

A PANDEMIA DA COVID-19: Os impactos e tendências nos processos de ensino, aprendizagem e formação continuada de professores

THE PANDEMIC OF COVID-19: Impacts and trends in teaching, learning and continuing teacher education processes

LA PANDEMIA DE COVID-19: Impactos y tendencias en los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación continua del profesorado

Maria José de Pinho

Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora da Universidade Federal do Tocantins e coordenadora da Rede Internacional de Escolas Criativas no Estado do Tocantins.

mjgon@uft.edu.br



0000-0002-2411-6580

Josivânia Sousa Costa Ribeiro

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pedagoga na Universidade Federal do Tocantins (UFT).

josivaniascr@uft.edu.br



0000-0003-3304-0984

Correspondência: Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas. Av. NS 15, ALCNO 14, Reitoria, 109 Norte – Centro, 77001090 - Palmas, TO – Brasil.

Recebido em: 03.04.2020.

Aceito em: 27.05.2020.

Publicado em: 01.07.2020.

RESUMO:

O artigo objetiva analisar as implicações da Pandemia da COVID-19 para o campo da educação na região da Amazônia tocantinense, especialmente, acerca do desenvolvimento de atividades escolares à distância devido a suspensão das aulas e a respeito dos programas, ações e projetos de formação continuada ofertadas aos professores do Sistema Estadual de Ensino. A pesquisa assenta-se no materialismo histórico dialético, tendo como referência a pesquisa bibliográfica e documental em portarias, medidas provisórias, decretos, pareceres e demais mecanismos normativos emitidos, principalmente, pelo Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, Governo do Estado do Tocantins e Conselho Estadual de Educação. Numa perspectiva crítica, presume-se que a adoção por parcerias público-privadas como política educacional e a ampliação da educação à distância compromete sobremaneira o princípio constitucional da gestão democrática e da qualidade da educação.

PALAVRAS-CHAVES: Amazônia; CAPES; Comunicação; Avaliação.

Introdução

Este artigo visa refletir sobre a importância da formação docente entrelaçada às estratégias de ensinagem, levando em consideração os saberes, as técnicas e práticas de ensinar e do apreender no processo educacional contemporâneo.

Nessa perspectiva, apresenta-se a importância da formação docente na perspectiva emergente que requer dos docentes uma formação contextualizada, conectada e que atenda as necessidades dos educandos que são cada vez mais complexas. Neste sentido, é imprescindível que eles conheçam as estratégias de ensinagem e possam no decorrer do processo identificar e propor as técnicas que

melhor condizem com as atividades a serem inseridas nas práticas efetivadas no ambiente educacional.

Para Anastasiou e Alves (2003, p. 68), o termo estratégias é usado “como a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, visando à efetivação da ensinagem”.

A garantia da prática efetiva pautada em estratégias eficazes de ensinagem, na ambiência escolar, vai depender do conhecimento e o querer do educador em desenvolvê-las com intuito de que a aprendizagem seja significativa e proveitosa para ambos. Neste sentido, a formação docente comprometida com a qualidade do ensino auxilia e potencializa o processo de aprendizagem dos educandos.

Este trabalho será organizado em dois tópicos: a formação docente na perspectiva emergente e o conhecimento epistemológico das estratégias de ensinagem e a tessitura do ensinar e apreender no processo educacional.

Formação docente na perspectiva emergente

O cenário atual requer dos educadores uma nova postura, um jeito novo de pensar, e este não deixa de ser um grande desafio, pois estão acostumados a trabalhar com certezas e verdades, com previsibilidade. Compreender a ordem contida na desordem, a incerteza, a não linearidade como parte do processo educacional depende da formação docente – tanto a inicial como a continuada - primordial para a construção e re(construção) da profissionalidade com vista a atender à realidade contemporânea.

Segundo Penin (2008), é possível entender a palavra profissionalidade como:

[...] a fusão dos termos profissão e personalidade. A relação pessoa/profissão ocorre ao longo da vida produtiva, num processo contínuo, eivado, como é comum, de experiências tanto estimulantes quanto tensas e conflituosas. O termo profissionalização indica o processo de formação inicial e atravessa todos os momentos de formação continuada. (p. 646)

A partir desse pressuposto, entende-se a formação docente como capaz de proporcionar uma visão que ultrapasse a linear e fragmentada, em que os sujeitos são meros executores das decisões alheias. Ou seja, uma formação que faça com que os profissionais sejam capazes de participar, refletir e propor melhorias para a sua própria formação e, assim, promover a formação dos educandos prestigiando o ser ontológico e a valorização da subjetividade. Nesse sentido, Moraes (2015), afirma

