

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL FAALC – FACULDADE
DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
(MESTRADO) EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

ELAINE NOGUEIRA DE SOUZA

**NARRATIVA DE VIDA DE UMA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA E A
BUSCA ATIVA: NOTAS SOBRE O ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA EM
DUAS ESCOLA DE MATO GROSSO DO SUL**

Campo Grande, MS
2023

ELAINE NOGUEIRA DE SOUZA

**NARRATIVA DE VIDA DE UMA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA E A
BUSCA ATIVA: NOTAS SOBRE O ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA EM
DUAS ESCOLA DE MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestra ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Área de Concentração: Linguística e Semiótica

Linha de pesquisa: Linguagens, Identidades e Ensino.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Patrícia Graciela da Rocha

Campo Grande, MS
2023

ELAINE NOGUEIRA DE SOUZA

**NARRATIVA DE VIDA DE UMA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA E A
BUSCA ATIVA: NOTAS SOBRE O ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA EM
DUAS ESCOLA DE MATO GROSSO DO SUL**

Campo Grande, MS, 28 de setembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Patrícia Graciela da Rocha (presidenta)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Letícia Lemos Gritti (titular externo)
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Prof.^a Dr.^a Elaine de Moraes Santos (membro titular)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof.^a Dr.^a Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro (suplente interno)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. Rodrigo Acosta (suplente externo)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Eu dedico esta pesquisa a todos os estudantes com que eu tive e tenho contato durante minha trajetória na educação, principalmente àqueles que, de alguma forma, foram prejudicados em seus estudos durante aulas remotas, aos que infelizmente perderam seus entes queridos. Dedico às minhas amigas professoras que estiveram ao meu lado em uma caminhada incessante para minimizar um pouco dos efeitos da crise sanitária que assolou a educação.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, sou grata a Deus, pela saúde que me concedeu em um período crítico de saúde pública que vivenciamos e que, em momentos tão sombrios, não permitiu que eu contraísse o “bendito” vírus, apesar das muitas vezes em que precisei ficar exposta para dar continuidade ao trabalho e à pesquisa que tanto amo.

Obrigada, Deus, por estar ao meu lado, por me consentir vivenciar essa experiência incrível que me proporciona, cada vez mais, amadurecimento profissional e pessoal. Espero alcançar com êxito essa conquista que não tenho palavras para expressar sua magnitude. Agradeço, também, por não permitir que eu desistisse, apesar de querer desistir por diversas vezes.

Agradeço ao meu esposo, Sérgio, pelo seu estímulo diário, pelas palavras de encorajamento quando a trajetória se tornava difícil demais, pela inspiração em me fazer buscar sempre o meu desenvolvimento e por me mostrar que podemos tirar forças de dentro de nós para vencermos os desafios.

Aos meus pais, Sr. Irlanda e Dona Honorina, pela compreensão que tiveram durante este percurso, principalmente quando precisaram de mim, e eu não pude atendê-los. Aos meus filhos, Murilo, Ana Cláudia e Maria Eduarda que, por muitas vezes, sofreram com minha ausência.

Aos meus amigos, pela paciência nos momentos de ausência e pelas palavras nos períodos de desânimo. Aos amigos professores, que estiveram ao meu lado durante este trajeto.

Aos meus colegas do curso, que, apesar de longe, sempre me incentivaram através de mensagens acolhedoras quando os dias se tornavam difíceis.

À professora Dr.^a Elaine de Moraes Santos com quem eu tive o prazer de cursar a minha primeira disciplina, “Análise do Discurso: Perspectivas” no programa de mestrado, como aluna especial, que me instigou a querer ir além e que, prontamente, aceitou compor essa banca.

À professora Dr.^a Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro e aos demais professores que também concordaram em compor a banca, meus mais sinceros agradecimentos, professora Dr.^a Juçara Zanoni Nascimento e Professor Dr. Rodrigo Acosta Pereira.

À minha orientadora, Professora Dr.^a Patrícia Graciela da Rocha, pelos ensinamentos durante a orientação, sempre com zelo e empatia, buscando o melhor caminho para esta pesquisa.

A professora Amanda Duarte, que aceitou fazer a revisão do meu texto para a qualificação mesmo com tantos afazeres, por também ser mestrande e participar de diversos grupos de pesquisas.

Ao mestre Renan da Silva Dalago que aceitou fazer as revisões dessa Dissertação para a defesa.

A minha querida amiga Bernardina Fátima que cursou algumas disciplinas do projeto comigo de forma on-line e que tive o prazer de conhecê-la, pessoalmente em sua linda cidade de Porto Murtinho – MS.

Agradeço, pela confiança e paciência, aos professores que tanto contribuíram de forma imprescindível para que eu chegasse até este momento.

À UFMS, por me proporcionar a oportunidade de estudar e poder contribuir por meio desta pesquisa para mais valorização da nossa educação.

Por fim, não poderia deixar de agradecer em grande estilo, aos meus estudantes e seus familiares, que me receberam em suas casas durante a “Busca Ativa” com tanto amor e carinho, mesmo que arrasados com as consequências da pandemia.

[...] A escola tem o potencial de modificar vidas [...]
(VASCONCELOS, 2022, p.87).

SOUZA, E. N. *Narrativa de vida de uma professora de língua portuguesa e a busca ativa: notas sobre o ensino remoto de emergência em duas escolas de Mato Grosso do Sul*. 2023. 99f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2023.

RESUMO

Entre 2020 e 2021, com a chegada da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), houve exigência do isolamento social para evitar o alastramento e contaminação da doença, alterando de forma drástica o cenário global. Na esfera educacional, escolas foram fechadas e educadores se viram obrigados a ministrar suas aulas através das tecnologias digitais, devido à migração do ensino presencial para um Ensino Remoto Emergencial. A partir do exposto, a presente dissertação tem o objetivo de narrar as minhas experiências vividas durante o Ensino Remoto Emergencial por meio da Busca Ativa enquanto professora em duas escolas públicas na cidade de Coxim – MS entre os anos de 2020 e 2021, além de refletir sobre os principais problemas encontrados nesse processo e como minhas experiências no ensino remoto emergencial e na busca ativa podem influenciar na futura prática de ensino, mesmo após o retorno às aulas presenciais, além de avaliar o impacto da busca ativa em minha prática e narrar como a estratégia da busca ativa foi desenvolvida por mim durante o Ensino Remoto Emergencial. Para isso apresentaremos uma pesquisa narrativa e (auto) biográfica, por meio da perspectiva qualitativa, feita a partir de encontros com estudantes em suas casas, mediante visitas feitas por mim, hoje denominadas Busca Ativa. Como fundamentação teórica Freire (2013), Vasconcelos (2022), Gadotti (2007) dentre outros. Dentre os resultados desta pesquisa posso destacar as significativas modificações em meu fazer pedagógico, promovendo, ainda, mudanças na forma como esses estudantes avaliam e compreendem a si próprios e aos outros, além da importância do ambiente escolar em suas vidas.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Vulnerabilidade Social; Busca Ativa; Pandemia; Narrativas de vida.

SOUZA, E. N. *Life narrative of a Portuguese language teacher and active search: notes on emergency remote teaching in two schools in Mato Grosso do Sul*. 2023. 99f. Dissertation (Master in Language Studies) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2023.

ABSTRACT

Between 2020 and 2021, with the onset of the COVID-19 pandemic, there was a need for social isolation to prevent the spread and contamination of the disease, drastically altering the global scenario. In the field of education, schools were closed, and educators were compelled to deliver their classes through digital technologies due to the shift from in-person teaching to Emergency Remote Teaching. In light of the above, this dissertation aims to narrate my experiences during Emergency Remote Teaching through Active Search as a teacher in two public schools in the city of Coxim, MS between 2020 and 2021. It also seeks to reflect on the main challenges encountered in this process and how my experiences in Emergency Remote Teaching and Active Search may influence future teaching practices, even after the return to in-person classes. Additionally, it aims to evaluate the impact of Active Search on my practice and describe how the Active Search strategy was developed by me during Emergency Remote Teaching. For this purpose, we will present a narrative and (auto) biographical research from a qualitative perspective, based on encounters with students in their homes through visits made by me, now referred to as Active Search. The theoretical foundation includes authors such as Freire (2013), Vasconcelos (2022), Gadotti (2007), among others. Among the results of this research, I can highlight significant changes in my pedagogical approach, leading to changes in how these students evaluate and understand themselves and others, as well as the importance of the school environment in their lives.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Social vulnerability; Active Search; Pandemic; Life narratives.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APC - Atividades Pedagógicas Complementares
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEE - Conselho Estadual de Educação
CF - Constituição Federal
CI - Comunicação Interna
CNE - Conselho Nacional de Educação
CTE - Centros de Tecnologia Educacionais
DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD - Educação a Distância
EH - Ensino Híbrido
ERE - Ensino Remoto Emergencial
ESPIN - Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEI-ESPII - Grupo Executivo Interministerial de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional e Internacional
GTE - Gerência de Tecnologia Educacional
HCoVs - Coronavírus humanos
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
OMS - Organização Mundial da Saúde
ONU - Organização das Nações Unidas
OPAS - Organização Pan-Americana de Saúde
PDG - Projeto Didático de Gênero
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAS - Plano Nacional da Assistência Social

PPP - Projeto Político Pedagógico

REE/MS - Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

SARS-COV-2 - Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2

SED - Secretaria de Estado de Educação

SUS - Sistema Único de Saúde

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

REDE PENSSAN - Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....	19
1.1 O contexto pandêmico na educação brasileira.....	19
1.2 Legislação e conceituação.....	24
2. ENSINO REMOTO: FERRAMENTAS DIGITAIS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS.....	32
2.1 Ferramentas digitais: caracterização teórico-prática.....	35
2.2 Atividades pedagógicas complementares (APCs).....	37
2.3 A Busca Ativa na escola de Coxim.....	49
2.4 O Ensino Híbrido.....	58
3. NARRATIVAS DE VIDA.....	62
3.1 Estado da Arte.....	71
3.2 Narrativa de vida: um método (auto)biográfico.....	77
3.3 Memórias de uma professora durante a pandemia.....	80
3.4 A professora ativa na escola: memória de hoje, projeções do futuro educacional.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	90
ANEXOS.....	94

INTRODUÇÃO

Neste estudo, busco tematizar o Ensino Remoto Emergencial adotado no período do fechamento das escolas durante a pandemia do coronavírus (Covid-19), além de refletir sobre o cotidiano escolar de estudantes que não tiveram seus direitos à educação assegurados no período de pandemia. Este trabalho é construído a partir das minhas narrativas durante a Busca Ativa, no contexto escolar de ensino-aprendizagem. Por essa razão, descrevo como alguns alunos de duas escolas da Rede Estadual de Ensino na cidade de Coxim em Mato Grosso do Sul conduziram, de dentro de suas casas, o Ensino Remoto Emergencial, na maioria das vezes, por meio de tecnologias digitais.

