

Do afastamento social à presença a distância: a ótica docente sobre suas práticas pedagógicas em (re)construção

From social distancing to distance presence: the teaching perspective on their pedagogical practices in (re)construction

Karine Vichielt Morgan

Doutora em Educação(UFF). . Professora Adjunta (UERJ/FEBF). Professora Assistente da Faculdade Unyleya. Professora Adjunta da Faculdade Maria Thereza.

Amanda Matias Bordalo Moraes

Graduanda de Pedagogia – Faculdade Unyleya

Zilmar Mariano Lima

Graduanda de Pedagogia – Faculdade Unyleya

Resumo: O presente texto é parte de pesquisa mais ampla, de mesmo título, financiada pela Faculdade Unyleya, por meio de seu programa Institucional de Pesquisa. O artigo que ora se apresenta teve o objetivo de mapear e analisar a produção acadêmica sobre a prática pedagógica frente ao fenômeno do distanciamento social compulsório em consequência da Pandemia causada pela Covid-19, utilizando como metodologia a Análise de Conteúdo e organizado no estilo Estado do Conhecimento. Como resultados, obteve-se 14 ocorrências e delineou-se 5 categorizações analíticas que demonstraram a necessidade de aprofundamento e alargamento do conhecimento, pela ciência, acerca da temática.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Pandemia. Trabalho Docente.

Abstract: This text is part of a broader research, with the same title, financed by the Unyleya College, through its Institutional Research Program. The article presented here aimed to map and analyze academic production on pedagogical practice in the face of the phenomenon of compulsory social distancing as a result of the Pandemic caused by Covid-19, using Content Analysis as a methodology and was organized in the style State of Knowledge. As a result, 14 occurrences were analyzed and, therefore, 5 categorizations were outlined that demonstrated the need for deepening and broadening of knowledge, by science, on the subject.

Keywords: Pedagogical Practice. Pandemic. Teaching work.

1 Introdução e problematização

Nas sociedades originárias, guardadas as suas diferenças, a educação das gerações mais jovens é parte da vida cotidiana e o saber representa um bem coletivo, de todos. No entanto, a passagem deste saber de uma geração a outra não se dá de forma aleatória. Ao contrário, respeita normas, símbolos, valores, etc.

Tanto para estes grupos sociais, quanto para as sociedades complexas, é possível perceber que não há apenas uma única relação entre educação e sociedade, mas relações que se constroem e reconstróem em um determinado grupo social, em dado momento histórico e a depender das demandas sociais que surgem nos processos de desenvolvimento e ao longo do tempo.

Emile Durkheim (1975), em seu clássico Educação e Sociologia, define educação como uma socialização da jovem geração pela geração adulta e afirma, ainda, que é ela a responsável pela construção de boa parte do ser social.

Nesta mesma esteira, na qual a educação é pensada de maneira mais alargada, Carlos Brandão (2017) alega, no primeiro parágrafo da obra “O que é educação?” que dela ninguém escapa enfatizando que em casa, na rua, na igreja ou na escola as pessoas se envolvem com ela e por ela são envolvidas.

Historicamente a educação, conforme Durkheim e Brandão apontam, está presente em todos os grupos sociais e mesmo levando-se em conta “apenas” este fato, já é possível afirmar a relação simbiótica entre ela e a sociedade no processo de desenvolvimento histórico.

Para Saviani (2019) a educação origina-se no mesmo processo que deu origem ao homem quando este, diferenciando-se de outros seres vivos que se adaptam à natureza, sobreviveu ao fazer com que a natureza se transformasse de acordo com suas necessidades. O homem, portanto, produz a sua própria existência. Ancorado na experiência, o ser humano valida conhecimentos cuja eficácia comprova e, para a continuidade da espécie, transmite-os às novas gerações.

A educação nas comunidades simples segue o modelo do qual Saviani nos fala: “os homens se apropriam coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo se educam e educam as novas gerações” (p. 59)

Ao passo que as sociedades antigas e medievais se apropriam privadamente da terra (então, principal meio de produção), surge uma classe que vive do trabalho alheio e, como

consequência, desenvolve-se também um tipo de educação que atende exclusivamente aos grupos dominantes – que não mais precisavam do trabalho braçal próprio para garantir a produção da existência.

