

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
IARA GARCIA PINTO**

**1,2,3 GRAVANDO:
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM AÇÃO, NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID- 19
EM BELÉM DO PARÁ**

**UBERABA
2023**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

IARA GARCIA PINTO

**1,2,3 GRAVANDO:
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM AÇÃO, NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID- 19
EM BELÉM DO PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas
Eixo I – Cultura, Linguagens e Tecnologias

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alexandra Bujokas de Siqueira

**UBERABA
2023**

Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro

P728u Pinto, Iara Garcia
1, 2, 3 gravando: professoras da educação básica em ação, no contexto da pandemia da COVID-19 em Belém do Pará / Iara Garcia Pinto. -- 2023.
94 f. : il., fig., tab.

Dissertação (Mestrado em Educação). -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2023
Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Bujokas de Siqueira

1. Ensino a distância. 2. Ensino - Metodologia. 3. Prática de ensino. 4. Educação básica. 5. COVID-19, Pandemia de, 2020-. I. Siqueira, Alexandra Bujokas de. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 37.018.43

IARA GARCIA PINTO

**1,2,3 GRAVANDO:
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM AÇÃO, NO CONTEXTO DA
PANDEMIA DA COVID- 19 EM BELÉM DO PARÁ**

Data da aprovação: 28/08/2023

Membros Componentes da Banca Examinadora:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Alexandra Bujokas de Siqueira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Membro Titular: Prof. Dr. Anelise Martinelli Borges De Oliveira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Membro Titular: Prof. Dr. Márcia Barbosa da Silva
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Local: Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Programa de Pós-graduação em Educação
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

RESUMO

No contexto da pandemia de Covid 19 e da migração não planejada para o ensino online, as desigualdades de acesso e a qualidade da oferta da educação básica ganharam uma nova faceta, marcada pelo abismo digital. Diferenças de classe social, e origem territorial, por exemplo, determinaram quem pôde continuar a estudar e quem abandonou a escola. Sem menosprezar essa questão, no entanto, é sabido que professores e professoras em todo o país usaram suas experiências profissionais para encontrar soluções próprias que ao menos mitigassem os efeitos catastróficos do isolamento para aqueles que estavam em idade escolar. São essas histórias que esta pesquisa pretende resgatar e compreender, à luz de três referências: a pedagogia feminista, a resiliência informacional e o desvio positivo. Para tanto, esta pesquisa possui o objetivo geral de compreender as ações próprias realizadas por professoras da educação básica no contexto da pandemia, deste modo foram entrevistadas, três professoras de escolas da educação básica da periferia de Belém, PA. Também foram analisados os recursos educacionais criados e as soluções encontradas para entregar oportunidades de ensino e aprendizagem aos alunos e alunas. Os resultados indicam que as professoras, nas ações realizadas e nas dificuldades encontradas no decorrer das atividades, evidenciam as diferenças entre o que foi proposto pelo governo e o que de fato ocorreu em sala de aula, fazendo com que esses relatos auxiliem na compreensão crítica do papel dessas docentes na construção de soluções próprias, com marcas feministas, quase sempre invisíveis aos olhos dos gestores da educação.

Palavras-chave: Desvio positivo, Atitude resiliente, Pedagogia engajada.

ABSTRACT

In the context of the Covid-19 pandemic and the unplanned migration to online education, the disparities in access and quality of Elementary education have taken on a new dimension, characterized by the digital divide. Factors such as social class and territorial origin have determined who could continue their studies and who had to drop out of school. While acknowledging this issue, we know that teachers across the country used their professional experiences to find individual solutions that would at least mitigate the catastrophic effects of isolation for school-age students. This research aims to retrieve and understand these stories, in light of three theoretical frameworks: feminist pedagogy, informational resilience, and positive deviance.

To achieve this, this research has the general objective of understanding the actions carried out by basic education teachers in the context of the pandemic, this way, in-depth interviews were conducted with three female teachers from Elementary education schools located in the periphery of Belém, PA. Additionally, educational resources created by these teachers and the solutions they found to deliver teaching and learning opportunities to their students were analyzed. The findings indicate that the teachers, in their actions and the challenges encountered throughout the activities, highlight the discrepancies between what was proposed by the government and what took place in the classroom. These accounts contribute to a critical understanding of the role of these educators in developing their solutions, often influenced by feminist perspectives, which remain widely unnoticed by educational policymakers.

Keywords: Positive deviance, Resilient attitude, Engaged pedagogy.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Categorías analíticas.....	34
---------------------------------------	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Diferenças entre a educação clássica e feminista	21
QUADRO 2 - Características essenciais da pedagogia feminista	24
QUADRO 3 - Estratégias de sobrevivência local.....	30
QUADRO 4 - Abordagem Tradicional Versus Abordagem Do Desvio Positivo.....	31
QUADRO 5 – Caracterização das entrevistadas.....	35
QUADRO 6 – Experiência profissional com o uso de tecnologias no ensino.....	40

LISTA DE SIGLAS

CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

CGI – Comitê Gestor da Internet

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNTELPA – Fundação Paraense de Radiodifusão

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

TICS – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UEPA – Universidade Estadual do Pará

UNICEF – Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1. A FEMINIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL	13
2.2. PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA FEMINISTA	17
2.3. A PEDAGOGIA ENGAJADA DE BELL HOOKS	22
2.4. A ATITUDE RESILIENTE	26
2.5. O DESVIO POSITIVO	29
3. DESENHO METODOLÓGICO	32
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICES	
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	
APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	
APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DAS ENTREVISTAS	
ANEXOS	
ANEXO 1 - TERMO DE APROVAÇÃO DO CEP	
ANEXO 2 - IMAGENS FORNECIDAS PELAS ENTREVISTADAS	

1. INTRODUÇÃO

Com a crise sanitária global causada pelo surgimento da Covid 19 no início de 2020, o contexto educacional atravessou mudanças significativas na sua transição para o meio digital, em todo o mundo. No Brasil, o extenso território nacional e as particularidades geográficas de cada região explicitaram as desigualdades da implementação do Ensino Remoto Emergencial na Educação Básica em todo o país.

O Ministério da Educação – MEC, por meio das portarias nº343 de 17 de março de 2020 e nº544 de 16 de junho de 2020, decretou a substituição das aulas realizadas presencialmente por atividades remotas e a distância que utilizassem recursos educacionais digitais, provocando transformações nas instituições de ensino e em toda a comunidade escolar:

Art. 1º Autoriza, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (Brasil, 2020).

Com este novo panorama de atividades remotas e conteúdos on-line, a realidade de alunos e professores se transformou, assim como a continuidade do ano letivo de 2020 e os subsequentes, exigindo modificações na educação pública em todo o Brasil, além da integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC'S na comunidade escolar.

Em todo o país, as secretarias municipais e estaduais de educação desenvolveram ações e orientações para a continuidade das atividades escolares. No Maranhão, o governo realizou a entrega de chips de celular com acesso à internet para os alunos do ensino médio. Em Minas Gerais foi criada a plataforma on-line “Estude em casa”, que continha planos de estudos, apostilas e atividades tutoradas para os alunos da rede pública do Estado, abrangendo todos os níveis da educação básica.

No Estado do Pará, locus desta pesquisa, com o objetivo de manter a comunicação de discentes e docentes de todo território, a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), em parceria com a Fundação Paraense de Radiodifusão (FUNTELPA), implementou o programa “Todos em Casa Pela Educação”. Inicialmente o programa transmitia aulas remotas para os alunos dos ensinos

Fundamental e Médio, pela TV e celular, porém, no decorrer do seu desenvolvimento, o programa foi sendo modificado. Lançado no dia 30 de março de 2020, o programa foi transmitido pela TV Cultura e alcançou 108 dos 144 municípios do estado do Pará. Além das transmissões ao vivo, as aulas ficam disponíveis no portal da TV Cultura, na página oficial do “Todos em casa pela educação” no Facebook e no aplicativo para smartphones. Durante as aulas, os alunos eram convidados a interagir com uma equipe de professores através do aplicativo de mensagem de texto WhatsApp, sendo também disponibilizado aos alunos o “Para Casa” que consistia em atividades on-line de revisão dos conteúdos, feitos com uso do Google Forms¹.

De acordo com os dados da pesquisa TIC Educação 2020 (CETIC.BR, 2021), o ensino remoto emergencial no Brasil foi marcado por dificuldades no uso das tecnologias tanto pelos professores, quanto pelos pais dos alunos. Também foi um ponto complicado a transferência de funções entre a escola e os responsáveis pelas crianças no que diz respeito à mediação das atividades remotas, além da falta de acesso aos dispositivos digitais e à internet, tanto pelos pais, quanto pelos professores. Estas dificuldades se intensificaram com a desigualdade regional no país. Zonas rurais e ribeirinhas possuíam cenários que demandavam mais ações por parte das escolas e dos professores, para que os alunos efetivamente participassem do processo de ensino e aprendizagem, já que o acesso à internet era insipiente.

A região Norte, a maior região em extensão territorial do Brasil, é também a região com o menor percentual de escolas com acesso à internet. De acordo com a pesquisa TIC Educação (2020) cerca de 50% das escolas localizadas no norte do país possuíam algum tipo de conexão com a internet e este cenário, aliado ao contexto da pandemia da Covid 19, moldaram o abismo digital e a desigualdade informacional destes estudantes, em comparação com o restante do país.

De acordo com os dados do estudo “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação”, uma pesquisa realizada pelo Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, em parceria com o Cenpec Educação (UNICEF, 2021), os impactos causados na pandemia no setor educacional do país não possuem precedentes. Este estudo afirma que mais de 5 milhões de crianças e adolescentes entre a faixa

¹ Conteúdos disponíveis no sítio < <https://www.seduc.pa.gov.br/pagina/10557-todos-em-casa-pela-educacao>>. Acesso 2 Ago. 2022.

etária de 6 a 17 anos não frequentaram a escola ou não tiveram atividades escolares remotas, no período de novembro de 2020, sendo que cerca de 40% deste quantitativo são de crianças pertencentes às séries iniciais do Ensino Fundamental, entre os 6 e 10 anos de idade, evidenciando perdas irreparáveis para o processo de alfabetização destes alunos.

Estes dados também indicam que a desigualdade de acesso à educação em tempos de pandemia é predominantemente maior em alunos pretos, pardos e indígenas, um quantitativo de cerca de 65%. Outro fator importante é a desigualdade por região, sendo mais uma vez evidenciado que a região norte possui os índices mais preocupantes do levantamento do UNICEF. O documento informa também que 1 milhão 150 mil alunos que estavam fora da escola pertenciam à região norte do país.

Nos dados oficiais disponibilizados pelo governo federal, no parecer CNE/CP nº 5/2020 e CNE/CP nº 11/2020, fica evidenciado que os estados e municípios possuíram autonomia para o desenvolvimento de ações educacionais voltadas para o enfrentamento da pandemia no contexto escolar. A exigência e recomendação do MEC, foi de que as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fossem consideradas na reestruturação do calendário escolar. Nesses documentos também é possível constatar a reprodução de ações criadas por governos internacionais no que diz respeito à volta das atividades escolares presenciais, evidenciando, que em um país diverso em território como o Brasil, não foram criados planos específicos para cada realidade e região do país.

Com base em uma breve avaliação das experiências recentes de reabertura das escolas em diferentes países, é possível identificar tendências e necessidades a serem priorizadas nos planos de continuidade e implementação do calendário escolar de 2020. O documento ressalta a importância da formulação de planos capazes de oferecer respostas educativas coerentes e efetivas para assegurar o direito de todos à educação, considerando os limites impostos pela atual crise às condições de funcionamento das escolas no Brasil (Brasil, 2020).

No parecer CNE/CP nº 11/2020 fica claro que “as limitações na capacidade de implementar atividades não presenciais ao longo do período de isolamento social poderão afetar de modo desigual as oportunidades de aprendizagem dos alunos” (Brasil, 2020, p.2). Em outra parte do documento, são citadas várias pesquisas e ações internacionais, porém o parecer deixa claro que, no contexto brasileiro, a pandemia poderá ampliar as dificuldades educacionais, porque segundo o MEC, a

pandemia ocorreu em um período de “crise de aprendizagem”, o que é apenas citado no documento e não detalhado e debatido.

Um ponto interessante a se destacar em todo o texto apresentado no parecer CNE/CP nº 11/2020 é que, após uma análise e citações de pesquisas que explanaram o contexto nacional, foram destacados os seguintes desafios na realização do Ensino Remoto Emergencial:

Os maiores desafios são: a grande desigualdade no acesso à internet pelos estudantes; as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas; as desigualdades no índice socioeconômico das escolas que também se revela na desigualdade da sua infraestrutura. Também fica claro que, em geral, as escolas das redes públicas não fazem o monitoramento do aprendizado das atividades não presenciais (Brasil, 2020 p 07).

Descrever e compreender a precária realidade tecnológica e midiática vivenciada por professores e professoras da educação básica que, diante deste cenário, usaram suas experiências profissionais para encontrar soluções próprias que ao menos mitigassem os efeitos catastróficos do isolamento para aqueles que estavam em idade escolar é o compromisso do presente trabalho, principalmente após a conclusão pelos gestores da educação de que “em geral, as escolas das redes públicas não fazem o monitoramento do aprendizado das atividades não presenciais” (Brasil, 2020, p.7). São as situações que as professoras da educação básica vivenciaram que esta pesquisa pretende resgatar e compreender, à luz de três referências: a pedagogia feminista, conceito de resiliência informacional e o desvio positivo.

Considerando que a profissão docente perpassa por discussões de gênero, nós nos referenciaremos na obra de bell hooks², em especial quando a autora dialoga com a educação fundamentada na esperança, na comunidade, na luta do ser docente e no movimento de resistir.

Não há esperança sem resiliência e, no contexto pandêmico do ensino remoto, usaremos o conceito de “resiliência informacional” (NOLLET e TANJA, 2020; CONSELHO EUROPEU, 2021), que descreve um modo prático se enfrentar o problema da circulação descontrolada de notícias falsas e teorias conspiratórias nocivas. A resiliência informacional é um conceito emergente no campo da Alfabetização Midiática e Informacional, que se apoia na releitura de conceitos vindos de outras áreas como a Ecologia, a Informática e a Psicologia, e que compreende a

² Respeitaremos neste texto a grafia com letras minúsculas do nome da autora, tal como ela fez.

capacidade de se preparar, responder e se recuperar de um “distúrbio informacional”, a exemplo das ondas de notícias falsas sobre a pandemia de COVID-19 (BESSI et al, 2015; BRIDGMAN et al 2021).

Sendo assim, a partir do contexto regional e do referencial teórico, a pesquisa em questão será desenvolvida com a utilização de entrevista, com três professoras de escolas da educação básica da periferia de Belém, PA. Este recorte de amostragem foi escolhido de acordo com os dados de duas pesquisas, sendo elas o “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação” (UNICEF, 2021) e a pesquisa TIC Educação 2020,(CETIC, 2020) que evidenciam a exclusão de alunos da região periférica e das comunidades ribeirinhas na utilização de smartphones, atividades remotas e outras ações desenvolvidas durante o ensino remoto emergencial.

Também serão analisados os recursos educacionais criados e as soluções encontradas para entregar oportunidades de ensino e aprendizagem aos alunos e alunas. Por fim, tentamos construir uma compreensão crítica do papel da experiência docente na construção de soluções próprias de ensino em tempos de crise.

Comprometendo-se em trazer à tona o ponto de vista das professoras que atuam em escolas marcadas pela precariedade material e por estarem em localidades de difícil acesso, a pesquisa tem como diferencial retratar as soluções propostas por quem enfrenta os problemas diários.

Sem menosprezar a importância da identificação dos problemas que precisam ser resolvidos e a consequente responsabilização das autoridades competentes, nosso foco será o que chamamos de “desvio positivo” (MISTRY et al, 2016). Nesta abordagem, ao invés de se concentrar em problemas e comportamentos negativos, examinados por especialistas de fora, a investigação muda o foco, altera o discurso e, ao invés de perguntar, por exemplo, “o que está errado?”, pergunta-se “o que está funcionando aqui?”. Ao invés de “o que precisamos que nos seja fornecido?”, pergunta-se “quais são nossos recursos?”. A abordagem do desvio positivo, conforme MISTRY et al (2016), sustenta-se na ideia de que, em toda comunidade, há indivíduos que, a despeito de todas as pressões e desafios, permanecem capazes de praticar comportamentos positivos que permitam a eles e suas famílias enfrentarem e superarem desafios, apesar de terem as mesmas dificuldades sociais e econômicas daqueles que, aparentemente, já desistiram da batalha.

Portanto, é a partir de uma perspectiva feminista, resiliente e positiva que temos como objetivo geral da pesquisa compreender as ações próprias realizadas por professoras da educação básica no contexto da pandemia. Essa meta geral se desdobra em três objetivos específicos: 1. Conhecer as diferentes práticas de professoras da educação básica no contexto da pandemia; 2. Descrever a contribuição das ações das professoras no contexto local em que elas atuam e 3. Compreender o papel da experiência docente na construção de soluções próprias de oferta de ensino no contexto da pandemia.

O desenho metodológico inclui a pesquisa de campo, com coleta de dados realizada na forma de entrevistas semiestruturadas, complementada por pesquisa documental concentrada principalmente em documentos dos governos municipal, estadual e federal, referentes ao assunto em questão. Também foi feita análise de recursos educacionais usados pelas professoras. Essas três fontes de dados foram analisadas segundo uma abordagem qualitativa, de modo que pudéssemos aprofundar a compreensão da atuação do grupo social escolhido.

As próximas sessões trazem os fundamentos teóricos, que versam sobre a feminilização da profissão docente no Brasil e suas conexões com uma abordagem feminista na educação. Uma parte é dedicada à pedagogia engajada de bell hooks. A seguir, são abordados os conceitos de resiliência informacional e desvio positivo.

A terceira sessão apresenta o desenho metodológico do estudo, que é exploratório porque busca compreender fenômenos ou problemas pouco conhecidos ou ainda não totalmente explorados (GIL, 1999). A pesquisa tem natureza qualitativa e descritiva.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. A FEMINIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL

A história da feminização da profissão docente no Brasil perpassa por inúmeros acontecimentos marcados pelo sexismo da sociedade em relação às mulheres e a desvalorização da profissão de professora, desde os seus primórdios. No período colonial, nas classes mais abastadas da sociedade, o papel da mulher se resumia a ser uma “boa filha e esposa” e, para isso, ela não precisava saber ler ou escrever; as mulheres deveriam apenas se atentar ao ensino dos afazeres domésticos, sendo uma boa dona de casa e vivendo sob as ordens dos homens letrados.

As habilidades com a agulha, os bordados, as rendas, a cozinha, bem como as habilidades de mando a criadas e serviçais também faziam parte da educação das moças, acrescida de elementos que pudessem torná-las mais agradáveis ao marido, mas também uma mulher capaz de bem representá-lo socialmente. (PRIORE, 2009, p. 444).

Essas mulheres só tiveram acesso efetivamente ao ensino da leitura e da escrita, no período regencial (1831-1840), no qual conquistaram alguns direitos, incluindo o acesso à educação. Este direito estava previsto na Constituição de 1824, que ofertava o ensino educacional para todos. Porém, apesar de ter acesso à educação, o currículo de ensino que era oferecido às mulheres era completamente diferente do que era ofertado ao público masculino, e se limitava ao mínimo necessário em disciplinas comuns, enquanto que aprofundava aspectos domésticos da vida cotidiana, como consta no Artigo 4º do Decreto Nº 7.247, De 19 De Abril De 1879:

Instrucção moral, Instrucção religiosa, Leitura, Escripção, Noções de cousas, Noções essenciaes de grammatica, Principios elementares de arithmetica, Systema legal de pesos e medidas, Noções de historia e geographia do Brazil, Elementos de desenho linear, Rudimentos de musica, com exercicio de solfejo e canto, Gymnastica, Costura simples (para as meninas), [...] Principios elementares de algebra e geometria, Noções de physica, chimica e historia natural, com explicação de suas principaes applicações á industria e aos usos da vida, Noções geraes dos deveres do homem e do cidadão, com explicação succinta da organização política do Imperio, Noções de lavoura e horticultura. Noções de economia social (para os meninos), noções de economia domestica (para as meninas), Pratica manual de officios (para os meninos), Trabalhos de agulha (para as meninas). (Brasil, 1879).

Com a educação se tornando um direito de todos, a procura pelo ensino cresceu, ao mesmo tempo em que ocorreu a expansão do número das chamadas escolas primárias existentes no país. Assim, em 1827, um projeto de lei visando a

organização das escolas primárias foi aprovado fazendo com que as mulheres que já eram letradas pudessem fazer os exames admissionais para que pudessem lecionar nas escolas femininas, sendo assim nomeadas as mestras de meninas.

Haverão [sic] escolas de primeiras letras, que se chamarão pedagogias, em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império. [...] Serão nomeadas mestras de meninas e admitidas a exame, na forma já indicada, para cidades, vilas e lugarejos mais populosos, em que o presidente da província, em conselho, julgar necessário este estabelecimento, aquelas senhoras que por sua honestidade, prudência e conhecimentos se mostrarem dignas de tal ensino, compreendendo também o de coser e bordar. (SAFFIOTI, 2013, p. 273 - 274).

O acesso da mulher como professora das escolas primárias foi uma importante conquista feminina na docência. Entretanto, por mais que tenha sido um grande passo, o ensino que era ofertado para as meninas ainda era focado em tarefas domésticas, como cozinhar e bordar, sendo inclusive um requisito que as mestras deveriam ter para efetivamente realizar seu trabalho.

Outro ponto importante era o acesso das mulheres à educação pelas escolas primárias. Elas iam até o chamado Primeiro Grau, sendo os níveis mais altos de instrução como o Ginásio, o Liceu e Academias permitidos somente para a população masculina.

De acordo com SAFFIOTI (2013), além destes fatores, também havia a dificuldade do ser docente, tanto pelos homens quanto pelas mulheres. Não existia domínio de classe e, com muita dificuldade, eram transmitidos os conhecimentos. Sendo assim, a lei de 1827 se tornou falha em muitos aspectos, principalmente no que diz respeito à realidade profissional e local de seus educadores.

Se os próprios homens, aos quais o acesso à instrução era muito mais fácil, se revelavam incapazes de ministrar o ensino de primeiras letras, lastimável era o nível de ensino nas escolas femininas cujas mestras estiveram sempre mais ou menos marginalizadas do saber. Falhava, assim, a aplicação da lei de 1827. (SAFFIOTI, 2013, p. 275).

No contexto da época de transição entre o período colonial e o regencial e baseado nos estudos de SAFFIOTI (2013) e PRIORE (2009), é possível perceber que, com a preocupação em qualificar a mão de obra do país para o exercício do magistério, o governo iniciou a instalação das Escolas Normais no Brasil para que, assim, houvesse uma formação educacional de qualidade para a docência no país. Neste cenário, as mulheres logo ocuparam um espaço importante no desenvolvimento do magistério, pois viam a docência como uma forma mais fácil de entrada no mercado

de trabalho da época. Conseqüentemente, as Escolas Normais foram ocupadas pelo público feminino.

Com isso, os espaços de docência nas escolas de primeiras letras, que antes eram ocupados majoritariamente por homens, foram sendo dominados pelas mulheres. Isso ocorreu por alguns fatores, como o acesso dos homens a postos de trabalhos mais bem remunerados e também o acesso do sexo masculino a uma educação superior. O acesso da mulher à docência passou a ser justificado pelo papel que a mulher desenvolveu na sociedade durante anos, pelas “características” existentes no gênero feminino que se encaixavam perfeitamente ao papel da professora.

