

# Relatos de experiências de professores do ensino fundamental em tempos de pandemia: dificuldades enfrentadas em escolas públicas no município de João Pessoa

*Gilvânia Ribeiro*  
*Karla Lima*

Universidade Federal da Paraíba  
Universidade Federal da Paraíba

Durante o período de isolamento social, decorrente da pandemia de COVID-19, professores e alunos se viram impossibilitados de frequentar a escola. Todavia, o fator socioeconômico foi o principal problema enfrentado na maior parte das escolas públicas, pois a limitação imposta pela falta de ferramentas digitais prejudicou o acesso igualitário no ensino remoto de milhares de crianças. Neste artigo, expomos o nosso modo de entender sobre como alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental têm se apropriado do conhecimento formal, ainda que de forma remota e desigual. O artigo partirá de uma breve revisão de aspectos teóricos e da legislação de diferentes áreas do conhecimento - educação, sociologia, psicologia e tecnologia - e será complementado com relatos de experiência das autoras: duas professoras de escolas públicas da cidade de João Pessoa-PB, que buscam compreender como a educação vem se adaptando e se reinventando nos tempos de pandemia.

## 1. Introdução

Os atuais acontecimentos advindos de uma pandemia que acometeu o mundo nos apresentou a possibilidades assustadoras à respeito da vida, da liberdade, do trabalho e da educação. Nunca poderíamos imaginar famílias impossibilitadas de saírem de suas casas, crianças fora das salas de aulas e, muito menos, presumir que as aulas pudessem acontecer de maneira remota, exigindo dos educadores uma postura de conhecimento, práticas e metodologias nunca antes vivenciadas.

O que antes acontecia em uma sala de aula com recursos tradicionais, como o quadro negro, lápis, livros, cadernos e borrachas, passou a decorrer em salas virtuais, com diálogos a distância e com produções audiovisuais, em sua maioria improvisadas.

Não se esperava, e menos ainda se imaginava, que um surto viral iniciado no final de 2019 na China poderia ganhar proporções pandêmicas em menos de quatro meses e modificar a vida de milhões de pessoas em todo o planeta. No início de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou Emergência da Saúde Pública de Interesse Internacional, o que obrigou diversos países a restringir a circulação de pessoas e, assim, determinar o fechamento das escolas, modificando a rotina de docentes e discentes por todo o mundo. No Brasil, não foi diferente. Em meados de março as escolas públicas e particulares suspenderam suas atividades sem previsão de retorno. Porém, com uma grande questão: como educar em tempos de pandemia?

A partir desta pergunta muitas outras surgiram e, com elas, a necessidade de respondê-las. Será que os educadores estão preparados para produzir conteúdos digitais? Esses conteúdos serão diversos e de qualidade? Como se dá a aquisição dos conceitos para os mais pequeninos no ambiente virtual? Será que a tecnologia é acessível para todas as crianças?

Na próxima seção, apresentamos uma breve revisão bibliográfica sobre educação a distância, particularmente com respeito à interação das crianças com as tecnologias digitais, e sobre alguns aspectos legislativos. O segundo momento será dedicado ao relato de experiências das autoras: duas professoras do município de João Pessoa – capital do estado da Paraíba, Brasil – que se empenharam para compreender o momento pelo qual a educação vem passando e para encontrar os melhores caminhos a serem percorridos.

## 2. A Educação a distância antes e durante a pandemia

É necessário ter em mente que a tecnologia sempre fez parte da vida humana, sendo:

Todas “de ponta”, que instauraram, em seus tempos, avanços nunca antes vistos. O plantio, a irrigação, a roda, a escrita e a leitura, a imprensa, a bússola, as navegações, o comércio, a máquina a vapor, a indústria moderna, o trem, a luz elétrica, o telefone, o rádio, o automóvel, o avião, a TV, o VT e muitos outros que, com o avanço das telecomunicações, completaram o rol dos instrumentos ditos a serviço da humanidade. (McLaren, 1999, citado por Pimentel, 2017, p. 25)

Hoje vemos ferramentas antigas e simplórias que, até os dias atuais, auxiliam os humanos nos seus trabalhos da vida cotidiana, mas que representavam um grande avanço tecnológico na época em que foram construídas. É importante que tenhamos consciência de que esta evolução tecnológica é um processo que acompanha a existência da humanidade e que a Educação a Distância (EaD) é resultado dos avanços das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Isto é o que permite ao professor dispor da oportunidade de realizar formações, mesmo longe da sala de aula e, podemos dizer, enfrentar o distanciamento social obrigatório proveniente de uma pandemia.