É preciso que todo o profissional de educação analise, compreenda e integre tanto o conhecimento a respeito dos sujeitos aprendentes como o conhecimento do seu contexto, suas possibilidades e limitações. Esse princípio indica que os professores necessitam também serem formados não apenas disciplinarmente, mas também transdisciplinarmente, ou seja, necessitam trabalhar com saberes integrados, transversais, conectivos, contextualizados, com saberes que tenham muita relação com outras disciplinas, como psicologia, a sociologia, as ciências da organização, com os saberes populares, como qualquer outro relacionado à necessidade de seus educandos. (p. 53)

Para atender aos desafios da sociedade contemporânea, a escola precisa reinventar-se, buscar a formação continuada com o objetivo de romper com as práticas seculares arraigadas no contexto educacional. Todavia, a transição do paradigma tradicional requer a complexificação¹ do pensamento pedagógico, pois o professor conforme afirma Moraes (2015, p. 156), ainda está “aprisionado em suas gaiolas epistemológicas e disciplinares, nas rotinas pedagógicas e didáticas que necessitam ser construídas”. Os educadores devem compreender a complexidade² que para Morin (1990), significa uma tessitura comum que coloca como inseparavelmente associados o indivíduo e o contexto, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto, o professor e o aluno e todos os demais tecidos que regem os acontecimentos, as ações e as interações, que tecem a trama da vida.

O paradigma da complexidade busca a superação da visão linear e propõe uma nova concepção tendo como eixo articulador a totalidade e a interconexão. A complexidade tende a semear uma nova visão de homem, de sociedade e de mundo (Moraes, 1997, 2004; Behrens, 2005a, 2006). Esse movimento de mudança afeta todos os profissionais, inclusive os professores. Neste sentido, a formação de docentes requer processos de qualificação contínua e que contemplem uma visão crítica, reflexiva e transformadora.

Destarte, a formação continuada é primordial para a efetivação da epistemologia da complexidade e da transdisciplinaridade que contempla o ser cognescente e a religação de saberes, reconhece a existência de conhecimentos diversos e o diálogo

¹ Em resumo, podemos dizer que a complexidade significa, para Edgar Morin (1990), essa tessitura comum que coloca como inseparavelmente associados o indivíduo e o contexto, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto, o professor e o aluno e todos os demais tecidos que regem os acontecimentos, as ações e as interações organizacionais que tecem a trama da vida.

² Para Morin (1990, p. 20), “complexo significa aquilo que é tecido em conjunto”.

entre os saberes científicos e humanísticos, entre os acadêmicos e populares, leigos, tradicionais e os oriundos de outras culturas.

A superação dos saberes desunidos, separados e fragmentados exige a reforma paradigmática, que segundo Morin (2000, p. 36), precisa apontar para os saberes advindos da realidade e que propiciem a visão “multidisciplinar, transversal, multidimensional, transnacional, globais e planetários”. Assim, esse é o grande desafio a ser enfrentado pela educação do presente com vistas a um futuro mais integrado e humano.

Ademais, o caminho da superação exige a busca de caminhos que levem à reflexão na e para a ação (Nóvoa, 1991). Assim, a formação precisa ser contínua, progressiva e ampla, para proporcionar o desenvolvimento e o aprimoramento da teoria em consonância com a prática docente.

Desta forma, a formação docente deve superar o reducionismo, a fragmentação, a causalidade linear e o formalismo técnico e didático, com vista a uma educação que reconheça a complexidade da condição humana e vai ao reencontro do sujeito. Assim, para o processo de construção e reconstrução da profissionalidade docente, faz-se necessário uma busca constante de novos saberes, conhecimentos científicos, pedagógicos, indagações sobre as teorias e práticas e criatividade para enfrentar situações de ensino no contexto escolar.

Conhecimento epistemológico das estratégias de ensinagem e a tessitura do ensinar e apreender no processo educacional

Diante das mudanças que caracterizam a contemporaneidade, é imprescindível que a escola amplie suas possibilidades de ações com o intuito de contemplar as necessidades dos educandos investidos da complexidade atual. Assim, não cabe mais aos docentes práticas tradicionais arraigadas por um conservadorismo, ou seja, continuem a ensinar da maneira que foram ensinados.