Além disso, descrevo minha experiência enquanto mãe dentro do contexto educacional para que, assim, o leitor possa ter uma maior compreensão e dimensão do que significa minha atuação docente e, em especial, esta pesquisa para mim, além de elencar os motivos que me levaram a discutir sobre a questão social de estudantes inseridos na educação básica, sobretudo aqueles que viviam e ainda vivem em situação de vulnerabilidade social durante as aulas remotas emergenciais.

Assim, pretendo narrar as minhas experiências durante o Ensino Remoto Emergencial enquanto professora em duas escolas públicas na cidade de Coxim – MS entre os anos de 2020 e 2021 e refletir sobre os principais problemas encontrados nesse processo.

A presente pesquisa nasceu, portanto, a partir dos desafios pessoais vividos por mim e também das adversidades profissionais impostas pelo contexto da pandemia da Covid-19, fazendo-me refletir, mais profundamente, sobre o que, de fato, eu desejava desde sempre. Para estabelecer o recorte que proponho, percorri a minha história como cidadã, mãe e mulher idealizadora e, principalmente, de uma professora convicta dos meus deveres.

Minha trajetória foi marcada pelo acompanhamento próximo das angústias dos docentes e servidores escolares nas instituições em que meus filhos estudavam e nas quais participei de projetos para promover mudanças na educação. Após concluir minha graduação, eu me tornei professora no Ensino Fundamental em Coxim – MS, por meio de um processo seletivo da Secretaria de Estado de Educação.

Contudo, logo no início da minha atuação presencial, enfrentei um grande

desafio: a pandemia da Covid-19. Em apenas um mês, minhas aulas presenciais foram interrompidas, e a notícia alarmante da disseminação do vírus e sua alta letalidade mudou drasticamente o rumo da educação.

Durante o breve período em que estive na sala de aula (no início de 2020), eu medediquei a conhecer as turmas e cada estudante em particular, buscando entender suas reais necessidades e os conhecimentos que precisavam ser mediados. No entanto, a pandemia impediu que eu completasse esse diagnóstico, tornando extremamente desafiador decidir "o que ensinar" e "como ensinar" nas aulas remotas que impuseram procedimentos difíceis e penosos aos docentes, exigindo muita adaptação e criatividade para enfrentar a realidade imposta pela pandemia.

A minha inquietação com os discentes com que tive contato naquele curto período de aulas presenciais, bem como com todos os docentes e os demais funcionários que integravam o ambiente das escolas onde eu residia e atuava, foi constante diante do cenário da pandemia. Eu tinha, antes da crise sanitária, o objetivo de construir um objeto de pesquisa que contemplasse o ensino da Língua Portuguesa, no intuito de buscar uma maior interação entre os estudantes no processo de leitura, interpretação e compreensão crítica de textos. Com o surgimento da pandemia da Covid-19, entretanto, os meus propósitos se voltaram para uma realidade nunca antes prevista ou imaginada.

Nesse contexto inesperado, percebi que o Ensino Remoto Emergencial ressaltou as diferenças sociais que sempre existiram entre os estudantes que integram a educação básica, provocando uma realidade que deveria ser pensada e investigada criteriosamente para, se possível, colaborar de alguma forma com o enfrentamento das incertezas dos processos de ensino-aprendizagem e, principalmente, com o conhecimento de alunos que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Considerando que a escola tem papel crucial na construção da cidadania, com as sugestões da minha orientadora do mestrado, reelaborei o meu objeto de estudo. O que observei naquele período (e, infelizmente, ainda observo atualmente) é uma imensa desigualdade no meio escolar, que retrata a realidade vivida na própria sociedade e vai ao encontro da reflexão de Libâneo (2011). Para o autor, um dos grandes perigos dos tempos atuais é a existência de uma escola a "duas velocidades":

[...] por um lado, concebida essencialmente como um centro de

acolhimento social para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação; por outro lado, uma instituição claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos (Libâneo, 2011, p. 16).

O que constatei, ao longo da pesquisa, nas residências visitadas na etapa de Busca Ativa e nas conversas com docentes é que, efetivamente, a educação está muito distante de ser inclusiva e igualmente longe de ser neutra, já que temos educadores servindo ao que pede o sistema, ou seja, obedecendo ao que foi decidido institucionalmente, sem questionamentos de qualquer natureza.

De acordo com Freire (2013), independentemente do tempo, é importante insistir que a educação não é neutra, pois:

Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não se esconde, pelo contrário, proclama a sua politicidade (Freire, 2013, p.75).

Diante das adversidades para alcançar a todos os estudantes que estavam sob minha responsabilidade e diante da inconsistência do sistema escolar com as ferramentas tecnológicas disponíveis, conheci claramente a imensa divisão social que se fez presente na realidade de famílias inseridas em um contexto de exclusão. Essa realidade se intensificou com alunos que moram na zona rural, em bairros distantes ou que estavam com o endereço desatualizado, conforme o que pude constatar por meio da Busca Ativa, a busca ativa “é um termo que se refere às ações de identificação, localização e resgate de estudantes em situação de evasão e abandono escolar” (SEDUC-MT, 2023).

Por todos os acontecimentos, durante minha trajetória na pandemia, minha preocupação com o aprendizado dos estudantes se intensificou, pois percebi que, para aprender, é necessário estar incluído em um ambiente propício. Sendo assim, cenários de prostituição, drogas na família, violência doméstica, desemprego e desestruturação familiar são fatores que interferem e interferiram diretamente no comportamento das crianças e adolescentes, meus alunos, contribuindo para dificultar ainda mais sua aprendizagem, por isso sonho e tento idealizar uma educação diferente e uma escola que se mostre mais humana e preocupada com os problemas sociais. Assim, estou sempre me aprimorando, estudando e inovando através das práticas pedagógicas, na

luta por uma escola que, realmente, transforma a realidade dos estudantes e de suas famílias. Sei que cada escola sempre terá sua própria história, uma vez que sua organização é feita por educandos, pais, docentes, funcionários, além de tudo que está posto em sua própria cultura. Nesse sentido, o curso de mestrado provocou, em mim o desejo de colaborar para a construção coletiva de uma escola que possa transformar vidas e com professores preparados, mas sobretudo, com a esperança narrada por Gadotti (2007):

Espera-se do professor do século XXI que tenha paixão de ensinar, que esteja aberto para sempre aprender, aberto ao novo, que tenha domínio técnico-pedagógico, que saiba contar histórias, isto é, que construa narrativas sedutoras para seus alunos. Espera-se que saiba pesquisar, que saiba gerenciar uma sala de aula, e significar a aprendizagem dele e de seus alunos. Espera-se que saiba trabalhar em equipe, que seja solidário (Gadotti, 2007, p.105).

Entretanto, é preciso destacar que a pandemia da Covid-19 ocasionou inúmeras dificuldades, reforçou ainda mais as desigualdades educacionais, além de ocasionar mortes que deixaram sequelas desastrosas na vida de muitos estudantes da educação pública. A crise sanitária propiciou também para alguns profissionais da educação uma visão inquietante da exigência em torno de uma escola como a descrita por Freire (2013, p.75) e por Gadotti (2008, p.105), o que me torna mais otimista na construção dessa educação transformadora.

A pandemia da Covid-19 expôs, gravemente, as limitações da educação no país, especialmente devido ao escasso acesso a recursos tecnológicos, como computadores e internet de qualidade (Araújo, 2021, online). O Ensino Remoto Emergencial tornou-se a solução encontrada para garantir a continuidade da aprendizagem dos estudantes durante o período pandêmico.

No entanto, a pandemia também resultou em um grande desafio para os professores e instituições de ensino, afetando o acesso à educação e expondo as desigualdades e vulnerabilidades de um amplo público. A evasão escolar aumentou significativamente, revelando a contradição entre o direito constitucional à educação e a realidade observada na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)¹. Como assinala Araújo em matéria do Agência Senado:

[...] o número de jovens que já pensou em desistir de estudar durante

¹ <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>

a pandemia cresceu de 28%, em 2020, para 43% em 2021. De fato, 6% deixaram os estudos neste ano. Entre os motivos, a dificuldade financeira alcança 21%, e a dificuldade de se organizar com o ensino remoto, 14%.

Em um ano, o percentual de jovens que estão sem estudar cresceu de 26% para 36%. Observa-se que cerca de 56% dos estudantes que não estão estudando trancaram a matrícula depois de março de 2020. (Araújo, 2021, on-line)

Os dados do PNAD mostram que o número de crianças e jovens fora das escolas aumentou consideravelmente durante a pandemia, com uma taxa de matrícula no Ensino Fundamental inferior aos anos anteriores. A evasão escolar e a falta de acesso às aulas remotas evidenciaram o descumprimento da legislação e a ausência de garantias constitucionais de educação para todos.

A situação se agravou com um governo² que negou a ciência, prejudicando ainda mais a saúde física e mental das famílias que enfrentaram o isolamento social em suas casas. Com o retorno às aulas presenciais, novos desafios surgiram, especialmente em relação à desigualdade educacional, pois foi o momento em que se constatou que realmente muitos estudantes não possuíam acesso à internet e tecnologia durante as aulas remotas e que, portanto, não tinham conseguido acompanhar as atividades pedagógicas adequadamente. Posto isso, o desenvolvimento desta pesquisa está atrelado às reflexões e inquietações em relação ao local de ensino em que eu estava inserida naquele momento.