Com isso, desde o século XIX, antes mesmo de as tecnologias digitais serem acessíveis em larga escala, já acontecia a educação a distância. Ao longo do tempo vêm acontecendo diversas:

etapas evolutivas associadas às tecnologias de transporte, comunicação e informação. Do ponto de vista da evolução tecnológica, as gerações de EaD vão desde os cursos por correspondência, passando pela transmissão radiofônica e televisiva, pela utilização do telefone e informática, até os atuais processos de meios conjugados: a telemática e a multimídia. (Pimentel, 2017, p. 27)

Porém, a evolução harmônica da EaD que acontece em muitas partes do mundo não é a mesma que acontece no Brasil. Ela vem sendo implantada sem um planejamento de médio e longo prazo, causando políticas educacionais fragmentadas (Pimentel, 2017, p. 27). Esta ausência de planejamento prejudica a imagem desta modalidade de ensino, numa altura em que se apresenta como o único caminho para formação de determinados indivíduos, ainda que seja de modo superficial.

Hoje, com a internet e as instituições privadas ganhando força, passou a existir um catálogo exorbitante de cursos disponíveis para atender uma variedade de perfis e públicos, havendo desde opções de preparação para exames a cursos técnicos e superiores de curta e longa duração até cursos de pós-graduação. Mesmo com tanta oferta e uma diversidade de público, as novas TICs de caráter digital têm sido muito utilizadas para ofertar formação nesta modalidade de ensino, pois são mais populares por seu baixo custo e pela rapidez na troca de informações. Contudo, não podemos dizer que se trata de uma Educação acessível, uma vez que é complicado chegar a todos os que desejam possuir uma formação e uma grande parte desse público não possui acesso e/ou familiaridade com o mundo digital. Podemos até considerar que esta “Educação acessível” representa um “mundo paralelo” para aqueles que ficam de fora. Tais dificuldades são vistas

durante a pandemia, havendo alunos de todas as idades que são prejudicados por não possuírem acesso a um *smartphone* e à internet de banda larga.

A EaD sempre foi um assunto acalorado entre os seus defensores e os seus críticos, já que ambos possuem argumentos fortes para defender as suas teses. De um lado, a defesa em razão do baixo custo e da acessibilidade e, de outro, a crítica pelo fato de que nem todos possuem recursos para receber tal educação e pelos limites impostos pela falta de interação entre os docentes e discentes. Com isso, vemos que a EaD fica mais restrita aos jovens e adultos, já que estes possuem maior autonomia e, para muitos, é a oportunidade de adquirir uma formação. Para o público infantil, no entanto, a EaD nunca tinha sido utilizada, até o momento da pandemia.

As TICs sempre foram utilizadas como “meio, apoio, mas com o avanço das redes, da comunicação em tempo real, dos portais de pesquisa, se transformaram em instrumentos fundamentais para a mudança na educação” (Habowski et al., 2020, p. 22), tornando-se ferramentas para auxiliar no desenvolvimento das lições, em sala de aula ou fora dela.

Mesmo com a introdução da EaD nos anos iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia, ela só foi efetuada por se tratar de uma situação emergencial, pois a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (Brasil, 1996). Por isso, durante a pandemia vimos escolas se mobilizando da melhor forma para implementar aulas remotas, sendo notada uma grande diferença entre escolas privadas e públicas. Estas últimas tiveram maior dificuldade em se adaptar ao novo momento pois se depararam, em sua maioria, com a realidade de não possuírem nenhum apoio do poder público e com o despreparo dos professores, sem poder contar com recursos tecnológicos digitais essenciais por parte dos profissionais e/ou alunos.

Embora a EaD já venha há bastante tempo ganhando força e espaço nas instituições de ensino, principalmente nas instituições privadas, voltadas para um público jovem e/ou adulto, na pandemia os olhares se voltaram para os anos iniciais da educação, composto por um público mais delicado e vulnerável a mudanças. Já não se trata apenas de oferecer conteúdos, mas de ir mais além, uma vez que a educação:

não é subjetiva, mas social, que depende do grau de desenvolvimento dessa sociedade. Educação não é uma conquista do indivíduo, mas uma função permanente da sociedade que procura aproveitar, para seus fins coletivos, a força de trabalho de cada um de seus membros. (Lopes & Pereira, 2017, p. 12)

