

O ENSINO REMOTO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Aciléia Cristina Porto Pinheiro
Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)
acileia.p1013@ufob.edu.br

Anatália Dejane Silva de Oliveira
Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)
anatalia@ufob.edu.br

INTRODUÇÃO

Em virtude da necessidade de distanciamento físico instituída pela pandemia de Covid-19, desde o final do primeiro trimestre do ano de 2020, tem sido desafiador para a categoria de profissionais da educação prever e vivenciar o processo de trabalho pedagógico no ensino remoto nas escolas, situação que gerou o emprego irrestrito de regime emergencial para justificar diferentes arranjos de reorganização da rotina pedagógica na busca de garantir aos estudantes o acesso ao saber escolar.

Nesses tempos de pandemia, a necessidade de se trabalhar remotamente desnudou e potencializou os desafios da escola pública. Ensinar remotamente com uso ou não de ferramentas digitais, de forma síncrona ou não, tem demandado dos profissionais da educação a busca por novas propostas de trabalho que resultem em modelos didáticos que permitam a interação entre os estudantes.

Muitos são os questionamentos que emergem do chão real das escolas para a promoção de práticas pedagógicas virtuais que, minimamente, trabalhem os objetivos essenciais de aprendizagem. Para tratar da questão, este ensaio, resultado de estudo acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Oeste da Bahia, busca responder ao problema: quais são os desafios do e no trabalho escolar eminentemente produzidos pelo ensino remoto na realidade da escola pública? A abordagem de pesquisa qualitativa, do tipo narrativa, gerou os dados a partir da experiência vivenciada na coordenação pedagógica de uma escola pública estadual, na região oeste da Bahia, com contribuições teóricas de Kuhn (1997), Libâneo (2005) e Duarte (2010).

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O ENSINO REMOTO: UM ENCONTRO INESPERADO

As práticas pedagógicas se constituem num movimento de reflexão-ação-reflexão dos profissionais que, nessa dinâmica, necessitam de tempo-espço para produzir aprendizagens pela experiência da investigação e da produção de conhecimento sobre seu trabalho no cotidiano escolar. Há muito tempo, já se discute a necessidade da constituição de novos paradigmas educacionais que coloquem em destaque os desafios da realidade social da escola. Ao perspectivar paradigmas novos, Kuhn (1997, p. 13) destaca que eles são compromissos de natureza científica em ações “reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes [...]”.

As aprendizagens profissionais adquiridas pela experiência no trabalho remoto podem ser tratadas sob as perspectivas histórico-crítica e pós-crítica, entendendo que ambas, embora epistemologicamente diferentes, assumem compromissos comuns: a) buscam opções para diversificar a realização de práticas pedagógicas que possibilitem a formação de sujeitos engajados e comprometidos com a mudança na sociedade atual; b) provocam a necessidade de produção de novas práticas educativas que impliquem em ações de formação de estudantes como sujeitos protagonistas de suas aprendizagens.

Na perspectiva histórico-crítica, as práticas pedagógicas são compreendidas como complexas atividades educativas, determinadas por múltiplas relações que, segundo Libâneo (2005, p. 2), nos ensinam que “educar pessoas é efetivar práticas pedagógicas que irão constituir sujeitos e identidades.” Sendo assim, evidencia-se que a ocupação epistemológica maior da pedagogia é “compreender como os fatores socioculturais e institucionais atuam nos processos de transformação dos sujeitos, mas, também, em que condições esses sujeitos aprendem melhor.” (p. 1).

Na atualidade, experienciamos como sujeitos sociais a existência de não saber lidar com a grande quantidade de saberes e conhecimentos acumulados cultural e socialmente. A tão famigerada sociedade do conhecimento, movida pela fluidez da difusão de informações, tem destacado um conflito desafiador que é, por um lado, colocar em xeque o trabalho da escola e seus saberes na relação com o mundo contemporâneo e, por outro, estimular as famílias a exigirem a presença de seus filhos na escola.