Este tipo de educação, cujo objetivo era preencher o ócio de forma digna, era dirigido somente às elites, enquanto aqueles que continuavam a produzir as condições para a existência permaneciam sendo educados no cotidiano, na experiência da vida de maneira assistemática.

Na sociedade moderna (ou capitalista, ou burguesa) a classe dominante detém a propriedade privada dos meios de produção (condições e instrumentos de trabalho convertidos em capital) obtida pela expropriação dos produtores. A passagem ao capitalismo é acompanhada pelo deslocamento do processo educativo de um processo cultural e espontâneo para um saber metódico, científico e sistemático, identificado com a educação escolarizada, considerada a forma mais desenvolvida e avançada de educação.

Nos processos de industrialização, nos quais o campo é substituído pela cidade e a agricultura perde espaço para a indústria, a sociedade capitalista exige a generalização da educação sistematizada e a submissão da educação difusa à letrada.

Tal como a sociedade é posta em novas bases, e cada vez que o capitalismo se reestrutura, a educação, então escolarizada, também ganha novos contornos tanto em forma quanto em conteúdo.

Após a fase do capitalismo industrial, na atual fase do Capitalismo, chamado Monopolista por muitos e Informacional por alguns (Cf Castells em “Sociedade em Rede”), a educação ainda é regulada, sistematizada e pressionada pela elite.

Mészáros, em “Educação para Além do Capital” (2015) afirma que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados e que, por consequência, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social.

No Brasil, a educação dual estabelecida demandou uma estrutura educativa diferenciada a depender de sua posição na sociedade: a dualidade se dá em princípio entre a educação indígena e a educação dos filhos dos colonos; mais tarde entre a educação das classes fundamentais (Burguesia e Proletariado) e hoje entre ricos e pobres.

Libâneo (2012) afirma que há um aprofundamento desta dualidade originado pela ideia de uma escola do conhecimento sistematizado e valorizado socialmente disponível

apenas para os ricos, ao passo que para os pobres destina-se a escola do acolhimento social, materializando uma perversa desigualdade no que tange ao direito fundamental à educação.

Em relação à responsabilidade do Estado, é possível afirmar a materialização de sua desresponsabilização a partir da análise histórica. Passando pela inércia em matéria educacional do Brasil Colonial, pela desconcentração persistente da educação brasileira (hoje discursivamente “convertida” em descentralização), pelas tentativas de sucateamento das instituições públicas e pela precarização continuada das condições de trabalho dos profissionais da educação, é possível descortinar tal desresponsabilização e seus mecanismos. O desprezo pelas classes populares se faz presente nestas características de nossa educação de forma bastante consistente, posto que a desresponsabilização da educação pública afeta diretamente os filhos das classes populares alargando, contundentemente, o abismo entre esta e a educação das elites brasileiras.

Simultaneamente, como origem e consequência das características anteriormente apontadas, temos o espelhamento de uma sociedade excludente e elitista em uma educação escolarizada igualmente excludente e elitista. Se virmos os dados de aprendizagem, sob o corte socioeconômico, podemos verificar concretamente a exclusão (por dentro) das classes populares dos bancos escolares.

Um levantamento feito pelo Mapa de Aprendizagem, com base no PISA¹ de 2018, apontou que 61% do terço mais rico da sociedade alcançou o aprendizado esperado em leitura e 43,3% em matemática. Embora o percentual não seja animador (compreendendo os limites que uma avaliação externa possui), entre o terço de estudantes cujo nível sócio econômico é mais baixo a desigualdade se coloca em números: apenas 15,5% alcançou o aprendizado adequado em leitura e estarrecedores 4,4% em matemática.

Os dados de aprendizagem, combinados aos índices de evasão e abandono escolar (a taxa de evasão entre os jovens mais pobres é 8 vezes maior do que entre os mais ricos) visto sob o corte socioeconômico, nos dão os indicadores necessários para correlacionar as características ontológicas de nossa sociedade e as características da educação escolarizada brasileira.