Para embasar as minhas reflexões neste texto faço levantamentos bibliográficos dos principais documentos publicados durante a pandemia, resoluções, decretos, portarias e normativos, além de documentos consagrados que regem a educação como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, o Plano Nacional da Assistência Social (PNAS) do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Além

² O governo de Jair Bolsonaro no Brasil (2019-2022) durante a pandemia de COVID-19 foi marcado por uma postura cética em relação à ciência e às medidas de saúde pública. Bolsonaro minimizou a gravidade da pandemia, promoveu medicamentos sem comprovação científica como tratamento, e desestimulou o uso de máscaras e o distanciamento social. Ele também criticou as medidas de lockdown adotadas por alguns estados e municípios. Essa postura negacionista em relação à ciência e a pandemia causou polêmica e desacordo dentro do Brasil e no cenário internacional. Muitos especialistas em saúde e autoridades sanitárias alertaram para os perigos desse posicionamento, enquanto outros líderes mundiais adotaram medidas mais rígidas para conter a propagação do vírus. O governo Bolsonaro enfrentou críticas por não adotar uma abordagem mais coordenada e baseada em evidências científicas no combate à pandemia, o que teve impactos significativos na disseminação do vírus e no número de casos e mortes no Brasil.

da pesquisa bibliográfica, utilizo a pesquisa narrativa de cunho qualitativo, destacando reflexões decorrentes das minhas vivências e experiências no contexto pandêmico enquanto docente da Rede Estadual de Educação (REE-MS) em duas escolas Estaduais na cidade de Coxim – MS.

Para cumprir com os propósitos elencados, organizei a estrutura desta dissertação da seguinte forma: na introdução, apresentei o tema e um pouco da minha história no contexto educacional, em especial, diante do contexto da pandemia, que me suscitou o desejo para tais investigações.

No primeiro capítulo, apresento o que foi o Ensino Remoto Emergencial no contexto da pandemia e as legislações criadas para a condução desse processo no estado de Mato Grosso do Sul, meu lócus de pesquisa. Também descrevo algumas ferramentas digitais utilizadas por mim no ensino da língua portuguesa, além dos recursos adotados para prosseguimento das aulas: como o uso de WhatsApp, de Atividades Pedagógicas Complementares, do Google Meet, do Google Classroom, da Busca Ativa. Na sequência, no segundo capítulo, escrevo sobre as metodologias utilizadas na pesquisa, narrativas vivenciadas por mim, o estado da arte. Já no terceiro capítulo, dedico-me a refletir sobre a Busca Ativa de forma mais específica, finalizando assim com as considerações finais e conclusões sobre a dissertação.

1. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

1.1 O contexto pandêmico na educação brasileira

Devido ao caos ocasionado pelo novo coronavírus, temos que entender o cenário dos anos de 2020 e 2021 em Coxim, no Mato Grosso do Sul, no Brasil e também no mundo. Para essa finalidade, começo pelo aparecimento do problema.

Conforme o site da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), em parceria com Organização Mundial de Saúde (OMS), em 31 de dezembro de 2019, foram detectadas e reportadas para essas organizações inúmeros casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Ao todo, sete coronavírus humanos (HCoVs) foram identificados.³

O novo coronavírus (que no início foi temporariamente nomeado 2019-nCoV e, em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2), foi considerado o responsável por causar a doença COVID-19.

No dia 30 de janeiro de 2020, ainda conforme o site da OPAS, a OMS já havia declarado que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da organização.

Em 11 de março daquele ano, o diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus, caracterizou a COVID-19 como uma pandemia. Ainda, segundo a OMS, e a agência especializada das Organização das Nações Unidas (ONU), a pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença; e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. Essa situação deixou países em alerta, inclusive o Brasil.

Conforme a Organização Mundial da Saúde, a Covid-19 foi definida como uma doença transmitida, principalmente, por via respiratória, quando as pessoas inalam gotículas e pequenas partículas transportadas pelo ar que os indivíduos infectados

³ Disponível em < <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

exalam ao respirar, falar, tossir, espirrar etc. O vírus é mais propenso a ser transmitido quando os sujeitos estão fisicamente próximos. É possível transmitir a doença também se os fluidos contaminados atingirem os olhos, nariz ou boca, além das superfícies contaminadas.

No dia 30 de janeiro de 2020, o Governo Federal Brasileiro publicou o decreto número 10.211 que dispunha sobre o Grupo Executivo Interministerial de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional e Internacional (GEI-ESPII). Dentre as competências do Grupo, estava a articulação de medidas de preparação e de enfrentamento às emergências em Saúde Pública no âmbito nacional e internacional. O GEI-ESPII é coordenado pelo Ministério da Saúde e é composto por representantes de outros ministérios, órgãos e entidades. Neste mesmo dia, o Ministério da Saúde anunciou a abertura de processo de licitação para alocar mil leitos adicionais nos hospitais de referência indicados pelos estados, para atender a possíveis casos de COVID-19. Dias depois, no dia 03 de fevereiro de 2020, o Governo Federal Brasileiro, por meio da Portaria n.º 188, de 3 de fevereiro 2020, Declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV).

Mesmo com as incessantes buscas para conter o vírus por meio de diferentes medidas, ainda assim ocorreram falhas, permitindo que o vírus se espalhasse para áreas além das fronteiras da China e, posteriormente, para todo o mundo através, principalmente, dos grandes aeroportos internacionais.

Toda essa situação afetaria diretamente a educação e por conta da gravidade da situação, várias medidas de isolamento social foram instituídas, tais como: o fechamento de escolas, universidades, parques, clubes, e demais locais, deixando apenas os serviços essenciais⁴ com permissão para se manterem abertos. Com isso, adultos, jovens, adolescentes e crianças foram obrigados a se manter em isolamento e afastados do convívio social e, principalmente, das escolas.

A esse respeito, é preciso ressaltar que o isolamento social é diferente da quarentena. Ambos são procedimentos de saúde pública considerados fundamentais para o enfrentamento de qualquer pandemia, como a da Covid-19, porém, segundo o Ministério da Saúde, enquanto o primeiro é uma medida voluntária, o segundo é

⁴ Supermercados e mercearias, Farmácias, Hospitais e clínicas de saúde, Postos de gasolina, Serviços de transporte (Isso inclui ônibus, metrô, táxis e aplicativos de transporte), Serviços de segurança Como polícia e bombeiros, Serviços de delivery, Bancos, Serviços de água e energia, Comércio de produtos de higiene e limpeza.

obrigatório, restringe o trânsito de pessoas e busca diminuir a velocidade de transmissão do novo coronavírus (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

A quarentena é um termo utilizado para o período entre 10 a 14 dias no qual pessoas infectadas pelo vírus tendem a desenvolver sintomas da doença e, mesmo que não desenvolvam tais sintomas, necessitam ficar em observação, pois podem produzir mutações que, conforme o site butantan.gov.br todos os vírus, incluindo o SARS-CoV-2, mudam com o tempo:

Quanto mais oportunidades um vírus tiver de se espalhar, mais chances ele terá de se replicar e mudar. A mutação é um processo natural e evolutivo, ainda mais se o organismo em questão tiver em sua constituição ácido ribonucleico (RNA, o material genético do vírus), como no SARS-CoV-2. (on-line)⁵

No Brasil, o primeiro caso registrado ocorreu no dia 26 de fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo. O cidadão infectado era um homem com histórico de viagem à Itália.

A pandemia da COVID-19 afetou, profundamente, o sistema educacional brasileiro em março de 2020, quando as escolas fecharam suas portas e aulas presenciais foram suspensas em todo o país.

Além das profundas marcas no sistema educacional, causado pela pandemia, houve também um sistema discriminatório diante do ocorrido, pois, pessoas em situação de vulnerabilidade, que tinham a escola como único local seguro que lhes proporcionava alimento, educação e contato saudável com o meio social, foram, de uma hora para outra, totalmente seladas.

A esse respeito, Boaventura de Sousa Santos (2020, p. 15) pontua que "qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros". Com base nessa assertiva, pode-se refletir que, para as famílias de baixa renda, todo esse período de isolamento social foi mais avassalador e teve resultado expresso na garantia de acesso e permanência dos filhos na escola. Além disso, o autor também salienta que:

Uma pandemia desta dimensão provoca justificadamente comoção mundial. Apesar de se justificar a dramatização, é bom ter sempre presente as sombras que a visibilidade vai criando. (...) E as zonas de invisibilidade poderão multiplicar-se em muitas outras regiões do mundo, e talvez mesmo aqui, bem perto de cada um de nós. Talvez

⁵ <https://agencia.fiocruz.br/o-que-sao-mutacoes-linhagens-cepas-e-variantes>

baste abrir a janela (SANTOS, 2020, p. 8-9).

Em umas dessas “zonas de invisibilidade” estão os estudantes que “sumiram” durante o Ensino Remoto Emergencial e cabia a nós, da comunidade escolar, traçar caminhos para trazê-los de volta ao convívio educacional, mesmo que de forma remota. Embora não fosse uma tarefa fácil trazer esses estudantes de volta ao ensino, muitos por não ter acesso aos meios de interação para estudos a distância como computadores e internet, sempre que possível, as atividades foram sendo adaptadas ao contexto dos alunos e da pandemia.

Diante disso, houve uma rápida adaptação por parte de alunos, professores, pais e a comunidade escolar a um novo formato de ensino, o qual se tornou essencial devido à pandemia. Esse novo modelo, caracterizado pelo ensino remoto, exigiu o uso de plataformas digitais e aplicativos de videoconferência para a realização das aulas. No entanto, essa transição não ocorreu sem desafios significativos. A falta de infraestrutura tecnológica em muitas instituições de ensino e a desigualdade social se tornaram obstáculos que impediram diversos estudantes de acessar essa modalidade de educação a distância. Como consequência, houve um aumento notável na taxa de evasão escolar durante o período da pandemia.

O impacto da Covid-19, que surgiu em 2020, foi sentido em escala global, afetando diversos aspectos da vida humana, incluindo a política, economia, sociedade e, de maneira significativa, a educação. O isolamento físico, amplamente adotado em diferentes países, levou ao fechamento das escolas assim que os casos do vírus se intensificaram, resultando na ausência de milhões de crianças e adolescentes das salas de aula. À medida que a pandemia se agravou, as restrições persistiram e escolas permaneceram fechadas.