[...]fica implícito que a posição dominante na escola esperava formar uma jovem com religiosidade, obediente aos superiores e às leis, recatada; uma professora bem preparada para exercer suas funções, ou seja com domínio do saber escolar, habilidades técnico pedagógicas e dedicação quase maternal a seus alunos (LOURO, 1986, p. 36).

TAMBARA (1998), ALMEIDA (1998) e CAMPOS (2002), afirmam que a feminização do magistério ocorreu por diversos fatores, entre eles a procura de trabalho pela mão de obra feminina, a baixa remuneração do magistério, o desprestígio da profissão e os traços culturais que favorecem a presença feminina. Todos os três autores analisam que a criação das Escolas Normais e a predominância das mulheres nestes espaços foi o fator mais importante e definitivo para o atual quantitativo de mulheres na docência. Portanto, a mulher foi conquistando seu espaço de trabalho na sociedade, mas sem deixar de lado a visão machista de divisão social dos sexos.

[...] Assim as mulheres poderiam e deveriam ser educadas e instruídas, era importante que exercessem uma profissão — o magistério — e colaborassem na formação de diretrizes básicas da escolarização manter-se-iam sob a liderança masculina”. (ALMEIDA, 1996, p. 73)

De acordo com os dados do Estudo Exploratório Sobre o Professor Brasileiro (2009)³, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -INEP, o cenário docente da educação nacional é em sua maioria composto por mulheres, sendo que 98% dos docentes que atuam nas creches, 96% na pré-escola e 91% nos anos iniciais do ensino fundamental somando assim mais de um

³ Citamos aqui um estudo de 2009 porque não há outro atualizado disponível. Deve-se atentar para o fato de que esta pesquisa foi desenvolvida no contexto do que ficou conhecido como “apagão de dados” dos anos do governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

milhão e meio de docentes do sexo feminino, cerca de 1.542.925 na educação básica. (BRASIL, 2009).

Partindo deste cenário, da feminização da profissão docente, é importante entender os caminhos percorridos pela mulher na sociedade até a realidade atual. Quando se pensa nos papéis sociais femininos através do tempo, a imagem de uma mãe, dona de casa ou algo relacionado aos afazeres domésticos e à maternidade são a imagem mais recorrente. Por séculos, este foi o único papel que a mulher pôde desempenhar na sociedade, sem acesso a direitos básicos como a educação. A única ambição da mulher abastada em uma perspectiva social era o casamento e a construção de uma família, estando sempre subordinada à figura masculina, seja a de seu pai, a de seu marido e depois a de seus filhos. Mas não foi sempre assim, como narra Federicci (2017, p. 64):

Embora geralmente fossem os membros mais pobres da sociedade urbana, com o tempo as mulheres ganharam acesso a muitas ocupações que posteriormente seriam consideradas trabalhos masculinos. Nas cidades medievais, as mulheres trabalhavam como ferreiras, açougueiras, padeiras, candeleiras, chapeleiras, cervejeiras, cardadeiras de lã e comerciantes (...) Na Inglaterra, 72 das 85 guildas incluíam mulheres entre seus membros. Algumas guildas, incluindo a da indústria da seda, eram controladas por elas; em outras, a porcentagem de trabalho feminino era tão alta quanto a dos homens. No século XIV, as mulheres também estavam tornando-se professoras escolares, bem como médicas e cirurgiãs, e começavam a competir com homens formados em universidades, obtendo em certas ocasiões uma alta reputação. (...) Médicas, assim como parteiras ou *sage-femmes*, predominavam na obstetria, tanto contratadas por governos urbanos quanto se mantendo por meio da compensação paga por seus pacientes.

A autora localiza na Europa pré-capitalista (século XV ao XVIII), na fase da chamada “acumulação primitiva”, o início da perseguição e opressão das mulheres. Elas deixaram de ser força produtiva para se tornarem reprodutoras da força de trabalho, por meio da maternidade. O movimento de caça às bruxas emergiu e destruiu diversas práticas feministas comuns na época, como a contracepção e a utilização de ervas medicinais para diversos fins curativos. Esta perseguição do Estado durou mais de dois séculos e deixou marcas nas mulheres e na sua vivência em sociedade. Temerosas, elas se resignaram à família e à subordinação ao Estado patriarcal.

Já durante o surgimento do capitalismo industrial no século XVIII, o papel da mulher sofreu mudanças e ocupou diferentes espaços na sociedade, porém sempre

com uma diferenciação sexista e patriarcal das divisões sociais. Segundo FEDERICI (2017, p. 197) “[...] havia uma crescente diferenciação entre o trabalho feminino e o masculino, à medida que as tarefas realizadas por mulheres e homens se tornavam mais diversificadas e, sobretudo, passavam a sustentar relações sociais diferentes”. Uma das consequências históricas desse processo é que às mulheres coube realizar o trabalho não-remunerado das tarefas domésticas ou o trabalho menos valorizado socialmente e, conseqüentemente, menos remunerado. O fio histórico nos leva ao magistério como o conhecemos hoje.

Com o acesso a direitos básicos como o voto, a educação, e o trabalho remunerado, as mulheres conquistaram seu lugar na sociedade, mas sempre à sua margem. A desigualdade salarial, o assédio, e a aptidão para profissões “femininas” se tornaram a nova realidade da mulher na sociedade moderna, notadamente a partir do século XVII.

É diante deste cenário que esta pesquisa se dedica a descrever o protagonismo das professoras da educação básica, à luz de uma pedagogia feminista e engajada, em que a divisão sexista entre o masculino e o feminino seja revista. A próxima etapa será apresentar, ainda que de forma sucinta, os princípios da pedagogia feminista.

2.2. PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA FEMINISTA

Homens e mulheres tiveram seus papéis estabelecidos pelas diferenças dos sexos, classe social, cor da pele e outras características definidas como superiores pela sociedade.

Essa característica ontológica da diferença entre os sexos afeta todos os conceitos que fazem parte do mesmo conglomerado. Mas, para nós, não há ser-mulher ou ser-homem. “Homem” e “mulher” são conceitos políticos de oposição, e a cópula que os une dialeticamente é a mesma que os elimina. É o conflito de classe entre homens e mulheres que vai abolir os homens e as mulheres. O conceito de diferença não tem nada ontológico. Ele é apenas o modo como os senhores interpretam uma situação histórica de dominação. A função da diferença é mascarar, em todos os níveis, os conflitos de interesse, inclusive os ideológicos (WITTIG, 2022, p. 50)

Esta relação de margem e centro, de dominador e subordinado acontece através da cultura patriarcal presente na sociedade, que enraizou nas estruturas

sociais, onde o homem tem poder decisório sobre a mulher, que foi naturalizado ao longo do desenvolvimento da sociedade.

“[...] é o patriarcado que quer fazer da dominação masculina um fato “natural” e biológico. E o patriarcado é de tal modo hoje uma realidade bem sucedida que muitos não conseguem pensar na organização da vida humana de maneira diferente da patriarcal, em que o macho domina de direito e de fato” (MURARO, 2000, p. 61).

O patriarcado ainda rege a maioria das estruturas sociais, porém a mulher, ao longo do tempo, buscou cada vez mais a sua independência da figura masculina, quebrando esta dicotomia de direitos e deveres que prevaleceu por séculos, iniciando, assim, a busca pela igualdade em relação ao homem. Neste caminho de reivindicações, vários movimentos sociais que alterassem a posição da mulher na sociedade e lhe concedessem os mesmos direitos dos homens foram sendo realizados. Angela Davis (2016) em sua obra “Mulheres, raça e classe” enfatiza o surgimento do movimento sufragista no século XIX, que reivindicava o direito ao voto e a eleição de pessoas do sexo feminino.

Deste modo, o movimento feminista moderno surge no século XIX se desenvolvendo a partir de um conjunto de movimentos políticos, filosóficos, sociais e ideológicos, com o intuito de reivindicar a igualdade entre os gêneros na sociedade. Com isso, as mulheres que estavam na margem, subjugadas ao ambiente familiar, buscaram alcançar os centros de poder da vida social, seja na luta pela igualdade de salários, por melhores cargos remunerados, na reivindicação do acesso à educação superior de qualidade, enfim, ambientes que permitissem às mulheres os mesmos direitos e deveres que eram dados aos homens.

bell hooks, escritora e teórica feminista, conceitua o feminismo como um movimento essencial que busca acabar com a opressão sexista (2018, p.17). PERROT (2013, p.154) analisa que “em sentido amplo, feminismo designa aquelas e aquelas que se pronunciam e lutam pela igualdade dos sexos. [...] É um movimento, e não um partido”.

Refletindo sobre o significado da palavra feminismo, é possível notar que, a partir da divisão sexista da sociedade, as ações feministas que buscavam igualdade foram crescendo e se desenvolvendo, até chegarmos aos dias atuais em que o papel da mulher na sociedade sofreu inúmeras mudanças.

hooks em sua obra “O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras” (2018), analisa que a sociedade como um todo deve dissipar o sexismo de suas relações, substituindo as ações patriarcais por pensamentos e atitudes feministas, que promovam a igualdade dos sexos na educação, economia, política e tantos outros aspectos que formam a sociedade.

A autora Chimamanda Ngozi Adichie em sua obra “Sejamos Todos Feministas” (2014, p 21), analisa que “tanto um homem como uma mulher podem ser inteligentes, inovadores, criativos. Nós evoluímos. Mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar”, afirmando que o sexismo presente na vida cotidiana ainda é o centro das relações sociais.

Sobre o significado da palavra “feminista”, ADICHIE (2014) reflete sobre a visão negativa da sociedade a respeito do movimento feminista e da visão preconceituosa que se tem do movimento na sociedade, em que o feminismo sempre é associado a uma visão negativa e raivosa, deturpando os princípios básicos do movimento, que busca a igualdade entre os gêneros.

[...]só queria ilustrar como a palavra “feminista” tem um peso negativo: a feminista odeia os homens, odeia sutiã, odeia a cultura africana, acha que as mulheres devem mandar nos homens; ela não se pinta, não se depila, está sempre zangada, não tem senso de humor, não usa desodorante. (ADICHIE, 2014, p 12)

Sobre este aspecto, bell hooks analisa que essa visão negativa do movimento que é disseminada só será ultrapassada quando as contribuições do movimento feminista estiverem presentes no cotidiano da sociedade e, para que isso aconteça, é necessário que a educação seja feminista, difundindo na sociedade as teorias e as práticas do movimento.

Se não trabalharmos para criar um movimento de massa que oferece educação feminista para todo mundo, mulheres e homens, teoria e prática feministas serão sempre enfraquecidas pela informação negativa produzida na maioria das mídias convencionais. Os cidadãos desta nação não conseguirão conhecer as contribuições positivas do movimento feminista para a vida de todos nós se nós não enfatizarmos esses ganhos. Contribuições feministas construtivas para o bem-estar de nossas comunidades e da sociedade são frequentemente apropriadas pela cultura dominante, que então projeta representações negativas do feminismo. (HOOKS, 2018, p 38)

Uma educação feminista se inicia nos processos educativos, nas práticas e debates promovidos no ambiente acadêmico. Como o feminismo defende a igualdade dos gêneros e a equidade em todos os sentidos, a sala de aula feminista não foge

destes parâmetros, não discriminando opiniões, não impondo o certo e o errado (mas sim problematizando e construindo consensos informados), formando um espaço de diálogo, fazendo com que ele o estudante questione os conhecimentos que lhe são oferecidos no ambiente escolar.

bell hooks em sua obra “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade” (2013) relata que, em sua experiência como professora de graduação, constatou que apenas nas aulas sobre os “Estudos da Mulher” era possível desenvolver estudos e pensamentos feministas, transformando estes lugares em espaços pedagógicos que refletiam sobre o mundo existente além da sala de aula.

A sala de aula feminista era o único espaço onde os alunos podiam levantar questões críticas sobre os processos pedagógicos. Essas críticas nem sempre eram estimuladas ou bem recebidas, mas eram permitidas. Essa mínima aceitação do questionamento crítico era um desafio crucial que nos convidava, como alunos, a pensar seriamente sobre a pedagogia em sua relação com a prática da liberdade. (HOOKS, 2013, p 16).

Os processos educacionais, ações, tomadas de decisões e tantas outras vertentes que norteiam a educação atualmente foram sendo desenvolvidos e realizados a partir de uma visão patriarcal, que manteve o sexismo presente nas relações sociais, baseando-se em uma cadeia hierárquica de poder centralizado, presente nas salas de aula tradicionais. É neste cenário que a pedagogia feminista busca atuar, alterando os focos de poder, trazendo o trabalho feminino ao centro dos processos educativos, desconstruindo padrões hierárquicos impostos nos diversos segmentos da sociedade, inclusive na educação.

[...] a Pedagogia Feminista é entendida como o conjunto de princípios e práticas que visa conscientizar indivíduos, tanto homens como mulheres, da ordem patriarcal vigente em nossa sociedade, dando-lhes instrumentos para superá-la e assim, atuarem de modo a que construam a equidade entre os sexos. (SARDENBERG, 2006, p46).

LOURO (1997), define que as formulações pedagógicas que foram desenvolvidas a partir de uma visão feminista reconhecem e desenvolvem as desigualdades vividas por ambos os sexos, inclusive as que se desenvolvem dentro do ambiente escolar. Constatando que a pedagogia feminista e os seus estudiosos procuram desenvolver ações e paradigmas educacionais que se contrapõem aos modelos pedagógicos vigentes, que foram criados com base no patriarcado e no sexismo presente na sociedade. O quadro 1 sintetiza essas diferenças.

QUADRO 1- Diferenças entre a educação clássica e feminista

EDUCAÇÃO CLÁSSICA	EDUCAÇÃO FEMINISTA
Competição	Cooperação
Objetividade	Subjetividade
Ensino	Aprendizagem
Hierarquia	Igualdade

Fonte: adaptado pela autora de LOURO, 1997, p 112-113.

Essa dicotomia de significados revela que as salas de aula feministas são ambientes libertadores, em que o diálogo prevalece, proporcionando transformações tanto para o aluno, quanto para o docente.

DA SILVA e NEGRETTO (2017) em seu artigo “Saberes e fazeres de mulheres na construção de uma pedagogia feminista”, compreende que, na prática, os conceitos de uma educação feminista popular se realizam dentro e fora do ambiente educacional. Coletando histórias de vida de mulheres camponesas assentadas participantes do Movimento de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST), no interior do município de Pinheiro Machado, estado do Rio Grande do Sul, que participaram de oficinas de artesanato onde se ensinava a técnica da Arpillera⁴ chilena, elas exploraram os conceitos de sororidade e de inédito-viável, ao resgatar as memórias que aparecem na oralidade e na própria produção artesanal.

As autoras recorrem à Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire para recuperar o conceito de “inédito viável”, uma construção efetiva de um processo de transformação social emancipatória como resposta às situações limites, aqueles cenários constituintes da vida em sociedade, normatizados, naturalizados e, por isso mesmo, vistos como inevitáveis. Para se passar do da situação limite ao inédito viável, é preciso construir formas de “percebido destacável”, ou consciência da viabilidade de se operacionalizar alguma transformação. No estudo de Silva e Negretto, a chave está na sororidade, ou aliança feminista entre mulheres, construída através da prática do artesanato. Outras práticas podem ser viáveis como a que se pretende verificar aqui:

⁴ A técnica conhecida como ou Arpillera tem origem no Chile e remonta a uma tradição popular de costura a mão, que usa retalhos e fios para criar painéis narrativos com mensagens de denúncia, o que faz desse artesanato uma prática de natureza política.

soluções próprias das educadoras para manter a oferta de ensino e aprendizagem durante a pandemia, em cenários de escassez tecnológica.

STINSON (1995), no artigo “Uma pedagogia feminista para dança da criança” analisa, a partir da sua experiência pessoal, os diferentes tipos de tendências pedagógicas para o ensino da dança nos Estados Unidos, relacionando o papel da dança no contexto social mais amplo. Stinson conceitua a sua “versão” da pedagogia feminista como uma prática de libertação, carinho e bem querer, que traz força e preocupação a partir da reflexão do papel dessas meninas e mulheres dançarinas no mundo, descentralizando o papel de poder do professor e compartilhando a autoridade docente com os alunos.

Desta forma, é possível desenvolver uma breve análise acerca dos estudos que cercam a pedagogia feminista. WITTIG, (2022) e MURARO, (2000) analisam a diferença dos sexos, o sexismo presente na sociedade e a existência do patriarcado nas relações sociais, concordando que o papel de subordinação da mulher na sociedade foi construído no decorrer dos séculos. hooks, (2018), (2013), PERROT (2013), ADICHIE (2014), LOURO (1997) e SARDENBERG, (2006), refletem sobre os conceitos de feminismo e da pedagogia feminista, a sua visão negativa pela sociedade de maneira geral e a sua utilização nos estudos acadêmicos e nas salas de aula. Por último DA SILVA e NEGRETTO (2017) e STINSON (1995), desenvolvem pesquisas e reflexos práticos sobre a utilização da pedagogia feminista como metodologia de ensino e pesquisa, proporcionando um debate rico sobre a real perspectiva dos estudos feministas pela sociedade.

2.3. A PEDAGOGIA ENGAJADA DE BELL HOOKS

A partir do entendimento e da inspiração nos ensinamentos presentes na obra de Paulo Freire, bell hooks, em sua obra “Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade” já manifesta a influência do autor, seja no título da obra ou dedicando um capítulo inteiro a Freire. hooks traz referências às práticas defendidas por Paulo Freire, criticando a educação expositiva tradicional e desenvolvendo estratégias que evidenciavam a consciência e o engajamento de alunos e professores, realizando ações educativas de forma crítica em sala de aula.

Essa vertente, que se baseia na pedagogia libertadora de Freire e possui influências na pedagogia feminista defendida por hooks, foi denominada pela autora de “pedagogia engajada”. Para entender a pedagogia engajada, é necessário quebrar os paradigmas de uma educação bancária tradicional, e pensar no desenvolvimento de uma sala de aula libertadora, em que ocorre o diálogo e a interação entre alunos e professores.

Quando a educação é a prática de liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. (HOOKS, 2013, p 35).

O docente em uma sala de aula engajada precisa criar um vínculo genuíno com a sua turma, para que seus alunos entendam que aquele espaço é muito mais do que apenas uma sala para repassar informações. A sala de aula precisa se tornar um espaço em que o aluno perceba que o seu conhecimento de mundo e a sua fala são necessários para o desenvolvimento da aprendizagem, assim o estudante e o professor compartilharão muito mais do que apenas um período de tempo obrigatório e começarão a compartilhar ideias, movimentos, pensamentos, construindo assim uma sala de aula em que tanto o aluno, quanto o professor irão se desenvolver ao longo da sua prática.

A pedagogia engajada é essencial a qualquer forma de repensar a educação, porque traz a promessa de participação total dos estudantes. A pedagogia engajada estabelece um relacionamento mútuo entre professor e estudantes que alimenta o crescimento de ambas as partes, criando uma atmosfera de confiança e compromisso que sempre está presente quando o aprendizado genuíno acontece. (HOOKS, 2020, p 51).

Em sua obra “Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática” bell hooks (2020) retoma reflexões acerca das relações entre educação e poder, relacionando a dominação patriarcal da sociedade ao contexto da educação atual, incentivando ações que desenvolvam a educação como prática da liberdade, transgredindo as amarras de um ensino tradicional na utilização de uma pedagogia engajada, na qual os estudantes são ouvidos e participam de um espaço em que podem compartilhar as opiniões que os tornam únicos no processo educacional.

Quando todos nos arriscamos, participamos mutuamente do trabalho de criar uma comunidade de aprendizagem. Descobrimos juntos que podemos ser vulneráveis no espaço de aprendizado compartilhado, que podemos nos arriscar. A pedagogia engajada enfatiza a participação mútua, porque é o movimento de ideias, trocadas entre todas as pessoas, que constrói um

relacionamento de trabalho relevante entre todos e todas na sala de aula (HOOKS, 2020, p. 49).

Neste ponto, é possível listar algumas características essenciais da pedagogia feminista que estão presentes em outras abordagens libertadoras, obviamente, mas que assumem uma conotação específica, porque se organizam a partir da flexibilidade, do afeto e do prazer, como bem descreveu hooks (2013, p.159): “O prazer de ensinar é em si um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar”. O quadro 2 apresenta resumidamente essas características.

QUADRO 2 – Características essenciais da pedagogia feminista

Alegria, entendimento mútuo e atividade intelectual séria	
♥	Reconhece a centralidade das habilidades básicas de comunicação
♥	Promove a autoatualização como uma experiência individual
♥	Se organiza para promover o prazer na sala de aula
♥	Não tem problemas com a diversão na sala de aula
♥	Enfatiza a importância da habilidade de ser paciente e vigilante
♥	Trabalha com a incerteza
♥	Tem uma linguagem política para formular o processo educacional libertador
♥	Compromete-se com a promoção de pequenas revoluções na vida cotidiana
♥	Cresce e amadurece com o conflito, ao invés de evitá-lo

Fonte: elaborado pela autora a partir de hooks (2013;2020)

Em um contexto de pandemia, a existência de uma sala de aula engajada, que promova o diálogo e o crescimento educacional de alunos e professores através das suas vivências e peculiaridades, é essencial na manutenção do processo de ensino e aprendizagem.

No artigo “Experiência docente durante a pandemia: relato dos desafios na busca de uma pedagogia engajada” MUNIZ e DALTRO (2022) realizam um relato de experiência acerca da docência no ensino superior durante o período de ensino remoto emergencial, analisando a prática docente e a relação de docentes e discentes na busca do desenvolvimento da pedagogia engajada, neste período. Os autores relatam o esgotamento mental tanto dos docentes, quanto dos discentes, afirmando

que, no período de distanciamento, os alunos se encontravam desmotivados, estressados, com raiva e medo, mas por fazerem parte de uma sala de aula engajada, todas essas emoções eram expressadas, mesmo que a distância, sendo trabalhadas com paciência e diálogo pelos docentes.

Em uma sala de aula engajada, seja ela virtual ou não, este processo de troca de histórias e experiências, como foi explicitado pelos autores, auxilia na criação das conexões entre os alunos e professores, transformando os membros presentes no processo educacional, em sintonia com o pensamento de hooks (2020, p. 92):

Uma das formas de nos tornarmos uma comunidade de aprendizagem é compartilhar e receber as histórias uns dos outros; é um ritual de comunhão que abre nossas mentes e nossos corações. Quando compartilhamos de formas que contribuem para nos conectar, conhecemos melhor uns aos outros.

Outro ponto importante seria a dinâmica de uma sala de aula engajada, que muda de acordo com a realidade que está inserida, não sendo possível ser replicado o mesmo projeto ou ação em realidades diferentes, pois os componentes da sala, os alunos e professores e os seus conhecimentos e visões seriam alterados, de acordo com a nova realidade. É por isso que práticas de pedagogia engajada, quando realmente são realizadas, tornam o processo de ensino e aprendizagem fluido e em constante movimento.

[...]a pedagogia engajada afirma que cada sala de aula é diferente, que as estratégias têm que ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta de cada nova experiência de ensino” (HOOKS, 2013, p.21).