¹ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tradução de Programme for International Student Assessment, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus backgrounds e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa> acesso em 05/11/2021

Ainda que o panorama apresentado nos leve a acreditar nos efeitos do sistema econômico e social vigente como o Fim da História, como Fukuyama (1992) previu, optamos por caminhar com Paulo Freire (1991) em ‘A Educação na Cidade’. O patrono de nossa educação afirma que

[...] o homem e a mulher fazem história a partir de uma dada circunstância concreta, de uma estrutura que já existe quando chegamos ao mundo, mas que esse tempo e esse espaço têm que ser também um tempo-espaço de possibilidade e não um tempo-espaço de determinismo mecânico. (p. 89-90).

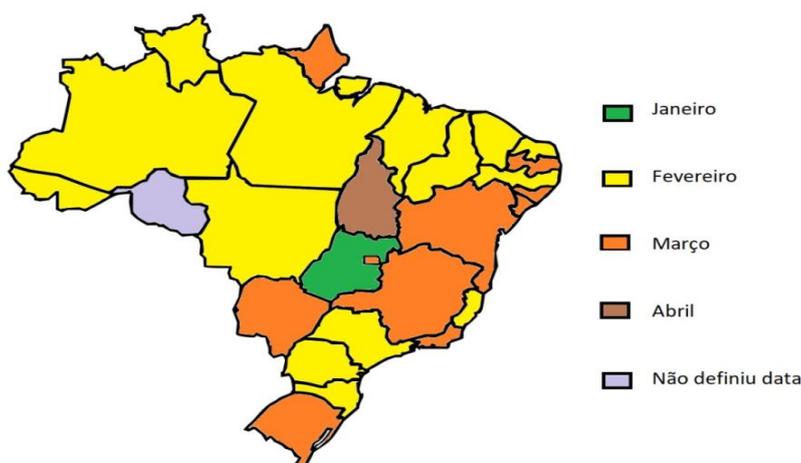
Enfatiza o autor que o futuro não está pré-determinado e que ele não é a pura repetição de um presente de insatisfações. “O futuro é algo que ‘vai se dando’ e esse ‘vai se dando’ significa que o futuro existe na medida que eu ou nós mudamos o presente.” (FREIRE, 1991)

As palavras de Freire, embora escritas há décadas, guiam as ações no presente momento histórico cujo futuro da educação tem sido instado à modificar-se em forma e também em conteúdo.

A pandemia causada pela Covid-19 que assola o mundo desde os fins do ano de 2019, intensificada em 2020 e persistente no Brasil em 2021, trouxe para a educação novos desafios, nunca antes conjecturados. A suspensão das aulas presenciais tensionou a comunidade acadêmica e escolar brasileira a construir novos modelos educativos que, respeitando as determinações para a contenção da disseminação do vírus, propiciasse a continuidade da escolarização dos estudantes objetivando possibilitar a aprendizagem.

Dados do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) atualizados em março de 2021² apontam que, embora em 2020 a maior parte dos estados brasileiros tenha optado por um modelo remoto³, o modelo híbrido foi adotado por 8 estados. Um panorama similar repete-se no início do ano letivo de 2021 como é possível observar no mapa a seguir:

Figura 1: Estados que retomaram as aulas no ano letivo de 2021



Educação Remota: AC, AP, AM, BA, DF, ES, GO, MA, MT, MG, PA, PB, PE, PI, PR, RN, RR, RS e SE
Educação Híbrida: AL, MS, RJ, SC e SP
Escolas podem escolher Educação Remota ou Híbrida: CE
Sem informação: RO e TO

Fonte: <https://consed.info/ensinoremoto/>

Em âmbito municipal, uma pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) que levantou dados sobre as ações dos municípios brasileiros em 2020 revelou que 95,3% deles utilizaram material impresso para a realização das atividades remotas e 92% utilizaram o aplicativo *Whatsapp* para a comunicação e orientação aos estudantes.⁴

Neste contexto pandêmico, os docentes da educação básica foram abruptamente afastados de seu lócus de trabalho habitual, destituídos de seu *modus operandi* clássico e

² Disponível em <https://consed.info/ensinoremoto/> Acesso em 10/04/2021.

³ Organização através da qual os estudantes não comparecem presencialmente às escolas mas têm acesso aos materiais de estudo e/ou a aulas ministradas mediadas por tecnologia da informação e comunicação.

⁴ Pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) em parceria com a Fundação Itaú Social. Disponível em http://undime.org.br/uploads/documentos/phpb9nCNP_6048f0cf083f8.pdf acesso em 13/04/2021.

lançados à novas perspectivas e novas tecnologias para que seu trabalho tivesse continuidade.