Dessa forma, podemos concluir que a educação não se resume apenas ao ensinar, sendo mais complexa do que aquilo que pode ser entendido a partir de um simples conceito. Por isso, Lopes e Pereira (2017) nos trazem um conceito que procura englobar múltiplas vertentes sobre esta complexa ciência que é a Educação, dizendo que:

A educação é um fazer, é um processo, um trabalho no qual os seres humanos históricos e sociais entram em relação. Assim, ela comporta também uma dimensão política. Ela é um processo concreto historicamente situado e, por isso mesmo, também determinado por essas condições históricas. (p. 19)

Se por um lado essas reflexões deixam claras algumas lacunas da EaD no processo educacional do público jovem e adulto, por outro, imaginemos esta situação com um público infantil que ainda está em processo de construção social e de autonomia.

Além do problema do distanciamento entre o professor e o aluno, a EaD também possui outras

características que se apresentam em todos os programas nesta modalidade, tais como: “grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional” (Lopes & Pereira, 2017, p. 14). E, neste distanciamento, pode ocorrer um número elevado de evasão e de dispersão por parte do público escolar, como previsto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em seu Parecer 5/2020 sobre a reorganização do calendário escolar no período de pandemia, e onde se nota uma preocupação com a continuidade das aulas: a “realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono” (Brasil, 2020). Assim, embora não possamos comparar o ensino a distância com o ensino presencial, não podemos descartar a EaD completamente e nem deixar de reconhecer o seu potencial benefício para a educação, principalmente em um período que exige o distanciamento social.

### **3. A interatividade e a criança: aspectos nas aulas remotas**

A criança, no decorrer da história e principalmente nos tempos contemporâneos, vem atravessando importantes mudanças no que se refere ao aspecto social, o que poderia ser caracterizado como uma reinvenção da infância. Desde meados do século passado, principalmente com a criação dos Direitos Universais, a expansão da escola, o recentramento familiar, a produção dos saberes e criação das disciplinas, promoveu-se uma administração simbólica da infância e, ao final do século XX, os seus efeitos foram potencializados.

No Brasil não foi diferente. A Constituição Federal de 1988 e a implementação do seu artigo 227, estabelece como:

dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988)

E, por esta razão, o Brasil beneficiou da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), sendo este um marco histórico e legal de proteção e defesa das crianças. No entanto, é importante destacar que estes dispositivos normativos acabaram por homogeneizar a infância, desconsiderando o impacto da desigualdade social no que diz respeito “ao gênero, à etnia, ao local de nascimento e residência e ao subgrupo etário a que cada criança pertence” (Sarmiento, 2004, p. 6). É necessário considerar, ainda, que há “várias infâncias” dentro da infância e que a desigualdade é outra face dessa condição social contemporânea.

Estes aspectos se intensificaram atualmente com o distanciamento social, decorrente da pandemia, e com a necessidade urgente de promover educação para todos, pois segundo Sarmiento “a infância está em processo de mudança, mas mantém-se como categoria social com características próprias” (2004, p.10), que necessita de investimentos.

Recentes estudos de Manuel Sarmiento sobre a sociologia da infância sustentam que as formas de aprendizagem radicam e se desenvolvem em modos específicos de comunicação intrageracional e intergeracional, e que os fatores psicológicos e cognitivos do desenvolvimento são imprescindíveis à formação do pensamento das crianças. Esses fatores são consolidados nas interações entre pares. No entanto, como construir essas relações em tempos de distanciamento social? Já que crianças oriundas das classes populares não possuem a mesma facilidade de acesso virtual de outras da mesma idade, com ferramentas e mídias para estreitar estes laços de aprendizagem. Sarmiento (2004) esclarece que a aprendizagem se consolida com os seguintes princípios: “a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração” (p.13). Ou seja, para se produzir algo relevante para as

crianças em suas “diferentes infâncias”, o adulto precisará esforçar-se para construir momentos significativos e que englobem todos esses princípios, porém de maneira virtual. Um desafio e tanto para a atual conjuntura social do país.

O universo infantil está repleto de momentos que necessitam de convivência para constituir aprendizagens, pois a infância não é meramente biológica, mas, antes, uma organização de formas biológicas com interações sociais, e são nessas relações que a construção da aprendizagem se consolida, se amplia. Gouvêa (2011) afirma que “Essa perspectiva não fica mais restrita aos domínios da psicologia, mas é definida por um recorte multidisciplinar” (p.550). Nesse recorte, a linguagem, o brincar, a imitação, a imaginação, a repetição, a dimensão estética e o grupo de pares são algumas das condições para a ampliação deste novo cenário. Transformar as necessidades de convívio e de aprendizagem em ambientes que ainda estão distantes da maioria da sociedade constitui um desafio nos dias atuais, pois cerca de 5 milhões de crianças e adolescentes não têm acesso à internet (Souza, 2020), dificultando este tipo de interação no ambiente virtual.