É possível perceber este dinamismo em outro relato de experiência que utilizou a pedagogia engajada como principal metodologia. No artigo “Inglês Para Transgredir: Reflexões Sobre Práticas De Ensino Do PIBID Para A Promoção Da Formação Inicial E Continuada De Professores De Língua Inglesa”, VIEIRA (2018) relata as experiências vividas por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) vinculados ao curso de licenciatura em Inglês. As práticas docentes que foram realizadas pelos bolsistas foram além das estruturas gramaticais em outro idioma e procuraram modificar a relação destes estudantes com os alunos das escolas públicas e a comunidade escolar, buscando desenvolver e refletir uma pedagogia engajada através de ações como o projeto “We are Family”, que contou com a construção de uma árvore genealógica e a contação de histórias sobre as famílias dos alunos e docentes, aproximando os participantes do projeto.

Portanto, é possível constatar que, no cotidiano de uma sala de aula engajada, os conteúdos curriculares são trabalhados de uma maneira em que o aluno se sinta parte do processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que as diferentes visões e opiniões de alunos e professores possam ser debatidas em um ambiente em que a educação é construída coletivamente e todos crescem com o conflito. A utilização da pedagogia engajada é muito mais do que apenas uma metodologia pedagógica que está estática no campo das ideias e teorias. É baseada em ações, contato e principalmente na interação das pessoas que fazem a educação no cotidiano, ou seja, nos alunos e professores, suas dificuldades e as diferentes ações para cada realidade em que a educação acontece. Uma prática assim requer uma dose de resiliência. Vejamos do que se trata.

2.4. A ATITUDE RESILIENTE

Durante toda a existência, o ser humano passou por adversidades, provações, violências e diversas situações limite, nas quais ele não possuía controle. Essa vulnerabilidade existente na história da humanidade, nos levou à percepção da existência da resiliência, que seria a superação destas adversidades e a retomada da vida, apesar das dificuldades. Resiliência, portanto, seria uma resposta do indivíduo a situações de estresse, às quais ele não está acostumado, nas quais as pessoas lidam com o cenário precário e difícil, porém respeitando as pessoas ao seu redor e realizando ações que auxiliem a superação de vulnerabilidades, dando continuidade ao desenvolvimento como ser humano em sociedade.

Para RUTTER 1991 (apud INFANTE, 1997, p. 10) resiliência é definida:

Como uma resposta global em que estão em jogo os mecanismos de proteção, entendendo por estes não a valência contrária aos fatores de risco, mas aquela dinâmica que permite ao indivíduo sair fortalecido da adversidade, em cada situação específica, respeitando as características pessoais.

Neste aspecto, podemos perceber que a resiliência é um conceito que faz parte das nossas vidas. É impossível passar por toda uma vida sem a ocorrência de uma adversidade, alguma situação de vulnerabilidade em que o sujeito se sinta parte de uma realidade imprevisível, na qual deve tomar decisões e ações para resolver estas situações.

Para MELILLO et al (2005, p. 62) “os seres humanos demonstravam possuir a capacidade potencial de sair feridos, mas fortalecidos de uma experiência aniquiladora”, portanto as experiências que vivemos podem nos fortalecer de um modo ou de outro, o que faz de nós resilientes perante as adversidades.

Em uma visão informacional, segundo LLOYD (2015) resiliência seria:

Quando uma abordagem focada na informação é empregada para explorar o conceito de resiliência, o tema central torna-se aprender a seguir, ou seja, em momentos de estresse ou incerteza as pessoas precisam de informações que lhes permitam ‘continuar’: construir estratégias que lhes permitam se adaptar e transformar para atender as demandas imediatas e contínuas da vida cotidiana, ou as demandas significativas criadas quando as bases de conhecimento são interrompidas (LLOYD 2015, p 1-2, Tradução Nossa).

Na visão do autor, a resiliência informacional seria a prática de se obter conhecimento e de se relacionar em um ambiente informacional desconhecido, no qual houve uma quebra do que era tido como “normal”. Neste ambiente desconhecido, é requerida uma atitude de flexibilidade e adaptação, de reconstrução e ressignificação da informação relevante, ajustada ao novo cenário. Para a autora, a transição de um ambiente informacional não ocorre de uma maneira organizada, linear e com ações previsíveis. Ao ser retirado do seu cotidiano, o indivíduo experimenta rupturas na vida pré-estabelecida, ou seja, novas bases informacionais serão criadas com base no cenário alterado, no qual o indivíduo se encontra, rompendo assim as barreiras estruturais já existentes no convívio social.

Em sua obra, LLOYD (2015) afirma que, a partir deste rompimento na base informacional dos indivíduos, é possível perceber os impactos dessa transição de cenários informacionais:

Os Impactos da transição nas pessoas ocorrem de várias maneiras, particularmente em relação à perda de pontos de referência relacionados a relações sociais, redes sociais e sistemas culturais/sociais, institucionais/organizacionais e como eles operam (por exemplo, saúde, bem-estar, educação). A ruptura surge como uma perda de informação que é inerente a esses pontos de referência. (LLOYD 2015, p 6, Tradução Nossa).

No cenário atual, o contexto da Covid-19 é um exemplo de uma situação de estresse e vulnerabilidade, em que a base informacional da sociedade de maneira geral foi alterada. Fomos todos tirados da vida cotidiana à qual estávamos acostumados, as realidades de sala de aula se alteraram abruptamente e foram substituídas por novas práticas, de maneira inesperada.

No artigo “Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19”, (ROMAN et al, 2020), mais de dois mil professores da América Ibérica participaram de uma pesquisa online na qual buscou-se saber os aspectos da resiliência de cada um, o impacto do coronavírus sobre a educação e como foi a afetividade foi experienciada no processo educacional durante este período. Para Roman et al, no contexto educacional:

[...] “a resiliência do professor” gera uma ação pedagógica nos alunos que, apesar das adversidades, se apresenta como ferramenta fundamental para gerar climas emocionalmente positivos e mais seguros para o aprendizado (ROMÁN et al, 2020, p86, Tradução Nossa).

Durante o distanciamento social imposto pelo coronavírus, o papel do professor no cotidiano do aluno sofreu alterações e foi necessário o docente se reinventar, e se locomover entre o papel de transmitir o conhecimento através das aulas, mas também de transformar a sala de aula, seja ela virtual ou não, em um espaço acolhedor nos momentos de maior adversidade da pandemia, ou seja, ser resiliente ao longo de todo o processo educacional.

Para ROSSINI (2005, p.10):

Foi-se o tempo em que o quesito básico para ser um bom professor era o conteúdo, o conhecimento. O mundo moderno exige dele qualidades pessoais indispensáveis na sua missão de educador. É preciso que cada dia desejemos ardentemente nos aperfeiçoar como ser humano, estar a par das inovações, acompanhar as mudanças, procurar atualização, rever conceitos. Nosso programa educacional deve voltar-se à construção da personalidade, do caráter, do ser [...]. Precisamos perceber e atender às exigências desta era planetária que deverá ser formada por pessoas dotadas de inteligências estratégicas, que apostam num mundo melhor, que atendam às necessidades do ser humanos em harmonia com a natureza, o cosmo, a realidade.

Portanto, a resiliência é desenvolvida através de atitudes que auxiliem na superação das adversidades impostas pela vida em sociedade. No contexto educacional, torna-se relevante aos professores e professoras possuírem qualidades que os auxiliem no processo de ensino e aprendizagem em situações inesperadas de vulnerabilidade, situações em que as bases informacionais dos indivíduos se alteraram, e nas quais é preciso encontrar soluções apropriadas a cada realidade local.

2.5. O DESVIO POSITIVO

Um desdobramento da atitude resiliente, que nasceu na Ecologia, mas parece ter relevância para momentos de crise aguda na Educação também, é a abordagem do chamado “desvio positivo” (MISTRY et al, 2016).

Historicamente, as estratégias de governança para a gestão de recursos naturais foram desenhadas, implementadas e avaliadas por governos centralizados, com eventual participação de organizações não governamentais locais ou transnacionais e também com setores da indústria, numa típica abordagem de cima para baixo, com soluções geralmente criadas por especialistas profissionais, sem vivência local.

Mas, a partir da década de 1980, a comunidade acadêmica, seguida por outros atores sociais, reconheceu que, a despeito das iniciativas, a degradação ecológica se acentuou. Na busca por alternativas, as investigações colocaram em evidência o potencial das comunidades locais em desempenhar um papel de liderança na proposição e execução de estratégias de governança para a gestão sustentável de recursos naturais. No contexto da Ecologia, a abordagem de baixo para cima procura responder questões como: “de que modo as comunidades compreendem a configuração dos seus sistemas socioecológicos?”; “quais são as características comuns que as comunidades identificam como robustas nos seus sistemas socioecológicos?”; “qual é o papel dos líderes da comunidade?”.

Conforme BERARDI et al (2014), sistemas socioecológicos são construções sociais determinadas por valores e experiências das pessoas que vivem no local, e esse sistema permite que grupos distintos dentro da comunidade expressem o que percebem ser as estratégias necessárias para a sua sobrevivência a longo prazo. BERARDI et al (2014) identificam cinco estratégias, sintetizadas no Quadro 3 a seguir.

QUADRO 3 - Estratégias de sobrevivência local

ESTRATÉGIA	DESCRIÇÃO
Desempenho ideal	Refere-se ao modo como a comunidade compreender a capacidade de fazer o melhor uso possível dos recursos, que podem ser abundantes ou escassos.
Flexibilidade	É a capacidade de ter uma gama de opções ou escolhas em um ambiente altamente variável, tanto no tempo quanto no espaço. Assim, pode-se aproveitar ao máximo os recursos quando eles aparecem e encontrar alternativas quando eles recursos desaparecem.
Resistência	Refere-se à capacidade de lidar com a variabilidade temporária em um ambiente, que às vezes pode ser aleatório e imprevisível, não é permanente
Adaptabilidade	É a capacidade de mudar as práticas para lidar com grandes e permanentes mudanças no meio ambiente. Nesse caso, a situação, nunca foi experimentada antes, então é preciso criar uma experiência totalmente diferente, porque as coisas não vão voltar a ser como eram antes. A adaptabilidade requer inovação.
Coexistência	Refere-se à capacidade de sobreviver com outros sistemas de fora do sistema principal. Neste caso, as comunidades locais são desafiadas a obter benefícios significativos de organizações externas, sem serem ameaçadas de alguma forma.

Fonte: adaptado pela autora de Berardi et al, 2014.

Trazidas para o campo da educação escolar básica e, mais especificamente, para a oferta de ensino remoto durante a pandemia, as estratégias de sobrevivência podem ajudar a compreender melhor a dinâmica desenhada e implementada pelas professoras da realidade estudada.

Assim, são elas que podem apontar qual é a melhor forma de fazer uso dos recursos disponíveis, são elas que podem fazer escolhas alternativas, conforme os recursos aparecem ou desaparecem, podem resistir às dificuldades aleatórias e imprevisíveis que surgiram, podem pensar em ações inovadoras para lidar com aquilo que mudou e não vai mais ser o que era antes da pandemia e que podem encontrar formas de coexistir com sistemas externos como, por exemplo, a migração para o ambiente digital e a oferta de ensino híbrido.

Por fim, a investigação de baixo para cima em busca das soluções próprias da comunidade requer uma perspectiva que BERARDI et al (2015) chamam de “desvio positivo”. Segundo essa perspectiva epistemológica, em toda comunidade é possível

identificar indivíduos que, a despeito de todas as dificuldades, conseguem praticar comportamentos positivos que permitam enfrentar desafios, apesar de terem as mesmas dificuldades sociais e econômicas daqueles que, aparentemente, já desistiram da batalha.

Para identificar essas pessoas, e tornar explícito o conhecimento que elas têm, é preciso saber fazer perguntas desviantes. Ou seja, ao invés de se concentrar em problemas e comportamentos negativos, examinados por especialistas de fora, as investigações procuram ver o que dá certo, conforme a comparação do Quadro 4.

QUADRO 4 - **Abordagem Tradicional Versus Abordagem Do Desvio Positivo**

ABORDAGEM TRADICIONAL	DESVIO POSITIVO
Quais são suas necessidades?	Quais são os seus pontos fortes?
O que está errado?	O que está funcionando aqui?
O que precisamos que nos seja fornecido?	Quais são nossos recursos?
O que falta na comunidade?	O que é bom na nossa comunidade?
O que gostaríamos de ter?	O que podemos construir?

Fonte: elaborado pela autora a partir de Berardi et al, 2014 e 2015.

Tomadas em conjunto, as seis estratégias de sobrevivência e as questões desviantes devem nos ajudar a trazer à tona as soluções que as professoras encontraram para continuar a oferta de ensino remoto durante a pandemia, em um contexto absolutamente difícil e desafiador, como se verá mais adiante.

3. DESENHO METODOLÓGICO

José Mário Pires Azanha, no livro “Uma ideia de pesquisa educacional” (2010) pondera que, enquanto nas ciências exatas o objetivo da investigação científica é identificar padrões, nas ciências humanas, o objetivo é construir uma visão crítica e de conjunto para aquilo que inicialmente parece um caos empírico.

Caos é uma palavra que vai muito bem no cenário recortado para esta pesquisa. Por causa da pandemia de Covid-19 e o despreparo das instituições e das pessoas para lidar com uma situação nunca experimentada antes, o que vimos foi uma miríade de problemas e outra de propostas de soluções. Infelizmente, relatórios que continuam sendo produzidos por instituições como o UNICEF e o INEP mostram que a condução da educação durante o isolamento não conseguiu suprir as demandas de estudantes e professores.

Mas é legítimo indagar se houve experiências exitosas e esse foi o objetivo da presente pesquisa que, pela natureza do objeto, fez uma investigação de campo, com coleta de dados realizada por entrevistas semiestruturadas, complementada por pesquisa documental, incluindo documentos governamentais e materiais preparados pelas professoras.

A pesquisa de campo, para FONSECA (2002, p. 32), “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas”. Neste aspecto, além da coleta de dados realizada com três entrevistadas, foram analisados diversos artigos e pesquisas referentes à atuação docente no contexto da pandemia, sobre a pedagogia feminista, a resiliência informacional e o desvio positivo, sendo também realizada a análise das leis, decretos e outros documentos disponibilizados pelo governo das esferas municipal, estadual e federal, referentes ao assunto em questão.

As ações próprias e as histórias que a pesquisa resgatou e buscou compreender, foram analisadas à luz de uma tríade teórica: a pedagogia engajada de bell hooks, a resiliência nos termos de LLOYD (2014 e 2015) e MELILLO, et. al. (2005), já que queremos identificar as estratégias empregadas pelas professoras para superar as adversidades impostas pela vida na pandemia, e a abordagem do desvio positivo, nos termos de MISTRY et al, (2016) e BERARDI et al (2015), que propõem categorias de análise ajustadas à atitude resiliente.

A abordagem desta pesquisa de campo é de caráter qualitativo que, conforme MINAYO (2002), não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento acerca da compreensão de um grupo social ou organização.

O tratamento dos dados foi realizado a partir da transcrição das entrevistas confrontadas com dados obtidos em documentos oficiais disponibilizados pelo governo, tais como resoluções, programas de ensino, entre outros.

Também foram analisados os recursos educacionais criados e as soluções encontradas para entregar oportunidades de ensino e aprendizagem aos alunos e alunas. A final, tentamos construir uma visão crítica e de conjunto do que foi a experiência das docentes na pandemia, e como elas construíram soluções próprias de ensino.

De posse de todos os dados transcritos e descritos, foram retomadas as estratégias de sobrevivência e as questões da abordagem do desvio positivo de BERARDI et al (2014 e 2015) para que pudéssemos criar categorias analíticas e classificar as evidências coletadas.

Para esta pesquisa, participaram três professoras, vinculadas a escolas da rede pública localizadas na periferia de Belém, que representam aquele universo que foi o mais prejudicado, segundo os relatórios nacionais e internacionais comentados na introdução desta dissertação. A mais nova tem 49 anos e a mais velha, 60. São profissionais experientes, com 20 anos de atuação profissional, em média. Duas entrevistadas cursaram Licenciatura em Pedagogia e também concluíram o Magistério. Uma professora se formou em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (UEPA). Duas deles têm experiência tanto na rede pública, quanto na privada. A amostra, portanto, é relevante para os objetivos da investigação aqui proposta, já que temos pessoas conhecedoras de longa data do contexto escolar, com perfil de formação e atuação profissional diverso.

A entrevista conduzida com as professoras foi realizada com a orientação de um roteiro composto por 21 perguntas divididas em 3 eixos temáticos:

- Eixo 1: caracterização da entrevistada;
- Eixo 2: engajamento no trabalho docente;
- Eixo 3: experiência no ensino remoto.

O roteiro está disponível para consulta no Apêndice 1 e a transcrição das entrevistas na íntegra está no Apêndice 2.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os relatos e percepções obtidos através da realização das entrevistas com as com três professoras que atuaram na educação básica durante o período de Ensino Remoto Emergencial da pandemia da Covid -19 em escolas periféricas do município de Belém do Pará serão apresentados a seguir, organizados conforme as categorias analíticas derivadas da fundamentação teórica. Assim, a primeira categoria se refere a aspectos da pedagogia engajada, nos termos de bell hooks. Nesta categoria, vamos destacar unidades de informação que tratem das desigualdades e injustiças identificadas e enfrentadas pelas professoras, da ação colaborativa, da valorização da subjetividade, da preocupação com o prazer, com a paciência e vigilância, do manejo da incerteza, da promoção de pequenas revoluções cotidianas e da aceitação do conflito. A segunda categoria, que na verdade está intimamente conectada à primeira, refere-se à capacidade de superar as adversidades e seguir ofertando oportunidades de aprendizagem aos alunos. Aqui, vamos identificar ações resilientes. Finalmente, a terceira categoria, que também está intimamente conectada à segunda, vai identificar ações e atitudes que proponham soluções locais, no meio da adversidade generalizada. A figura 1 a seguir apresenta a conexão entre as categorias de análise:

FIGURA 1 – Categorias para análise das entrevistas



Fonte: elaborado pela autora

Uma breve descrição das entrevistas já foi feita na página 33. Aqui, as informações vão ser complementadas no quadro 5.

QUADRO 5 – Caracterização das entrevistadas

Eixo Temático 1 - Caracterização da entrevistada			
Pergunta	Entrevistada 1 (E1)	Entrevistada 2 (E2)	Entrevistada 3 (E3)
1. Qual a sua idade?	49 anos	56 anos	60 anos
2. Qual instituição de ensino superior você se formou? E quando?	Universidade do Estado do Pará-UEPA, em 1996.	Universidade Estadual do Vale do Acaraú- UVA, em 2008.	Universidade Estadual do Vale do Acaraú- UVA, em 2005
3. Quanto tempo de experiência em sala de aula você tem?	17 anos	21 anos	26 anos
4. Você já trabalhou no ensino público ou/e no privado?	Trabalhou em ambos	Trabalhou em ambos	Trabalhou apenas na rede pública

Fonte: elaborado pela autora

Questionadas sobre a experiência docente em geral e sobre a experiência docente no ensino remoto emergencial as entrevistadas mostram como o conhecimento local foi importante para tomar decisões em um cenário de total incerteza.

As entrevistadas 1 e 2, que já trabalharam no ensino público e no privado, destacam que sempre houve uma distância de qualidade entre as duas modalidades, por dois motivos fundamentais: presença de suporte pedagógico para planejar o trabalho e recursos educacionais disponíveis.

No ensino privado, a coordenação pedagógica da escola elabora diretrizes para as professoras. Na rede pública, não existe esse trabalho, as professoras são “jogadas” em uma sala de aula cheia de alunos. O planejamento feito por outra professora parece ser visto como cuidado.

No que diz respeito aos materiais pedagógicos, as entrevistadas dizem que esses recursos são escassos na rede pública, evidenciando assim diferentes realidades educacionais nas duas esferas de atuação, em mais de quinze anos de docência, como revelam estes trecho das E1 e E2:

[...]as minhas experiências no ensino público têm sido uma experiência muito boa, é já trabalhei em escola de ensino público padrão em Belém, mas eu me identifico de trabalhar nas áreas periférica por entender que eu estarei ajudando aquela criança, né? A sair daquela situação pela educação, ensinar que a educação pode mudar a vida da criança, né? E no ensino privado é bem diferente do ensino público. Porque é uma escola mais completa, trabalhei onde geralmente você tem material, você quer fazer alguma atividade, você faz né? Também vejo as crianças, elas também se expressam diferente do ensino público. É uma realidade diferente. Públicos diferentes né? (ENTREVISTADA 2)

[...]eu cheguei na rede pública com pouca atenção, não me deram muita atenção e eu tive que me virar. Né? Eu tive que ir pra sala de aula, e fazer o meu planejamento sozinha. Eu adquiri meu próprio material. Diferente da rede privada, que eu tinha toda uma assistência da coordenação pedagógica. Então foi assim um choque no início. (ENTREVISTADA 1)

Como a terceira entrevistada sempre trabalhou no ensino público, seu depoimento ressalta cobrança e precariedade, algo que ela parece encarar com uma atitude resiliente:

Eu só tive experiência no ensino público e avalio que por mais que cobrem bastante sem dar condições ao professor, eu consegui desenvolver meu trabalho plenamente durante esses anos” (ENTREVISTADA 3)

As histórias marcantes que viveram em décadas de atuação profissional também diferem bastante de um cenário para outro. Um relato da E2, por exemplo, exemplifica a sensibilidade para lidar com adversidades e incertezas. Quando uma criança de sua turma perdeu o pai, três meses depois do mesmo conseguir a guarda da criança, a professora desenvolveu uma atitude positiva e criou ações para que, de alguma forma, aquela criança não saísse da escola e voltasse para uma situação de vulnerabilidade.

[...]eu lembro de uma criança que o pai é estava tentando a guarda então conseguiu e a criança estava fora da escola ele conseguiu a guarda da criança e a criança começou a vir pra escola e é uma vida bem complicada desse pai né e quando ele conseguiu essa guarda e a vaga pra criança, depois de três meses dele estar com a guarda ele morreu de leptospirose, então pra mim foi uma situação bem marcante então, como ajudar essa criança né? Que já estava na escola há não retornar pra onde ela estava antes, numa situação bem vulnerável com a família né? Que a criança não estudava e já tinha nove anos então pra mim foi uma situação que me marcou. (ENTREVISTADA 2).

A resiliência é encontrada a partir de uma situação adversa vivida ou testemunhada pelo indivíduo que, a partir desse cenário, busca realizar ações que possam mitigar a nova realidade. A atitude da E2 também exemplifica o desvio positivo, porque, ao invés de focar no problema e nas variáveis negativas, a

docente decidiu agir para que a criança ao menos não saísse da escola em momento tão delicado, que foi a perda do pai. Manteve, assim, uma vigilância paciente, típica da pedagogia feminista.

A E1 também ofereceu um relato bastante significativo do ponto de vista da pedagogia feminista, ao trazer para o primeiro plano a subjetividade, o prazer e a diversão, quando alfabetizou jovens e adultos.

