizagem. Da mesma forma que a tecnologia pode ser uma vilã quando relacionada à dificuldade que professores(as) possam ter para conduzir uma aula, a tecnologia pode também ser uma aliada nesse momento.

Todavia, para isso, requer do professor(a) aprofundar-se nas técnicas de comunicação, tais como, formas mais eficientes de expor e explicar conceitos e de organizar a informação, de mostrar objetos ou demonstrar processos, bem como domínio da linguagem informacional, conhecimento e uso das mídias e multimídias, num esforço

contínuo de atualização científica e em campos de outras áreas relacionadas, bem como incorporação das inovações tecnológicas (VALENTE et al, 2020, p. 10).

Como Valente et al (2020, p. 11) discutem, foi “necessário utilizar e desenvolver estratégias de ensino e de aprendizagem, com a contribuição da tecnologia da informação como um importante recurso didático-pedagógico” para que assim pudéssemos ao menos tentar minimizar os danos causados à educação pelo ensino remoto na Covid-19. Foi preciso parar, refletir, recriar e inventar novas formas de ensinar e aprender na escola remota.

Nessa continuidade tendo em vista os desafios enfrentados, os professores(as) estão em constante adaptação para usar as plataformas de ensino virtuais, e se adequando a esse novo modelo de educação que possibilita a continuidade das aulas nesse período pandêmico. Para então poder mediar o conhecimento os professores(as) entrevistados se utilizaram dos seguintes recursos:

Então os meios foram os vídeos, né? Que eram gravados e colocados na plataforma, nesses vídeos a gente se utilizava de materiais confeccionados em casa, a gente colocava a edição dos vídeos, buscávamos materiais que a gente tem em casa para mostrar, a gente se utilizava também de vídeos pedagógicos complementares né? Para assim poder concentrar a atenção da criança na aula. Tornando um vídeo atrativo um vídeo educativo infantil, então a gente fazia como se fosse a rotina da nossa sala, né? Tinha a acolhida, com movimento do corpo, música, e logo depois a gente fazia a introdução da aula(A3).

Assim como um momento de redescobrir né? Foi tudo muito ruim, todo processo, por que foi totalmente um meio que a gente não tinha afinidade e a gente teve no que se diz no meio tecnológico, então a gente teve que aprender muita coisa, por exemplo vídeo e assim também, né? Porque por mais que a gente mostrasse uma plataforma para a gestora, ela não aceitava, compreendo que por falta da experiência dela com os meios tecnológicos. Então era tenso e era ruim, uma insegurança muito grande(A3).

A partir deste relato compreendemos as dificuldades encontradas por esses professores(as), impostas por esse momento pandêmico. Tentar concentrar a atenção de uma criança a um vídeo que está sendo apresentado e a uma aula que se desenvolve em formato totalmente novo, não é uma tarefa fácil, e ainda o professor(a) além de se concentrar em gravar, editar, produzir material lúdico atrativo, ainda se deparava, com o objetivo principal da aula, que era ter um ensino eficaz em que os estudantes tivessem um conhecimento real e respondesse positivamente o que estava sendo proposto.

A partir do relato do professor(a) (A2), partimos da compreensão das desigualdades sociais existentes, que evidenciam o descaso com a educação. Mesmo em escolas públicas, nem todas as escolas tiveram as mesmas condições de poder ter acesso

aos meios tecnológicos possíveis para então ter acesso às aulas remotas. Em alguns casos não foi possível a realização de aulas on-line, pois os alunos não tinham acesso aos meios digitais.

Pouca coisa foi possível de se fazer, não tínhamos muito o que fazer estávamos de mãos atadas muitas criança passando necessidade, e sem acesso à internet. Os pais estavam mais preocupadas em sobreviver do saber se o filho iria aprender português e matemática... (A2).

Retrocesso no processo de ensino aprendizagem, exclusão social porque muitos não possuíam as ferramentas (celular, computador, acesso à internet...) falta de apoio por parte dos familiares (A2).