No contexto brasileiro, após a confirmação do primeiro caso de Covid-19, ficou evidente que o país enfrentaria desafios consideráveis. O Brasil, infelizmente, passou a figurar entre as nações mais impactadas pela pandemia, como relatado pelo site G1 em 10 de outubro de 2021. Essa situação se deveu não apenas à falta de políticas públicas eficazes, mas também à implementação de estratégias inadequadas⁶ no

⁶ Negacionismo: O presidente minimizou a gravidade da pandemia e frequentemente questionou a eficácia das medidas de prevenção, como o uso de máscaras e o distanciamento social. Ele chegou a se referir à COVID-19 como “uma gripezinha”. Promoção de medicamentos sem comprovação científica: Bolsonaro promoveu o uso de medicamentos como a hidroxicloroquina e a ivermectina como tratamentos para a COVID-19, apesar da falta de evidências científicas sólidas de sua eficácia. Isso levou a um uso inadequado e descontrolado desses medicamentos. Oposição a medidas de isolamento social: O presidente se manifestou contra lockdowns e restrições de mobilidade impostas por estados

combate ao vírus.

Na cidade de Coxim, onde atuei naquele período, a realidade não foi diferente. Em 19 de março de 2020, as atividades presenciais foram suspensas em toda a Rede Estadual de Ensino, dando lugar ao Ensino Remoto Emergencial, um modelo desconhecido até então. Essa mudança abrupta gerou frustrações e estresse para todos os envolvidos, principalmente para os estudantes, que passaram a lidar com ansiedade e até mesmo depressão. Esse impacto foi mais severo entre as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, muitas das quais experimentaram intensos sentimentos de tristeza.

Nesse contexto, a motivação para a realização desta pesquisa surgiu a partir das observações, das experiências e dos relatos dos estudantes e suas famílias durante o período de Ensino Remoto Emergencial, bem como no retorno gradual às atividades presenciais. Para embasar o estudo, busquei inspiração na obra da professora Dr^a Sandra Maia Vasconcelos, especialista em pesquisa narrativa, e nas contribuições de António Nóvoa, entre outros pesquisadores que exploram a abordagem auto(biográfica). Meu objetivo é recontar as histórias desse período desafiador e refletir não apenas sobre questões educacionais, mas também sobre as dimensões sociais envolvidas. Através dessa abordagem, pretendo destacar o potencial das narrativas na análise do ensino remoto emergencial, considerando o contexto singular em que vivemos.

Essa nova realidade também trouxe à tona questões cruciais: Como os estudantes que residem em áreas rurais ou em bairros distantes, dependendo do transporte público, pode acessar as Atividades Pedagógicas Complementares (APCs)? Aqueles que não têm acesso à internet e dispositivos tecnológicos, como enfrenta os desafios das aulas online? E para os que dependem das refeições escolares como fonte principal de alimentação, como será atendida essa necessidade? Ao longo desta dissertação, abordarei essas indagações, buscando compreender e analisar a complexidade desse cenário.

e municípios, muitas vezes entrando em conflito com governadores e prefeitos que buscavam implementar essas medidas para conter a propagação do vírus. Desestímulo à vacinação: Bolsonaro levantou dúvidas sobre a segurança das vacinas contra a COVID-19, contribuindo para a disseminação de informações falsas e a hesitação em relação à vacinação. Falta de coordenação nacional: A ausência de uma estratégia nacional unificada para lidar com a pandemia resultou em uma abordagem fragmentada em todo o país, com diferentes estados e municípios adotando medidas diversas, o que dificultou o controle da doença.

Nos próximos tópicos, vamos ter uma visão um pouco mais ampla sobre a legislação da educação básica brasileira, além da legislação criada para garantir o ensino durante a pandemia.

1.2 Legislação e conceituação

Em Mato Grosso do Sul, os primeiros casos confirmados datam do dia 12 de março de 2020. Dois moradores da capital, Campo Grande, uma mulher e um homem, tiveram contato com pessoas infectadas: a primeira no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, e o segundo havia chegado, recentemente, de uma viagem a Londres.

No Estado, os atos normativos para enfrentamento ao coronavírus começaram por meio do Decreto n.º 15.391, de 16 de março de 2020, que:

Dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARS-CoV2), no território sul-mato-grossense (Brasil, 2020).

A legislação brasileira da educação básica segue a regulamentação definida pela LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL,1996). No que se refere à frequência do estudante, em seu artigo 32, é renunciada apenas para o ensino fundamental: parágrafo 4º, artigo 32: “[...] será presencial, sendo o ensino à distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL,1996).

No entanto, no artigo 24 da mesma lei, regulamenta-se a frequência escolar no ensino fundamental e médio e no artigo 31, na educação infantil; ambos propõem uma carga horária mínima de 800 horas letivas e um número mínimo de 200 dias letivos anuais, estando a fiscalização a cargo da instituição escolar.

No decorrer dos anos 2020 e 2021, durante a pandemia da Covid-19, a Lei Federal n.º 14.040/2020 passou a desobrigar o cumprimento dos 200 dias letivos na educação básica e das 800 horas letivas na educação infantil, conforme segue:

Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009 (Brasil, 2020).

Ainda que, na história da organização escolar, a frequência ocorresse apenas

de forma presencial, com a ampliação da EAD no século XXI, algumas modalidades e níveis de ensino têm acontecido no formato a distância, como o ensino superior, o ensino técnico e tecnológico, a Educação de Jovens e Adultos, entre outros.

No que se refere à educação básica, o Decreto Federal n.º 9.057/2017, que regulamenta o artigo 80 da LDB n.º 9.394/1996, regula a “[...] oferta de cursos na modalidade a distância na Educação Básica” e coloca, em seu artigo 8º, que “[...] compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital, no âmbito da unidade federativa, autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância”, nos termos da lei (BRASIL, 2017). Baseado neste Decreto, estados e municípios aprovaram a implementação do ERE (Ensino Remoto Emergencial) em seus sistemas de ensino.

Apesar de a legislação nos trazer tal prerrogativa, vale lembrar que as instituições de ensino públicas não estavam preparadas para tal situação, nem com equipamentos e internet, muito menos com formação específica de professores para conduzir aquela realidade.

É importante esclarecer que Ensino Remoto Emergencial não é Educação a Distância, por isso não podem ser entendidos como semelhantes. A professora Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, em seu artigo intitulado “Ensino remoto ou ensino à distância: efeitos da pandemia”, coloca-nos diante de uma reflexão importante:

No meu entendimento, a guerra de nomenclatura e o uso de ERE são uma atitude defensiva, um pedido de desculpas antecipado sobre algo que pode não dar certo, uma forma de se evitar o preconceito contra a EaD, ou, como querem outros, educação On-line (PAIVA, 2020, p. 6)

Ainda assim, considero importante elucidar o significado do primeiro, já que se trata do tema desta proposta de pesquisa. Conforme o dicionário on-line um dos significados do termo “remoto” é que se efetiva à distância: controle remoto. Sendo assim, na educação o ensino foi classificado como remoto porque os professores e estudantes foram impossibilitados por decreto de comparecerem nas escolas para impedir a disseminação do vírus. Ainda conforme o mesmo dicionário, o termo Emergencial significa dizer que tem caráter de urgência, que não pode ser adiado urgentemente: medidas emergenciais.

Duarte *et al.* (2022, p. 98) conceitua de outra forma tal nomenclatura,

Mais do que a simples atribuição de nomenclatura, trata-se de dois modelos com funcionamentos característicos. Conforme Santos (informação verbal), a primeira modalidade pressupõe pessoas distribuídas geograficamente, além de uma metodologia própria e planejada, com intencionalidade pedagógica e uso de tecnologias para a concretização de formações. A segunda, em seu turno, diz respeito a uma solução imediata para a não interrupção das aulas quando necessário instaurar o distanciamento social.

Conforme o “Vocabulário da pandemia do novo coronavírus”⁷ disponível no site da UFSM, Educação à Distância é a modalidade educacional na qual estudantes e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação:

O que diferencia, por exemplo, a educação a distância do ensino remoto é que aquela tem estrutura metodológica consolidada e aprovada em legislação pelo Ministério da Educação, e este, em decorrência da pandemia do novo coronavírus, foi sendo regulamentado por diversas portarias, resoluções, notas técnicas e orientações, elaboradas por órgãos e instituições de ensino. (Vocabulário Da Pandemia Do Novo Coronavírus, 2023, on-line)

O fato é que, na prática, a educação básica, até aquele momento, era vista como uma atividade inerentemente presencial. A mudança abrupta de modalidade foi, portanto, um baque para todos os envolvidos, pois as dúvidas eram muitas, e nós fomos forçados a lidar com o sistema de ensino remoto totalmente desconhecido para a maioria.

Assim, como colocado acima, a legislação nos permitiu que atividades não presenciais fossem enviadas aos estudantes para alcançar o cumprimento da carga horária prevista e visando contemplar as habilidades básicas de ensino. Então, através da medida provisória n.º 934, de 2020, o Governo Federal:

[...] Dispensa, em caráter excepcional, as escolas de educação básica a obrigatoriedade de observar o mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar. Determina que a carga horária mínima de oitocentas horas deve ser cumprida, nos termos das normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Além disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou no Diário Oficial da União (DOU), no dia nove de julho de 2020, o parecer que versava sobre a

⁷ Vocabulário da Pandemia do Novo Coronavírus. Universidade Federal de Santa Maria, 2023. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/coronavirus/vocabulario-da-pandemia-do-novo-coronavirus>>. Acesso em: 20 maio 2023.

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 com a brecha da situação emergencial prevista na LDB, no art. 32 § 4º, permitindo o ensino à distância em situações emergenciais.

A partir daquele momento, algumas escolas conseguiram, de imediato, atender seus alunos no estilo remoto por plataformas digitais, *Google meet*, *Classroom*, etc., enquanto outras, por seus educandos não possuírem tais recursos, optaram por desenvolver material impresso que também foi insuficiente para abranger a população mais vulnerável, na minha avaliação.