Não há como negar que as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano da outra parcela da população e que vieram para ficar. Elas podem ser integradas ao contexto educacional para potencializar as práticas pedagógicas no aprofundamento epistemológico, científico, técnico, metodológico e profissional. No entanto, irão também aprofundar a exclusão socioeconômica e a exclusão digital, da mesma maneira que a exclusão digital irá aprofundar a desigualdade social, a exclusão econômica e as lacunas de “infoexclusão” de estudantes (Habowski et al, 2020, p. 17). Isso mostra que o mundo digital não se apresenta da mesma maneira para todos, pois quase 20 milhões de domicílios brasileiros não possuem internet. Segundo a pesquisa da TIC Domicílios 2019, este número significa que quase 5 milhões de crianças e adolescentes, entre 9 e 17 anos, não possuem internet em suas casas. Esta exclusão pode ser ainda maior na zona rural das regiões Norte e Nordeste, nas classes D e E (Souza, 2020). Mesmo sendo considerada algo fundamental para o exercício da cidadania e previsto, inclusive, na Lei 12.965/14, um marco Civil da Internet, este problema vai muito além do ter, ou não, acesso à internet. Notoriamente, dentre as crianças que possuem acesso, há aquelas que possuem apenas conexão móvel, plano pré-pago ou uso limitado de dados por aplicativos.

Não podemos deixar de constatar que uma parcela desta nova geração nasceu inserida no contexto das tecnologias de informação e comunicação, integrando ativamente o mundo digital, e vivendo, sobretudo, por meio das tecnologias móveis conectadas. Nesse cenário, “tocar em telas e brincar [com jogos digitais] são modos especiais de construir subjetividades e existências, de viver e produzir a chamada cibercultura infantil” (Couto, 2013, p.899), trazendo uma grande dependência da população mundial por ferramentas digitais. Mas são as crianças o público mais vulnerável, pois essas ferramentas muitas vezes suprem as necessidades afetivas que lhes faltam em seu ambiente familiar (Habowski et al., 2020, p.32). Dessa forma, é necessário ter em mente que esta nova geração, chamada de “Geração Net”, tem aprendido desde cedo que as ferramentas digitais são utilizadas apenas em momentos lúdicos, de diversão e recreação, e não como principal instrumento para a aprendizagem formal. Pelo menos era este o pensamento até a chegada da pandemia.

Com o surgimento da COVID-19, houve a necessidade de transformar esta conectividade lúdica e cibercultura infantil em um ambiente alfabetizador de construção do conhecimento. Mas seguimos o questionamento: será possível reinventarmos a alfabetização neste ambiente e construir laços que possam contribuir para a formação de conhecimentos? Ainda não temos respostas concretas, porque necessitamos de mais tempo para o entendimento de como se constrói o conhecimento de forma virtual, principalmente entre os pequenos. Contudo, se houver um direcionamento por parte dos adultos envolvidos na comunicação, possivelmente será promovido um convívio mais eficaz na construção do saber, facilitando a aprendizagem em pesquisas escolares, pois estas ferramentas digitais conectadas à internet facilitam o acesso a inúmeras bibliotecas, museus, repositórios e sites.

Neste novo cenário, a cultura digital nos apresenta significativas contribuições para desenvolver o

potencial criativo e pedagógico das crianças, já que pode fornecer situações de aprendizagem, da Educação Infantil ao Ensino Superior. É com esse “sentido que as tecnologias também assumem um papel social, uma vez que produzem e refletem a própria sociedade” (Habowski et al., 2020, p. 35). Contudo, com a educação remota, pais, responsáveis e professores tiveram que assumir novos papéis que antes não faziam parte das suas rotinas. Os principais protagonistas na reinvenção desse novo modo de ensinar foram os professores, pois adormeceram presenciais e acordaram virtuais, com novas demandas de trabalhos em ferramentas ainda distantes da grande maioria.