Uma Pesquisa⁵ do Instituto Península que acompanha os sentimentos e percepções dos professores durante a pandemia demonstra que, embora a maioria dos profissionais declare ansiedade e cansaço (58% e 54%, respectivamente), 62% dos respondentes relatou como um dos principais aprendizados no período a necessidade de abrir-se para dinâmicas e tendências de ensino diferenciadas. A pesquisa revela, ainda, que 56% dos profissionais apontaram a importância da utilização das tecnologias no processo de ensino aprendizagem.

Uma outra pesquisa divulgada pela Fundação Carlos Chagas, que contou com mais de 14 mil professores de todas as Unidades da Federação, afirma que “Para mais de 65% dos respondentes, o trabalho pedagógico mudou e aumentou, com destaque para as atividades que envolvem interface e/ou interação digital” (FCC, 2020. s/p)

Embora as pesquisas apontem para uma sensação de estresse frente à nova face da educação, os dados coletados vão ao encontro do que postula Santos (2020) quando pondera que “Existe um debate nas ciências sociais sobre se a verdade e a qualidade das instituições de uma dada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações excepcionais, de crise. Talvez os dois tipos de situação sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente que nos permitem conhecer ou relevar coisas diferentes.” (p.05)

Nesta perspectiva de desvelar os meandros as ações docentes frente ao mundo digital que se impôs à educação no marco da pandemia, ainda que pese a proximidade histórica, é necessária e urgente a produção de conhecimento acerca das práticas pedagógicas realizadas e seus resultados, assim como a experimentação de novas perspectivas educativas.

Martins (2020) coloca à comunidade educativa e acadêmica outras prioridades a serem consideradas neste contexto:

Agora, as preocupações e cuidados precisam se deslocar para o que realmente importa: as condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante, o necessário resgate das responsabilidades do aprendente sobre o seu processo de aprendizagem, o envolvimento das famílias no processo de formação das crianças e jovens. (MARTINS, 2020, p. 251)

⁵ Disponível em https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Sentimentos_Fase4.pdf acesso em 11/04/2021.

E é exatamente neste contexto que a ação, intervenção e reflexão devem estar presentes na formação dos futuros educadores desta sociedade e também no chão de cada uma de nossas escolas, necessidade esta que norteou os questionamentos que deram origem à pesquisa que ora se apresenta.

Políticas públicas foram implementadas a partir do decreto de distanciamento social obrigatório e suspensão das aulas presenciais em todo o país. Como já mencionado anteriormente, houve uma modificação no *modus operandi* dos processos de ensino e aprendizagem. Nesta pesquisa, focaliza-se o contexto da prática de tais políticas. De que forma os professores de uma determinada localidade reestruturaram seu trabalho e encaminharam o trabalho docente? Quais os sentimentos de professores e comunidade escolar no início, durante e próximo ao retorno presencial? Quais aprendizagens foram válidas? O que muda em suas visões de mundo sobre seus alunos e sobre sua própria prática?

O objetivo geral da pesquisa que dá origem a este artigo, que se delineou a partir dos questionamentos e reflexões até aqui expostos, é analisar o contexto da prática da(s) política(s) públicas de educação no contexto pandêmico a partir dos olhares e ações dos professores da educação básica da Capital do Brasil.

Porém, como parte necessária da construção da pesquisa, este artigo dá visibilidade à parte inicial até o momento construído para embasar teoricamente a análise dos questionários. O artigo que ora se apresenta restringiu-se à caracterização do *locus empírico*, além de um estado do conhecimento e a devida análise da produção do campo, que será exposto em subitem posterior.

Para o alcance dos objetivos supracitados, é preciso definir alguns conceitos basilares que dão sustentação teórico-metodológica ao trabalho desenvolvido. Tais conceitos, por suas características polissêmicas não podem ser palavras dadas e dependem da circunscrição de seus sentidos para evitar um texto idiossincrático. Dentre tais conceitos, localiza-se como central o próprio conceito de Política Pública.

Etimologicamente, a palavra Política deriva do Grego *politikos*, relativo ao cidadão ou ao Estado, de *polites*, “cidadão”, derivado de *polis*, “cidade” (ORIGEM DA PALAVRA⁶). Este desvendamento etimológico nos remete à reflexão sobre aquilo que diz respeito à cidade, ao que é de todos os cidadãos, portanto, público.