O momento pandêmico evidenciado, nos coloca lentes onde a população mais pobre, foi afetada de maneira brutal em todos os sentidos por esse vírus. Onde crianças não tinham o que comer, não tinha acesso aos meios básicos de sobrevivência e de saúde. Alguns professores(as) se viram impotentes diante dos problemas sociais e educacionais causados pela pandemia do Coronavírus.

Os meios tecnológicos se faziam de extrema necessidade para dar assistência nesse momento pandêmico. Pois viabilizavam o ensino e aprendizagem, no entanto muitas crianças foram excluídas deste processo de assistência emergencial, não houve uma preocupação governamental com a maior parte da população brasileira. Diante dessas dificuldades enfrentadas, quando os estudantes tinham a oportunidade de assistir aula em formato remoto, os professores(as) se viram aflitos para poder concentrar a atenção dos alunos nas aulas, como podemos perceber com o relato do/da professor(a) (A3).

Estar em sala de aula já é por si só um grande desafio, destaco a dificuldade para buscar interesse dos alunos para estudar, por esse motivo trago conceitos da realidade deles para chamar atenção e para que se sintam parte do processo de aprendizagem contextualizar acho que é a chave para enfrentar as dificuldades(A3).

Se na sala de aula já é desafiador construir o conhecimento entre professor(a) e educando, refletindo sobre esse momento pandêmico que se evidenciou, destacamos que a situação de ensino e aprendizagem ganham novos desdobramentos. Os professores(as) necessitam rever suas práticas educativas, a fim de poder concentrar a atenção das crianças nos videos que estão sendo propostos e; para poder enfrentar estas situações adversas, os professores(as) se utilizaram do diálogo. Que contextualizam com a realidade social de seus estudantes, para que estes se sentissem parte integrante do processo de conhecimento.

Sabemos que existe diálogo quando o falar e o ouvir estão presentes. A relação não é de poder e a hierarquia não existe. O respeito, o comprometimento, a responsabilidade, o crescimento e a confiança são sentimentos importantes que o verdadeiro diálogo desperta nas pessoas (BUENO,2002).

Nesse momento evidenciado, que deixou os seres humanos fragilizados, uma preocupação dos professores(as) foi quanto ao diálogo, ouvir para que o conhecimento fosse construído. Mostrando que o educando também é produtor do conhecimento, expondo que não há relação de hierarquia, professor(a) e educando estão comprometidos como ato educativo. Nesse pensar o professor(a) (A2) nos relata que:

O diálogo foi primordial, no enfrentamento deste momento. entender o que faz parte do dia a dia e trazer atividades que fazem parte dessa realidade para inserir os discentes no conteúdo do seu próprio contexto. (A2).

Desse modo, é válido ressaltar que, nessa proposta educativa, o diálogo se torna essencial para uma educação libertadora e emancipatória, em que as vozes são ouvidas, pois possibilita ao educando entender sua realidade como sujeito, tendo em vista que não “[...] é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, ação-reflexão” (FREIRE, 2015, p. 108).

Pautando a relevância do diálogo entre professor(a) e educando, o professor(a) é peça essencial no processo de ensino-aprendizagem. Um professor(a) reflexivo, que tem comprometimento com sua prática educativa, busca mesmo em meio às dificuldades, produzir um conhecimento que aconteça entre professor(a) e educando. Assim o professor(a), juntamente com o educando formarão um conhecimento vivo, crítico da realidade social que são integrantes. Ele será o mediador entre o educando e o conhecimento, que o transformará em um sujeito mais crítico, podendo assim, ter uma participação ativa na sociedade. Agindo, como agente criador e transformador da realidade de seu meio social. Nessa perspectiva o ensino e aprendizagem de acordo com o professor(a) (A1):

São processos indissociáveis na minha prática pedagógica. Dado o contexto em que exerço minha prática, não existi o ato de ensinar se não houver a aprendizagem, na mesma proporção não existe aprendizagem se o processo de ensino for desconexo do seu fim, aprendizagem dos estudantes.