O preparo para ser professor, por muitos séculos, permaneceu focalizado exclusivamente no domínio do conteúdo. O docente precisava ter domínio do conhecimento para ministrar as disciplinas. Nessa perspectiva, Garcia (1999, p. 33) refere-se à formação conservadora enciclopédia de professores como um processo “de transmissão de conhecimentos científicos e culturais de modo a dotar os professores de uma formação especializada, centrada principalmente no domínio de conceitos e estrutura disciplinar da matéria em que é especialista”.

Os tempos são outros e cabe aos docentes, a partir da formação, buscar compreender e inserir práticas atuais com vista a oferecer uma educação em que seja priorizada a aprendizagem plena dos educandos. Contudo, para ensinar, os docentes utilizam as estratégias de ensinagem³ que fazem parte do processo ensino aprendizagem. Assim, as escolhas assertivas das estratégias de acordo com as atividades a serem ofertadas e o conhecimento teórico a priori fazem toda a diferença no processo educacional. Para efeito de reflexão, pontua-se aspecto referente ao termo: Estratégia: do grego *estrategía* e do latim *strategia*, é a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis com vista à consecução de objetivos específicos.

Nesta perspectiva, o docente deverá ser um verdadeiro estrategista, o que justifica a adoção do termo estratégia no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento (Anastasiou & Alves, 2003). Isso faz do planejamento essencial para a escolha da estratégia a ser utilizada de acordo com a atividade proposta.

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que se ter clareza do o que se pretende com o processo de ensinagem. Assim, os objetivos que o norteiam devem ser claros para os sujeitos envolvidos - professores e alunos - e estarem presente no contrato didático. Esses objetivos nortearão a reflexão dos caminhos percorridos nas efetivações das ações executadas por alunos e professores, na consecução das estratégias (Anastasiou & Alves, 2003).

É perceptível a dificuldade dos docentes em lidar com várias estratégias, devido ao *habitus* que trazem do passado, privilegiam a exposição de conteúdo em aulas expositivas, reforçam a transmissão de conteúdos prontos e acabados, ou seja, a reprodução de conteúdo. No entanto, não se tem a intenção de anular a aula expositiva, mas, de propor aos docentes outras possibilidades que, quando bem planejadas, poderão alcançar bons resultados.

O caminho a despertar os docentes a outras possibilidades será por meio da formação. Neste pensamento corrobora-se da visão de Zabalza (2004, p. 144), ao afirmar que “o exercício da profissão docente requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência”. E acrescenta a necessidade do desenvolvimento de dupla

³ Segundo Anastasiou e Alves (2003) o termo estratégias é usado como a arte de explicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, visando à efetivação da ensinagem.

competência dos bons professores: “a competência científica, como conhecedores fidedignos do âmbito científico ensinado, e a competência pedagógica, como pessoas comprometidas com a formação e com aprendizagem de seus estudantes”.

Neste sentido, o desenvolvimento da prática efetiva dos docentes pautada no compromisso com o processo de aprendizagem dos educandos requer deles a abertura ao novo e a busca incessante com intuito de atender a complexidade atual. Assim, o querer do docente é fator preponderante para a mudança de paradigma.

Para mudança de postura, o professor precisa de acompanhamento e de orientação pedagógica além de muita dedicação, pois a passagem de uma abordagem conservadora para uma inovadora exige processos que abandonem as ações focalizadas no “escute, leia, decore e repita” para produzir o conhecimento (Behrens, 2005b). Neste contexto, as ações devem provocar tanto os professores como os alunos a produzirem, questionarem, refletirem, construírem, criarem conhecimentos.

Ao escolher uma estratégia, o professor possibilita aos alunos a realização de diversas operações mentais. Para tanto, os docentes devem ater-se ao conhecimento dos educandos, e as suas realidades para a escolha da estratégia a ser utilizada, com o intuito de que a aprendizagem seja significativa. Além disso, o docente necessita dominar o processo, ou seja, a estratégia elegida, conhecendo bem todas as etapas. Destarte, “trabalhar para além do conteúdo é um desafio, que corresponde ao processo de autonomia a ser conquistada com e pelo aluno” (Anastasiou & Alves, 2003).

A seguir, apresentar-se algumas estratégias elencadas por Anastasiou and Alves (2003) que são elementos determinantes para o trabalho docente, destacando o tipo e a conceituação das estratégias que poderão ser utilizadas pelos docentes de acordo com os objetivos propostos nas atividades a serem realizadas.