Vários são os autores que definiram políticas públicas: Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980) como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos.

⁶ Disponível em origemdapalavra.com.br consultado em 05/02/2014

Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer” (SOUZA, 2007, p. 65).

Porém, a definição mais difundida foi formulada por Laswell, que buscou responder às questões: “quem ganha o quê, por quê e que diferença faz?” (IDEM, p. 68).

A definição clássica afirma ser a política pública “uma regra formulada por alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular o comportamento individual ou coletivo através do uso de sanções positivas ou negativas” (LOWI apud SOUZA, 2007, p. 68).

Azevedo (2011, p. 17), conjugando interpretações dos conceitos de Dye e Lowi, define política pública como “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões.”

Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) atentam para o fato de que o sentido do termo na modernidade sofreu modificações com seu uso cotidiano, tendo o significado moderno do termo ligado à

atividade ou conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam. O conceito de política encadeou-se, assim ao do poder do Estado – ou sociedade política – em atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social [...] (SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA, 2011, p. 07).

Percebe-se, nas definições expostas, uma visão estruturalista acerca do conceito que, para a ideia de política pública que aqui desejamos imprimir, não basta. Concordamos com a participação dos governos nas políticas públicas em todas as suas arenas e de sua grande e inegável influência em seus desdobramentos. Entretanto, afastamo-nos da ideia de que o Estado concentra o poder exclusivo sobre estas políticas.

A insuficiência das definições sob nossa ótica está baseada, principalmente, na exclusividade do Estado em definir as políticas que serão implementadas no país, ignorando ou minimizando, no processo de formulação, implementação e execução das mesmas as influências de outros agentes.

De forma diversa, partindo do pressuposto de que não há um entendimento único sobre o termo e reconhecendo sua polissemia, buscamos aqui um conceito de política

educacional que vá ao encontro de uma perspectiva mais flexível que embasa a participação efetiva destes outros agentes em todos os contextos da política pública.

Neste sentido, concordamos que a política em educação, elencada no rol das políticas públicas de caráter social (juntamente com a saúde, seguridade, habitação, entre outras), são marcadas por pressões e conflitos justificando sua posição constantemente metamórfica. (SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA, 2011, p. 08).

Diferentemente das posições expostas anteriormente, que veem na política pública as “ações de um Governo”, corroboramos a tese de que a política deve ser vista “como algo mais abrangente, como um processo mais do que um produto, envolvendo negociação, contestação ou mesmo luta entre os diferentes grupos envolvidos [...]” (OZGA, 2000, p. 20).

Neste sentido, tendo em vista que o tipo de prática docente e de escolarização a que o lócus empírico deste estudo esteve submetido e que se encontrou (e ainda encontra-se) inserido em uma acirrada arena de disputas e contestações, é possível localizá-la embasada nas ideias colocadas por Ozga (2000).

O conceito de política pública ao qual esta pesquisa está submetida requer embasamento teórico-metodológico igualmente flexível. Neste sentido, não poder-se-ia partir de um referencial estruturalista. Assim, a abordagem do Ciclo de Políticas apresentou-se como uma ferramenta útil que nos permite analisar a política a partir das ações e posições dos professores constituídos e reconstruídos a durante o período de afastamento social entre março de 2020 e junho de 2021.

2. Resultados preliminares:

As chaves de busca contaram com os filtros das plataformas, sendo inserido os conjuntos de palavras descritos anteriormente. Entretanto, conforme a busca foi sendo realizada, algumas dificuldades apresentaram-se e necessitaram de mudanças nas metodologias de busca para adequarem-se à cada uma das plataformas.

No que tange ao Google Acadêmico, as chaves de busca, no ícone busca detalhada, foram eficientes e nos retornaram 67 ocorrências que foram depuradas manualmente procedendo-se a leitura das palavras-chave e resumos dos artigos que retornaram. Destes, 57 foram descartados da análise por não se aterem à temática e/ou por estarem fora do recorte temporal pré-definido.