## 4. Primeiro Relato de Experiência

O ano de 2020 iniciou-se de maneira inusitada para a maioria dos professores do país e não seria diferente nas escolas públicas de João Pessoa, como é o caso da Escola F. A. C. R. M., localizada no bairro de Mangabeira I, que possui como público crianças desde a pré-escola até ao quinto ano do ensino fundamental em tempo integral. Com aproximadamente um mês e meio de aulas presenciais, esta escola viu-se surpreendida com seu fechamento no dia 18 de março de 2020, pois havia o primeiro caso de COVID-19 na cidade. Assim, todas as escolas públicas e privadas se viram obrigadas a fecharem as suas portas por tempo indeterminado e sem previsão de retorno.

Inicialmente foi imaginado que o fechamento duraria pouco tempo e que em seguida todos voltaríamos às nossas vidas normais. Porém, começamos a perceber a gravidade da situação após duas semanas, quando a gestora escolar convocou os educadores para organizar uma retomada das aulas, mas de maneira virtual. Houve discussões e questionamentos sobre como seria este tipo de retomada, mas por tudo ser tão recente, a própria equipe escolar não soube encaminhar os educadores neste novo tipo de modalidade, soube apenas relatar a experiência de outras escolas que estavam usando o aplicativo *WhatsApp* para repassar as atividades a partir de um grupo composto por pais e responsáveis e que o corpo docente estava livre para decidir sobre esta escolha.

Entretanto, até aquele momento, a Prefeitura de João Pessoa não havia disponibilizado nenhuma ferramenta para consulta ou mesmo acesso para professores e estudantes.

Assim, as atividades remotas foram iniciadas com todas as professoras se sentindo desorientadas e angustiadas, sem saber por onde começar. Como os canais e ferramentas digitais não faziam parte dos ambientes escolares, os professores inicialmente se assustaram, mas aos poucos conseguiram se reinventar e a partir da observação de videoaulas disponíveis nas plataformas digitais passaram a dar os primeiros passos na tentativa de uma retomada, só que a distância.

A primeira semana de atividades remotas foi repleta de muito improviso e pouco planejamento, e a razão era por não termos nenhuma orientação e porque ingenuamente pensávamos que realizaríamos este tipo de modalidade por pouco tempo, no máximo dois meses. No entanto, até o momento da produção deste artigo, está ocorrendo, porém agora de uma forma mais organizada e contínua.

Em um primeiro momento houve dois tipos de preocupação. A primeira foi no recebimento e realização das atividades remotas com o auxílio dos pais e/ou responsáveis das crianças, pois os mesmos não possuem o aparato teórico e metodológico para tal responsabilidade, ficando a cargo deles a continuação do ensino-aprendizado que outrora era dos professores. Outra preocupação bastante pertinente foi a formação dos grupos, pois na E. F. A. C. R. M. existem cinco turmas de primeiro ano e havia a preocupação de os docentes e turmas ficarem dispersos na troca de informações. Assim, foi decidido produzir um único grupo no aplicativo *WhatsApp* para o envio das atividades e suas correções, onde diariamente uma professora ficaria encarregada de produzir e enviar a aula para os alunos realizarem e, também, incumbida de corrigir e de sanar as possíveis dúvidas. Deste modo, as aulas ficaram diversificadas pois passaram a ser produzidas por todas as professoras.

Com a definição do grupo, as educadoras do 1º ano passaram a fazer o planejamento das aulas quinzenalmente de forma virtual. Cada professora definia a mídia ou aplicativo para a produção das vídeoaulas e disponibilizava as aulas no aplicativo do *WhatsApp* para os pais mostrarem aos alunos da seguinte forma: primeiro, os alunos assistiam as vídeoaulas para compreenderem o conteúdo e depois recebiam as atividades em formato PDF para fins de fixação. As atividades podem ser impressas pela família, ou transcritas pelo próprio aluno em seu caderno.

Além disso, foi introduzida a produção de jogos pedagógicos alinhados aos conteúdos. Esses jogos eram produzidos a partir de objetos reciclados encontrados facilmente nos lares das crianças, tais como: rolos de papel, palitos de picolé, folhas de caderno das crianças, etc. Dessa forma, o direcionamento das tarefas era tanto para a produção quanto para a própria atividade do jogo, o que é importante no processo de ensino-aprendizado. Um exemplo de jogo produzido pelas crianças era confeccionado com rolos de papel: cobria-se a superfície de um rolo de papel higiênico com duas faixas de papel de cores diferentes; uma faixa era móvel e a outra fixa; na faixa móvel, eram escritas na vertical as possíveis letras G, P e R e, na faixa fixa, na horizontal, apenas a palavra "ATO". Deste modo, novas palavras eram formadas quando as crianças giravam a faixa móvel, como "GATO, PATO, RATO". Tais jogos eram sempre contextualizados com músicas ou textos, ampliando-se, assim, a compreensão da cadência e das rimas entre as palavras e os textos.