Tipo de estratégia	Descrição
Aula expositiva dialogada	É uma exposição de conteúdo com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade.
	É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de

Estudo de texto	ideias dos autores estudados.
Portfólio	É a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções mais significativas ou identificação dos maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo, assim como das formas encontradas para superação.
Tempestade cerebral	É uma possibilidade de estimular a geração de novas ideias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado, solicitando-se por, se necessário, uma explicação posterior do estudante.
Mapa conceitual	Consiste na construção de um diagrama que indica a relação de conceitos em uma perspectiva bidimensional, procurando mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo.
Estudo dirigido	É o ato de estudar sob a orientação e diretividade do professor, visando sanar dificuldades específicas. É preciso ter claro: o que é sessão, para que e como é preparada.
Lista de discussão por meio informatizados	É a oportunidade de um grupo de pessoas poder debater, a distância, um tema sobre o qual sejam especialistas ou tenham realizado um estudo prévio, ou queiram aprofundá-lo por meio eletrônico.
Solução de problemas	É o enfrentamento de uma situação nova, exigindo pensamento reflexivo, crítico e criativo a partir dos dados expressos na descrição do problema; demanda a aplicação de princípios, leis que podem ou não ser expressos em fórmulas matemáticas.
Phillips 66	É uma atividade grupal, em que são feitas análise e discussão sobre temas/problemas do contexto dos estudantes.
Grupo de verbalização e de observação (GV/GO)	É a análise de tema/problemas sob a coordenação do professor que divide os estudantes em dois grupos: um de verbalização e outro de observação. É uma estratégia aplicada com sucesso ao longo do processo de construção do conhecimento.
Dramatização	É uma representação teatral, a partir de um foco, problema, tema. Pode conter explicação de ideias, de conceitos, argumentos e ser também um jeito particular de estudo de casos.
	É um espaço em que as ideias devem germinar ou ser

Seminário	semeadas. Portanto, espaço em que um grupo discuta ou debata temas ou problemas que são colocados em discussão.
Estudo de Caso	É a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos.
Júri Simulado	É a simulação de um júri em que, a partir de um problema, são apresentados argumentos de defesa e de acusação.
Simpósio	É a reunião de palestras e preleções breves apresentadas por várias pessoas sobre um assunto ou sobre diversos aspectos de um assunto.
Painel	É a discussão informal de um grupo de estudantes, indicados pelo professor, que apresenta pontos de vista antagônicos na presença de outros.
Fórum	Consiste num espaço do tipo "reunião", no qual todos os membros do grupo têm a oportunidade de participar do debate de um tema ou problema determinado.
Oficina (laboratório ou workshop)	É uma reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, a fim de estudar e trabalhar para o conhecimento ou aprofundamento de um tema, sob orientação de um especialista.
Estudo do meio	É um estudo direto do contexto natural e social, no qual o estudante se insere, visando a uma determinada problemática de forma interdisciplinar.
Ensino com pesquisa	É a utilização dos princípios do ensino associados aos de pesquisa: Concepção de conhecimento e ciência em que a dúvida e a crítica são elementos fundamentais.

Fonte: Léa das Graças Camargos Anastasiou and Leonir Pessate Alves (2003). In Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: Univille,

A partir do exposto, notam-se várias possibilidades de estratégias que os docentes podem utilizar em suas práticas em sala de aula, elegendo-as de acordo com os objetivos propostos. O desenvolvimento das aulas depende da competência técnica e do preparo pedagógico para atuar de forma comprometida com a aprendizagem dos educandos. Ademais, a "docência precisa acompanhar uma visão complexa que reúna a teoria e a prática numa ação docente transformadora" e esse desafio implica "oferecer e instigá-los a buscarem uma prática pedagógica que contemple as aprendizagens para vida: conhecer, fazer, conviver e ser" (Behrens, 2007, p. 454).

Neste sentido, é fundamental a mediação do docente para possibilitar a apropriação do conhecimento pelo educando com a inclusão de estratégias selecionadas, visando ir além do simples repasse de informação, superando o aprender que se tem resumido em processo de memorização para oportunizar o apreender que significa segurar, agarrar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender.

Diante destas reflexões, urge que a ensinagem⁴ seja efetivada nas escolas a partir do conhecimento e comprometimento dos docentes com a sua própria formação, objetivando apropriar-se das estratégias que possibilitem aos educandos uma formação consciente e crítica, o pensar, o gosto pelo saber, a autonomia e a construção de novos saberes.

Tecendo considerações

A educação contemporânea requer dos docentes uma nova visão de mundo que contemple o ser humano em toda sua multidimensionalidade. Para tanto, o conhecimento precisa ser interligado e fazer sentido aos sujeitos envolvidos no processo. Diante das necessidades que fazem parte deste novo cenário, não cabe mais a educação tradicional, que privilegia a reprodução do conhecimento, técnicas de memorização e repetição. Todavia, a educação deve possibilitar aos educandos estratégias de ensinagem que garanta a formação integral, participativa e reflexiva.