Ainda que a legislação federativa tenha uma importância na gerência da educação básica brasileira, cabe ressaltar que o governo do estado também tem suas próprias leis, diretrizes e bases para compor o ensino. Dessa forma, no dia 31 de janeiro de 2020, começaram a ser publicadas no diário oficial de Mato Grosso do Sul algumas Legislações (portarias, resoluções, decretos) relacionadas à Pandemia de Covid-19 com o intuito de impedir o avanço da contaminação. No dia 17 de março de 2020, foi publicado o Decreto Estadual n.º 15.393, de 17 de março de 2020, normatizado pela Secretaria Estadual de Educação pela Resolução/SED n. 3.745, de 19 de março de 2020, suspendendo as aulas presenciais nas 352 unidades escolares e nos centros da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, no período de 23/03 a 06/04 de 2020 (MATO GROSSO DO SUL, 2020). Tal decisão foi posteriormente, prorrogada para três de maio, por meio do Decreto n.º 15.410 de 01/04/2020 (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

A Superintendência de Políticas Educacionais de Mato Grosso do Sul orientou os professores que atuavam na Rede Estadual de Ensino para elaboração de Atividade Pedagógica Complementar – APC, através da CI 989, de 19 de março de 2020. Dentre as muitas orientações contidas no documento, havia a indicação de que “A APC e a comunicação com os estudantes podem ser realizadas por meio de materiais impressos, grupos de WhatsApp, e-mail, *Google classroom* ou outros recursos que sejam acessíveis aos estudantes [...]”.

Acreditando que a pandemia passaria rapidamente, ou almejando uma preparação melhor dos docentes para o enfrentamento da crise diante do caos que se tornou ensinar com as Aulas Remotas Emergências, o estado de Mato Grosso do sul resolveu, com a publicação do decreto n.º 15.420, de 27 de abril de 2020, pela antecipação de férias escolares, uma vez que estas estavam marcadas para

acontecer, conforme calendário daquele ano, entre os dias 17 a 31 de julho de 2020 passando para os dias 4 a 18 de maio do mesmo ano. Sendo assim, o final do primeiro bimestre foi dia 30 de abril de 2020. Dessa maneira, a Resolução/SED n. 3.749, de 28 de abril de 2020, alterou os Calendários Escolares do ano 2020.

Os dias 18, 19 e 20 de março de 2020 foram marcados para “[...] ajustes para a comunidade escolar”, para definições de trabalho remoto, bem como para decisões sobre os canais de contato entre escola e famílias.

No dia da publicação do Decreto, a Secretaria de Estado de Educação, por meio da secretária, a Prof.^a Maria Cecília Amendola da Motta, via canal no YouTube⁸, instruiu os diretores da rede estadual sobre o período de suspensão das aulas presenciais. Além disso, o órgão afirmou estar refletindo sobre modelos mundiais para verificar a melhor aplicabilidade das medidas em Mato Grosso do Sul.

Em um cenário com dimensões ainda desconhecidas, tivemos que encarar a tecnologia, uma saída para substituir as aulas presenciais. As singularidades dos estudantes, no entanto, não deixaram de existir, sobretudo considerando que as condições de acesso à educação continuavam desiguais.

Para atender às ações de distanciamento anunciadas, foi solicitado às escolas que determinassem quais seriam os canais de comunicação utilizados com seus alunos e os responsáveis. Essas orientações foram enviadas por meio da Comunicação Interna Circular da SITEC/SED n.º 61 de 18/03/2020, quando se presumia que o impacto do coronavírus não iria muito longe.

A comunicação, porém, orientava que, “[...] caso os tempos fossem ampliados, seria necessária a adesão de estratégias/metodologias, como o uso de recursos tecnológicos” (MATO GROSSO DO SUL, 2020), buscando manter o aprendizado e o aproveitamento dos estudantes da REE-MS. Com a instauração do contexto atípico, o órgão responsável solicitou:

[...] que os senhores estabeleçam canais de comunicação rápida com os seus professores (WhatsApp, e-mail, etc.), visando à formação autoinstrucional destes no que se refere ao uso dessas tecnologias, para continuar garantindo aos estudantes o direito a uma educação igualitária e inclusiva para todos. É de extrema importância que orientem os seus professores para que também definam esses canais de comunicação com todos os estudantes e com todas suas turmas e possam fazer a distribuição dos conteúdos, bem como das atividades, no período em questão.

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=frKOEg0s3bY>

Assim, iniciou-se a criação de muitos grupos de WhatsApp e a elaboração de atividades que seriam repassadas aos estudantes. Entretanto, vale destacar que nós, professores, não estávamos preparados para a suspensão de aulas presenciais, tampouco os discentes estavam equipados para permanecerem em casa, mantendo a rotina escolar em ambiente familiar.

Perante a falta de equipamentos e internet adequada que a educação tecnológica exige, boa parte da comunidade escolar foi colocada em situação de exclusão pela falta de acessos.

Em continuação aos documentos oficiais expedidos pelo Governo do Estado de MS, o Decreto Estadual n.º 15.395, de 19 de março de 2020, instituiu o Regime Excepcional de Teletrabalho no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul. Desse modo, boa parte dos funcionários públicos estaduais – exceto os considerados essenciais – passaram a atuar em regime de teletrabalho, popularmente conhecido como *home office*, ou alternavam em escala presencial, para diminuir o trânsito e a aglomeração de pessoas no local de trabalho, salientando que “[...] é necessário que o servidor disponha de acesso à internet e de equipamentos de informática e de comunicação para a perfeita execução de suas atividades [...]” (BRASIL, 2020). Então, fez-se necessário o uso de equipamentos tecnológicos pessoais para a continuidade das atividades.

A SED-MS, principalmente o seu setor pedagógico, atuou para manter a mínima condição de continuar o ano letivo em curso, recorrendo, assim, à formulação/implementação e ao uso das “Atividades Pedagógicas Complementares” regulamentadas pela Resolução SED-MS n.º 3.745, de 19 de março de 2020:

Art. 1º Para cumprimento da carga horária anual e dias letivos aos quais o estudante tem direito, conforme legislação, nas escolas da Rede Estadual de Ensino será ofertada Atividade Pedagógica Complementar – APC, durante o período de suspensão das aulas presenciais prevista no Decreto n. 15.391, de 16 de março de 2020 (Brasil, 2020).

Além disso, a Instrução Normativa n.º 5 da Superintendência de Políticas Educacionais/SED, em seu artigo 2º, definiu que,

Compete à Direção Escolar estabelecer, em conjunto com a equipe técnica pedagógica, o modo de comunicação com o estudante, se maior de idade, ou pai/mãe, ou responsável, se menor de idade, a fim de garantir o envio e recebimento das Atividades Pedagógicas

Complementares – APC, a serem realizadas pelo estudante no período de suspensão das aulas presenciais, conforme estabelecido em legislação. § 1º O modo de comunicação a ser estabelecido pode ser físico ou virtual, dependendo das condições de acesso do estudante, priorizando os meios de comunicação não presencial, a fim de evitar a circulação de pessoas na escola. § 2º A distribuição aos estudantes e os prazos de entrega e recebimento da APC serão de responsabilidade da equipe técnico-pedagógica da escola (BRASIL, 2020).

Esse período de atividades remotas foi realizado por docentes e discentes da Educação Básica de MS inseridos em contextos sociais muito diversos e heterogêneos: cidades (centros urbanos), periferias, terras indígenas, comunidades do campo, assentamentos, entre outros. Subitamente, todos se tornaram professores, estudantes e familiares, ao mesmo tempo, dentro de suas próprias casas.

Entretanto, é importante destacar que, no interior dos grupos inseridos nas escolas da REE-MS, há inúmeras famílias em situação de vulnerabilidade social, sem meios financeiros para compra de aparelhos tecnológicos, sem acesso à internet ou com acesso limitado. Tendo em vista essa escassez/desigualdade, meu questionamento, naquele momento, era: como esses estudantes teriam acesso às chamadas APCs das aulas remotas?

Muitos professores, inclusive eu, precisaram aprender, sozinhos, a usar as tecnologias disponíveis para lecionar aulas ou então, pessoalmente, levá-las até os estudantes.

O conjunto de elementos que acentuou a vulnerabilidade ao longo da crise sanitária provocou medo, sensação de incapacidade, decepção, dentre outros sentimentos. Os efeitos físicos também foram crescendo conforme aumentava o tempo que precisamos ficar sentados em frente ao computador.

No que tange às iniciativas implementadas pelo poder público, é importante mencionar que a SED-MS se esforçou para orientar as ações pedagógicas, procurou significativas colaborações com o intuito de oferecer salas de aulas virtuais aos alunos e professores da REE-MS, além de proporcionar cursos, webinários e formações on-line com o propósito de dar assistência ao nosso trabalho, tanto na esfera pedagógica como nas questões socioemocionais.

Por outro lado, com as inúmeras reuniões, aulas, *lives*, cursos e formações, ficamos esgotados, exaustos e desanimados, sem contar a exaustiva rotina que tomou conta das nossas casas. Ressalto, também, que, assim como muitos estudantes foram acometidos por problemas relacionados à saúde mental, nós, professores, também

sofremos com as consequências desse período⁹.

Como já mencionado acima, na cidade de Coxim, MS, onde eu atuava nos anos de 2020 e 2021, durante a pandemia da Covid-19, as coisas não foram diferentes do que aconteceu no mundo, no Brasil e no Estado em relação à educação, já que minha atuação docente era na Rede Estadual de Ensino e seguimos todas as legislações publicadas pelo Estado.

Com todo esse esforço e com todas as medidas adotadas e necessárias para conter a disseminação do vírus, a parte pedagógica seria parcialmente resolvida, minha preocupação e maior dificuldade seriam em lidar com situações que iam além da parte pedagógica, a exemplos de estudantes que viviam em situação de vulnerabilidade e que necessitavam da escola até para suas principais refeições.