Deste modo, passamos a adotar o uso de material concreto também na modalidade remota como forma de compreensão dos conteúdos apresentados. Tal foi igualmente o caso do silabário móvel, construído pelos alunos em casa. Nesta construção, os alunos usavam uma folha A4, caneta hidrográfica e tesoura. Eles eram solicitados a dobrar a folha em 16 partes iguais e, em seguida, escrever as sílabas ditadas pela educadora dentro de cada pedacinho e depois recortar, formando um silabário. Essa atividade permitiu construir palavras, compreender a separação silábica e até mesmo contar a quantidade de sílabas, sempre dentro de um contexto de alfabetização e letramento. Já na matemática, usávamos o *material dourado* para serem trabalhadas a adição, subtração ou unidades e dezenas. O manuseio do material nessas atividades promove a reflexão sistemática das crianças sobre os numerais trabalhados.

Mas para auxiliar nesse tipo de atividade era necessário produzir vídeos e, para tanto, foi preciso muita pesquisa e até mesmo auxílio de terceiros para compreender este mundo digital. Para a maioria dos professores, a familiaridade com as ferramentas digitais foi adquirida aos poucos, tendo sido capazes de produzir e até editar vídeos com a ajuda de programas gratuitos, como *Shotcut* (<https://shotcut.br.uptodown.com/windows>). Entretanto, houve a necessidade de colocar as vídeoaulas na plataforma do *YouTube*, pois os responsáveis estavam tendo dificuldades no acesso e visualização dos vídeos no grupo de *WhatsApp*, já que este exige memória e uma internet razoável no celular. Deve ser destacado que as mudanças que foram ocorrendo sempre tiveram o propósito de facilitar o acesso às atividades remotas.

Ainda assim, nem todas as crianças tiveram acesso a estas aulas remotas. Para elas, foram disponibilizadas atividades impressas semanalmente na escola, sendo as mesmas atividades disponibilizadas para os alunos que possuíam acesso aos canais digitais. Não foi a melhor opção, pois eles não podiam vivenciar as explicações, nem participar da interação que acontecia no grupo, e, muito menos, adquirir as correções, uma vez que a orientação era para que os materiais ficassem em posse da família até o final da pandemia para evitar a disseminação da doença. No entanto, neste cenário de isolamento social, foi a opção que se mostrou melhor.

## 5. Segundo Relato de Experiência

Quando houve a suspensão das aulas, muitos docentes ficaram aguardando orientações das escolas e da Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa (SEDEC). Porém, com o passar dos dias, e até semanas, sem que houvesse uma previsão de retorno, começaram a surgir mobilizações por parte de muitos professores. Os alunos teriam que ter uma continuidade no

processo de ensino-aprendizado sem as aulas presenciais, pois interromper o ano letivo não era uma possibilidade. A única maneira para que isso acontecesse seria através de aulas remotas. Mas como realizar EaD quando docentes não possuem conhecimento sobre esta modalidade de ensino e discentes não possuem ferramentas para recebê-las?

A Escola F. P. A. P.S., sobre a qual falamos neste relato, localiza-se em Mangabeira VIII, que é uma das partes mais novas do bairro, inicialmente constituída por um conjunto residencial planejado. Mas à medida que esta localização foi crescendo, comunidades sem estruturas habitacionais surgiram nos arredores da Mata Atlântica, que cerca a localidade. Atualmente, a Escola é a única a oferecer os anos iniciais do ensino fundamental e, por não conseguir acompanhar o crescimento populacional, encontra-se com turmas superlotadas sem conseguir atender a demanda da comunidade que cresce a cada ano.

O relato será sobre uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental I, que deveria conter no máximo 25 alunos, decrescendo este número na existência de alunos especiais (João Pessoa, 2020, p. 8). Porém, a Diretriz de 2020, e as anteriores, nunca foram respeitadas, dado que a demanda sempre foi grande, causando cobranças por vagas e, assim, ultrapassando os limites de todas as turmas. Em uma turma do terceiro ano, com 31 alunos e com características bem heterogêneas, tanto em nível socioeconômico como em nível de aprendizagem, tornou-se evidente que esses fatores estão interligados e se aprofundaram durante a pandemia, afetando diretamente o ensino-aprendizado dessas crianças.