Nesse entender, diante do que foi relatato pelos professores(as), estes fizeram o que foi possível para mediar o ensino e a aprendizagem neste período tão desafiador. Se utilizando das ferramentas digitais ou de atividades propostas tendo em vista, a

continuidade de suas aulas e a construção do conhecimento entre professor(a) e educando. Portanto, compreendemos que não tem sido um período fácil, principalmente no contexto político em que vivemos. Por isso, segundo Lima, Azevedo e Nascimento (2020), ser professor(a) é se reinventar todos os dias, visto que o principal objetivo desses profissionais é a efetivação de uma educação de qualidade e acessível para todos.

4.3 NOÇÕES DE PRÁTICA INVENTIVAS QUE EMERGIRAM DEVIDO AO CONTEXTO PANDÊMICO.

Com as transformações ocorridas devido ao momento pandêmico vivenciado, os professores(as) se viram na obrigatoriedade de reverem suas práticas educativas, visto que elas se davam no espaço educacional. Essas mudanças impactaram o meio educativo, pois com as escolas fechadas estes professor(a)es se veem na eminência, de pensar novas possibilidades para que o conhecimento não fosse adormecido. Para tal finalidade, estes sujeitos se utilizaram das tecnologias digitais a fim de que o conhecimento fosse construído durante o período de impossibilidade de acesso ao espaço educacional.

Com essa mudança, as práticas educativas dos professores(as) também precisam ser redefinidas, pois as aulas remotas demandam a produção de roteiros, edições de vídeos e orientações claras para os alunos. Para além disto, segundo Ferreira e Barbosa (2020), esse novo modelo de aula “requer sobretudo que os professores se mantenham ativos, criativos e produtivos além do habitual. A forma conhecida pela qual os professores(as) estavam acostumados a conduzir seu trabalho já não serve mais.”

Com as imprevisões deste período pandêmico, além dos medos e incertezas o professor(a) teve que lidar, com uma formação tecnológica forçada, pois, nem todos tinham familiaridade com aulas remotas, edição de vídeos, acesso a plataformas digitais. Lidar com todas essas nuances emergenciais deste período, não foi uma tarefa fácil.

Todavia, para isso, requer do professor(a) aprofundar-se nas técnicas de comunicação, tais como, formas mais eficientes de expor e explicar conceitos e de organizar a informação, de mostrar objetos ou demonstrar processos, bem como domínio da linguagem informacional, conhecimento e uso das mídias e multimídias, num esforço contínuo de atualização científica e em campos de outras áreas relacionadas, bem como incorporação das inovações tecnológicas (VALENTE et al, 2020, p. 10).

Com a divisão de classes existente no cenário educacional brasileiro, que causa exclusão social mesmo entre os estudantes de escolas públicas, nem todas eles, puderam

ter acesso às aulas remotas, por falta de estrutura financeira, onde muitos não dispunham de acesso a internet, e nem tinham aparelhos digitais que pudessem viabilizar o ensino através das aulas remotas. Em virtude dessa realidade quando não se tinha a possibilidade do ensino remoto, o professor(a) (A1) relata que realizava visitas a moradia de cada estudante se utilizando da confecção de apostilas a fim de que o ensino e aprendizagem não fosse ainda mais afetado .

Para que o contato com os estudantes não fosse perdido durante o período pandêmico foi necessário realizar visitas à casa de cada criança da turma. Enquanto que na escola realizávamos encontros quinzenais com as famílias para repassar orientações e fazer a entrega de apostilas. (A1).

Diante de toda essa situação a educação ganha novos desdobramentos onde o professor(a) precisará de meios diferenciados para poder então, atender a essa nova demanda. O espaço escolar, agora adentra aos lares, os pais ou responsáveis agora têm que mediar a educação do filho, pois o contato com o professor(a) em muitos casos se dá apenas por meio de apostilas e atividades impressas.