O periódico Educação e Realidade não retornou, inicialmente, nenhuma ocorrência e necessitou de metodologia alternativa para o acesso aos textos. De modo que a revista

publica 3 números ao ano, buscou-se manualmente em cada uma das edições publicadas, dentro do recorte temporal solicitado, os artigos que poderiam atender aos critérios estabelecidos. Nesse movimento, a amostragem inicial foi de 51 artigos, dos quais 4 foram selecionados.

Embora um dos números do periódico tenha sido temático sobre a pandemia, a maior parte dos textos não guardava em si aproximação com o objeto que aqui buscou-se. Nesse movimento, após a depuração, como dito anteriormente, foram analisados 4 artigos.

O BTDC foi o repositório em que os filtros para as buscas tiveram a menor efetividade, demandando dos pesquisadores um maior esforço e atenção na depuração dos dados. A busca dos conjuntos de palavras-chave sem filtros adicionais, retornou 186.801 ocorrências, adicionado o filtro temporal, foram 9.354 e foi ainda necessário inserir os filtros de área do conhecimento (educação) e Grande área do conhecimento (ciências humanas) para que o número fosse minimamente realizável. As 1.700 ocorrências foram verificadas manualmente das quais nenhuma resultou em tese ou dissertação elegível para a análise.

Tal resultado é pertinente, tendo em vista que um trabalho acadêmico desta natureza demanda entre 2 a 4 anos para seu desenvolvimento, porém, era de suma importância verificar empiricamente tal suspeição inicial.

Quanto à depuração no que tange à temática, foram selecionados exclusivamente documentos que versavam sobre a prática do professor no período pandêmico, motivo pelo qual o número de ocorrências para a análise frente ao universo da amostragem inicial mostrou-se tão distante. A tabela 1 demonstra o detalhamento do movimento de levantamento e depuração dos dados relatados até aqui.

Fonte: autoras com base nos dados coletados

Tabela 1: Detalhamento da amostragem

Repositório	Número total de ocorrências	Número de ocorrências analisadas
Google Acadêmico	67	10
Educação e Realidade	51	4
Banco de Teses e Dissertações	1700	0
Total	1818	14

3. Categorização e Análise

Após a fase de coleta e depuração de dados acima descrita, procedeu-se a elaboração das categorias de análise. Inicialmente delimitou-se 5 categorias para

agrupamento dos resultados obtidos. Tal categorização baseou-se metodologicamente na análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

A primeira categoria foi intitulada TRABALHO PEDAGÓGICO. Nesta agrupou-se os artigos cujo conteúdo versava sobre formas de ensino-aprendizagem durante a pandemia. Também aqui se encontram os documentos que trazem em seu corpo proposições, ações e novas formas de pensar a relação ensino – aprendizagem para a educação escolar.

A segunda centrou seus esforços de análise sobre CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE, que deu título à categoria. Aqui foram analisadas as ocorrências que denunciam as condições de trabalho do professor ao longo da pandemia. Tais condições, por definição para esta análise específica, englobam, primordialmente, infraestrutura – como internet de qualidade, software e hardware compatíveis com a nova realidade, formação dos profissionais para produção de conteúdo para as mídias, número de horas de trabalho, incluindo planejamento e tempo para produção da aula em vídeo ou podcast, quando é o caso, dentre outros.

A terceira categoria definida trata da UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs) e foram incluídas as publicações de dois tipos: as que apoiam o uso das tecnologias como algo a ser incorporado à prática docente, mesmo após o retorno 100% presencial e, no sentido oposto, as publicações que determinam sérias limitações à sua utilização.

A categoria de número 4 busca evidenciar artigos que tratam da SAÚDE PSÍQUICA DO TRABALHADOR exposto à uma mudança brusca, repentina e obrigatória em sua metodologia de trabalho.

Por fim, a última categoria, nomeada ENSAIO/ANÁLISE TEÓRICA, buscou publicações que tentaram analisar à luz de teorias diversas já existentes, os acontecimentos e fenômenos a partir do afastamento social imposto pela pandemia.

Expostas as categorias, e analisados os resumos dos artigos, verificou-se que a categoria de número 4 não esteve presente, embora os títulos dos artigos isoladamente pudessem sugeri-la. Outro dado interessante emergido nesta fase do trabalho, foi a necessidade da inclusão de 3 ocorrências em mais de uma categoria, por suas características híbridas, que jogaram luz sobre mais de um recorte.