[...]eu entrei pra dar aula pra EJA né? Educação de jovens e adultos e pra mim era uma novidade muito grande. Então foi um grande aprendizado. que eu percebi que o adulto, querendo se alfabetizar, né? Na tentativa de ser alfabetizar, ele aprendia com muitas dificuldades e eu só encontrei um método pra alcançar o objetivo de ensinar a ler é baseado na minha experiência com criança. Então eu comecei a usar as mesmas metodologias, os mesmos atrativos de atividades diversificadas, diferenciadas, de um de uma aula é mais participativa, com brincadeiras, com música, e eu percebi que eles é ficavam descontraídos e começaram a se soltar porque eles só queriam ouvir eu falar e eu comecei a colocar elas pra cantar, pra dançar, pra contar histórias, pra falar da experiência de vida deles, e qual era o objetivo deles de irem pra aula à noite depois de um dia cansativo de trabalho, muitos eram trabalhadores informais e a gente criou esse vínculo e começaram a aprender a ler. Assim eles começaram as primeiras frases. Tudo Baseado numa metodologia bem freiriana, né? (ENTREVISTADA 1)

O relato sugere um vínculo aluno-professor, em que existe um diálogo entre ambas as partes e a troca de experiências. Nas palavras de bell hooks, inspirada por Paulo Freire, o uso dessas atividades transforma a sala de aula em uma comunidade de aprendizagem, em que o professor aprende com o aluno e vice e versa. A E1 complementa o relato:

Os primeiros resultados começaram a aparecer, eu fui crescendo junto com eles, né? Essa experiência assim foi muito marcante, principalmente na relação aluno com o professor” (ENTREVISTADA 1)

Quando o ensino remoto as obrigou a mudarem rápida e radicalmente suas práticas, as professoras demonstram atitudes de incerteza mas não ficam inertes.

As três entrevistadas são unânimes em afirmar que não estavam preparadas para desenvolverem atividades docentes durante o Ensino Remoto Emergencial. Em comum, manifestaram preocupação com a aprendizagem efetiva dos alunos, considerando as condições.

Alguns relatos se aproximam daquilo que Berardi et al (2014) descrevem como “desempenho ideal” e “flexibilidade”, no escopo do desvio positivo. No primeiro caso, em situações limite, a comunidade consegue fazer o melhor uso possível dos recursos, sejam eles abundantes ou escassos. No segundo caso, o grupo consegue criar uma gama de escolhas em um ambiente altamente variável, tanto

no tempo quanto no espaço. Assim, pode-se aproveitar ao máximo os recursos quando eles aparecem e encontrar alternativas quando eles desaparecem.

Veja-se, por exemplo, este relato da Entrevistada 3 sobre as ações colaborativas entre o grupo de professoras:

As professoras da escola se uniram, a gente sentou e começou a pensar no que fazer. Primeiro veio o desespero né? Era tudo novo, mas a gente pensou no que podia fazer e fizemos. [...]. Mas sim, a ação inicial assim que nós criamos foi pegar aquele livro “Cadê Todo Mundo?” e trabalhar ele mais no regional, pensando no Pará. Então a gente mudou algumas coisas do livro pra poder trabalhar com a criança, gravamos um vídeo como se fosse uma peça, uma apresentação em que a gente diz “égua maninho, cadê esse povo”? Que pavulagem é essa já, cadê todo mundo? Então a gente mudou um pouco a linguagem do livro pra trazer bem regional e fizemos uma leitura desse livro né? Como se fosse teatro. Nós gravamos e colocamos nos grupos, então foi muito bom, foi a primeira vez que a gente gravou assim, tentamos reunir todo mundo, nos reunimos na escola e foi difícil, gravamos várias vezes pra sair um bom, pra poder enviar o que a gente mandou, mas foi gratificante depois as crianças rindo e gostando e mandava um vídeo pra gente também né? Foi muito bom. Outra ação que criamos foi o “quem sabe faz ao vivo”. Que a gente gravava na hora o início de uma história, que a gente queria fazer um teatrinho e saia bem legal, porque mandava esse vídeo e as crianças do outro lado mandavam as respostas, colaborando com a história e a gente aqui e a gente achava engraçado porque as crianças, né? Porque as crianças no meio disso diziam assim, tia, que horas é a merenda? Mesmo a gente no WhatsApp, né? Fizemos também vídeo chamada, mas assim foi muito bom é a ideia de fazer um grupo de professoras, né? Que a gente assim, se reunia e as ideias iam surgindo. (ENTREVISTADA 2)

Nos depoimentos, as professoras destacam as seguintes ações:

- Criação de grupos de WhatsApp para o compartilhamento de vídeo-aulas e atividades interativas, para quem tinha acesso à tecnologia;
- Produção de cadernos de exercícios para serem impressos e entregues aos alunos que não poderiam acompanhar as atividades enviadas pelo WhatsApp ou outras plataformas disponibilizadas pelo governo do Estado;
- Produção de um cronograma quinzenal de atividades com o livro didático;
- Entrega do vale-alimentação criado pelo governo do Estado para quem não pudesse ir buscá-lo na escola;
- Plantão pedagógico online, durante o horário de aula, para tirar dúvidas;
- Visitas domiciliares e busca ativa de alunos que não frequentavam as aulas remotas ou não foram buscar o caderno de atividades.

A seguir, os depoimentos:

[...]Mas no início da aula remota eu me senti muito insegura. é de como eu vou transmitir como eu vou realizar essa aula do jeito que eu gosto de fazer, né? Uma aula mais dinâmica, uma aula mais dialoal, longe do meu aluno, então foi assim o primeiro ponto crítico, quer dizer, a meu Deus eu não vou conseguir. Outra dificuldade muito grande minha foi o uso da tecnologia porque eu não tenho domínio da tecnologia então eu senti muita dificuldade eu precisei de muita ajuda pra realizar, pra montar minhas aulas. (ENTREVISTADA 1)

[...]as aulas foram com atividades impressas que o governo do estado do Pará é solicitou né pra fazermos os fizemos caderno de atividades né? Para entrega e cartão também para as crianças que recebiam um valor de alimentação, pra poder ficar em casa porque muitas crianças vinham para a escola principalmente por conta da alimentação. E aí durante esse período ficou complicado. Então aqui no Pará foi criado um cartão. Quando as crianças não vinham buscar nós íamos até a residência fazer a entrega e a gente via a realidade das crianças né? é a gente estava num período de pandemia, mas a criança te via e ela já vinha te abraçar né? (ENTREVISTADA 2)

[...]Foi criado um grupo de whats app para repassar as informações as famílias e responsáveis que assumiram o compromisso na primeira reunião que foi feita para conversarmos sobre as aulas na pandemia, nessa reunião, os professores, pais, a coordenação e a direção definiram que ficou acordado a entrega de atividades de quinze em quinze dias, essas atividades eram impressas sendo um caderno com 5 folhas cheias de atividades de matemática, língua portuguesa e estudos sociais. Nesse período eu também usei os livros didáticos, cada dia era uma atividade diferente que seguia o cronograma que dávamos para os pais, nos orientávamos e esclarecíamos as dúvidas pelo whats app. (ENTREVISTADA 3)

[...] várias histórias marcantes, a gente foi descendo a comunidade né? E conversando com cada pai de criança vendo a situação complicada durante a pandemia e assim podendo tá de alguma forma ajudando né? não só levando atividade para a criança, mas também conversando tentando ajudar nesse momento difícil que foi a pandemia, principalmente quem mora em periferia então a experiência que marcou foi essa de estar andando na comunidade, mesmo na pandemia fomos de casa em casa conversando, vendo as situações e podendo ajudar né? cada um ajudando de um jeito mas ajudando, conversando, ajudando, incentivando a criança, dizendo que aquilo ia passar, que iríamos retornar pra sala de aula normal né. E que temos que acreditar que a educação muda o mundo. (ENTREVISTADA 2)

Conforme descrição já feita na introdução, o governo do Estado do Pará desenvolveu o projeto “Todos em casa pela Educação”, que consistia na transmissão de aulas ao vivo pela TV e pela internet, abordando assuntos do currículo do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, outras ações foram criadas e transmitidas para a comunidade escolar, como consta na Resolução Nº 020 de 18 de janeiro de 2021, do Conselho Estadual de Educação do Pará. No artigo 10, parágrafo 3 foram definidas as atividades pedagógicas do Ensino Remoto Emergencial e o modo como deveriam

ser executadas, incluindo uso de plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, programas de televisão ou rádio, uso de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos estudantes e seus pais ou responsáveis, orientação de leituras, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos.

A resolução foi somada ao parecer número 5/2020 do Conselho Nacional de Educação sobre a “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”, que propôs a adoção de atividades não presenciais para a integralização da carga horária letiva anual, dando a cada estado da federação a liberdade para desenvolver suas próprias medidas educacionais de enfrentamento da pandemia da covid-19. Na prática, quem decidiu o que era possível de ser feito foram as professoras, que tinham conhecimento local das condições.

Os depoimentos das três entrevistadas sugerem que elas acataram as estratégias preconizadas pelos órgãos burocráticos, porém lançaram mão de estratégias pessoais, mantendo o trabalho na adversidade e inclusive realizando pequenas revoluções cotidianas como, por exemplo, trazer de volta para a escola estudantes que, aparentemente, haviam desistido.

Um dado relevante que as entrevistas 1 e 2 destacam e que não foi sugerido pelos gestores da educação foi o que elas chamaram de “busca ativa”, e que consistia em visitas domiciliares frequentes.

Na pandemia, nós fizemos tudo mesmo pra poder chegar o material da aula até a criança e poder também ter esse retorno, né? E quem não conseguia ir pegar o cartão fizemos força pra fazer esse cartão chegar até a família que precisava daquele dinheiro, mas não tinha as vezes como e ir, né? E aí a gente terminava indo até essa família. Fizemos busca ativa mesmo, para chegarmos até quem não estava vindo assim fizemos o possível e impossível pela criança né? (ENTREVISTADA 2)

As visitas domiciliares realizadas pelos docentes às famílias de seus estudantes parecem ter sido uma tendência no Estado. De acordo com o “Relatório do levantamento diagnóstico da Educação Municipal aplicado aos municípios paraenses” (TCMPA, 2020), a busca ativa foi uma das principais estratégias adotadas pelos 123 municípios que participaram da pesquisa.

Quando questionadas sobre a experiência prévia com o uso de mídias em processos de ensino e aprendizagem, vemos que somente a professora mais jovem, com menos tempo de experiência profissional foi quem teve formação. O quadro 6 sistematiza as respostas.

QUADRO 6 – Experiência profissional com o uso de tecnologias no ensino

Eixo Temático 1- Caracterização Da Entrevistada			
Pergunta	Entrevistada 1	Entrevistada 2	Entrevistada 3
7. Você já teve alguma formação para a utilização das TDIC'S na educação antes da pandemia?”,	Sim, na graduação e pós graduação	Não	Não
8. Você utilizava as tecnologias antes da pandemia, em sala de aula?”	Sim, porém pouca utilização.	Não	Não.
9. Você já inseria essas ferramentas nas suas aulas? Como seria uma aula típica sua com essas tecnologias?	Sim, a professora já havia usado aplicativos de gamificação em suas aulas.	Não.	Não, porém as vezes se utilizava o recurso áudio visual da sala de vídeo

As respostas indicam que as entrevistadas mais experientes, ao longo de mais de quinze anos de docência, possuíam pouca ou nenhuma formação para a utilização das tecnologias em suas aulas. As respostas também indicam que as mídias não eram costumeiramente utilizadas antes da pandemia. A Entrevistada 1, a mais jovem delas, utilizava tecnologias em suas aulas antes do período de Ensino Remoto Emergencial, como mostra o seu relato de atividades na sala de informática da escola particular.

[...]eu comecei a dar aula na rede privada, os meus alunos tinham aula no laboratório de informática então eu tinha que ir mas, como eu não dominava a tecnologia eu elaborava a aula por escrito e uma técnica do laboratório transformava numa aula educativa né? Em jogos educativos então eu nunca deixei de dar aula no laboratório e isso me ajudou agora durante a pandemia pra elaborar novas aulas já ter tido essa experiência, então eu via como ela elaborava a aula, eu conseguia criar, transmitir pra ela como eu queria aula no determinado conteúdo. (ENTREVISTADA 1).

Já as entrevistadas 2 e 3 relatam que só foram participar de alguma capacitação para o uso das tecnologias digitais com a chegada da pandemia.

[...] as tecnologias para se trabalhar no remoto eram totalmente diferentes do que a gente era acostumada, então aqui nós fomos nos capacitar durante a pandemia, eu fiz catorze cursos de tecnologias pelo Governo do Estado do

Pará pra poder me capacitar e poder estar atendida, né? E assim fazer um melhor trabalho na minha turma. (ENTREVISTADA 2).

[...]Não, a tecnologia que a gente usava era o quadro e o pincel, foi inserido os grupos de WhatsApp e aulas por essas tecnologias só no contexto de pandemia mesmo. (ENTREVISTADA 3).

A Entrevistada 1, que parecia ser a mais experiente com o uso de recursos digitais, ainda que por pressão vinda do ambiente de trabalho na escola privada, descreve uma iniciativa pessoal:

[...]Jeu encontrei um programa do governo federal que é o Infogame e tinha várias atividades de língua portuguesa, grafema, fonema e as identificações canônicas, não canônicas, tudo da parte de alfabetização, é em forma de jogos. Aí consegui também explicar pra eles através de vídeo, como que o game funcionava pra eles utilizarem em casa nos celulares das mães, baixarem o joguinho (ENTREVISTADA 1).

O “infogame” citado pela professora chama-se “GraphoGame”⁵ e está disponível na página da Política Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação. Trata-se de um jogo educativo que utiliza conhecimentos de fonética para promover a aprendizagem da leitura e da escrita. Foi criado pela empresa finlandesa GraphoLearn, e já foi utilizado por trinta países, incluindo o Brasil.

Um aspecto interessante que veio à tona durante a coleta de dados foi a constatação de que, embora usem muitas práticas da pedagogia feminista, as entrevistadas nem sempre têm consciência do próprio engajamento, pelo menos não nos termos da literatura considerada nesta pesquisa.

Veja-se o depoimento da Entrevistada 1 sobre sua atuação profissional na Educação de Jovens e Adultos (EJA):

[...] Eu lembro de uma aluna que eu tive da EJA que ela chegou comigo e disse que ela não ia mais assistir aula porque ela já estava há três anos tentando se alfabetizar e não conseguia e ela já não aguentava mais a família dela dizer que não adiantava e que ela ia desistir. Aí eu disse não desista se entregue, acredite, vamos, vamos buscar meios, qual o material que você tem. E ela disse professora eu não tenho dinheiro pra comprar livro, eu só tenho a Bíblia. Aí eu digo, mas a Bíblia é excelente, é um livro completo, vamos estudar em cima da Bíblia, e eu comecei a passar dever de casa, que ela tinha que ler um versículo da Bíblia em casa, tentar ler, chamar a filha pra ler junto com ela e tudo até que ela conseguiu. Aí na segunda-feira todos tinham que vim com retorno do que eles leram no final de semana. Aí, na segunda-feira, ela foi a primeira a levantar a mão, aí ela abriu a bíblia dela e disse que ia ler um Salmo aí começou a ler o Salmo na sala, os colegas chorando até quando eu me lembro me emociono, ela disse professora foi a experiência mais importante da minha vida porque estava todo mundo assistindo a novela na casa dela, aí ela pegou a bíblia e começou a ler aí quando ela viu baixaram a TV a mãe dela mandou baixar a TV o marido dela a filha chorando todo mundo emocionada e ela lendo a Bíblia. [...] e aí ela não

⁵ Disponível em < <https://alfabetizacao.mec.gov.br/grapho-game>>. Acesso 28 jul. 2023.

parou, então ela terminou a primeira etapa do EJA ela fez a segunda etapa comigo e aprovou pra terceira etapa e ela deu prosseguimento no estudo dela, né? (ENTREVISTADA 1)

Questionada sobre sua concepção de práticas críticas, a mesma entrevistada as descreve desta forma:

[...] eu estimulo os meus alunos a pensar no objeto que eu estou apresentando a eles e eles discutirem, eles construírem, desconstruírem, trocarem ideias entre eles e a gente chegar a um ponto determinante. Então a minha participação em sala de aula é sempre essa mediação com o objeto de estudo, né? Levando a criança, principalmente aquela criança tímida, quietinha, colocar ela dentro do processo, né? De aprendizagem, de forma participativa, né? Então eu procuro deixar assim sempre a turma bem à vontade, com curiosidade pra eles participarem. Então eu costumo dizer que a minha turma ela é bagunçada, porque eles têm liberdade pra levantar, pra conversar com colega pra perguntar, me perguntar, me interromper, né? De tirar dúvida e também eu gosto muito de ouvir, né? O que que a criança já traz é da sua realidade pra gente discutir é junto com o tema né? Do dia. Então o professor engajado é aquele que participa junto com o aluno e a instrui ou auxilia o aluno a participar daquela aula, né? (ENTREVISTADA 1)

O depoimento da Entrevistada 2 também revela a atitude vigilante, a paciência e a afetividade que bell hooks descreve como revolucionária:

[...] É uma escola de madeira. Então é uma escola onde tem muita dificuldade pra tudo né? Por ser é trinta e duas crianças em uma sala muito pequena onde não tem quase espaço pra nada, mas a gente e as crianças também são de uma área bem periférica bem situação de vulnerabilidade então elas vão pra escola em busca de uma vida melhor né? Também atrás de carinho, de alimento, um aprendizado que você mesmo tem que se doar pra poder a criança receber isso né? Estar é não só aprendendo, mas a gente conhece um pouco da história de cada criança é são histórias bem difíceis de vida e as minhas experiências no ensino público tem sido uma experiência muito boa. (ENTREVISTADA 2)

Questionada sobre se é engajada, a Entrevistada 2 afirma que sim, mas define engajamento como atualização profissional. “(...) sempre é me atualizando de tudo o que está acontecendo, mesmo trabalhando com fundamental menor”. Ainda assim, ela descreve práticas de pedagogia engajada, tal como definida nesta pesquisa:

[...] sempre pretendo ter alunos que possam ser e ter mentes pensantes é pra poder opinar em vez de só eu estar falando, gosto sempre de trabalhar em círculo na sala pra não ter aquela fila né? De um atrás do outro, tudo meio certinho em que só eu tô falando, só eu tô comandando, não é a ideia do círculo é boa porque é um espaço onde todo mundo pode opinar, onde a criança pode dar a sua opinião, né? Porque a criança tem muito a falar. E algumas vezes a gente não escuta, acham que papel de professor é só encher o quadro e pronto. Mas pra mim não, vamos escutar, vamos sair um pouco do quadro, mas sempre trabalhando os conteúdos então, olha só uma vez trabalhando meio ambiente nesse estilo de roda de conversa, a gente debatendo o que não fazer, como jogar lixo na rua, uma aluna disse que na frente da casa dela jogavam lixo, porque ela mora de frente pro canal, e ela sabe e aprendeu mais ainda nesse dia que é esse lixo que enche o canal e

que faz com que a rua dela alague, então a gente fala de meio ambiente nos livros né, geralmente só focando em desperdício de água e coleta seletiva, mas temos alunos que vivem na pele a realidade de quando não se cuida do meio ambiente, então olha só que coisa rica é abrir um espaço pra criança falar a sua realidade. E é muito fácil e muitos professores não fazem isso, só escutar e trazer esses relatos pra sala de aula.

Quando são instigadas a definir o que entendem por feminismo, as respostas tendem a se concentrar em questões salariais, questionam a reserva de postos de trabalho para homens e até tocam numa ponta de conservadorismo

[...] eu já acho que é a mulher querendo ter todo tipo de direito e fazendo loucuras. Mas na verdade na verdade, a gente deve pensar assim no feminismo como a participação da mulher na sociedade né? Porque nem sempre a mulher teve o direito de participar como hoje a gente vê em todos os setores que a gente conquistou, né? [...] Não foi um espaço dado, foi conquistado mesmo. Então o feminismo nesse sentido eu acho assim de suma importância. [...] É a igualdade de gênero. Aí, nesse sentido de mostrar que a mulher tem tanta capacidade quanto o homem né? Na relação de igualdade, de oportunidades, eu acho super positivo, né? O que eu vejo de negativo é quando vai pra questão da falta de limite ou de respeito é com o próprio ser mulher né? Aquela mulher que acha que pode rasgar a sua roupa ou fazer qualquer coisa justificando que é porque eu sou feminista eu posso fazer o que eu quero. Desde que ela consiga é manter o respeito né? Mostrar que ela não é mais o sexo frágil, mas ela é uma pessoa de responsabilidade e de respeito né? Que a sua valorização é intelectual também né? (ENTREVISTADA 1)

Feminismo eu entendo que é a luta, né? Defesa pelos nossos direitos. Eu defino o feminismo como a luta das mulheres, né? Essa nossa luta do dia a dia, essa nossa luta por salários iguais aos dos homens, porque hoje em dia ainda tem mulher que não ganha a mesma coisa que um homem fazendo o mesmo trabalho, e isso é um absurdo. (ENTREVISTADA 2)

[...] o que eu conheço é que é um movimento político social que defende os direitos das mulheres. (ENTREVISTADA 3)

Questionadas se o feminismo as ajudaria de alguma forma no trabalho de professora, as respostas parecem não demonstrar tanto engajamento com o movimento e soam um pouco protocolares.

[...] Eu costumo dizer eu sou professora, já atuei na área de gestão escolar, mas sempre dizendo eu sou professora né? Então o historicamente o ser professor é vinculado figura feminina, né? Materna, por isso que que antes o aluno chamava o professor de tia, né? Hoje é quase nenhuma criança chama tia, ele chama uma professora agora, né? Isso é isso é muito é muito relevante, muito importante esse reconhecimento que não é mais só com a figura feminina, mas eu ainda vivencio muito, principalmente na educação das séries iniciais a presença da mulher na sala de aula, né? É muito mais marcante, mas a gente vê também que tem espaço pra homens e mulheres

dentro da educação, até mesmo nas séries iniciais. Então tudo bom. (ENTREVISTADA 1)

Creio que sim, com certeza, de forma positiva, né? (ENTREVISTADA 2)

Sim, o feminismo é positivo pois vem proporcionar as mulheres a desenvolver as suas habilidades desde cedo, então mostrar e influenciar as meninas essa visão é importante. (ENTREVISTADA 3)

Por fim, o aporte do desvio positivo costuma ser crítico das estratégias de governança desenhadas, implementadas e avaliadas por governos centralizados, numa abordagem de cima para baixo, com soluções geralmente criadas por profissionais, sem vivência local. E foi isso que aconteceu na gestão escolar nos tempos da pandemia.