Após reuniões entre as Escolas Municipais e a SEDEC, chegou-se à conclusão de que o melhor meio de promover a EaD seria através do aplicativo de mensagens *Whatsapp*, já que a maioria das famílias possuem pelo menos um *smartphone* e internet com dados móveis. Dessa forma, na terceira semana de abril a Escola F. P. A. P. S. começou a receber as primeiras orientações para os docentes. Assim, iniciamos o contato por telefone com todos os responsáveis, com a intenção de criar um grupo no aplicativo *Whatsapp*, para disponibilizarmos atividades aos alunos. Como os próprios professores não tinham nenhuma noção de como iniciar este tipo de modalidade, a própria SEDEC passou a desenvolver atividades em formato PDF, dando “um norte” aos docentes.

As aulas remotas foram iniciadas com as atividades disponibilizadas pela SEDEC. As explicações ficaram por conta dos professores. Para as atividades do terceiro ano, foi utilizada a metodologia de sequência didática, tendo como objeto os gêneros textuais, desenvolvidos um por semana de forma interdisciplinar. Assim, eram trabalhados a leitura, a interpretação de texto, os elementos gramaticais, os ortográficos e a matemática. Para a explicação de conteúdos mais específicos era disponibilizado um *link* para que os alunos pudessem ver as explicações em formato de videoaula na plataforma do *YouTube*. Dessa forma, os professores que não possuíam nenhuma noção de como proceder diante de uma nova modalidade de ensino adquiriram novos conhecimentos a partir da prática e passaram a reinventar novas formas de ensinar. No entanto, com o tempo, observamos que os alunos estavam perdendo o interesse nas atividades enviadas e nas videoaulas que acompanhavam as tarefas. Por esta razão, íamos renovando à medida que conhecíamos uma nova forma de interagir com a turma.

Aos poucos, fomos nos apropriando de outros recursos digitais que ajudavam a nos aproximarmos dos alunos e que despertavam o interesse deles pelas atividades. Então, em vez de utilizar vídeos já existentes na plataforma do *YouTube* para explicar conteúdos específicos, recorremos a outra ferramenta que passou a ser empregada juntamente com as atividades em PDF: os vídeos explicativos produzidos através do aplicativo *Google PlayGames* (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.play.games>). Este aplicativo foi utilizado por vários professores na tentativa de dinamizar e interagir com os alunos, pois a partir dele é possível gravar a tela do celular (com a atividade), o rosto e a voz do professor à medida que este se movimenta pela tela durante as explicações das atividades, sendo de fácil manuseio. No entanto, a desvantagem era o consumo de internet, uma vez que uma grande parte dos alunos possui internet de dados móveis. Para minimizar isto, foi criado um canal fechado no *YouTube*



passamos a disponibilizar os vídeos criados através do aplicativo *PlayGames*. Assim, os links dos vídeos eram colocados no grupo dos alunos no *Whatsapp*.

A criação dos vídeos explicativos foi bem aceita pelos alunos, que se mostravam mais motivados. No entanto, os responsáveis sentiam falta de trabalhar com os livros didáticos, os quais se encontravam na escola. Quando os livros foram disponibilizados pela escola, as atividades destes passaram a ser feitas, além daquelas em PDF. Mas ainda havia o desafio de explicar os assuntos dos livros didáticos para os alunos. Para tanto, recorremos novamente aos vídeos. Com o aparelho de celular voltado para o livro físico, as explicações eram gravadas junto com a leitura dos exercícios e, no caso da matemática, as atividades no livro eram explicadas com auxílio de folhas de ofício e caneta hidrográfica. O material era posteriormente disponibilizado na plataforma do *YouTube*.

Para sabermos se as atividades estavam sendo produzidas pelos alunos, pedíamos constantemente imagens da sua produção. Mesmo com quase dois terços da turma participando das aulas remotas e acompanhando as mensagens enviadas pelo *WhatsApp* (os restantes alunos não tiveram acesso às atividades remotas), o retorno sobre o cumprimento das atividades sempre foi muito baixo e, quando questionados, os responsáveis às vezes relatavam suas dificuldades: o aparelho de celular que não oferecia memória suficiente ou recursos de acesso a imagens; falta de tempo; falta de conhecimento sobre as atividades propostas; ou, até mesmo, a resistência por parte do aluno em desenvolver os exercícios. Durante o percurso, diversos fatores que impediam o retorno das atividades remotas foram observados, bem como a baixa produtividade. Em relação a um terço dos alunos que não tinham acesso às atividades remotas, foram disponibilizadas tarefas impressas na escola. Mesmo assim, muitos responsáveis não foram buscar os materiais porque a instituição não possuía os contatos atualizados, nem eles foram atualizar durante este período. Talvez, simplesmente, os familiares tenham perdido o interesse em continuar com a educação dos pequenos.