Entendemos que as especificidades deste período exigem novos desdobramentos de cada profissional docente e, desse modo, implica a criação/adaptação de práticas, metodologias e dos “espaços” de ensino. Sem a possibilidade de aulas presenciais, com o distanciamento geográfico e temporário do espaço escolar, a modalidade de ensino remoto emergencial ganhou força, e foi tomando cada vez mais forma, sendo esse o meio mais seguro e viável para a continuidade das atividades educacionais (BEHAR, 2020).

Mas então, como conciliar tudo isso em um momento de incertezas causadas pela pandemia do Coronavírus. O espaço escolar então se ver restrito aos lares dos estudantes, o contato pessoal agora se dá em formato virtual, as aulas acontecem por meio de vídeo chamadas, Whatsapp ou vídeos gravados e colocados através do You Tube. Como explica o/a professor(a) (A2), ainda contando com áudios explicativos pelo Whatsapp.

Atividades enviadas pelo WhatsApp, áudios explicativos, gravações... (A2).

Compreendemos que a partir deste relato de experiência do/da professor(a) A2 durante o período pandêmico vivenciado, foi possível a mediação do conhecimento se utilizando de ferramentas digitais, com vídeos e gravações de aulas para eram enviadas para os estudantes. Com o relato do/da professor(a) (A3) percebemos a relevância da ludicidade neste momento pandêmico.

Logo depois da introdução da aula, a gente já dizia por exemplo que era sobre linguagem, então, a gente fazia conteúdo bem lúdico de forma bem lúdica mesmo, igual ao que a gente fazia na sala de aula e depois a gente realizava as atividades que estavam propostas. Dando ali dicas de como eles poderiam fazer aquelas atividades até para os pais, né? (A3).

Portanto compreendemos que mesmo em meio a um momento provocador como este, os/as professores(as) e entrevistados(as) conseguiram de forma remota ou por meio de apostilas dar continuidade a sua prática educativa. Exigiu-se dos docentes um olhar diferenciado para esse novo contexto, que requer mudança de prática pedagógica. O momento também requer, segundo Portilho e Medina (2020, p. 3), desenvolver “estratégias ou tomada de consciência da própria atividade cognitiva que envolve a pessoa, a tarefa e a estratégia a ser adotada”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, foi possível perceber a partir dos relatos de experiência dos professores(as) A1, A2 e A3 a relevância da formação inicial e continuada do curso de Pedagogia da UFPE- CAA. Construir o ensino em uma perspectiva crítica-reflexiva, em meio a tantas barreiras sociais e políticas que fazem parte do contexto educacional público, não é uma tarefa fácil. Para que o professor(a) possa ser mediador do conhecimento e não apenas um mero transmissor, é necessário um olhar constante para a sua prática docente, e assim, buscar cada vez mais uma formação continuada, não para lhe trazer acúmulos de títulos e informações, mas para que esta formação lhe dê maior segurança no ato de ensinar, esse ato fará com que o professor(a) esteja em permanente procura para aprender a ser professor(a), possibilitando que este seja o protagonista de sua atuação em sala de aula.

Frente aos imbatíveis impostos pela pandemia do Coronavírus, mesmo em meio as adversidades, tendo em vista os desafios enfrentados, os professores(as) estão em constante adaptação para usar as plataformas de ensino virtuais, e se adequando a esse novo modelo de educação que possibilita a continuidade das aulas nesse período pandêmico.

É válido salientar que, por causa do contexto de crise sanitária vivenciada, em virtude da pandemia causada pelo Coronavírus, os professores(as), que antes tinham dificuldade ou resistência quanto a outras formas de docência ou em relação a aprender a

trabalhar com novas ferramentas, tiveram de se adaptar ao presente formato de ensino e, diariamente, têm se superado e apresentado um grande exercício de resiliência, de tal forma que, dificilmente, retornarão às antigas práticas, especialmente no que se refere ao uso das tecnologias e plataformas digitais.