⁹ PAZ, Eduarda. Ser professor na pandemia: impactos na saúde mental. Revista Arco: UFSM, online, 2021. Disponível em < <https://www.ufsm.br/midias/arco/saude-mental-professores-pandemia> > Acesso em: 20 set. 2022

2. ENSINO REMOTO: FERRAMENTAS DIGITAIS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

O uso de aparelhos tecnológicos, em especial, o celular, faz parte do contexto histórico do sujeito moderno (ou pós-moderno) que nasceu e cresceu em um cenário de modificações eletrônicas, principalmente daqueles que nasceram no século XXI. Enquanto educadora, acredito que é nosso papel propiciar alternativas de utilização de tais equipamentos de forma responsável e crítica e orientar nossos alunos na busca pelo conhecimento e por informações verdadeiras. Tal atitude está prevista na Base Nacional Comum Curricular (2017), documento que incentiva que o discente seja protagonista de sua vida, formule discursos pautados em fatos e tenha senso crítico a respeito da realidade que o cerca.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (Brasil, 2017, p. 61)

Diante desse cenários, é possível perceber que as políticas educacionais brasileiras vêm se modificando com o passar do tempo. Desde a publicação da Lei n.º 9394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, verificamos algumas mudanças relacionadas ao uso das tecnologias. Em seu Art. 32, o documento estabelece que [...] terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante “II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996).

Assim, educadores necessitam ter sua prática focada na idealização de educandos comunicativos, produtivos, que estejam dispostos a colaborar em conjunto com seu o grupo, procurando solucionar temas diversos, criar possibilidades para prová-las e, assim construir um aprendizado de qualidade. Por isso, nós, professores,

não podemos renunciar a uma educação construída em um conjunto de conhecimentos valiosos para que esses estudantes possam se manifestar e participar da sua sociedade de forma participativa e crítica. Uma das maneiras de colaborar para que essa função social seja cumprida é a utilização das tecnologias na educação de maneira consciente.

O fato é que, apesar de a Lei mencionada fazer essa indicação, presenciamos, durante a pandemia, muitas escolas sem acesso à internet, além de professores que desconheciam recursos digitais ou que se mostrassem resistentes a utilizá-los, gerando ou aprofundando ainda mais a exclusão digital. Porém, foi, somente em 2023, que foi incluído na LDB em seu Art. 4º que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas;

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno, que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento. (on-line)

É importante ressaltar que, até o início da pandemia, estava em vigor a Lei n.º 2.807, de 18 de fevereiro de 2004, que:

Proíbe o uso de telefone celulares, walkmans, diskmans, Ipods, MP3, MP4, game boy, aparelhos portáteis de TV, agendas eletrônicas e quaisquer outros aparelhos portáteis capazes de produzir sons e ruídos nas agências bancárias e instituições assemelhadas, nos postos de gasolina, cinemas, teatros, sala de aula, bibliotecas, salas de concertos, audiências, conferências, e dá outras providências (NR) (Brasil, 2004, on-line).

Sendo assim, grande parte das escolas reafirmava, em seus regulamentos, essa proibição, inviabilizando espaços para ensinar os estudantes a usar esses recursos de forma adequada, responsável e crítica. Somente quando se deu início a pandemia, em 2020, que essa legislação foi revogada pela Lei Estadual n.º 5490, de

06 de fevereiro de 2020.

Revoga a Lei n.º 2.807, de 18 de fevereiro de 2004, que proíbe o uso de telefone celular, walkmans, diskmans, ipods, MP3, MP4, game boy, aparelhos portáteis de TV, agendas eletrônicas e quaisquer outros aparelhos portáteis capazes de produzir sons e ruídos nas agências bancárias e instituições assemelhadas, nos postos de gasolina, cinemas, teatros, sala de aula, bibliotecas, salas de concertos, audiências, conferências, e dá outras providências. (Governo do Mato Grosso Do Sul, 2020, on-line)

A partir daquele momento, tornou-se imprescindível, portanto, por parte das escolas, gestores e docentes, a habilidade de colocar em prática essa informação, fomentando a reflexão sobre o processo de aprendizagem de seus estudantes para efetivar o uso de tais ferramentas.

A exemplo desse funcionamento “antigo”, lembro-me de um episódio ocorrido em março de 2020, quando iniciei minha trajetória docente na educação básica, e recebi a seguinte solicitação de uma das gestoras da Escola Estadual Silvio Ferreira: “Professora, antes de subir para sua próxima aula, passa na minha sala, precisamos conversar”. Na ocasião, fui perguntada se não havia lido o regulamento no qual constavam as regras da escola. Confirmei minha leitura, porém, em pensamentos, tentava relembrar tudo o que lá estava escrito e podia, na angústia daquele momento, relembrar tópicos com os quais eu não concordava plenamente. O motivo da indagação foi a reclamação de uma mãe acerca da minha permissão para o uso do celular em sala de aula. A gestora afirmou que eu havia cometido um erro grave e que, naquele momento, ficaria somente como uma advertência verbal, mas que o equívoco não deveria se repetir.

Por ironia do destino, em seguida, veio a notícia da suspensão das aulas presenciais, dando lugar ao ensino remoto emergencial no qual, o mesmo celular censurado na escola e, principalmente, na sala de aula, seria a ferramenta fundamental para a continuidade dos estudos.

Antes mesmo daquele episódio, eu, enquanto professora, já estava convencida de que as ferramentas digitais eram indispensáveis no ensino da língua portuguesa e durante a pandemia da Covid-19, com a necessidade do distanciamento social, o ensino a “distância” se tornou uma realidade em todo o mundo e a tecnologia foi fundamental nesse processo.

Entretanto, é importante observar que o uso dessas tecnologias aconteceu de

forma desigual em contexto mundial, nacional e local. No Brasil, em função da falta de uma política nacional de enfrentamento por parte do Governo Federal, os Estados e municípios se organizaram de variadas formas para minimizar os efeitos da Covid-19.

Em algumas unidades da federação, foi adotado o ensino não presencial, com a utilização de aulas gravadas e disponibilizadas via canal televisivo. Já em Mato Grosso do Sul, na cidade de Coxim, meu lócus de pesquisa, foram adotadas algumas ferramentas digitais para dar continuidade ao ensino-aprendizagem dos estudantes de forma remota, sobre as quais eu tratarei a seguir.

2.1 Ferramentas digitais: caracterização teórico-prática

O WhatsApp, aplicativo desenvolvido nos Estados Unidos, em 2009, no começo era apenas mais uma ferramenta de troca de mensagens, não sendo possível enviar e receber fotos, áudios, arquivos, muito menos fazer chamadas. Naquele mesmo ano, o aplicativo foi disponibilizado no Brasil. Inicialmente, apenas usuários da Apple poderiam utilizá-lo. Depois da disponibilização em outros sistemas, a sua propagação ganhou força e, em 2020, ele contava com uma base de 120 milhões de usuários no país.¹⁰

Nas atualizações mais recentes, muitos recursos foram incorporados, incluindo a possibilidade de chamadas de vídeo. De acordo com Rodrigues (2015, p. 4),

[...] o WhatsApp é um aplicativo multiplataforma que permite trocar mensagens por dispositivos móveis sem custos. Por ele, os usuários podem criar grupos de até 50 pessoas, enviar mensagens ilimitadas com textos, imagens, vídeos, áudio, localização, entre outros recursos.

Considerando as possibilidades desse aplicativo e visando estabelecer, de forma urgente, diálogos ágeis e satisfatórios, muitas escolas adotaram o WhatsApp como ferramenta primordial de comunicação entre profissionais da educação e alunos e pais no contexto das aulas remotas. Assim, os grupos de WhatsApp logo se transformaram em apoio pedagógico para aplicação de atividades.

No município de Coxim, onde eu estava atuando naquele momento, as salas/turmas foram divididas em grupos distintos que eram compostos por alunos, responsáveis, professores e gestores. No início, foi um processo confuso, devido ao

¹⁰ MARQUES, Julia. Quem inventou o WhatsApp? Veja oito curiosidades sobre a história do app. **RevistaTechTudo** **G1**. Artigo escrito em 17 de jan de 2019. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/listas/2019/01/quem-inventou-o-whatsapp-veja-oito-curiosidades-sobre-a-historia-do-app.ghml>>. Acesso em: 19 jun. 2023.

grande acúmulo de mensagens, pois quem os criou não havia configurado o modo de participação para que somente os administradores postassem conteúdos e informações. A dúvida sobre como aconteceriam as postagens eram muitas, e as perguntas eram enviadas pelo mesmo espaço. Inclusive nós, professores, ansiosos com a situação e tentando manter o planejamento vigente em dia, postamos conteúdos no mesmo espaço, tornando a comunicação ainda mais difícil e confusa. Com o tempo, a partir da identificação dos principais problemas de comunicação, adotamos algumas estratégias de mitigação dos conflitos:

- a) os grupos ficaram limitados somente para os administradores, impedindo postagens descontextualizadas, e
- b) também foi feito um cronograma: nas segundas-feiras, era dia de professores de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa utilizarem o WhatsApp para enviar as APCs, vídeos, links, recados, atividades e informações pertinentes relacionadas à sua disciplina. As terças-feiras eram reservadas para Geografia e História; as quartas-feiras, para Matemática e projeto de vida; as quintas-feiras, para Ciências e Pesquisa e A autoria; e às sextas-feiras, para Educação Física e Arte.
- c) Os envios eram realizados a cada 15 dias, portanto, os discentes tinham uma semana para desenvolverem as atividades propostas e encaminhá-las por fotos no WhatsApp privado dos docentes. As correções eram feitas, e a devolutiva também era realizada por meio do aplicativo – etapa na qual também detectamos muitas falhas. Nesta época, eu atuava como professora de Língua Portuguesa, Projeto de Vida e Pesquisa e A autoria para 5 turmas de uma escola e para outras 5 turmas de outra escola, cada uma com, aproximadamente, 25 alunos.

Toda a dinâmica descrita acima ocasionou alguns transtornos como, por exemplo, o recebimento de mensagens e arquivos fora de hora comercial, às vezes, de madrugada, nem sempre tratando de assuntos relacionados às apostilas. Com isso, meu aparelho tinha que ficar sempre no modo silencioso, o que prejudicava a comunicação com a minha família, uma situação que se repetiu com muitos colegas professores. Houve docentes que não suportaram a carga de trabalho e adoeceram, além do problema de alunos que enviavam imagens inelegíveis.

Além disso, essa ferramenta não estava disponível para todos de forma igualitária, pois algumas famílias sequer tinham aparelho de celular ou, quando possuíam, o eletrônico permitia apenas chamadas e ligações. Também havia quem

não tinha acesso à internet, fator que gerou muita desigualdade entre os estudantes, fazendo com que fossem necessárias outras medidas.