## 6. Conclusão

Durante este processo de transposição das aulas presenciais para as aulas remotas, o imprevisto fez parte do cenário. Este fato mostrou que os educadores não estavam preparados e, muito menos, tiveram orientações adequadas já que as próprias autoridades não sabiam como proceder. Mesmo com poucas orientações, iniciamos as atividades e fomos aperfeiçoando no meio do percurso, numa tentativa de ajustar a realização das aulas às necessidades das crianças. É claro que os recursos digitais ajudaram alunos e professores a se aproximarem, mas nem as ferramentas digitais e nem as melhores intenções em minimizar o retrocesso do ensino-aprendizado foram suficientes. A única certeza que conhecemos neste período de pandemia é que nenhuma das iniciativas relatadas pode substituir, de forma eficiente, uma sala de aula.

Fatores socioeconômicos foram um dos maiores problemas para a limitação das providências que se faziam necessárias. Apesar da experiência que foi relatada estar limitada a duas escolas, acreditamos que o cenário não é muito diferente para a maioria das escolas públicas do país. A implicação disto é clara: a limitação dos recursos no ensino remoto emergencial prejudicou milhares de crianças. Elas tiveram as atividades escolares e de interação social, da maneira como as conheciam, abruptamente interrompidas, sem que lhes fosse concedido o direito de acesso “às maravilhas” das tecnologias digitais.

A questão que fica é se todos esses esforços para tentar minimizar os efeitos do distanciamento social trouxeram contribuições significativas para a educação. Ainda não sabemos o nível de prejuízo que este ano de imprevisto com aulas remotas acarretou para os alunos e provavelmente só saberemos nos anos que se seguirão. No entanto, podemos afirmar que a participação efetiva da família foi fundamental neste período, pois aqueles que se responsabilizaram pela educação dos seus filhos farão a diferença no futuro escolar de muitas crianças.

## Referências

Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Senado Federal. Consultado em Setembro 12, 2020, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

Brasil (1990). Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990 (Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências). Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Consultado em Agosto 26, 2020, em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/LEIS/L80069.htm#art16>.

Brasil (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Diário Oficial da União. Consultado em Agosto 04, 2020, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).

Brasil (2014). Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Dispõe sobre princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil). Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Consultado em Setembro 17, 2020, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm).

Brasil (2020). Parecer CNE/CP nº 5/2020 (Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima atual, em razão da Pandemia da COVID-19. Aprovado em 28 de abril de 2020). Ministério da Educação. Consultado em Agosto 28, 2020, [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192).

Couto, E. S. (2013). A infância e o brincar na cultura digital. *Perspectiva*, 31(3), 897-916. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n3p897>

Gouvea, M. C. S. (2011). Infância: entre a anterioridade e a alteridade. *Educação & Realidade*, 36(2), 547-567.

Habowski, A., Conte, E., & Pugens, N. (2020). Crianças e Tecnologias: paradoxos educativos. In A. Habowski & E. Conte (Eds.), *Crianças e tecnologias: influências, contradições e possibilidades formativas*. Pimenta Cultural. <https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2020.352>

João Pessoa (2020). Diretriz 2020. Orientações administrativas e pedagógicas. Secretaria de Educação e Cultura.

Lopes, L., & Pereira M. (2017). O que e o quem da EaD. In M. F. R. Pereira, R. A. Moraes, & T. K. Teruya (Eds.), *Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas*. Editora Navegando. <https://www.editoranavegando.com/copia-temas-em-educacao-2>

Pimentel, N. (2017). A modalidade a distância no Brasil: aspectos conceituais, políticos e tecnológicos. In M. F. Pereira, R. Moraes, & T. Teruya (Eds.), *Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas*. Editora Navegando. <https://www.editoranavegando.com/copia-temas-em-educacao-2>

Sarmiento, M. (2004). As culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade. In M. Sarmiento & B. Cerisara (Eds.), *Crianças e Miudos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Edições ASA. <http://www.andreasarpauff.com.br/arquivos/disciplinas/brinquedosebrincadeiras/4.pdf>

Souza, A. (2020, Junho 24). Como é a infância de crianças sem acesso à internet? Portal Lunetas. <https://lunetas.com.br/como-e-a-infancia-de-criancas-sem-acesso-a-internet/>