A formação continuada é um momento de repensar as práticas educativas que são utilizadas, e construir novos conhecimentos, abrindo a mente para novos conceitos que antes não se conhecia. Aperfeiçoar os saberes, e ouvir os relatos de experiência dos outros professores(as) pois, estes relatos apontam estratégias que de alguma forma os outros professores(as) também poderão experimentar. Assim o professor(a) é um sujeito que se encontra em constante formação na medida em que se forma, forma e transforma.

Diante do que foi elucidado no decorrer deste artigo, ficam alguns questionamentos que não foram os objetivos do estudo devido ao tempo, mas que outras pesquisas podem contriuir para responder esses questionamentos. São eles: De que forma os impactos causados pelo covid-19 afetou o ensino e a aprendizagem? Como aconteceu a retomada para as aulas presenciais dos alunos que não acompanharam as aulas de forma remota? Quais as consequências ou contribuições deixadas por esse período de aulas on-line nas práticas educativas? Quais as tecnologias e plataformas digitais que continuaram sendo utilizadas como um recurso educacional pelos professores(as) no retorno das aulas presenciais?

6. REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. Chirimenti. 17 marzo 2020. In: <https://www.quodlibet.it/giorgio-agamben-chiarimenti> acesso em 2 de abril de 2020.
- BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. **Covid-19 e Educação: resistências, desafios e (im)possibilidades**. *Revista Encantar*. v. 2 (2020): jan./dez. 2020.
- BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari Kinopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BUENO, S. M. V. **Pedagogia e saúde da esperança**. *Rev. Expressão-Feedback*, ribeirão Preto, ano 6, n.70, p.6-10, jun. 2003a.
- CHIZZOTTI, A. (2001). **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez
- DIAS, R.O. **Deslocamentos na Formação de Professores: aprendizagens de adultos, experiência e políticas cognitivas**. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008, Rio de Janeiro, BR-RJ.
- FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. **Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social**. In: *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2015483, p. 1-24, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15483.076.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009. García, C.M. **Formação de professores: para uma mudança**. Lisboa: Porto, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KASTRUP, V.; TEDESCO, S.; PASSOS, E. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- KOHAN, Walter Omar. **Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica**. In: *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-9, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.16212.067
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Michelle Castro; AZEVEDO, Sabrina David. de; NASCIMENTO, Ana Lúcia Ribeiro do . (2020). **Currículo e práticas docentes durante a pandemia de 2020**. *Itinerarius Reflectionis*, 16(1), 01–20.

NÉLISSE, C.. **L'intervention: catégorie floue et coconstruction de l'objet**. In: NÉLISSE, Claude (Dir.). *L'intervention: les savoirs en action*. Sherbrooke, Éditions GGC, p. 17-24. 1997.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto Alegre: Porto, 1995.

PIMENTA, S.G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho do magistério**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.21, n.73, dez. 2000

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acesso em novembro de 2022

<https://doi.org/10.5216/rir.v16i1.65753>. Acesso em dezembro de 2022

ZABALA, Antoni. **A prática educativa - como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZEICHNER, K. M. **A Formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE DO CAMPUS DO AGRESTE**

FOLHA DE APROVAÇÃO DO TCC

Cristiane Vanessa de Arruda Torres

**“FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CONTEXTO PANDÊMICO:
práticas inventivas de professoras da rede municipal de Caruaru – PE.”.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus do
Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada (o) em Pedagogia.

Caruaru, 10 de maio de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Carla Patrícia Acioli Lins Guaraná
NFD/CAA – UFPE
(Orientadora)

Prof. Dr.^a Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida
(Examinador interna)

Prof.^a Dr. Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda
NFD/CAA - UFPE
(Examinador interno)