Além dos grupos pedagógicos, as pessoas criaram grupos de família, de amigos do trabalho ou da faculdade e, até mesmo, de vizinhos que ajudaram a manter o contato e o sentimento de companheirismo, mesmo no isolamento social. Além disso, muitas reuniões de trabalho e de estudos foram realizadas por vídeo chamadas pelo aplicativo.

Outra grande vantagem do uso do WhatsApp durante a pandemia foi a possibilidade de compartilhar informações de forma rápida e eficiente. Entretanto, é importante ressaltar que as informações transmitidas e recebidas pelo WhatsApp deveriam ser avaliadas com cuidado, visto que nem tudo que era compartilhado era verdadeiro. Algumas vezes, a desinformação gerou pânico e medo, situação ainda mais perigosa durante a pandemia.

Apesar desses problemas relatados, ainda assim avalio que o WhatsApp foi uma ferramenta fundamental durante a pandemia. Com o isolamento social necessário para conter a disseminação do vírus, muitas pessoas se viram longe de amigos e familiares, além de enfrentar dificuldades no trabalho e estudos. Então, esse aplicativo de mensagens foi a solução mais prática e eficiente para manter contato.

2.2 Atividades pedagógicas complementares (APCs)

As Atividades Pedagógicas Complementares (APCs) são atividades escolares, relacionadas às habilidades e conteúdos previstos na Base Nacional Comum Curricular, que devem estar em consonância com Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. Elas são antecipadamente traçadas e elaboradas para serem destinadas a estudantes e realizadas fora da escola. Essas atividades, antes da pandemia, eram elaboradas pelos professores para eventuais situações de estudantes com atestado médico ou outra situação que o impedisse de participar das aulas presenciais.

Apesar de a LDB em seu Art. 7º, A regulamentar essa prerrogativa, o nome não era explícito como Atividade Pedagógica Complementar. A lei estabelece que ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado [...], ausentar-se de prova ou de aula marcada [...], devendo-se-lhe atribuir [...] para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos

do inciso VIII do *caput* do art. 5º da Constituição Federal. “II - Trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino” (BRASIL, 1996).

Assim, a partir do ano de 2017, já é possível encontrar o termo Atividade Pedagógica Complementar em algumas Resoluções, inclusive quando a SED publicou no diário oficial eletrônico n.º 10.038 do dia 28 de novembro de 2019 a Resolução/SED n. 3.637, de 27 de novembro de 2019 que, aprova o Calendário Escolar do ano de 2020, a ser operacionalizado nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. O Art. 7º nos orienta que, caracteriza-se como dia letivo toda atividade com data prevista no Calendário Escolar, com frequência exigível do estudante, com a efetiva presença e orientação do professor e quando da aplicação de Atividade Pedagógica Complementar, devidamente prevista, como podemos observar na figura, a seguir.

Figura 1: Calendário Escolar 2020
ANEXO ÚNICO DA RESOLUÇÃO/SED N. 3.637, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2019.

Janeiro							Fevereiro							Março						
1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28
29	30	31					29	30	31					29	30	31				
FÉRIAS ESCOLARES							SEAS LETIVOS: 23 21: Sábado Letivo/Feriado e Escolar													
Abril							Maio							Junho						
1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28
29	30	31					29	30	31					29	30	31				
SEAS LETIVOS: 20 04: Sábado Letivo/Formação Continuada-BRCC 10: Feriado de Goiás/ 11: Feriados / 23: Sábado Letivo/Formação Continuada							SEAS LETIVOS: 22 01: Dia do Trabalho / 01: Sábado Letivo/Feriado e Escolar / 14: Sábado Letivo/Conselho de Classe							SEAS LETIVOS: 22 01 e 20: Sábado Letivo/Formação Continuada (BRCC-BRCC) 11: Corrida C/BRCC/13: Feriado Nacional Campo Grande/ 21: RPP- Anulação Recusa da Proposta de Curso						
Julho							Agosto							Setembro						
1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28
29	30	31					29	30	31					29	30	31				
SEAS LETIVOS: 14 01: Sábado Letivo/Formação Continuada 11: Feriado Nacional/ 14: Sábado Letivo/Conselho de Classe/ 18: Feriado Nacional/ 21: RPP- Anulação Recusa da Proposta de Curso							SEAS LETIVOS: 22 01: Sábado Letivo/Feriado e Escolar/20: Feriado Nacional/ 21: RPP- Anulação Recusa da Proposta de Curso							SEAS LETIVOS: 23 01: Substituição do Brasil 11: Sábado Letivo/Formação Continuada / 20: Sábado Letivo/Formação Continuada-BRCC						
Outubro							Novembro							Dezembro						
1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28
29	30	31					29	30	31					29	30	31				
SEAS LETIVOS: 17 01: Conselho de Classe - 11: Criação do Estado do Mato Grosso do Sul - 12: Dia dos Professores - 13: Anulação Recusa da Proposta de Curso - 14: Dia do Trabalho - 15: Dia do Professor - 16: Dia do Estudante - 17: Dia do Aluno - 18: Dia do Aluno - 19: Dia do Aluno - 20: Dia do Aluno - 21: Dia do Aluno - 22: Dia do Aluno - 23: Dia do Aluno - 24: Dia do Aluno - 25: Dia do Aluno - 26: Dia do Aluno - 27: Dia do Aluno - 28: Dia do Aluno - 29: Dia do Aluno - 30: Dia do Aluno - 31: Dia do Aluno							SEAS LETIVOS: 25 01: Feriado/ 11: Formação da República/ 20: Consolidação da República/ 21: Anulação Recusa da Proposta de Curso/ 22: Anulação Recusa da Proposta de Curso/ 23: Dia do Trabalho/ 24: Dia do Trabalho/ 25: Dia do Trabalho/ 26: Dia do Trabalho/ 27: Dia do Trabalho/ 28: Dia do Trabalho/ 29: Dia do Trabalho/ 30: Dia do Trabalho/ 31: Dia do Trabalho							SEAS LETIVOS: 13 01: Sábado Letivo/Conselho de Classe - 11: Sábado Letivo/ 14: Feriado do Ano Letivo - 15: Conselho de Classe/ 16: Feriado do Ano Letivo - 17: Dia do Trabalho - 18: Dia do Trabalho - 19: Dia do Trabalho - 20: Dia do Trabalho - 21: Dia do Trabalho - 22: Dia do Trabalho - 23: Dia do Trabalho - 24: Dia do Trabalho - 25: Dia do Trabalho - 26: Dia do Trabalho - 27: Dia do Trabalho - 28: Dia do Trabalho - 29: Dia do Trabalho - 30: Dia do Trabalho - 31: Dia do Trabalho						

Fonte: Resolução/SED n.º 3.637, de 27 de novembro de 2019

Ainda em seu artigo Art. 8º, para o cumprimento do quantitativo de 200 (duzentos) dias letivos, encontram-se previstos 17 (dezessete) sábados letivos.

Então, para o cumprimento da carga horária, poderia, em alguns casos, utilizar as Atividades Pedagógicas Complementares como diz o Art. 12 da Resolução/SED n. 3.637, de 27 de novembro de 2019 “[...] nos dias destinados à Jornada Pedagógica, Formação Continuada e Conselho de Classe deverá ser aplicada a metodologia de Atividade Pedagógica Complementar [...]”.

Figura 2: Calendário de dias letivos, férias e feriados de 2019

Diário Oficial Eletrônico n. 10.038
28 de novembro de 2019
Página 23

LEGENDA:

Férias/Recesso Escolar

Feriado

Dias Letivos

Exames Finais

Feriado Municipal

AII	Avaliação Institucional Interna
CC	Conselho de Classe
CCF	Conselho de Classe Final
CN	Dia da Consciência Negra
DF	Data Flexível
DNT	Dia não trabalhado
EF	Exames Finais
F	Feriado
FC	Formação Continuada
FE	Família e Escola
FJ	Festa Julina
FM	Feriado Municipal
FR	Finalização dos Resultados
IAE	Início do Ano Escolar
IAL	Início do Ano Letivo
IB	Início de Bimestre
IDR	Início de Digitação dos Resultados Bimestrais – SGDE
JP	Jornada Pedagógica
NL	Não Letivo
RE	Recesso Escolar
TAE	Término do Ano Escolar
TAL	Término do Ano Letivo
TB	Término de Bimestre
TDR	Término de Digitação dos Resultados – SGDE
RPP	Avaliação do Regime de Progressão Parcial
LE	Lotação Efetivo

Total de dias Letivos 200

Total de dias destinados aos Exames Finais3

Dia destinado ao Conselho de Classe Final1

Total de dias do Ano Escolar 204

Início do Ano Escolar: 27/2/2020

Início do Ano Letivo: 27/2/2020

Término do Ano Letivo:15/12/2020

Término do Ano Escolar:19/12/2020

1º Semestre letivo: 27/2 a 16/7/2020 - 104 dias

2º Semestre letivo: 3/8 a 15/12/2020 - 96 dias

1º Bimestre: 58 – 27/2 a 16/5/2020

2º Bimestre: 46 – 18/5 a 16/7/2020

3º Bimestre: 52 – 3/8 a 9/10/2020

4º Bimestre: 44 – 19/10 a 15/12/2020

Sábados Letivos:

Data	Atividade	Referência de horário para aplicação de Atividade Pedagógica Complementar
29/2	Jornada Pedagógica	2ª feira
21/3	Família e Escola	-
4/4	Formação Continuada BNCC	3ª feira
25/4	Formação Continuada	4ª feira
9/5	Família e Escola	-
16/5	Conselho de Classe	5ª feira
6/6	Formação Continuada	6ª feira
20/6	Formação Continuada – BNCC	2ª feira
4/7	Formação Continuada	3ª feira
11/7	Conselho de Classe	4ª feira
8/8	Família e Escola	-
29/8	Formação Continuada – BNCC	5ª feira
12/9	Formação Continuada	6ª feira
26/9	Formação Continuada- BNCC	2ª feira
28/11	Família e Escola	-
5/12	Conselho de Classe	3ª feira
12/12	Sábado Letivo	4ª feira

Fonte: Diário Oficial Eletrônico n. 10.038, de 28 de novembro de 2019.