Amparado nessa lógica, acompanhamos um discurso recorrente nos encontros de formação continuada de que o grande desafio do ensino remoto é a falta de conhecimento do professor que não quis ou – neste momento de pandemia – não se dispôs a dominar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDCI). Esse discurso ecoa na sociedade com o apoio das mídias, encobrendo os desafios que deveriam estar no centro da discussão sobre a educação na contemporaneidade.

Na perspectiva pós-crítica, vivenciamos na atualidade educacional a construção de um pensamento pós-moderno de sociedade a partir da ideia de que os indivíduos progredem à medida que se empenham para alcançar seus objetivos, reconhecendo a relativização do pensamento sistematizado e questionando o poder da ciência e dos saberes escolares, pois assim acreditam apresentar novos campos de disputa que tensionam o fazer pedagógico nas escolas (LIBÂNEO, 2005).

É muito importante não se apoiar na ideia de que a atitude de ser professor reflexivo resulta de projetos de formação que se operam na busca interessada de resultados pré-determinados, e quando estes não são alcançados, os professores são os responsabilizados pelo conjunto de problemas enfrentados na escola. Por isso, para além da formação, existe ainda a produção de relativismos no campo do trabalho docente, e, a esse respeito, Duarte (2010, p. 37) corrobora ao afirmar que “o relativismo, tanto em seu aspecto epistemológico como cultural, leva a uma ausência de referência para a definição do que ensinar na escola às novas gerações”.

O ENSINO REMOTO DENUNCIA OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A experiência de ensino remoto colocou o novo e o inovar num contexto de produção coletiva de sentidos e significados para os profissionais da educação e as vivências na coordenação pedagógica da escola pública de ensino médio, o maior desafio dos profissionais da educação imposto pelo ensino remoto se concentra na necessidade de entender, coletivamente, o momento singular vivido com vistas à compreensão da real função social da escola e de sua significação na vida dos estudantes e de suas famílias.

Esse desafio dialoga com outros que podem ser anunciados sob diferentes perspectivas. De início, abordamos nossas preocupações em relação aos estudantes:

- a) Como esses sujeitos de direitos à educação irão se engajar em processos de aprendizagem no regime de ensino remoto?
- b) Quais e como serão acessadas as TDIC pela articulação pedagógica da escola na promoção de um ambiente inclusivo e significativo no ensino remoto diante de profundas desigualdades sociais?
- c) Como criar em condições de ensino remoto situações em que os estudantes estabeleçam uma significativa relação pedagógica com suas aprendizagens?
- d) Que relações os estudantes de ensino médio estabelecem com o conhecimento escolar a partir das experiências no ensino remoto?

A seguir, são apontados alguns questionamentos advindos da experiência na coordenação pedagógica que se abrem para dialogar com outras questões em torno do trabalho pedagógico no ensino remoto: a) práticas pedagógicas personalizadas; b) ensino significativo; c) aprendizagem ativa; d) protagonismos de estudante e professores; e) processos contínuos de interação e mediação pela acessibilidade tecnológica; f) promoção de processos de inclusão e acessibilidade; g) participação em dinâmicas de formação continuada de professores; h) engajamento estudantil nas atividades promovidas pela escola; i) validação social dos conteúdos escolares.

Entre tantas outras perspectivas, as apontadas aqui se constituem desafios enfrentados em nossa realidade escolar na oferta do ensino remoto.

(IN)CONCLUSÃO

Esses desafios da escola com o ensino remoto, em tempos de pandemia, requerem mudanças estruturais nas políticas públicas educacionais que ultrapassem o sentido de formação de professores, como preparação para reconhecê-la, e como ato político-pedagógico que viabiliza no campo das políticas e práticas sociais a ampliação das possibilidades de trabalho docente, pois o grande desafio é, e sempre foi, compreender contextualmente a relação estabelecida entre a escola e a sociedade sobre o “para quê” e “o quê” ensinar.

REFERÊNCIAS

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. *In*: MARTINS, Ligia Marcia; DUARTE, Newton (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2010.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. *In*: SANTOS, Akiko. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005.