Por outro lado, ao colocar em evidência o potencial das comunidades locais para desempenhar um papel de liderança na proposição e execução de estratégias de governança, em uma abordagem de baixo para cima pode revelar ações mais eficazes. Construções sociais como uma comunidade escolar devem se valer das experiências das pessoas que vivem no local. Considerando este cenário, a entrevista incluiu duas perguntas sobre a gestão da educação: “Como você avalia a gestão pública no ensino remoto na pandemia?” e “No contexto do ensino remoto na pandemia, se você pudesse fazer uma pergunta para o secretário de educação do município/Estado sobre este período, o que você perguntaria? Eis as respostas:

A gestão pública foi mais ausente que presente, não tínhamos computadores na escola para o uso dos professores, então nos usávamos os nossos próprios recursos, às vezes até a impressão do caderno de atividades era feita na minha casa porque na escola não tinha tinta ou papel, e a direção da escola nesse período estava bem desorganizada. (ENTREVISTADA 3)

Secretário, onde você estava? Você não enxergou que as escolas não tinham computador? Ou quando tinham eram velhos? E que não tinha internet para nada na escola, porque você não fez nada para ajudar as crianças e o corpo docente neste momento de grande desafio? (ENTREVISTADA 3)

Se ele já pegou o celular dele pessoal e transformou em instrumento de trabalho onde a privacidade acabou porque nós não tivemos distribuição de chip pra usar nós usamos o nosso chip o nosso aparelho tudo nosso, o governo não deu nada pra gente é e algumas vezes a gente pedia uma cópia do material que a criança ia precisar e demorava semanas pra entregar e nós temos que dar aula todo dia né então a gente tirava xerox do nosso bolso então é bem complicado.eu acho que ele deveria ter um olhar melhor pra educação. (ENTREVISTADA 2)

Então nesse momento pelo Estado eu me senti órfã, né? Eu tive que elaborar minhas aulas, né? Eu não recebi o apoio. O apoio veio depois em forma de formação. Aí o Estado começou a oferecer formações de ferramentas para aula remota, né? Para os professores das séries iniciais aí teve muita

formação a gente participou de muitas formações. Mesmo assim a gente não teve o nosso canal. Então nós tivemos que criar o canal. Que foram os grupos de WhatsApp. [...]. Então pela gestão pública ficou muito aberta essa questão de como fazer e o que fazer foi pros professores e a escola que tomaram as iniciativas. (ENTREVISTADA 1)

[...] como o estado se preparou pra acolher esse aluno no pós-pandemia em que ele veio com uma defasagem, um déficit muito significativo dentro do processo ensino aprendizagem. Mesmo aqueles que tiveram a aula remota, que participaram da aula remota, eles vieram com déficit. Então, como o Estado, né, durante um ano rígido, né? De pandemia, de aula suspensa mesmo, de escola fechada, como ele se preparou? Pra receber esse aluno. Porque tudo ficou a cargo da escola. A escola dá um jeito. O professor dá um jeito. (ENTREVISTADA 1)

Por fim, as entrevistas também teriam conselhos para dar aos gestores:

Que as escolas tenham um laboratório de informática bem equipado, com professores habilitados para ensinar os alunos e usar essas tecnologias, para que assim o aluno desenvolva mais áreas de conhecimento ne, que assim se abre um mundo de informações e isso desde o primeiro ano do C1, para que assim o aluno tenha um ensino bom e completo. (ENTREVISTADA 3)

Baseada na minha experiência aqui que eu diria que você tem que ter tecnologia na escola. Uma escola onde, uma escola de madeira onde a gente não tem computador, não tem internet, não tem atividade impressa pela escola, onde só tinha o quadro e o pincel mesmo, tem que mudar esse olhar, do que é preciso pra se ter uma aula, porque tudo que fizemos foi com o nosso material, então as escolas têm que serem equipadas, é o mínimo que a criança precisa ter, é uma escola equipada, é preciso esse olhar mais atento pro que a escola precisa ter né? Não é só fazer atividade, a criança pode aprender com a tecnologia, então é capacitar professor e informatizar a escola, a escola precisa ser informatizada. (ENTREVISTADA 2)

[...] primeiro o acesso à tecnologia tinha que ser geral tanto pro professor quanto pro aluno né? Quando eu digo acesso à tecnologia não é nem só o veículo internet. Começou a montar o laboratório e deixar na escola. É nem só montar o laboratório né? Deixar na escola é saber utilizar né? O recurso tecnológico e aí o aluno ter acesso. Então com um poder aquisitivo muito baixo a maioria das famílias da escola pública, eles não tinham nem todos tinham tecnologia, o aparelho telefônico como um recurso suficiente pra ele acompanhar uma aula remota as disparidades sociais é foram um divisor né? [...]. Suprir nesse momento de pandemia [...] o acesso, né? A internet tivesse tido um alcance suficiente como ter Wi-Fi nas praças, né? Ou em diversos espaços públicos e, claro, também com a segurança necessária talvez mais alunos tivessem tido acesso à aula remota. (ENTREVISTADA 1)

As transcrições de fato revelam fatos importantes para responder a questão da presente pesquisa: quais foram as soluções próprias que três professoras encontraram para continuar ofertando ensino no período pandêmico em escolas marcadas pela precariedade material, da periferia de Belém, Sem menosprezar a importância da identificação dos problemas que precisam ser resolvidos pelo Estado,

os relatos indicam que as professoras são engajadas, resilientes e que agem segundo o viés do desvio positivo, ainda que não tenham familiaridade com esses conceitos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo de um ponto de vista feminista, a presente pesquisa buscou compreender as ações próprias realizadas por professoras da educação básica no contexto da pandemia, a partir do cenário atual da educação brasileira, reiterado por pesquisas oficiais do governo federal e a visão de autores que corroboram e explicitam a construção do presente cenário de feminização da docência, no decorrer da história da educação Brasileira, esta pesquisa focou nas professoras, mulheres, mães e ainda sim educadoras que trabalharam durante a pandemia da Covid 19.

Neste contexto, a pesquisa em questão possuiu três objetivos específicos: 1. Conhecer as diferentes práticas de professoras da educação básica no contexto da pandemia; 2. Descrever a contribuição das ações das professoras no contexto local em que elas atuam e 3. Compreender o papel da experiência do docente na construção de soluções próprias de oferta de ensino no contexto da pandemia.

Utilizando como fundamentação teórica os três principais conceitos e referencias: a pedagogia feminista, a resiliência informacional e o desvio positivo, autores como HOOKS (2018, 2013, 2020, 2019), MELILLO et al (2005), LLOYD (2015, 2014), MISTRY et al (2016) e BERARDI et al (2014, 2015) foram a base para a elaboração desta pesquisa. Sendo assim, para a construção desta pesquisa foi escolhida uma metodologia qualitativa, com a utilização da pesquisa de campo a partir de entrevistas semiestruturadas com as professoras da educação básica que lecionaram durante a pandemia em escolas localizadas na periferia e região das ilhas em Belém do Pará

A partir deste contexto, nesta pesquisa foi realizada a coleta de dados com três professoras, esses relatos evidenciam que as docentes possuem momentos de engajamento, resiliência e que agem segundo o viés do desvio positivo, ainda que não tenham familiaridade com esses conceitos. As três entrevistadas possuem um perfil e relatos que ao mesmo tempo que se assemelham, se distanciam. A entrevistada 1 relata com emoção suas convicções e atitudes ao longo de toda a sua carreira como docente, a entrevistada 2 possui uma visão um pouco mais centrada do assunto, sendo racional e deixando claro saber da sua responsabilidade como professora em um período tão difícil como a pandemia, a entrevistada 3 é a docente mais velha entre as entrevistadas e possui mais de 25 anos como professora e a sua visão é um pouco mais tradicional, com menos envolvimento com a tecnologia e criticando ativamente a direção escolar e o estado, no que diz respeito as ações realizadas durante a pandemia. Essas três visões possuem um

ponto em comum, o amor e a responsabilidade com a profissão e seus alunos, todas as três criaram um modo de manter o contato com o aluno, auxiliar na sua aprendizagem e construir um espaço seguro em um período incerto e cheio de medos.

Portanto, conclui-se que apesar de se sentirem abandonadas pelo estado e município, que não desenvolveram ações efetivas para a realidade das entrevistadas, durante a pandemia da covid -19, as professoras desenvolveram o processo de educação e ensino e aprendizagem da melhor forma que conseguiram, criando estratégias para alcançar o aluno e a sua família, sendo possível ampliar os resultados desta pesquisa em futuras publicações a serem desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. Editora Companhia das letras, 2014.
- ALMEIDA, J. S. de. **Mulheres na escola: Algumas reflexões sobre o magistério feminino**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 96, p. 71-78, 1996.
- ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998.
- AZANHA, J.M.P. **Uma ideia de pesquisa educacional**. Brasília: MEC, 2010.
- BERARDI, A. et al. **How to find and share community owned solutions. A handbook**. Project COBRA, London, UK. 2014 Disponível em: <<http://projectcobra.org/how-tofind-and-share-community-owned-solutions>>. Acesso em: 24 Out 2022.
- BERARDI, A. et al. **Applying the system viability framework for crossscalar governance of nested social-ecological systems in the Guiana Shield, South America**. Ecology and Society 20(3):42, 2015.
- BESSI, A. et al. **Science vs conspiracy: Collective narratives in the age of misinformation**. PloS one, v. 10, n. 2, p. e0118093, 2015. Disponível em: <<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0118093>>. Acesso em: 15 Set 2022.
- BRASIL. Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 10 Mai. 2022.
- _____. Portaria Nº 544 de 16 de junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo Coronavírus**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>> . Acesso em: 15 Mai.2022.
- _____.Decreto Nº 7.247, De 19 De Abril De 1879. **Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côte e o superior em todo o Imperio**. . Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> >. Acesso em: 05 de maio de 2023.
- _____.Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 de maio de 2023.
- _____.Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020. **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia**. Disponível em: <

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192 >. Acesso em: 05 de maio de 2023.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil**. 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.html>. Acesso em: 15 Jul 2022.

_____. **Lei De 15 De Outubro De 1827**. 1827 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 16 Jul 2022.

BRIDGMAN, A. et al. **Infodemic pathways: Evaluating the role that traditional and social media play in cross-national information transfer**. *Frontiers in Political Science*, p.20, 2021. Disponível em: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpos.2021.648646/full?fbclid=IwAR2y8upVAQKlb8ITRRYXFUJkCtoG6KQq1TvR3t8ObkenT62clwMuwmOyPpw>>. Acesso em: 26 Set 2022.

CAMPOS, M. C. S. de S. **Formação do corpo docente e valores na sociedade brasileira: a feminização da profissão. Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. Tradução. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. Disponível em: < <https://repositorio.usp.br/item/001236915> > Acesso em: 15 Jul 2022.

CETIC.BR. **Resumo executivo: Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020**. Disponível em: < <https://www.cetic.br/pt/publicacao/resumo-executivo-pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2020/> >. Acesso em: 25 Mai. 2022.

CONSELHO EUROPEU. **A recovery plan for Europe**. 2021. Disponível em <<https://www.consilium.europa.eu/en/policies/>>. Acesso em 22 Out 2022.

DA SILVA, M. A.; NEGRETTO, C. **Saberes e Fazeres de Mulheres na Construção de uma Pedagogia Feminista**. 2017. Disponível em: <https://www.easyplanners.net/alas2017/opc/tl/6017_marcia_alves_da_silva.pdf >. Acesso em 21 Out 2022.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

FEDERICI, S. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOOKS, B. **Teoria feminista: Da margem ao centro**. Tradução Rainer Patriota. 1.ed., São Paulo: Perspectiva, 2019.

HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Tradução: Ana Luiza Libânio. – 1. ed.- Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martires Fontes, 2013.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.** São Paulo: Elefante, 2020.

INFANTE, F. **Acciones específicas que los jóvenes y los agentes de salud toman para promover la resiliencia en los primeros.** Santiago, Chile. 1997.

INEP. **Censo do Professor**, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>>. Acesso em: 18 Set 2022.

LLOYD A. **Stranger in a strange land; enabling information resilience in resettlement landscapes.** Journal of Documentation, Vol. 71 Iss 5 pp. - 2015

LLOYD, A. **Building information resilience: how do resettling refugees connect with health information in regional landscapes: implications for health literacy.** Australian Academic and Research Libraries, v. 45, n. 1, p. 48-66, 2014.

LOURO, G. L. **Prendas e antiprendas: educando a mulher gaúcha. Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.11, n.2, p.25-56. 1986.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, Rio de Janeiro, p. 09-22. 1997.

MELILLO, A. et. al. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MISTRY, J. et al. **Community owned solutions: identifying local best practices for social-ecological sustainability.** Ecology and Society. 2016. Disponível em: <<https://www.ecologyandsociety.org/vol21/iss2/art42/>>. Acesso em: 10 Out 2022.

MUNIZ, M. M. S; DALTRO, M. R. **Experiência docente durante a pandemia: relato dos desafios na busca de uma pedagogia engajada.** Research, Society and Development, v. 11, n. 4. 2022. Disponível em:<<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/24437>>. Acesso em: 15 Out 2022.

MURARO, R. M. **A mulher no terceiro milênio: uma história da mulher através dos tempos e suas perspectivas para o futuro.** 6ª tiragem. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 2000.

NOLLET, F; TANJA, J. **Conspiracy theories in the classroom: How to deal with these issues as a teacher.** 2020. Disponível em:<<https://lirias.kuleuven.be/retrieve/594076>>. Acesso em: 20 Out 2022

PERROT, M. **Minha história das mulheres.** Tradução de Ângela M. Correa. São Paulo: Ed. Contexto, 2013.

PRIORE, M D, **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2009.

ROMÁN, F et al. **Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19.** Journal of Neuroeducation, v. 1, n.

1, p. 76-87, 2020. Disponível em: <
<https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/31727>>. Acesso 19 Out 2022.

ROSSINI, M. A. S. **Educar para ser**. Petrópolis, Vozes, 2005.

RUTTER, M. **Resilience: Some Conceptual Considerations**. Washington D.C., 1991.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes**. São Paulo. Expressão Popular, 2013.

SARDENBERG, C. **Pedagogias feministas: uma introdução**. Em: VANIN, Iole e Gonçalves, Teresinha. Caderno Gênero e Trabalho, Redor. P.44-57. 2006.

STINSON, S. W. **Uma pedagogia feminista para dança da criança. Pro-posições**, v. 6, n. 3, p. 77-89, 1995. Disponível em: <
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/download/8644258/1684> >. Acesso em 15 Set 2022.

TAMBARA, E. **Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. História da Educação**. Pelotas: n.3, p.35-58, abr.1998.

UNESCO. **Education: From disruption to recovery (Educação: Da interrupção à recuperação)**. Disponível em:
<<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>>. Acesso em: 21 Mai. 2022.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. UNICEF: Brasília, 2021. Disponível em:
< <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>>. Acesso em: 13 Mai 2022.

VIEIRA, E. **Inglês Para Transgredir: Reflexões Sobre Práticas De Ensino Do Pibid Para A Promoção Da Formação Inicial E Continuada De Professores De Li**. Revista Leia Escola, v. 18, n. 3, p. 164-177, 2018. Disponível em: <
<http://ch.revistas.ufcg.edu.br/index.php/Leia/article/view/905>>. Acesso em 14 Set 2022.

WITTIG, M. **O pensamento hétero e outros ensaios**. 1.ed. Belo horizonte, MG; Autêntica, 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

A entrevista foi pensada para contemplar três eixos, a saber: o perfil da professora, características do seu engajamento na profissão

EIXO 1 – CARACTERIZAÇÃO DA ENTREVISTADA

- 1- Qual a sua idade?
- 2- Qual instituição de ensino superior você se formou? E quando?
- 3- Quanto tempo de experiência em sala de aula você tem?
- 4- Você já trabalhou no ensino público ou/e no privado?
- 5- Como você avalia essas diferentes experiências?
- 6- Como você caracteriza as suas experiências no ensino remoto?
- 7- Você já teve alguma formação para a utilização das TDIC'S na educação antes da pandemia?
- 8- Como você utilizava a tecnologia?
- 9- Você já inseria essas ferramentas nas suas aulas?

EIXO 2 – ENGAJAMENTO

- 10 – Você conhece o conceito de pedagogia crítica? Se sim, como o descreve. Se não, o que imagina que seja?
- 11- Considerando sua experiência de vida, você se considera uma pessoa engajada/crítica?
- 12- Você conhece o feminismo? Qual a sua visão sobre este movimento?
- 13- O feminismo poderia te auxiliar em sala de aula? Se sim, como? Se não, porquê?

EIXO 03 – EXPERIÊNCIA NO ENSINO REMOTO

- 14- Conte uma história significativa que você viveu na pandemia.

- 15- Você criou alguma ação que auxiliasse as suas aulas? Como você teve esta ideia?
- 16- Se sim, você teve uma rede de apoio para esta ideia?
- 17- Descreva uma aula típica que você deu durante o ensino remoto.
- 18- Na sua opinião você acha que durante o ensino remoto seus alunos aprenderam?
Se sim, porquê?
- 19- Como você avalia a gestão pública no ensino remoto na pandemia?
- 20- No contexto do ensino remoto na pandemia, se você pudesse fazer uma pergunta para o secretário de educação do município/estado sobre este período, o que você perguntaria para ele?
- 21-Baseada na sua experiência, que conselho você daria para ele ofertar um ensino remoto de qualidade?

APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar da pesquisa: **1,2,3 gravando: Professoras da Educação Básica em ação, no contexto da pandemia**. O objetivo é compreender as soluções que professoras da educação básica encontraram para continuar ministrando as aulas. Sua participação é importante porque você vivenciou diariamente todas as nuances de um sistema educacional sucateado e, mesmo assim, continuou o seu trabalho utilizando este cenário como um impulso para contornar as dificuldades durante a maior mudança educacional da atualidade que foi o Ensino Remoto Emergencial. Nossa pesquisa pretende mapear e compreender protagonismo docente no contexto da pandemia

Caso você aceite participar desta pesquisa, será necessário atender a uma entrevista presencial no local que será escolhido por você, onde você se sentirá confortável, com tempo estimado de 1 hora, em uma data que será marcada conforme a sua disponibilidade, no mês de maio de 2022.

Os riscos desta pesquisa são referentes a abordagem de perguntas que comprometam a sua saúde mental sobre o período conturbado de distanciamento social. Para minimizar os riscos, serão tomadas as seguintes providências: antes da entrevista, a pesquisadora irá explicitar os tópicos que serão abordados e perguntar se o participante está confortável com o assunto ou se a sua participação será inviável.

Espera-se que a sua participação na pesquisa nos auxilie a mostrar a sua visão e a realidade de professoras que não seriam ouvidas pelo poder público. Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar. Sua participação é voluntária e, em decorrência dela, você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo, sendo o mais importante a sua saúde e bem estar, bastando você dizer à pesquisadora que lhe entregou este documento. Você não será identificado(a) neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador(es):

Nome: IARA GARCIA PINTO

E-mail: iaragarcia06@gmail.com

Telefone: (91) 989917785

Endereço: Conjunto Medici I, Travessa Soure Número 46.

Nome: ALEXANDRA BUJOKAS DE SIQUEIRA

E-mail: alexandra.siqueira@uftm.edu.br

Telefone: (34) 3316-5481

Endereço profissional: Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Centro de Educação a Distância e Aprendizagem com Tecnologias de Informação. Rua Frei Paulino, Abadia - Uberaba, MG – Brasil.

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, 1,2,3 gravando: Professoras da Educação Básica em ação, no contexto da pandemia, e receberei uma via assinada deste documento.

Belém,//.....

Assinatura do participante

Pesquisadora responsável

ALEXANDRA BUJOKAS DE SIQUEIRA – (34) 3316-5481

Pesquisadora assistente

IARA GARCIA PINTO - (91) 989917785

APÊNDICE C

TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DAS ENTREVISTAS

TRANSCRIÇÃO INTEGRAL – ENTREVISTA 1**Data: 05/08/2022****Local: Conjunto Catalina, Belém, PA****Duração: 1 hora e 15 minutos.**

lara: Primeiro são perguntas sobre as suas características pessoais.

1- Qual a sua idade?

R: Quarenta e nove anos.

2- Qual instituição de ensino superior você se formou? E quando?

R:Eu me formei pela Universidade Estadual do Pará, a UEPA, em noventa e seis.

3- Quanto tempo de experiência em sala de aula você tem?

R:Eu tenho uns dezessete anos de sala de aula.

4- Você já trabalhou no ensino público ou/e no privado?

R: Eu trabalho há vinte anos, né? Tanto na.. comecei na rede privada, trabalhei por dez anos na rede privada, não é? E estou até mais ou menos dez anos também na rede pública. Treze anos na rede pública. Isso eu acho. Comecei na privada como estagiária. Também fiz uns três anos de estágio.

5- Como você avalia essas diferentes experiências?

R: No ensino público geral que eu entrei, eu entrei em dois mil e oito no ensino público e primeiro foi um choque né? Vindo da rede privada para a rede pública porque era uma diferença muito grande em termos de até da recepção né? De como eu cheguei na rede pública com pouca atenção, não me deram muita atenção e eu tive que me virar, né? Eu tive que ir pra sala de aula, e fazer o meu planejamento sozinha. Eu adquiri meu próprio material. Diferente da rede privada que eu tinha toda uma assistência da coordenação pedagógica. Então foi assim um choque no início, né? Mas, no decorrer, como eu entrei pra dar aula pra EJA né? Educação de jovens e adultos e pra mim era uma novidade muito grande. Então foi um grande aprendizado, que eu percebi que o adulto, querendo se alfabetizar, né? Na tentativa de ser alfabetizar, ele aprendia com muitas dificuldades e eu só encontrei um método pra alcançar o objetivo de ensinar a ler é baseado na minha experiência com criança. Então eu comecei a usar as mesmas metodologias, os mesmos atrativos de atividades diversificadas, diferenciadas, de um de uma aula é mais participativa, com brincadeiras, com música, e eu percebi que eles ficavam descontraídos e começaram a se soltar porque eles só queriam ouvir eu falar e eu comecei a colocar eles pra cantar, pra dançar, pra contar histórias, pra falar da experiência de vida deles, e qual era o objetivo deles de irem pra aula à noite depois de um dia cansativo de trabalho, muitos eram trabalhadores informais e a gente criou esse vínculo e começaram a aprender a ler. Assim eles começaram as primeiras frases. Tudo Baseado numa metodologia bem freiriana, né? De participação mesmo, de construção, aí os

primeiros resultados começaram a aparecer eu fui crescendo junto com eles, né? Essa experiência assim foi muito marcante, principalmente na relação aluno com o professor? Que a criança ela tem menos limite, dá um pouquinho mais de trabalho na hora da organização da sala e o adulto é super respeitoso né? Assim a gente vê, eu via assim, eu me sentia importante né? É a minha professora, então eles muito mais velhos do que eu é eles me chamavam de senhora, quando eu fiz aula passeio com alunos da noite, eles diziam que a minha professora tem que ir sentada no ônibus, então eles, mesmo sendo mais velhos que eu, aí eu via aqui a visão né? Do aluno para com o professor de muito respeito de supervalorização. né? Aí comecei a lembrar da minha infância. Como a mamãe dizia o quão importante era o nosso professor que é que a gente tinha que respeitar a professora que era a nossa segunda mãe. Então eu vivi isso dando aula pra jovens e adultos na EJA. Aí foi muito, muito marcante, muito bonita essa minha vivência no serviço público, né? Foi marcante realmente. Legal. Já no ensino privado eu dava aula pra criança de dez anos passei muitos anos dando aula pra quinta série, quarta e quinta série e eu sempre fui muito dinâmica né? Sempre gostei numa aula participativa então as crianças gostavam da metodologia que eu utilizava e eu tive a felicidade de trabalhar numa escola é de um bom nível aonde a escola investia no professor então nós tínhamos uma rede que dava formações contínuas pra gente que era a Rede Pitágoras me lembro era rede Pitágoras então é, eu tive a oportunidade de trabalhar numa pedagogia de projetos, então a cada bimestre eu tinha um projeto novo pra desenvolver com os alunos então isso me deu assim um uma experiência muito grande. Eu imagino assim que que foi daí que a minha mente passou a criar mais. Então eu estou vendo um título de uma atividade, aí o meu cérebro já começa a planejar como eu vou executar essa atividade. Então eu devo a essa minha vivência na rede privada. As minhas primeiras experiências da rede privada em que eu tinha que estar é realizando um projeto atrás do outro. Isso me tornou assim uma profissional, que eu não me contento só em explicar um conteúdo. Eu quero realizar uma ação em cima daquilo que a gente está estudando. Aí por isso que eu levo muito pro lado da pesquisa, do aluno construir, né? Chegar ao conhecimento, a sua vivência, a sua experiência dentro daquela atividade.

6- Como você caracteriza as suas experiências no ensino remoto?