Para fins de compreensão, a categorização final encontra-se exposta na tabela 2 à qual segue a análise das tendências de publicações no período delimitado e dos bancos consultados:

Tabela 2: Categorização final

TÍTULO	AUTOR	CATEGORIZAÇÃO	PUBLICAÇÃO/ PERIÓDICO
Mais uma Lição: sindemia covídica e educação	Alfredo Veiga-Neto	1	Educação e Realidade
EDUCAÇÃO, ÉTICA E ATUAÇÃO DE PROFESSORES DA INFÂNCIA: Vivências e Experiências em tempos de pandemia	Sandra Regina Mantovani Leite et al	1	Cadernos Cajuína
Pandemia e ensino remoto emergencial: os desafios vivenciados pelos professores em uma Escola Pública de Macaíba/RN	Adriano Menino de Macêdo Júnior et al	2	Educationis
A PANDEMIA DA COVID-19: POTENCIALIDADES E DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Alexsandro Luiz dos Reis	2	Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre (UFMG)
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO EM ÉPOCA DE CRISE, O IMPACTO DA PANDEMIA: A PARTIR DA VISÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Sandra Regina Trindade de Freitas Silva; Enéas Machado	2	Anais do CONGRESO INTERNACIONAL EN MODALIDAD VIRTUAL PEDAGOGÍA 2021
PRECARIEDADE, IMPROVISAÇÃO E ESPÍRITO DE CORPO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DISCURSIVAS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA ACERCA DA SUA PRÁXIS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19	Luciano Luz Gonzaga	2	Revista prática docente
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL EM TEMPOS DE COVID-19	Joel Haroldo Baade et al	2	HOLOS (IFRN)
Comunicação Educativa: perspectivas e desafios com a COVID-19	Joaquim José Jacinto Escola	3	Educação e Realidade
EDUCAÇÃO NA PANDEMIA E AS MUDANÇAS NO MODELO DE ENSINO: Impacto do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) por professores de educação básica do Vale do São Patrício	Andressa Soares	3	Repositório IFF Goiano
Um Sentido para a Experiência Escolar em Tempos de Pandemia	José Sérgio Fonseca de Carvalho	5	Educação e Realidade
A Aprendizagem da Dor	Nadja Hermann	5	Educação e Realidade
A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM OLHAR PARA AS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES, PROFESSORES E RESPONSÁVEIS DE ESCOLAS DO VALE DO PARANHANA – RS SOBRE OS IMPACTOS NAS PRÁTICAS ESCOLARES	Andressa Fernanda de Oliveira Strutzki Zimer et al	1, 2 e 3	Form@ção de Professores em Revista - Faccat
DESAFIOS NO APRENDER FAZENDO: UM ESTUDO DE CASO COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO A DISTANCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	DIANA RAQUEL SCHNEIDER GOTTSCHALCK ; NILOURDES MARIA LAURIANO VIEIRA	2 e 3	26° CIAED Congresso Internacional ABED de Educação a Distância (Anais)
COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM)POSSIBILIDADES	Andreia Cristina Freitas Barreto e Daniele Santos Rocha	2 e 3	Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade

Fonte: Elaborado pelas autoras

Foi possível perceber, a partir da análise realizada, alguns pontos nevrálgicos da produção acadêmica acerca da atividade escolar nos primeiros meses de afastamento social.

Uma das características das publicações é o pouco adensamento das pesquisas, independente da categorização. Tal superficialidade pode ser atribuída ao pouco tempo decorrido do início da modificação do modus operandi professoral em relação ao recorte temporal imposto pela pesquisa que ora se apresenta. Ainda assim, destacam-se artigos da categoria 2 e 3 com maior fôlego no levantamento de dados e análise, em especial, aqueles que se debruçam sobre o contexto da prática dos professores.

A tendência geral, no que tange ao aprofundamento da temática é uma escrita focada no entendimento inicial dos fenômenos sociais escolares que se deram a partir daquele março de 2020.

Quanto às tendências de cada categoria, percebe-se que na primeira delas, que trata sobre o trabalho pedagógico em si, temos 2 tipos de documentos. Um primeiro relacionado à um lócus empírico específico no qual as práticas se dão e contam com pesquisa de campo. O outro tipo relaciona-se à prática pedagógica de maneira mais ampliada, sem investigação de campo fazendo análises teóricas e proposições sobre a prática a partir do momento pandêmico.