Neste contexto, o objetivo principal desse artigo foi refletir sobre a importância formação docente constante que valorize e integre as estratégias de ensinagem ao processo educacional contemporâneo.

Destarte, é imprescindível a formação dos docentes para a superação da visão linear e fragmentada arraigada no seu modo de ser e fazer. Ademais, compreende-se a formação profissional, tanto a inicial como a continuada, como primordial para o conhecimento e propositura de estratégias educacionais que contemplem as demandas complexas que estão imersas no século XXI.

Ao conceber o paradigma da complexidade os docentes propõem-se uma nova forma de pensar e repensar a educação. Desse modo, a formação deve contemplar as

⁴ A expressão ensinagem foi inicialmente explicitada no texto de ANASTASIOU, L. G. C., resultante da pesquisa de doutorado: Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998: 193-201. Termo adotado para significar uma situação de ensino na qual necessariamente decorre a aprendizagem, sendo parceria entre professor e aluno, condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento necessário à formação do aluno durante o cursar da graduação.

estratégias de ensinagem que permitam analisar e compreender a melhor estratégia a ser utilizada para que ocorra a aprendizagem no processo educacional contemporâneo.

Referências

- Anastasiou, L. G. C. (1998). *Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica*. Curitiba: Ibpex.
- Anastasiou, L. G. C., & Alves, L. P. (2003). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Univille.
- Behrens, M. A. (2005a). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes.
- Behrens, M. A. (2005b). A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In Masseto, M. (Org.). *Docência na universidade 1998*. São Paulo: Papyrus.
- Behrens, M. A. (2006). *Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis: Vozes.
- Behrens, M. A. (2007). O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. *Educação, 30*(3), 439-455.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores: uma mudança educativa*. Lisboa: Porto.
- Moraes, M. C. (1997). *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papyrus.
- Moraes, M. C. (2004). *Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis: Vozes.
- Moraes, M. C. (2015). *Transdisciplinaridade, criatividade e educação: Fundamentos ontológicos e epistemológicos*. Campinas, SP: Papyrus.
- Morin, E. (1990). *O paradigma perdido*. A natureza humana. Sintra: Europa-América.
- Morin, E. (2000). *Os setes saberes necessários à educação do futuro* (C. E. F. Silva & J. Sawaya, Trad.) (2a ed). São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- Nóvoa, Antônio. (1991). *Profissão professor*. Portugal: Porto.
- Penin, S. T. de S. (2008). Profissionalidade: o embate entre o concebido e o vivido. In Eggert, E. et al (Orgs.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Zabalza, M. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.

ABSTRACT:

The article aims to analyze the implications of the COVID-19 Pandemic for the field of education in the region of Tocantins' Amazon, especially regarding the development of distance school activities due to the suspension of classes and regarding continuing education programs, actions and projects offered to teachers of the State Education System. The research is based on historical dialectical materialism, having as reference the bibliographic and documentary research in ordinances, provisional measures, decrees, opinions and other normative mechanisms issued, mainly, by the Ministry of Education, National Council of Education, Government of the State of Tocantins and State Education Council. From a critical perspective, it is assumed that the adoption of public-private partnerships as an educational policy and the expansion of distance education greatly compromises the constitutional principle of democratic management and the quality of education.

KEYWORDS: Política educativa pública. Gestión democrática. Asociación público-privada. Formación continua del profesorado. COVID-19

RESUMEN:

El artículo tiene como objetivo analizar las implicaciones de la pandemia COVID-19 para el campo de la educación en la región de la Amazonía de Tocantins, especialmente en relación con el desarrollo de actividades de la escuela a distancia debido a la suspensión de clases y con respecto a programas, acciones y proyectos de educación continua. ofrecido a los docentes del Sistema de Educación del Estado. La investigación se basa en el materialismo dialéctico histórico, teniendo como referencia la investigación bibliográfica y documental en ordenanzas, medidas provisionales, decretos, opiniones y otros mecanismos normativos emitidos, principalmente, por el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación, el Gobierno del Estado de Tocantins. y Consejo de Educación del Estado. Desde una perspectiva crítica, se supone que la adopción de asociaciones público-privadas como una política educativa y la expansión de la educación a distancia compromete en gran medida el principio constitucional de la gestión democrática y la calidad de la educación.

PALABRAS-CLAVES: Política educativa pública. Gestión democrática. Asociación público-privada. Formación continua del profesorado. COVID-19.