R: É, eu realizei aula no ensino remoto, foi um uma grande necessidade que nós tivemos de manter, né? A relação professora-aluno com muito... com a ajuda da família, acho que a importância da família no processo de ensino e aprendizagem sempre foi muito importante, mas na pandemia ela foi o elemento principal. Porque já que o aluno não vinha até a escola então nós dependíamos dos pais pra escola chegar até o aluno, né? Então é primeiro teve esse elo, esse vínculo com a família. Como eu sempre, sempre é procurei ter essa relação com a família, uma boa relação com a família, tive um alcance bem significativo da participação do aluno na aula remota. Mas no início da aula remota eu me senti muito

insegura, é de como eu vou transmitir como eu vou realizar essa aula do jeito que eu gosto de fazer, né? Uma aula mais dinâmica, uma aula mais dialogal, longe do meu aluno, então foi assim o primeiro ponto crítico, quer dizer, a meu Deus eu não vou conseguir. Outra dificuldade muito grande minha foi o uso da tecnologia porque eu não tenho domínio da tecnologia então eu senti muita dificuldade eu precisei de muita ajuda pra realizar, pra montar minhas aulas, porque elaborar apostilas era fácil pra mim, né? Elaborar, reproduzir e levar até o aluno. Mas gravar uma aula é ensinar a criança a fazer uma atividade prática, né? Com o uso da tecnologia eu senti bastante dificuldade, bastante, mas fiz com a ajuda, contei com a ajuda né? Da família, né? Da minha filha, do meu esposo, pedi mesmo ajuda, eu disse não consigo fazer, se vocês não me ajudarem. É, então é uma rede de apoio, então foi difícil pra mim, mas eu estava determinada a fazer porque qual era o objetivo? Manter o vínculo da criança com o ensino né? Que a criança não desmotivasse, achasse que não..., quando passasse essa pandemia não teria que voltar a estudar. Então eu queria manter aquele vínculo de estudo e salientei pra com a família. Eu preciso de vocês, vocês é... vão ser o meu..., minha principal rede de apoio. E alcancei né?

7- Você já teve alguma formação para a utilização das TDIC'S na educação antes da pandemia?

R: Eu lembro que na graduação de Pedagogia eu tive uma disciplina de tecnologia educacional, né? Achei que nunca ia precisar dessa tecnologia porque eu sempre tive muita dificuldade com o computador. É uma área assim que parece assim, que não quer entrar na minha cachola. Eu tenho dificuldade mesmo. Mas eu procuro superar essas dificuldades. Então algumas coisas eu consigo fazer. Então eu lembro na graduação foi a primeira, na pós-graduação eu também tive porque a minha formação de especialização era em tecnologias para prática de educação ambiental, então eu tive também, aí procurei cursos de informática, fiz cursos de informática, quando eu comecei a dar aula na rede privada, os meus alunos tinham aula no laboratório de informática então eu tinha que ir mas como eu não dominava a tecnologia eu elaborava a aula por escrito e uma técnica do laboratório transformava numa aula educativa né? Em jogos educativos então eu nunca deixei de dar aula no laboratório e isso me ajudou agora durante a pandemia pra elaborar novas aulas já ter tido essa experiência, então eu via como ela elaborava a aula, eu conseguia criar, transmitir pra ela como eu queria aula no determinado conteúdo. Então essa vivência, nunca pensei também que eu pudesse utilizar depois na rede pública. E eu consegui né fazer, mas eu senti dificuldade senti.

8- Você utilizava as tecnologias antes da pandemia, em sala de aula?

R: Sim, pouco mas utilizava. Já utilizava. Já utilizava, já tinha essa iniciativa.

9-Você já inseria essas ferramentas nas suas aulas? Como seria uma aula típica sua com essas tecnologias?

R: Uma aula típica é, eu consegui transmitir pros alunos é pesquisando, eu encontrei um aplicativo em que ensinava é a formação de palavras, né? Com os fonemas, é iniciais aí ia pra mesma família, o fonema do F aí eles tinham que construir uma palavra, ia puxando outra, eles tinham que construir é por meio dum joguinho de um de um jogo interativo em que eles tinham que arrastar a sílaba pra formar a palavra, isso foi uma das aulas que eu achei muito legal né? Das crianças em idade de alfabetização, né? Outra... era, eu encontrei um programa do governo federal que é o Infogame e tinha várias atividades de língua portuguesa, grafema, fonema é as identificações canônicas, não canônicas, tudo da parte de alfabetização, é em forma de jogos. Aí consegui também explicar pra eles através de vídeo, como que o game funcionava pra eles utilizarem em casa nos celulares das mães, baixarem o joguinho e fazerem só que é assim, qual era a minha maior angústia, que eu consegui, eu consegui captar várias atividades bacanas na rede, né? Na internet, mas não tinham alcance de cem por cento dos alunos, porque nem todos tinham a tecnologia necessária no aparelho celular para baixar os joguinhos. Então não era um alcance de cem por cento. Era só quem tinha acesso à tecnologia. Também tinha essa barreira, né? Porque foi uma barreira estrutural. Nem toda família tinha condições de ter.

Iara: Aí aqui a gente já começa o eixo dois falando um pouquinho do engajamento pedagógico. Sobre os conceitos. 10- O que você pensa sobre pedagogia crítica e engajada?

R: A pedagogia crítica-engajada é, eu já imagino pela palavra, né? De crítico. É você, é você não aceitar o comodismo, né? Ah, você só vai ensinar né? Você vai transmitir o conhecimento, não é uma transmissão de conhecimento, né? O professor engajado ele é, ele é o mediador do conhecimento. É assim como eu gosto de me colocar, né? Uma mediadora do conhecimento então eu estimo os meus alunos a pensar no objeto que eu estou apresentando a eles e eles discutirem, eles construirão, desconstruirão, trocarem ideias entre eles e a gente chegar a um ponto determinante. Então a minha participação em sala de aula é sempre essa mediação com o objeto de estudo, né? Levando a criança, principalmente aquela criança tímida, quietinha, colocar ela dentro do processo, né? De aprendizagem, de forma participativa, né? Então eu procuro deixar assim sempre a turma bem à vontade, com curiosidade pra eles participarem. Então eu costumo dizer que a minha turma ela é bagunçada, porque eles têm liberdade pra levantar, pra conversar com colega pra perguntar, me perguntar, me interromper, né? De tirar dúvida e também eu gosto muito de ouvir, né? O que que a criança já traz é da sua realidade pra gente discutir é junto com o tema né? Do dia. Então o professor engajado é aquele que participa junto com o aluno e a instrui ou auxilia o aluno a participar daquela aula, né? Da mediação mesmo, do conhecimento.

11- Considerando sua experiência de vida, você se considera uma pessoa engajada/ crítica?

R: Eu me considero. Eu me considero. Principalmente é nas adversidades. né? Porque eu não me contento com o não dá pra fazer porque não tem isso, então eu corro atrás não tem

mas dá pra fazer, eu corro atrás de buscar, é, condições favoráveis pro conhecimento é de acontecer pra aula não se perder e assim eu não deixo também a criança achar ou o aluno mesmo até mesmo quando eu dava aula pra EJA. Nunca deixei o aluno achar que não ia conseguir. Eu lembro de uma aluna que eu tive da EJA que ela chegou comigo e disse que ela não ia mais assistir aula porque ela já estava há três anos tentando se alfabetizar e não conseguia e ela já não aguentava mais a família dela dizer que não adiantava e que ela ia desistir aí eu disse não desista se entregue, acredite, vamos, vamos buscar meios, qual o material que você tem, ela disse professora eu não tenho dinheiro pra comprar livro, eu só tenho a Bíblia, aí eu digo, mas a Bíblia é excelente, é um livro completo, vamos estudar em cima da Bíblia e eu comecei a passar dever de casa, que ela tinha que ler um versículo da Bíblia em casa, tentar ler, chamar a filha pra ler junto com ela e tudo até que ela conseguiu aí na segunda-feira tinha que todos tinham que vim com retorno do que eles leram no final de semana. Aí, na segunda-feira, ela foi a primeira a levantar a mão, aí ela abriu a bíblia dela e disse que ia ler um Salmo aí começou a ler o Salmo na sala, os colegas chorando até quando eu me lembro me emociono, ela disse professora foi a experiência mais importante da minha vida porque estava todo mundo assistindo a novela na casa dela, aí ela pegou a bíblia e começou a ler aí quando ela viu baixaram a TV a mãe dela mandou baixar a TV o marido dela a filha chorando todo mundo emocionada e ela lendo a Bíblia. Aí quer dizer ela já ia desistir né? Então aí no momento certo ela acreditou. Aí ela disse nesse dia da sala, ela disse graças a professora que não me deixou desistir. Consegui ler meu primeiro versículo da Bíblia e aí ela não parou, então ela terminou a primeira etapa do EJA ela fez a segunda etapa comigo e aprovou pra terceira etapa e ela deu prosseguimento no estudo dela, né? Então é, o professor engajado aí eu ia eu imagino assim é esse que ele não vê um, aí não tem. Está faltando material. Está faltando livro didático. Não dá pra dar aula. Dá pra dar aula sim, né? Com qualquer elemento dá pra você dar aula. Dá pra superar as adversidades. Pra superar. Aí na adversidade que a educação, que a pedagogia crítica e engajada tem que acontecer. Na adversidade. Legal eu me lembrei de repente disso, foi muito bacana essa moça.

12- Você conhece o feminismo? Qual a sua visão sobre este movimento?

R: A princípio, quando falo em feminismo, eu já acho que a mulher querendo ter todo tipo de direito e fazendo loucuras. Mas na verdade na verdade, a gente deve pensar assim no feminismo como a participação da mulher na sociedade né? Porque nem sempre a mulher teve o direito de participar como hoje a gente vê em todos os setores que a gente conquistou, né? O seu espaço. Não foi um espaço dado, foi conquistado mesmo. Então o feminismo nesse sentido eu acho assim de suma importância. né? Você vê que a mulher hoje ela alcança qualquer objetivo que ela quiser, por mais que tenha... pode ainda ter o preconceito, pode ainda é ter portas fechadas, mas ela consegue romper barreiras mostrando que ela é capaz né? Quando ela não tinha né? É a igualdade de gênero. Aí, nesse sentido de mostrar que a

mulher tem tanta capacidade quanto o homem né? Na relação de igualdade, de oportunidades, eu acho super positivo, né? O que eu vejo de negativo é quando vai pra questão da falta de limite ou de respeito é com o próprio ser mulher né? Aquela mulher que acha que pode rasgar a sua roupa ou fazer qualquer coisa justificando que é porque eu sou feminista eu posso fazer o que eu quero. Desde que ela consiga é manter o respeito né? Mostrar que ela não é mais o sexo frágil mas ela é uma pessoa de responsabilidade e de respeito né? Que a sua valorização é intelectual também né? Que a mulher tem a capacidade intelectual de se profissionalizar e desempenhar com eficiência qualquer trabalho, né? Hoje a gente vê quanto cresce a participação da mulher nas esferas militares, por exemplo, que antes era só homem, eu já fui num voo pro pra Santa Catarina em que a piloto era feminina né? Era mulher né? E no final do voo ela se apresentou aí isso é motivo de orgulho né? Então é aqui que você mostra que o feminismo ele é significativo, né? Enquanto conquista pro ser mulher, é importante, é positivo.

13- Você considera que o feminismo auxilia você em sala de aula?

R: É há, eu sou professora né? Eu costumo dizer eu sou professora, já atuei na área de gestão escolar, mas sempre dizendo eu sou professora né? Então o historicamente o ser professor é vinculado figura feminina, né? Materna, por isso que que antes o aluno chamava o professor de tia, né? Hoje é quase nenhuma criança chama tia, ele chama uma professora agora, né? Isso é isso é muito é muito relevante, muito importante esse reconhecimento que não é mais só com a figura feminina, mas eu ainda vivencio muito, principalmente na educação das séries iniciais a presença da mulher na sala de aula, né? É muito mais marcante, mas a gente vê também que tem espaço pra homens e mulheres dentro da educação, até mesmo nas séries iniciais. Então tudo bom.

14- Conte uma história significativa que você viveu na pandemia.

R: Assim na pandemia né? Quando foi decretado aqui no estado que, eu lembro bem no dia dezoito de março, que as aulas estavam suspensas eu já tomei logo um susto o negócio é grave porque, pra interromper a aula, é muito grave foi a primeira coisa que passou na minha cabeça. Eu me lembro, assim que foi um final de tarde e foi um desespero porque eu estava indo visitar o meu pai pra esclarecer ele que a gente estava passando por um risco né de grandeza mundial e eu fiquei desesperada porque estavam fechando as escolas, aí a minha filha estava em sala de aula é nesse dia e eu fiquei preocupadíssima né? Então a partir daí do início da pandemia primeiro foi o susto, foi o medo né? De uma doença que a gente não via né? Então eu não deixei de ir pra escola né? Pelo lado da gestão, mas só em sala de aula que eu fiquei em casa então eu adoeci logo no início da pandemia e foi momentos assim muito angustiante muito difíceis, mas é não perdi a fé de que iria melhorar e que se Deus me quisesse eu ia sobreviver né? Então é cuidei de tentar sobreviver e ficava angustiada imaginando que como seria dar aula né? Com as escolas fechadas, sem a sala de aula. Nunca

me imaginei, né? Nunca fiz nada, não tinha feito nada EAD. Né? Tudo que eu fazia de curso era presencial. Então bem diferente. Que eu não conseguia imaginar como seria. Tá. Foi. Aí. quando a gente pensou em dar continuidade ao estudo começamos a planejar e a discutir o que seria a aula remota né? Que foi uma novidade, o que é. Primeiro era entender, o que é esse trabalho remoto, né? Foi uma novidade, né? Ouvi alguns pesquisadores pra gente entender e emergir né? Nesse mundo remoto, o que é você ensinar sem estar lá no seu ambiente de trabalho, né? Da tua casa. Tu levas a aula até a casa do aluno? Então isso assim foi meio assim maluco de entender no início do processo, mas aí foi passando o tempo, a necessidade foi aumentando de manter o vínculo do aluno com a escola, então a princípio nós fizemos elaboração de cadernos de apostila e começamos a procurar contato de alunos, de parentes próximos é eu lembro que eu usei até a rádio comunitária do bairro pra anunciar, né? Que as famílias levassem um número que tivesse WhatsApp pra montar uma sala virtual. Então como eram alunos de séries iniciais eu preferi montar a sala pelo WhatsApp e não pelo Google Meet, né? Então eu fiz a sala virtual no grupo de WhatsApp. Aí fui acrescentando. Logo no início eram dez famílias só. De vinte e cinco crianças, dez famílias no grupo. Aí eu comecei a postar as primeiras atividades e pedindo pra fazer a foto da criança realizando atividade em casa aí depois foi melhorando, aí foi as aulas, foi se diversificando aí fui gravando aulas de vídeo enviando no grupo do WhatsApp e continuando a busca pelos alunos que estavam fora do grupo né? Cheguei a ir na periferia é procurar o endereço é também de alunos, foi assim ter esse contato e saber né, que a família toda da criança adoeceu, que houve muitas perdas e pra proteger as crianças levaram as crianças pro interior do estado antes dos bloqueios, aí depois que a criança foi pro interior, aí teve os bloqueios, aí não podia mais voltar pra cidade. Então nesse período o grupo do WhatsApp ajudou muito. E também pelo fortalecimento do vínculo com a família, foi fundamental aí um passava pro outro pra poder a atividade chegar na criança. A aula chegar até a criança mesmo distante. Mas ainda assim no primeiro ano da pandemia é não alcançamos toda a turma. Muita criança ainda ficou de fora do processo. É tinha endereços que a gente não conseguiu encontrar, paradeiros da casa fechada e nenhum vizinho parecia saber pra onde a família tinha ido. Aí durante esse processo descobri que que crianças ficaram órfãos porque eram criado por avós e esses faleceram na pandemia, muitas famílias ficaram desempregadas, marido e mulher que acabaram se separando por conta da economia, um foi pro lado, outro foi pro outro e a criança se afastou da escola, então foi assim uma um choque de realidade acompanhar de perto toda a dificuldade que o aluno tinha que a gente nem imaginava. Ser mais do que um professor, né? É, foi difícil. Então foi essa luta logo no início, né? Logo no início da pandemia.

15- Você criou alguma ação que auxiliasse as suas aulas? Como você teve esta ideia?

R:A gente (grupo de professores) teve essa ação da busca ativa, aonde a gente é uma criança encontrada a gente incumbia de a família achar outra criança da mesma turma. A gente foi criando uma rede de busca, né? E assim a gente conseguiu resgatar muitos alunos para a realização das atividades em si, né? Então a gente inventava temas era tipo a gente fazia gincana. Encontre um amigo. Aí a gente... lembrei que a gente falava, olha, vocês lembram da propaganda do gás? Traga um amigo, ganha um desconto? Aí virou encontre um amigo na pandemia, né? E ganhe um prêmio surpresa, aí a gente fazia isso assim entre os próprios coleguinhas, né? E aí os familiares encontraram os vizinhos... onde está o paradeiro do vizinho para levar pro grupo da escola para buscar as atividades. Pra que se se encontrassem os alunos. A gente aí aumentou muito assim foi pra oitenta por cento, foi alcançado uns oitenta por cento da turma. E no material que foi criado era o material didático que a gente utilizou. A princípio a gente quis utilizar o livro didático, mas a gente percebeu que a família não conseguia explicar a atividade. E mesmo quando a gente colocava a explicação no grupo, eles tinham dificuldade de entender o que era pra fazer. A gente preferiu montar apostilas. Aí começamos a esbarrar no material na hora da impressão da apostila. Porque as famílias não tinham dinheiro pra imprimir a apostila e a escola não tinha o material também nem a máquina pra rodar as atividades então a gente precisou correr atrás de material de doação de papel, fazer campanha de doação de papel dentro da comunidade. Nós recebemos ajudas de feirantes, ajuda do açougue, né? Que doou papel Chamequinho, pra gente imprimir, mais a escola correndo atrás também de recurso pra comprar papel pra gente montar as apostilas. Aí nas apostilas que a gente fazia as atividades e a gente explicava o conteúdo pelo grupo e a criança realizava a apostila, aí desse jeito já funcionou melhor a realização das atividades. Então foi muito papel gasto. Muitas apostilas elaboradas de exercício mesmo pra criança aprender e na ajuda na explicação dos conteúdos eu utilizei muito vídeo educativo do YouTube né? Tinha muitos educadores que foram postando aulas, né? Então materiais foram surgindo durante a pandemia, diversificando e a gente utilizava. Aí o exercício do dia, tinha um vídeo é pra dar apoio pedagógico aí as famílias assistiam junto com a criança e a criança conseguia realizar.

IARA: Os alunos eles tinham um acesso amplo a sala virtual criada? Porque a maioria são de periferia pelo que eu entendi né? Então eles tinham esse acesso as tecnologias e a internet pra ficar recebendo esse material ou também foi uma barreira?

R: Não, foi uma barreira, às vezes a família ia até a escola pra justificar que o filho não estava assistindo a aula no grupo porque não tinha internet e estava sem o dinheiro pra colocar o crédito no celular, né? Então a família acabava levando a apostila e justificava que o filho não estava interagindo na aula, no grupo porque não tinha internet, né? Então por isso que foi muito importante manter a apostila impressa. Que era pra alcançar aqueles que não tinham tecnologia. Porque nem todos tinham o celular, às vezes era um celular pra família inteira

então quando o pai ou a mãe iam trabalhar ou o tio ou avô né por quem eles nem sempre eram criados pelo responsável, ele levava o aparelho celular então às vezes a criança só tinha acesso ao material no fim de semana ou à noite e nem sempre. Foi quando tinha a internet. Então foi importante essas duas opções né?

16- Se sim, você teve uma rede de apoio para esta ideia?

R: De uma rede colaborativa. A rede colaborativa foi muito importante, né? Porque a gente passou a trocar atividades né? Então eu elaborava uma atividade de um conteúdo específico e o meu colega elaborava de outro e a gente conseguia trocar então a gente teve o nosso grupo de professores aonde a gente postava as nossas atividades e os colegas postavam as deles e a gente de acordo com o conteúdo combinou que um poderia usar o material do outro. Então a gente fez troca de atividades. A gente começou a fazer troca de atividades. Isso foi muito legal. É também uma coisa que foi importante. Eu por exemplo que tinha dificuldades com a tecnologia eu tinha uma colega que ela já tinha facilidade. Então ela conseguia é explicar o conteúdo, é... aparecer na tela explicando o conteúdo e ela me ensinava como fazer isso. né? Então ela me explicava é como fazer isso e isso foi uma novidade que a gente na rotina do dia a dia a gente não parava pra uma ensinar a outra como dar uma aula específica cada uma criava a sua aula e eu percebi na pandemia que a gente passou, quem tinha mais habilidades com as ferramentas ensinava quem tinha menos.

17- Descreva uma aula típica que você deu durante o ensino remoto.

R: Eu ministrei uma aula de ciências que era sobre a germinação. Então tinha um tempo específico do vídeo, né? E eu tinha um monte de material, então montei uma mesinha no quintal com o material, com a semente, com a terra, com a água e na hora de gravar a aula eu derrubei jarra com a água, derrubei a semente era assim uma bagunça eu tinha que gravar várias vezes a mesma aula né? Pra conseguir ficar um vídeo bom né? Pra criança, é passava um passarinho na hora aí saía o canto do passarinho no meio da aula. Eu lembro uma vez que eu estava gravando, passou um avião [a professora mora perto do aeroporto da cidade]. Estava ótimo, meu vídeo já estava terminando, isso no quintal, aí passou um avião. Na hora, aí, no final da aula eu tive que gravar de novo pra tirar o ruído do avião, eu não tinha luzes específicas pra fazer a gravação, então eu tinha que gravar é com a luz natural, né? E aí com muitos entraves acabou escurecendo aí tive que fazer a aula pro outro dia né? Então isso aí foi muito interessante, mas assim foi uma dificuldade pra gravar essa aula, mas quando eu passei a aula pros alunos aí comecei a receber o retorno. As crianças realizando a experiência em casa do jeito que eu fiz, a mãe pegando a semente com o resto do alimento, pegava a semente e a criança também gravando a aula igual como eu fiz, explicando passo a passo que ela fez e depois de alguns dias eles foram mostrando a semente já germinada. Foi uma aula que ela foi construída ao longo de duas semanas é ainda eu ainda obtinha retorno dessa

aula né? Pra ver o quanto é foi significativo pra eles aquele fazer, o realizar uma experiência de ciências mesmo a distância, ser ativo, né? A participação ativa dele.

18 - Na sua opinião você acha que durante o ensino remoto seus alunos aprenderam? Se sim, porquê?

R: É, eu senti assim que não foi, não foi tão efetivo o ensino para as séries iniciais né? A atuação do Estado, o estado criou um canal né? Logo no início da pandemia ele criou um canal né? De aulas remotas em que vários professores, o Todos em casa pela educação. E é vários professores foram gravando as suas aulas, mas essas aulas eram direcionadas principalmente para o ensino médio, né? E para as séries do fundamental maior que a gente chama que é do sexto ao nono ano. Nas áreas específicas das disciplinas de biologia, matemática, CFB e química, etc. Mas para as séries iniciais não teve. Não teve esse canal, né? Então ficou a cargo dos professores da educação geral criarem as suas aulas remotas.

19-Como você avalia a gestão pública no ensino remoto na pandemia?