Quanto às condições do trabalho, percebeu-se a maior incidência do levantamento de dados, comportando em si, de maneira isolada ou híbrida, 8 ocorrências nas quais tais questões são debatidas.

Os documentos encontrados sobre as condições de trabalho dos docentes ao longo destes primeiros meses de pandemia, denunciam a ausência acentuada de políticas públicas consistentes de apoio ao professor nesta nova forma de conceber e desenvolver o processo ensino-aprendizagem. São citadas nos resumos a necessidade de prover as condições materiais como acesso à internet e equipamentos adequados para a manutenção do trabalho docente, além de uma plataforma estável de atendimento aos alunos neste modelo que se instalou. A questão da formação também foi citada com frequência nos resumos desta categoria, tendo em vista que boa parte dos docentes não possuíam (e ainda não possuem) as habilidades necessárias para edição e gravação de vídeos, áudios ou o para o manuseio adequado dos softwares apresentados no período para reuniões com vídeo (síncronas).

Este último quesito indicado na categoria 2 imbrica-se de maneira indissociável da terceira categoria, que versa sobre o uso das tecnologias. É possível identificar que os autores ligados ao uso das TICs percebem a pandemia como uma oportunidade de inovação na educação, a partir da qual abre-se novas perspectivas para a ação docente. Por outro lado, alguns dos autores condenam a normalização desse uso atentando para o risco de que haja a introdução de legislação que permita a educação básica híbrida.

Os ensaios teóricos sobre a temática representam um esforço intelectual para compreender os caminhos da educação em tempos inéditos a partir de teorias já consolidadas para outros tempos históricos. Tal esforço é de suma importância, ainda que sem o distanciamento necessário entre o pesquisador e o objeto de estudo, parece-nos importante que tais análises iniciais sejam colocadas para provocar reflexões e fomentar, como diria Paulo Freire, o inédito viável.

4. Considerações Finais

Embora o levantamento de dados tenha sido circunscrito a poucos meses após o início do trabalho docente na pandemia, foi possível perceber que um fenômeno de tamanha envergadura em âmbito mundial, revela consigo a necessidade da ciência ampliar seu espectro de observação e construção de conhecimento.

A produção do campo acadêmico mostrou-se, ainda que justificadamente pouco aprofundada, potente para novas descobertas e esta potência talvez seja, em tempos de negacionismo científico, o maior legado deixado para as futuras gerações de pesquisadoras e pesquisadores no campo da educação.

BIBLIOGRAFIA

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação. Brasília, DF. 2014.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. de 1996. Disponível em <www.planalto.gov.br> Acesso em 20 de abril de 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em 15 de abril de 2021.

BARDIN Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 1977.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Brasiliense, 2017.

DURKHEIM, Émile. Educação e sociologia. 10. ed. São Paulo : Melhoramentos, 1975.

FELCHER, Carla Denize Ott; FERREIRA, André Luis Andrejew; FOLMER, Vanderlei. Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no Facebook. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 12, n. 7, p. 1-18, 2017.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade: Projeto pedagógico**. 1991.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995.

Martins, R. X. (2020). A COVID-19 E O FIM DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ENSAIO. EmRede - **Revista de Educação a Distância**, 7(1), 242-256. Recuperado de <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/620>

MÉZAROS, István. **A educação para além do capital**. Boitempo editorial, 2015.

NAJJAR, Jorge. **A disputa pela qualidade da escola: uma análise do Programa Nova Escola do estado do Rio de Janeiro**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. 198 p. São Paulo, 2004.

NAJJAR, Jorge. O Indígena e a Construção da Idéia de Brasil: reflexões sobre patrimônio, identidade e cidadania. **Revista Habitus-Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia**, v. 3, n. 2, p. 347-360, 2007.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Revista de Educação AEC**, ano 26, nº 104, p. 45-61, 1997.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. **Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático**. In GAMBOA, Silvio Sanchez (Org.). Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **A lei da educação: LDB: trajetória, limites e perspectivas**. Autores Associados, 2019.

DE SOUZA, Nadia Aparecida. A relação teoria-prática na formação do educador.

Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 22, n. 1, p. 5-12, 2001.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

SOUZA, Celina. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. **Políticas públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Fiocruz**, p. 65-86, 2007.