Então nesse momento pelo Estado eu me senti órfã, né? Eu tive que elaborar minhas aulas, né? Eu não recebi o apoio. O apoio veio depois em forma de formação. Aí o Estado começou a oferecer formações de ferramentas para aula remota, né? Para os professores das séries iniciais aí teve muita formação a gente participou de muitas formações. Mesmo assim a gente não teve o nosso canal. Então nós tivemos que criar o canal. Que foram os grupos de WhatsApp. Que a gente escolheu o grupo do WhatsApp, né? Alguns professores escolheram a sala de aula do Google pra dar aula online, né? Em tempo real, mas o alcance foi muito pequeno porque as crianças, que não tinham a assistência do adulto porque o responsável saía pra trabalhar. Então ele muitas vezes até levava o celular. Mesmo que deixasse é a criança não tinha aquela autonomia. A criança que eu digo de sete a dez anos não tinha aquela autonomia pra na hora X ligar. Então aqueles que recebiam a assistência assistiam a aula online aí eu via numa turma de vinte e cinco eram quatro, cinco crianças que conseguiam assistir aula online, né? Mas a aula gravada, né? A aula postada no grupo de WhatsApp funcionava melhor. Aí eram mais crianças que tinham acesso. Então eu preferi não dar aula online. Eu preferi gravar as aulas e postar no grupo porque aí a criança ia assistir na hora que a família tivesse é um tempo para dar assistência necessária porque eu dependia desse familiar, desse responsável para o auxílio da aula à distância. Então pela gestão pública ficou muito aberta essa questão de como fazer e o que fazer foi pros professores e a escola que tomaram as iniciativas. As iniciativas nas séries iniciais sim.

20 - No contexto do ensino remoto na pandemia, se você pudesse fazer uma pergunta para o secretário de educação do município/Estado sobre este período, o que você perguntaria para ele?

R: No contexto da pandemia é, acho que algo muito importante que eu perguntaria era se se a educação conseguiu é atingir o objetivo no processo de alfabetização das crianças, né?

Porque o que que eu senti quando retornou a aula presencial, semipresencial a gente percebeu que muitas crianças não acompanharam o processo de alfabetização, não alcançaram o processo de alfabetização. Então por mais que a gente tenha se esforçado a gente tenha conseguido manter o vínculo com a escola, não significa que a gente alcançou o processo ensino aprendizagem. No êxito do processo. Então como como o estado se preparou pra acolher esse aluno no pós-pandemia em que ele veio com uma defasagem, um déficit muito significativo dentro do processo ensino aprendizagem. Mesmo aqueles que tiveram a aula remota, que participaram da aula remota, eles vieram com déficit. Então, como o Estado, né, durante um ano rígido, né? De pandemia, de aula suspensa mesmo, de escola fechada, como ele se preparou? Pra receber esse aluno. Porque tudo ficou a cargo da escola. A escola dá um jeito. O professor dá um jeito.

21-Baseada na sua experiência, que conselho você daria para o Estado ofertar um ensino remoto de qualidade?

R: Seria o tópico que eu acabei de falar de é primeiro o acesso à tecnologia tinha que ser geral tanto pro professor quanto pro aluno né? Quando eu digo acesso à tecnologia não é nem só o veículo internet. Começou a montar o laboratório e deixar na escola. É nem só montar o laboratório né? Deixar na escola é saber utilizar né? O recurso tecnológico e aí o aluno ter acesso. Então com um poder aquisitivo muito baixo a maioria das famílias da escola pública, eles não tinham nem todos tinham tecnologia, o aparelho telefônico como um recurso suficiente pra ele acompanhar uma aula remota as disparidades sociais é foram um divisor né? De águas aí no ensino aquele que poderia ter acesso e o que não. O que não conseguiria ter acesso porque seu poder econômico não era suficiente então essa disparidade social é a gestão pública né? Poderia alcançar né? Suprir nesse momento de pandemia talvez se os projetos antes de se imaginar que a gente ia passar por uma pandemia, os processos de acesso né a internet tivesse tido um alcance suficiente como ter Wi-Fi nas praças né ou em diversos espaços públicos e claro também com a segurança necessária talvez mais alunos tivessem tido acesso à aula remota. Então essa pobreza assim de tecnologia é que não estava disponível pra todos os alunos, é, foi um empecilho, que chama a disparidade entre a periferia e as outras classes essenciais.

IARA: Para quais séries você leciona?

R: Eu dou aula pro primeiro ano, do ensino fundamental da série de alfabetização mesmo, início da alfabetização, criança de seis anos, sete anos quando está em disfunção. Aí durante a pandemia foi essa faixa etária também.

TRANSCRIÇÃO INTEGRAL – ENTREVISTA 2**Data: 15/05/2023****Local: Cohab Gleba 2, Belém, PA****Duração: 1 hora e 05 minutos.**

1- Qual a sua idade?

R: Eu tenho cinquenta e seis anos

2- Qual instituição de ensino superior você se formou? E quando?

R: me formei em dois mil e oito pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú em pedagogia

3- Quanto tempo de experiência em sala de aula você tem?

R: eu tenho vinte e um anos de experiência em sala de aula

4- Você já trabalhou no ensino público ou/e no privado?

R: eu trabalho no ensino público também já trabalhei no ensino privado.

5- Como você avalia essas diferentes experiências?

R: Eu trabalho com ensino fundamental, sou pedagoga e no ensino privado também trabalhei com educação infantil. No público eu trabalhei há dezoito anos no público e no privado eu passei apenas cinco anos bom eu trabalho em uma escola, em um bairro periférico é aqui de Belém. É uma escola que ela é um centro comunitário, mas que fez um convênio com o estado e é uma escola estadual lá. É uma escola de madeira. Então é uma escola onde tem muita dificuldade pra tudo né? Por ser é trinta e duas crianças em uma sala muito pequena onde não tem quase espaço pra nada, mas a gente e as crianças também são de uma área bem periférica bem situação de vulnerabilidade então elas vão pra escola em busca de uma vida melhor né? Também atrás de carinho, de alimento, um aprendizado que você mesmo tem que se doar pra poder a criança receber isso né? Estar é não só aprendendo, mas a gente conhece um pouco da história de cada criança é são histórias bem difíceis de vida e as minhas experiências no ensino público tem sido uma experiência muito boa, é já trabalhei em escola de ensino público padrão em Belém, mas eu me identifico de trabalhar nas áreas periférica por entender que eu estarei ajudando aquela criança, né? A sair daquela situação pela educação, ensinar que a educação pode mudar a vida da criança, né? E no ensino privado é bem diferente do ensino público. Porque é uma escola mais completa, trabalhei onde geralmente você tem material, você quer fazer alguma atividade você faz né? Também vejo as crianças, elas também se expressam diferente do ensino público. É uma realidade diferente. Públicos diferentes né? Mas a minha experiência foi boa com educação infantil, no ensino privado. Agora no ensino público é uma experiência marcante né? Assim pra mim eu lembro de uma criança que o pai é estava tentando a guarda então conseguiu e a criança estava fora da escola ele conseguiu a guarda da criança e a criança começou a vim pra escola e é uma vida bem complicada desse pai né e quando ele conseguiu essa guarda e a vaga pra criança, depois de três meses dele estar com a guarda ele morreu de leptospirose, então pra

mim foi uma situação bem marcante então, como ajudar essa criança né? Que já estava na escola há não retornar pra onde ela estava antes, numa situação bem vulnerável com a família né? Que a criança não estudava e já tinha nove anos então pra mim foi uma situação que me marcou. Já no privado é a situação que me marcou é de aprendizado, né? Do pai é, da dos pais chegarem é de te disserem né? Te parabenizar olha meu filho está lendo graças a você, principalmente eu trabalhei com jardim dois. Olha meu filho iniciou uma leitura, né? E está indo pro fundamental e eu acompanhei essa criança tanto na educação infantil quanto já no fundamental. Então pra mim foi uma situação é não é tão marcante assim né, mas assim que nos satisfaz né os familiares chegados te agradecerem pra mim isso é muito gratificante.

6- Como você caracteriza as suas experiências no ensino remoto?

R: Sim, no período remoto é, eu dei aula sim no período remoto é, as aulas foram com atividades impressas que o governo do estado do Pará é solicitou né pra fazermos os fizemos caderno de atividades né? Para entrega e cartão também para as crianças que recebiam um valor de alimentação, pra poder ficar em casa porque muitas crianças vinham para a escola principalmente por conta da alimentação. E aí durante esse período ficou complicado. Então aqui no Pará foi criado um cartão. Quando as crianças não vinham buscar nós íamos até a residência fazer a entrega e a gente via a realidade das crianças né? é a gente estava num período de pandemia, mas a criança te via e ela já vinha te abraçar né? E a gente na época a gente trabalhou várias musicinhas, algo bem lúdico, é trabalhando pra incentivar a criança a mandar a atividade pra gente corrigir e assim ter a aprendizagem, mas também nem sempre a mãe da criança estava com o celular disponível porque ela tem que trabalhar e leva o celular pro trabalho porque a gente parou de trabalhar presencial, mas quem trabalha com é quem trabalha com por conta própria tem que estar trabalhando. Mesmo durante o período de pandemia trabalhar com venda né? Então a gente fez de tudo pra criança receber esse material

E no retorno também do material, né? E fizemos várias atividades pra criança né? Gostar, gravamos vídeo, coisas, tudo foi muito novo pra gente, mas a gente gravou vídeo com as colegas, né? Com roupas e fantasias, ensinando a plantar semente pra trabalhar a parte de ciências. Então e cada gente eu me lembro na época a gente fez muitas blusas né? E trabalhando sobre a dengue bora fazer uma blusa da dengue, bora fazer uma blusa e contra a covid então a gente fez vários materiais diferente e também eu lembrei de uma situação bem marcante. Porque até mesmo antes da pandemia nos visitávamos as famílias se a gente percebesse algo acontecendo, como nessa vez, que eu tive um aluno que ele não vinha pra aula. Ele estava faltando muito, então na escola era matriculado ele e um irmão então às vezes ele faltava, mas o irmão dele vinha. E quando o irmão dele vinha ele faltava. E aí a gente notou que eles tinham uma roupa bem parecida. Como eles eram de uma situação bem difícil né? A gente foi visitar a casa pra saber o que estava acontecendo, na época antes da

pandemia, a mãe nos relatou que ele não ia porque eles tinham apenas uma roupa pra ir pra escola, então assim roupa de sair, então quando um vestia e ia pra aula e o outro não podia ir porque não tinha roupa. Então eu e uma outra colega professora fizemos uma campanha e saímos

arrecadando, pedindo pra colegas, roupa pra poder levar pros filhos dessa senhora. Ela tinha sete filhos. E todos estavam matriculados na escola e aí a gente fez e conseguimos arrecadar roupas, alimentos e fomos entregar. Porque quando os alunos faltavam mesmo antes da pandemia, quando o aluno faltava muito nós íamos na casa da criança saber o que estava acontecendo. Apesar de isso não ser o meu papel, mas como é uma área que né a escola é um centro comunitário a gente costuma e costumava fazer isso né? Aí a pandemia como veio a pandemia a gente continuou também fazendo essas visitas só que aí tivemos muitas perdas de avós, de pais dessas crianças e depois da pandemia alunos retornaram também com situações bem complicadas, com traumas, com ansiedade que está sendo trabalhada até hoje. Bem complicado mesmo essa situação. Mas na pandemia nós fizemos tudo mesmo pra poder chegar o material da aula até a criança e poder também ter esse retorno né? E quem não conseguia ir pegar o cartão fizemos força pra fazer esse cartão chegar até a família que precisava daquele dinheiro, mas não tinha as vezes como e ir né? E aí a gente terminava indo até essa família. fizemos busca ativa mesmo, para chegarmos até quem não estava vindo assim fizemos o possível e impossível pela criança né? Durante a pandemia.

7- Você já teve alguma formação para a utilização das TDIC'S na educação antes da pandemia?

R: Não, não tive formação. E pra gravarmos vídeo primeira vez foi bem complicado, né? e também não fomos preparados pra esse momento né? Acho que no primeiro tempo, na primeira vez assim a gente ficou bem assustada e também o meu número, a minha privacidade também estava sendo invadida porque é o meu número de celular que foi pra um grupo, né? Foi Criado um grupo de WhatsApp e pelo grupo a gente colocava as aulas, então o pai mandava áudio e você tem que retornar na hora, então também nós tivemos nossa privacidade invadida né? Por eles mandavam coisa fora de hora, já recebi mensagem de madrugada perguntando de atividade. Então tudo isso a gente teve que organizar e não sabíamos como né? As tecnologias para se trabalhar no remoto eram totalmente diferentes do que a gente era acostumado, então aqui nós fomos nos capacitar durante a pandemia, eu fiz catorze cursos de tecnologias pelo governo do estado do Pará pra poder me capacitar e poder estar atendida, né? E assim fazer um melhor trabalho na minha turma.

8- Você utilizava as tecnologias antes da pandemia, em sala de aula?

R: eu não usava tecnologia nas minhas aulas, antes da pandemia, aí durante a pandemia que eu fui aos poucos me capacitando e a gente foi aprendendo né? Foi um novo aprendizado pra mim como professor eu digo sempre que a gente aprende todo dia né? Todo dia eu aprendo

coisas novas e fico pensando daqui a quatro anos já estou me aposentando, cheia de novos aprendizados, então na pandemia eu aprendi muitas coisas, né? E com cursos que eu fiz, cursos online que também não fazia antes, nunca fiz curso online, né? Minha pós graduação foi presencial e agora existe esse curso online, então a tecnologia mudou também, hoje a gente já tem outra visão da tecnologia, eu sinto que antes que a gente tinha medo né? Hoje não a pandemia apesar de perdas a gente também teve ganhos que foi o aprendizado que ela trouxe, da gente sair de dentro da nossa realidade, do cotidiano e ir pra um contexto diferente, pra uma sala de aula diferente.

9-Você já inseria essas ferramentas nas suas aulas? Como seria uma aula típica sua com essas tecnologias?

R: não, a tecnologia que a gente usava era o quadro e o pincel, foi inserido os grupos de WhatsApp e aulas por essas tecnologias só no contexto de pandemia mesmo.

10- O que você pensa sobre pedagogia crítica e engajada?

R: Bom Pedagogia Critica é uma pedagogia emancipatória né? Bom é eu vejo a Pedagogia Crítica como um contraponto à pedagogia conteudista, né? Então ela vem pra nos dá um norte e nos mostrar que a pedagogia liberta né, liberta os professores de sempre estar em uma caixinha, preso ao conteúdo e liberta os alunos que podem aprender de maneiras diferentes do decoreba.

11-Considerando sua experiência de vida, você se considera uma pessoa engajada/ critica?

R: Eu me considero engajada. Uma pessoa engajada e crítica. Sim, me considero. E eu no meu trabalho com a educação, esse engajamento vem quando eu não sou é, uma professora antiquada, e então eu sempre estou aberta a novidades né? Pra poder passar para os meus alunos sempre mantendo, é me atualizando de tudo o que está acontecendo mesmo trabalhando com fundamental menor que vai até o quinto ano sempre pretendo ter alunos que possam ser e ter mentes pensantes é pra poder opinar em vez de só eu estar falando, gosto sempre de trabalhar em círculo na sala pra não ter aquela fila né? De um atrás do outro, tudo meio certinho em que só eu tô falando, só eu tô comandando, não é a ideia do círculo é boa porque é um espaço onde todo mundo pode opinar, onde a criança pode dar a sua opinião, né? Porque a criança tem muito a falar. E algumas vezes a gente não escuta, acham que papel de professor é só encher o quadro e pronto. Mas pra mim não, vamos escutar, vamos sair um pouco do quadro, mas sempre trabalhando os conteúdos então, olha só uma vez trabalhando meio ambiente nesse estilo de roda de conversa, a gente debatendo o que não fazer, como jogar lixo na rua, uma aluna disse que na frente da casa dela jogavam lixo, porque ela mora de frente pro canal, e ela sabe e aprendeu mais ainda nesse dia que é esse lixo que enche o canal e que faz com que a rua dela alague, então a gente fala de meio ambiente nos livros né, geralmente só focando em desperdício de água e coleta seletiva, mas temos alunos que vivem na pele a realidade de quando não se cuida do meio ambiente, então olha só que

coisa rica é abrir um espaço pra criança falar a sua realidade. E é muito fácil e muitos professores não fazem isso, só escutar e trazer esses relatos pra sala de aula.

12-Você conhece o feminismo? Qual a sua visão sobre este movimento?

R: Feminismo eu entendo que é a luta, né defesa pelos nossos direitos, eu defino o feminismo como a luta das mulheres, né? Essa nossa luta do dia a dia, essa nossa luta por salários iguais aos dos homens, porque hoje em dia ainda tem mulher que não ganha a mesma coisa que um homem fazendo o mesmo trabalho. e isso é um absurdo.

13-Você considera que o feminismo auxilia você em sala de aula?

R: Creio que sim, com certeza, de forma positiva, né

14-Conte uma história significativa que você viveu na pandemia.

R: Bom a experiência significativa que eu tive na vida profissional antes e durante a pandemia foi a busca ativa né? Onde a gente teve que fazer por onde e saber o que tava acontecendo com essas crianças, com essas famílias que sumiram, então fomos atrás das crianças que não estavam participando das aulas por algum motivo e fomos descobrindo diversas situações, como por exemplo, a mãe não ter o celular ou então por o celular ser de quem trabalha na casa e ter que levar né a criança não tinha acesso as atividades, então foram várias situações, várias histórias marcantes, a gente foi descendo a comunidade né? E conversando com cada pai de criança vendo a situação complicada durante a pandemia e assim podendo tá de alguma forma ajudando né? não só levando atividade para a criança, mas também conversando tentando ajudar nesse momento difícil que foi a pandemia, principalmente quem mora em periferia então a experiência que marcou foi essa de estar andando na comunidade, mesmo na pandemia fomos de casa em casa conversando, vendo as situações e podendo ajudar né? cada um ajudando de um jeito mas ajudando, conversando, ajudando, incentivando a criança, dizendo que aquilo ia passar, que iríamos retornar pra sala de aula normal né. E que temos que acreditar que a educação muda o mundo.

15-Você criou alguma ação que auxiliasse as suas aulas? Como você teve esta ideia?

R: Foi a experiência da Busca Ativa que durante a pandemia foi a mais utilizada e ajudou bastante, porque nós vivemos na sala de aula, né? E a gente sai pouco da sala, mas é, durante a pandemia nós saímos mais porque você tem trinta alunos, mas só dez aparecerem no WhatsApp participando da aula, alguma coisa ta acontecendo né, então a gente ir em busca do aluno saber o que está acontecendo tudo isso foi assim o diferencial eu acho, conhecer a realidade que a criança mora, né? Pra mim foi um aprendizado muito bom, foi gratificante, de alguma forma poder ajudar aquela criança a retornar pra sala de aula.

16- Se sim, você teve uma rede de apoio para esta ideia?

R: As professoras da escola se uniram, a gente sentou e começou a pensar no que fazer, primeiro veio o desespero né, era tudo novo, mas a gente pensou no que podia fazer e fizemos, demos palavra de conforto pra crianças que perderam parte da família pra covid, então a gente estava lá com elas, pra trazer aquele abraço eu acho que é gratificante não tem como, é uma boa experiência que a gente vai guardar pra vida né, uma boa lembrança até disso tudo que a gente viveu naquela agonia, a nossa vida é feita de memórias né. Mas sim, a ação inicial assim que nós criamos foi pegar aquele livro Cadê Todo Mundo? E trabalhar ele mais no Regional pensando no Pará, então a gente mudou algumas coisas do livro pra poder trabalhar com a criança, gravamos um vídeo como se fosse uma peça, uma apresentação em que a gente diz égua maninho, cadê esse povo? Que pavulagem é essa já, cadê todo mundo? Então a gente mudou um pouco a linguagem do livro pra trazer bem regional e fizemos uma leitura desse livro né? Como se fosse teatro, nos gravamos e colocamos nos grupos, então foi muito bom, foi a primeira vez que a gente gravou assim, tentamos reunir todo mundo, nos reunimos na escola e foi difícil, gravamos várias vezes pra sair um bom, pra poder enviar o que a gente mandou, mas foi gratificante depois as crianças rindo e gostando e mandava um vídeo pra gente também né? Foi muito bom. Outra ação que criamos foi o quem sabe faz ao vivo. Que a gente gravava na hora o início de uma história, que a gente queria fazer um teatrinho e saia bem legal, porque mandava esse vídeo e as crianças do outro lado mandavam as respostas, colaborando com a história e a gente aqui e a gente achava engraçado porque as crianças, né? Porque as crianças no meio disso diziam assim, tia, que horas é a merenda? Mesmo a gente no WhatsApp né? Fizemos também vídeo chamada, mas assim foi muito bom é a ideia de fazer um grupo de professoras, né? Que a gente assim, se reunia e as ideias iam surgindo.

17-Descreva uma aula típica que você deu durante o ensino remoto.

R: A aula durante o ensino remoto é foi de várias formas, através de vídeos que a gente gravava e mandava, através de chamada de vídeo nós fazíamos, através dos cadernos de atividades. Então era geralmente, a gente tinha que antes de fazer a aula ter vários materiais porque nós íamos mostrando para a criança se eu for falar sobre a dengue. Aí eu estava, tinha que estar com o desenho do mosquito explicando tudo. Depois preparava videozinho, mandava. Então a nossa aula diariamente era assim e geralmente num horário mais tarde porque as crianças já não acordavam no horário da manhã que era sete e meia, horário da aula normal, então a gente já iniciava a aula oito e meia aula típica era essa através do celular, de videochamada né? E fazia a aula mandando vídeo, mandando atividade, as crianças vinham, pegava atividade a partir daí acompanhavam nossas aulas um dia da semana

pegavam atividade ou íamos até eles entregar e três dias da semana elas fazíamos aula através do WhatsApp mesmo

18-Na sua opinião você acha que durante o ensino remoto seus alunos aprenderam? Se sim, porque?

R: A experiência de aprendizagem é de algumas crianças assim foram boas e outras tiveram dificuldade é durante algumas vezes a gente teve que falar porque algumas atividades vinham perfeita e com letras de adulto que a gente sabia que alguém adulto fez aquela atividade. Então quanto aprendizagem eu achei que não foi o que nós imaginávamos que seria né?

19-Como você avalia a gestão pública no ensino remoto na pandemia?

R: Eu achei que deveria ter sido melhor. Deveríamos ter tido mais apoio

20-No contexto do ensino remoto na pandemia, se você pudesse fazer uma pergunta para o secretário de educação do município/estado sobre este período, o que você perguntaria para ele?

R: Se ele já pegou o celular dele pessoal e transformou em instrumento de trabalho onde a privacidade acabou porque nós não tivermos distribuição de chip pra usar nós usamos o nosso chip o nosso aparelho tudo nosso, o governo não deu nada pra gente é e algumas vezes a gente pedia uma cópia do material que a criança ia precisar e demorava semanas pra entregar e nós temos que dar aula todo dia né então a gente tirava xerox do nosso bolso então é bem complicado.eu acho que ele deveria ter um olhar melhor pra educação.

21-Baseado na sua experiencia, que conselho você daria para ele ofertar um ensino remoto de qualidade?

R: Baseado na minha experiência aqui que eu diria que você tem que ter tecnologia na escola. Uma escola onde, uma escola de madeira onde a gente não tem computador, não tem internet, não tem atividade impressa pela escola, onde só tinha o quadro e o pincel mesmo, tem que mudar esse olhar, do que é preciso pra se ter uma aula, porque tudo que fizemos foi com o nosso material, então as escolas têm que serem equipadas é o mínimo que a criança precisa ter, é uma escola equipada, é preciso esse olhar mais atento pro que a escola precisa ter né? Não é só fazer atividade, a criança pode aprender com a tecnologia, então é capacitar professor e informatizar a escola, a escola precisa ser informatizada.

TRANSCRIÇÃO INTEGRAL – ENTREVISTA 3**Data: 02/05/2023****Local: EM República de Portugal****Duração: 50 minutos.**

1- Qual a sua idade?

R: Sessenta anos.

2- Qual instituição de ensino superior você se formou? E quando?

R: Eu me formei pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, em 2005, também sou especialista em psicopedagogia desde 2007.

3- Quanto tempo de experiência em sala de aula você tem?

R: Tenho no momento vinte e seis anos e três meses de sala de aula, e trabalhei todos esses anos na mesma escola, como concursada.

4- Você já trabalhou no ensino público ou/e no privado?

R: Eu trabalhei só na escola pública.

5- Como você avalia essas diferentes experiências?

R: Eu só tive experiência no ensino público e avalio que por mais que cobrem bastante sem dar condições ao professor, eu consegui desenvolver meu trabalho plenamente durante esses anos.

6- Como você caracteriza as suas experiências no ensino remoto?

R: Foi uma grande aventura, uma troca de experiências e desafios também, tanto para os pais quanto para os professores, coordenadores e direção. Foi uma aprendizagem entre escola e família, teve aprendizagem de ambas as partes. Tanto no ensinar quanto no aprender, e as lembranças marcantes que eu tenho desse período são que algumas famílias foram nota 10 e outras nota abaixo de 5. Foi criado um grupo de WhatsApp para repassar as informações, as famílias e responsáveis que assumiram o compromisso na primeira reunião que foi feita para conversarmos sobre as aulas na pandemia, nessa reunião, os professores, pais, a coordenação e a direção definiram que ficou acordado a entrega de atividades de quinze em quinze dias, essas atividades eram impressas sendo um caderno com 5 folhas cheias de atividades de matemática, língua portuguesa e estudos sociais. Nesse período eu também usei os livros didáticos, cada dia era uma atividade diferente que seguia o cronograma que dávamos para os pais, nos orientávamos e esclarecíamos as dúvidas pelo whats app.

7- Você já teve alguma formação para a utilização das TDIC'S na educação antes da pandemia?

R: Sim, a escola reuniu com os professores e comunicou que iria criar um grupo de alunos e pais dos alunos e professores e direção e coordenação para repassar as aulas. Então marcamos uma reunião com os responsáveis e entregamos os livros e o caderno de atividades para os responsáveis pegarem na escola com a coordenação e foi feito um horário

de uso dos livros, também marcamos uma hora em cada semana para atendermos esses pais no horário que seria das aulas, de sete e meia até as onze, a visita dos pais era agendada pela coordenação e assim foi feito, alguns pais seguiam tudo a risca, mas tinha uns que só davam desculpas e não faziam nada com as crianças, diziam que estavam desempregados, que não tinham celular ou internet. Mas com isso, os pais que seguiam as orientações certinhas, os alunos surpreenderam e continuaram o aprendizado, quando passava os quinze dias eles vinham entregar o caderno de atividades e nos corrigíamos na hora e dávamos dicas de como os pais podiam trabalhar isso em casa, também elogiávamos e incentivávamos muito as crianças nesse período, por que sabíamos que fazer as atividades certinho de forma remota era difícil.

8- Você utilizava as tecnologias antes da pandemia, em sala de aula?

R: Não, as orientação pra gente utilizar as tecnologias vieram depois da pandemia

9-Você já inseria essas ferramentas nas suas aulas? Como seria uma aula típica sua com essas tecnologias?

R: Não, quer dizer... as vezes eu utilizava o áudio visual, a sala de informática ou a sala de vídeo.

10- O que você pensa sobre pedagogia crítica e engajada?

R: É uma filosofia educacional, um movimento que na educação ajuda o aluno a desenvolver e esclarecer a sua consciência de liberdade em sala de aula.

11-Considerando sua experiência de vida, você se considera uma pessoa engajada/ critica?

R: Engajada sim e as vezes critica em algumas situações.

12-Você conhece o feminismo? Qual a sua visão sobre este movimento?

R: Sim, o que eu conheço é que é um movimento político social que defende os direitos das mulheres.

13-Você considera que o feminismo auxilia você em sala de aula?

R: Sim, o feminismo é positivo pois vem proporcionar as mulheres a desenvolver as suas habilidades desde cedo, então mostrar e influenciar as meninas essa visão é importante.

14-Conte uma história significativa que você viveu na pandemia.

R: A minha grande experiencia foi melhorar a minha habilidade com o celular e conhecer de perto a família dos alunos e poder trocar com os pais e as crianças essa experiência de uma sala de aula diferente, porque era a família que era o elo que ligava tudo, que participava e estimulava o aluno em casa, teve umas crianças até que se desenvolveram mais rápido, mas essas eram as que tinham pais presentes, já os alunos com os pais descompromissados tinham mais dificuldades e não evoluíam. Nesse período também eu tive mais uma vez a confirmação de que vale a pena ensinar e não desistir da educação, porque nessa troca de professoras e famílias e alunos, nós vimos cada caso e tratamos individualmente, esses pais

que nem ligavam para as atividades, nós chamamos para conversar e demos uma bronca para eles terem mais atenção com seus filhos.

15-Você criou alguma ação que auxiliasse as suas aulas? Como você teve esta ideia?

R: Todos os dias eu dava bom dia, na hora certa e no momento certo eu também ensinei cada pai ou mãe, né? A ensinar o seu filho em casa, explicando todas as estratégias de ensino, as músicas, o material de apoio, a como utilizar a ludicidade, a gente virou professor de pai também né? Porque eles não sabiam nem por onde começar. Eu também prezava muito o contato, sempre agradecia a presença e assiduidade das crianças com as atividades sempre entregues, às vezes puxava a orelha daqueles pais que não entregavam nada. Fazendo isso, eu me tornei mais próxima das famílias e fizemos até amizades.

16-Se sim, você teve uma rede de apoio para esta ideia?

R: Sim, as duas professoras do C1 primeiro ano, pois nos reuníamos mensalmente para preparar os cadernos de atividades e para trocar ideias de como estava sendo essa experiência. Nós também fizemos um calendário de entrega e data de recebimento dessas atividades, nos sempre pegávamos a assinatura dos pais nessa entrega e claro, esse trabalho era visto de perto pela coordenação.

17-Descreva uma aula típica que você deu durante o ensino remoto.

R: No cronograma, segunda-feira era dia de linguagens então marcávamos as páginas do livro da atividade da semana e nos cadernos de atividades tinham mais exercícios sobre o assunto, eu me lembro que passei uma atividade para as crianças fazerem as placas dos seus nomes, então eles tinham que cortar cada letra e colar em um papel duro e depois copiar o nome no caderno, como eu trabalho letra cursiva, eles fizeram dois crachás, um para cada tipo de letra. Eles realizavam as atividades com o auxílio dos pais e qualquer dúvida nos tirávamos na hora, também tinha o plantão na escola uma vez por semana para uma dúvida maior assim, mas a maioria não tinha dificuldades, só quem o pai não estava nem aí para as atividades e esses ainda reclamavam das atividades que mandávamos nos grupos.

18-Na sua opinião você acha que durante o ensino remoto seus alunos aprenderam? Se sim, porque?

R: Os alunos que tiveram os pais presentes sim, já os que os pais não vieram buscar as atividades e nem respondiam no grupo, não tiveram nenhum avanço.

19-Como você avalia a gestão pública no ensino remoto na pandemia?

R: A gestão pública foi mais ausente que presente, não tínhamos computadores na escola para o uso dos professores então nos usávamos os nossos próprios recursos, às vezes até a impressão do caderno de atividades era feita na minha casa porque na escola não tinha tinta ou papel, e a direção da escola nesse período estava bem desorganizada.

20- No contexto do ensino remoto na pandemia, se você pudesse fazer uma pergunta para o secretário de educação do município/estado sobre este período, o que você perguntaria para ele?

R: Secretário, onde você estava? Você não enxergou que as escolas não tinham computador? Ou quando tinham eram velhos? E que não tinha internet para nada na escola, porque você não fez nada para ajudar as crianças e o corpo docente neste momento de grande desafio?

21-Baseada na sua experiência, que conselho você daria para ele ofertar um ensino remoto de qualidade?

R: Que as escolas tenham um laboratório de informática bem equipado, com professores habilitados para ensinar os alunos e usar essas tecnologias, para que assim o aluno desenvolva mais áreas de conhecimento ne, que assim se abre um mundo de informações e isso desde o primeiro ano do C1, para que assim o aluno tenha um ensino bom e completo.

ANEXOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: 1,2,3 Gravando: Professoras da Educação Básica em ação, no contexto da pandemia

Pesquisador: Alexandra Bujokas de Siqueira

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 57723422.0.0000.5154

Instituição Proponente: Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.739.111

Apresentação do Projeto:

O projeto está sendo reapresentado com o objetivo de atender pendência(s) apontada(s) no parecer nº 5.546.320.

As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa” e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO, de 24/10/2022) e do Projeto Detalhado (brochura.docx, de 28/07/2022).

Segundo as pesquisadoras:

INTRODUÇÃO:

"Com a crise sanitária global causada pelo surgimento da Covid 19 no início de 2020, o contexto educacional atravessou mudanças significativas na sua transição para o meio digital em todo o mundo. No Brasil, o extenso território nacional e as particularidades geográficas de cada região explicitaram as desigualdades da implementação do Ensino Remoto Emergencial na Educação Básica em todo o país. A região Norte, a maior região em extensão territorial do país, é também a região com o menor percentual de escolas com acesso à internet do Brasil.

De acordo com a pesquisa TIC Educação (2020) apenas 51% das escolas localizadas no norte do

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



país possuía algum tipo de conexão com a internet e este cenário aliado ao contexto da pandemia da Covid 19 moldaram o abismo digital e a desigualdade informacional destes estudantes, em comparação com o restante do país. Esta realidade vivenciada por professores e professoras da educação básica que diante deste cenário, usaram suas experiências profissionais para encontrar soluções próprias que ao menos mitigassem os efeitos catastróficos do isolamento para aqueles que estavam em idade escolar. São essas histórias que a pesquisa pretende resgatar e compreender, à luz de duas referências: a pedagogia feminista, visto que a profissão professor perpassa por discussões de gênero, sendo que a pesquisa será baseada na obra de Bell Hooks em especial a trilogia: Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade, Ensinando Pensamento Crítico: Sabedoria Prática e Ensinando Comunidade, no qual a autora dialoga com a educação se baseando na esperança, na comunidade, na luta do ser docente e no movimento de resistir. Outra referencia essencial para o desenvolvimento desta pesquisa será a resiliência informacional baseado nos estudos de Annemaree Lloyd (2014) e de Elbio Néstor Suárez Ojeda em que ambos conceituam e discutem os termos referentes a resiliência informacional em diferentes contextos. Sendo assim, a partir do contexto regional e do referencial teórico a pesquisa em questão será desenvolvida, com a utilização de entrevistadas, com as professoras de escolas da educação básica da periferia de Belém, PA e da região das ilhas. Também serão analisados os recursos educacionais criados e as soluções encontradas para entregar oportunidades de ensino e aprendizagem aos alunos e alunas. Ao término da pesquisa, pretende-se ter sido construída uma compreensão crítica do papel da experiência do docente na construção de soluções próprias de ensino".

HIPÓTESE:

"Esta pesquisa irá analisar o ponto de vista do professor, ou seja, aquele que vivenciou diariamente todas as nuances de um sistema educacional sucateado e mesmo assim continuou o seu trabalho utilizando este cenário como um impulso para contornar as dificuldades durante a maior mudança educacional da atualidade que foi o Ensino Remoto Emergencial, assim toda a pesquisa será referente ao papel do docente no contexto da pandemia, sendo analisado as suas ações próprias dos docentes para que os alunos e alunas continuassem as atividades escolares mesmo com o distanciamento social. Outro ponto importante é que a pesquisa será realizada em Belém do Pará com professoras que trabalham em escolas localizadas na periferia da capital e da região das ilhas, ou seja além do contraste regional com o restante do país estas escolas ainda possuem a desigualdade financeira e material por estarem localizadas em bairros de difícil acesso sendo de

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.739.111

extrema relevância social e científica que esta pesquisa escute as professoras e explicitem o cenário e a realidade vivenciada por elas durante a pandemia da Covid 19".

MÉTODO(S) A SER(EM) UTILIZADO(S):

"Este projeto em questão utilizará a pesquisa de campo, pois irei apresentar e analisar os resultados obtidos através da coleta de dados realizada por entrevistas semiestruturadas. A pesquisa de campo, para Fonseca (2002, p. 32), "caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas". Neste aspecto, além da coleta de dados realizada com os entrevistados, será realizada a análise de diversos artigos e pesquisas referentes à atuação docente no contexto da pandemia, a pedagogia feminista e a resiliência informacional, sendo também realizada a análise das leis, decretos e outros documentos disponibilizados pelo governo municipal, estadual e federal, referentes ao assunto em questão.

A abordagem desta pesquisa de campo será de caráter qualitativo, de acordo com a visão de Minayo (2002), não se preocupando com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento acerca da compreensão de um grupo social ou organização.

Os participantes da pesquisa serão recrutados através do contato prévio com a direção da escola para que assim a permissão seja concedida e eu tenha o acesso as escolas, assim entrarei em contato com as professoras explicando os detalhes da pesquisa e o modo como a entrevista será feita. Com a permissão das professoras as entrevistas serão realizadas de acordo com o horário e o local escolhido pelo participante sendo de minha inteira responsabilidade o meu deslocamento.

O tratamento dos dados será feito a partir da transcrição das entrevistas e o cruzamento dos dados obtidos com as professoras, com os documentos oficiais disponibilizados pelo governo, assim será possível ver as variáveis através de visões diferenciadas de atuação na educação, ou seja, quem está na gestão e o professor que viveu no seu cotidiano as dificuldades do ensino remoto emergencial. Desta forma pretende-se analisar os recursos educacionais criados e as soluções encontradas para entregar oportunidades de ensino e aprendizagem aos alunos e alunas e também compreender crítica do papel da experiência do docente na construção de soluções próprias de ensino".

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS PARTICIPANTES:

"Critérios de Inclusão:

1-Ser professora da educação básica.

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.739.111

2- Ter estado no exercício da profissão durante a pandemia da Covid 19.

3- Lecionar em escolas localizadas na periferia de Belém/PA ou na região das Ilhas localizadas ao redor da capital, especificadamente a Ilha do Combú, a Ilha de Mosqueiro ou Ilha de Cotijuba".

Objetivo da Pesquisa:

Segundo as pesquisadoras:

"• Objetivo Geral:

Compreender as ações próprias realizadas por professoras da educação básica no contexto da pandemia.

• Objetivos Específicos:

1-Conhecer as diferentes práticas de professoras da educação básica no contexto da pandemia.

2-Analisar o impacto das ações das professoras no contexto local em que elas atuam.

3- Analisar o papel da experiência do docente na construção de soluções próprias de ensino".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Consta:

"Sabe-se que o período da pandemia da covid 19 foi turbulento para inúmeras pessoas ao redor do mundo, por isso um risco que está envolvido na execução da pesquisa é justamente o risco ou dano a saúde do participante, pois de alguma maneira as perguntas podem não serem adequadas aquela pessoa e a sua saúde mental por lembra-la de um período difícil de sua vida, (mudança 3.1) podendo desencadear uma crise de ansiedade e desbloquear memórias de traumas do período de isolamento que podem estar internalizados. Caso ocorra esta situação, a entrevista será encerrada e seus dados não serão utilizados, além do que, o participante terá o total apoio do pesquisador com o que seja necessário para contornar este momento, mudando o foco da conversa para outros assuntos, assim como uma mudança de ambiente, uma pausa para um lanche e outras táticas que auxiliem o entrevistado neste momento delicado

Para a prevenção de situações como estas, antes das entrevistas o pesquisador irá explicitar os tópicos que serão abordados e perguntar se o participante está confortável com o assunto ou se a sua participação será inviável.

No que diz respeito aos benefícios, esta pesquisa irá gerar um conhecimento sobre uma população pouco analisada de uma região que possui desigualdades em relação a seus bairros e ao país de maneira geral, sendo possível com isso entender um pouco mais das especificidades de um local e

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



dos participantes que compõem esta pesquisa".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de retorno de parecer anterior (nº 5.546.320), em que as pesquisadoras atenderam às solicitações do CEP-UFTM.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que tem como objetivo compreender as soluções que professoras da educação básica encontraram para continuar ministrando as aulas no contexto da pandemia. Para o desenvolvimento da pesquisa será aplicada uma entrevista a cerca de 5 a 10 professoras da educação básica que atuaram durante pandemia e que fazem parte do corpo docente de escolas localizadas na periferia de Belém e na região das ilhas de Mosqueiro, Combú e Cotijuba. Além da coleta de dados realizada com as entrevistadas, será realizada a análise de diversos artigos e pesquisas referentes à atuação docente no contexto da pandemia, a pedagogia feminista e a resiliência informacional, sendo também realizada a análise das leis, decretos e outros documentos disponibilizados pelo governo municipal, estadual e federal, referentes ao assunto em questão. Também serão analisados os recursos educacionais criados e as soluções encontradas para entregar oportunidades de ensino e aprendizagem aos alunos e alunas. As análises serão realizadas à luz de duas referências: a pedagogia feminista, visto que a profissão professor perpassa por discussões de gênero, sendo que a pesquisa será baseada na obra de Bell Hooks em especial a trilogia: Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade; Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática e Ensinando Comunidade, no qual a autora dialoga com a educação se baseando na esperança, na comunidade, na luta do ser docente e no movimento de resistir. Outra referência utilizada para o desenvolvimento da é a resiliência informacional baseado nos estudos de Annemaree Lloyd (2014) e de Elbio Néstor Suárez Ojeda em que ambos conceituam e discutem os termos referentes a resiliência informacional em diferentes contextos.

Equipe de pesquisadoras vinculada na Plataforma Brasil:

Profa. Dra. Alexandra Bujokas de Siqueira (professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFTM) e Iara Garcia Pinto (mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFTM)

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram apresentados adequadamente, atendendo às exigências do CEP-CONEP, bem como a(s) pendência(s) apontadas em parecer anterior nº 5.546.320.

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.739.111

Recomendações:

não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas nas Resoluções CNS 466/12, CNS 510/16 e Norma Operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação ad-referendum do protocolo de pesquisa proposto, situação definida em 04/11/2022.

O CEP-UFTM informa que, de acordo com as orientações da CONEP, o pesquisador deve notificar na página da Plataforma Brasil, o início do projeto. A partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), assim como também é obrigatória a apresentação do relatório final, quando do término do estudo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado ad-referendum pela Coordenação do CEP-UFTM em 04/11/2022.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1914323.pdf	24/10/2022 20:51:38		Aceito
Outros	Roteirodeentrevista.docx	24/10/2022 20:49:57	Iara Garcia Pinto	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLÉ_IARA.docx	24/10/2022 20:47:05	Iara Garcia Pinto	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.docx	28/07/2022 12:07:38	Iara Garcia Pinto	Aceito
Outros	formulariocep.docx	28/07/2022 12:06:31	Iara Garcia Pinto	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostos.pdf	03/04/2022 20:52:49	Iara Garcia Pinto	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 5.739.111

UBERABA, 04 de Novembro de 2022

Assinado por:

**Daniel Fernando Bovolenta Ovigli
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

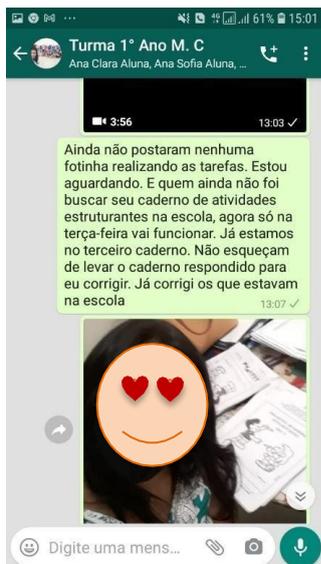
Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br

ANEXO 2 – FOTOGRAFIAS FORNECIDAS PELAS PROFESSORAS

FIGURA 1– Mensagem de Whatsapp em sala virtual



Fonte: fornecida pela entrevistada

FIGURA 2 – Aula síncrona pelo Google Meet



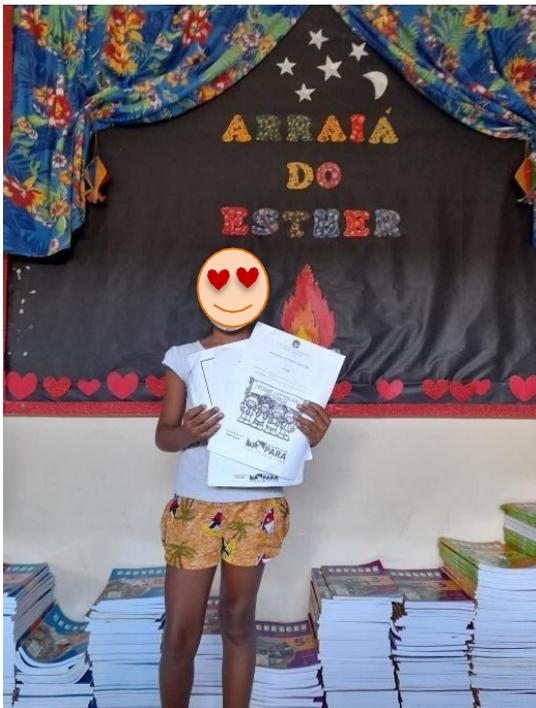
Fonte: fornecida pela entrevistada.

FIGURA 3 – Experimento de ciências gravado em vídeo



Fonte: fornecida pela entrevistada

FIGURA 4 – Aluna recebendo apostilas produzidas pelas professoras



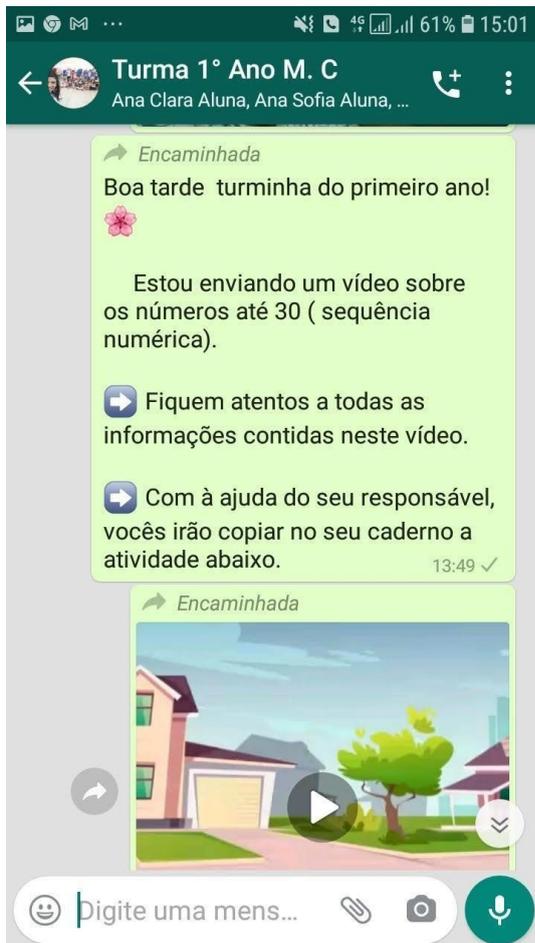
Fonte: fornecida pela entrevistada

FIGURA 5 – Professoras preparando material impresso para os estudantes



Fonte: fornecida pela entrevistada

FIGURA 6 – Envio de atividades pelo WhatsApp



Fonte: fornecida pela entrevistada