Ainda no Art. 15º, além das atividades previstas no Art. 8º, é autorizada a aplicação metodologia de Atividade Pedagógica Complementar, aos dias destinados:

2.2.1 - À aplicação da Avaliação do Regime de Progressão Parcial (RPP) aos estudantes, sendo um dia no final do 1º semestre e um dia no final do 2º semestre, conforme o caso e se necessário;

2.2.2 - À escolha do Livro Didático, conforme orientações do setor responsável da SED;

2.2.3 - à finalização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, conforme orientações do setor responsável da SED.

O Art. 9º da mesma Resolução traz informações referentes aos sábados letivos.

Somente poderão ser alterados quando recaírem em feriados municipais e em situações excepcionais de caso fortuito ou força maior, como calamidade pública, comoção interna ou, ainda, por motivo de superior interesse público. (Mato Grosso Do Sul, 2018,online)

Conforme podemos observar nas normativas acima, as Atividades Pedagógicas Complementares são metodologias utilizadas para complementação da carga horária em situações previstas em Legislação. Entretanto, além do calendário que foi alterado devido à pandemia, as Atividades Pedagógicas Complementares se tornaram metodologia principal para continuação e execução do calendário durante aquele ano.

Considerando o cenário local, para alcançarmos maior número de estudantes e minimizarmos os impactos da desigualdade no aprendizado, avalio que as APCs foram uma estratégia importante, mas não solucionaram todos os problemas educacionais existentes nos períodos mencionados porque uma grande parcela dos estudantes oriundos de famílias vulneráveis não tinha equipamentos adequados para o aprendizado através das tecnologias e tampouco condução para ir até a escola buscar suas atividades impressas. A esse respeito, é necessário pontuar que o transporte escolar também havia sido suspenso naquele momento, reduzindo mais ainda a mobilidade de determinada parte da comunidade escolar. As referidas atividades, especificamente, eram elaboradas por professores de todas as áreas o que resultava em um número bastante significativo de tarefas e que, portanto, exigia bastante tempo e disponibilidade do estudante na sua realização.

Assim como nos grupos de WhatsApp, existia um cronograma para postagem no e-mail da coordenação, que possibilitava a impressão e a disponibilização dos materiais quinzenalmente. Quando o aluno ia à escola entregar sua apostila preenchida (com as atividades realizadas), ele já recebia mais 10 apostilas prontas que correspondiam ao número de componentes curriculares. Depois da correção, os professores deveriam entregá-las novamente na escola para serem arquivadas como forma de comprovação do cumprimento da medida adotada. O *feedback* aos alunos também era dado através do aplicativo de WhatsApp, prejudicando ainda mais aqueles

sem acesso.

Abaixo segue modelo de uma Atividade Pedagógica Complementar (APC), padronizada da escola em que eu atuava (Figura 3), além de duas APCs com tarefas realizadas por alunos (Figuras 4 e 5) onde podemos visualizar o modelo adotado pela Escola Estadual Silvio Ferreira, de Coxim-MS, para a organização das APCs:

Figura 3: Modelo de uma Atividade Pedagógica Complementar (APC), padronizada da Escola Estadual Silvio Ferreira, em Coxim



ESCOLA ESTADUAL SILVIO FERREIRA
 Criação Lei nº 2923 de 09/06/78 – D.O. nº 15661 de 10/06/79
 Nova Den. Decreto nº 8104/98 – D.O. nº 4770/98
 Autorização Ins. Fund. Rep/SED/MS nº 1163 de 29/12/2016, D.O. nº 3318 de 30/12/16
 Rua João Pessoa, 181 – Centro – Campo MS – 79400-000
 e-mail: esef@educacao.ms.gov.br Fone/Fax: (07) 3291.1391




CABEÇALHO DE IDENTIFICAÇÃO		
Professora: Elaine Nogueira de Souza		Componente Curricular: Pesquisa e Autoria
Ano: 2021	Turma: 9º B	Turno: Vespertino
Período: 2º bimestre (Mês de maio) 1º e 2º APC		
Estudante:		

Avaliação (pontuação): 2,0

- Todas as atividades deverão ser registradas nos cadernos pelos estudantes.
- Os estudantes deverão enviar fotos das atividades com foco e letras legíveis devidamente identificadas com nome, data, e turma a qual faz parte para o celular da professora disciplina ou via e-mail para que seja avaliada e corrigida.
- A avaliação se dará também quanto ao cumprimento do prazo na entrega das atividades

Observação do professor(a):
 Atividade disponível também no google classroom (sala de aula). Por favor, for fazer no caderno (quero ver a ortografia) de forma legível para facilitar a correção e o entendimento da professora. Após inserir seus dados, o aluno deverá fotografar as atividades e enviá-las à professora através do watsap. Qualquer dúvida em relação às atividades a professora estará à disposição no Cel/whats (67) 99829-8797 e e-mail elaine.465720@educ.sed.ms.gov.br
 Aula pelo mett dia 17 e 31 de maio para orientações.
 Data para entrega até dia 11 de junho.

Objeto de Conhecimento (conteúdo):
 A importância da escola e da educação em sua vida.

DESCRIÇÃO DO PLANO DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA COMPLEMENTAR
APC Nº 01
 Neste primeiro momento vocês farão a leitura do texto que segue abaixo.
 O ideal é que vocês tenham concluído a leitura do livro que eu indiquei há quase um mês (disponibilizado em formato pdf no grupo de watsap e no Google Classroom e no grupo de watsap) "Alice no País das Maravilhas". Se por algum motivo não o fez, tudo bem, leia o texto que segue e reflita sobre os impactos do isolamento social, principalmente na educação que afastou milhares de estudantes das salas de aula desde março de 2020 e que se estende até os dias de hoje.

APC Nº 02
 Agora faça um texto (uma narrativa), no mínimo de 20 linha sobre a pandemia e sobre a importância da escola e da educação em sua vida.

APC nº 01

Diário de uma quarentena: primeira semana

O período de isolamento físico permite calma para refletir sobre o mundo em que nossos filhos vão crescer e viver

VIVENDO A QUARENTENA – A PRIMEIRA SEMANA.

Aproveito o tempo de quarentena para aprender. Ontem, li um artigo do físico brasileiro Mario Novello (<https://cosmosecontexto.org.br/os-transgressores/>), sobre cientistas do século 20 que ousaram fazer novas interpretações para teses conhecidas, trazendo diferentes pontos de vista para compreender esse estranho mundo em que vivemos, que é mais enigmático e intrigante quanto mais se aprofunda a investigação. Não é fácil para nossas mentes de não-cientistas lidar com teorias do cosmos, do mundo quântico, do tamanho do universo, matéria escura e anti-matérias desaparecidas. Além do artigo ser interessante, é estimulante perceber o desenvolvimento da capacidade de abstração que o estudo da Física encoraja no pensamento humano.

Ou melhor, o que é mesmo fascinante é a capacidade desses cientistas de abstrair, analisar, refletir, raciocinar e criar teorias complexas sobre temas obscuros. Encantada, tentei me alçar a esse mundo de ideias provocantes, que me desviam do cotidiano mezinho do confinamento.

Como acredito na competência da espécie humana para solucionar problemas, surpreendo-me que a humanidade – que conta com cientistas tão eminentemente capazes e pensantes, e que acumulou um incrível acervo de conhecimento – tenha chegado a esse momento extraordinário de uma quarentena em escala mundial. Em que ladeira escorregamos para o poço do mundo da Rainha de Copas, junto com a Alice no País das Maravilhas? Lá, o coelho tinha pressa, muita pressa, os jardineiros pintavam as flores e a rainha gritava 'cortem-lhe a cabeça'. Será que, sem nos darmos conta, estávamos vivendo com muita pressa e pintando as flores da rainha que corta cabeças?

Foi uma doença contagiosa que freou a correria. Não foram os protestos de adolescentes lutando por seu futuro, liderados por uma simpática menina sueca, não foram os líderes mundiais reunidos em Davos. Foi um vírus que prendeu a humanidade em casa, obrigando-a a se adaptar rapidamente à interrupção brusca das rotinas, balizadoras do cotidiano. A ausência delas instala uma sensação incômoda de irreabilidade. Se é estranho para nós, imaginemos para as crianças, arrancadas da rotina diária que tanto lhes dá segurança.

Como será que vamos sair dessa experiência? Às vezes acredito ter clareza de que as consequências dessa crise passarão por mudanças acentuadas nos nossos hábitos de vida. Mas é pura especulação, já que nunca vivemos um evento tão global e tão grave, o que bloqueia a imaginação para apostar possíveis futuros.

A exemplo dos notáveis cientistas de que falamos no início, temos capacidade para encontrar soluções para os desafios atuais. Mas torço para que esse tempo de vicissitude sirva para uma reflexão sobre o mundo em que nossos filhos vão crescer e viver. Queremos um mundo em que cada indivíduo resolva prontamente suas necessidades e desejos pessoais imediatos? Ou será que já conseguimos perceber que a sobrevivência da espécie depende de colaboração, do grupo, do outro, da troca, da solidariedade, da saúde do planeta, das soluções para os graves problemas sociais?

Temos a chance de nos tornarmos melhores: mais sensatos, mais solidários, mais generosos, mais sábios. Vamos ensinar às crianças que todo mundo tem o direito de viver bem (que é diferente de viver melhor) e viver bem é ter suas necessidades de sobrevivência atendidas, boa alimentação, água potável, ambiente saudável e amoroso. Todas as crianças devem viver bem, tranquilas, sem

pressa, sem pintar flores porque apreciam as flores naturais, sem ouvir o 'cortem-lhe a cabeça' da rainha de copas na correria.

Para ter uma vida significativa, a educação deve ser o eixo fundamental da nossa existência. A educação leva ao pensamento abstrato dos cientistas, ao pensamento que contribui para o desenvolvimento da civilização. A educação ensina a pensar, a refletir, a aprender, a respeitar os outros, a valorizar o conhecimento, a acreditar na ciência para preservar a cultura e os valores civilizados. A educação sustenta uma boa vida, mais atraente e mais plena.

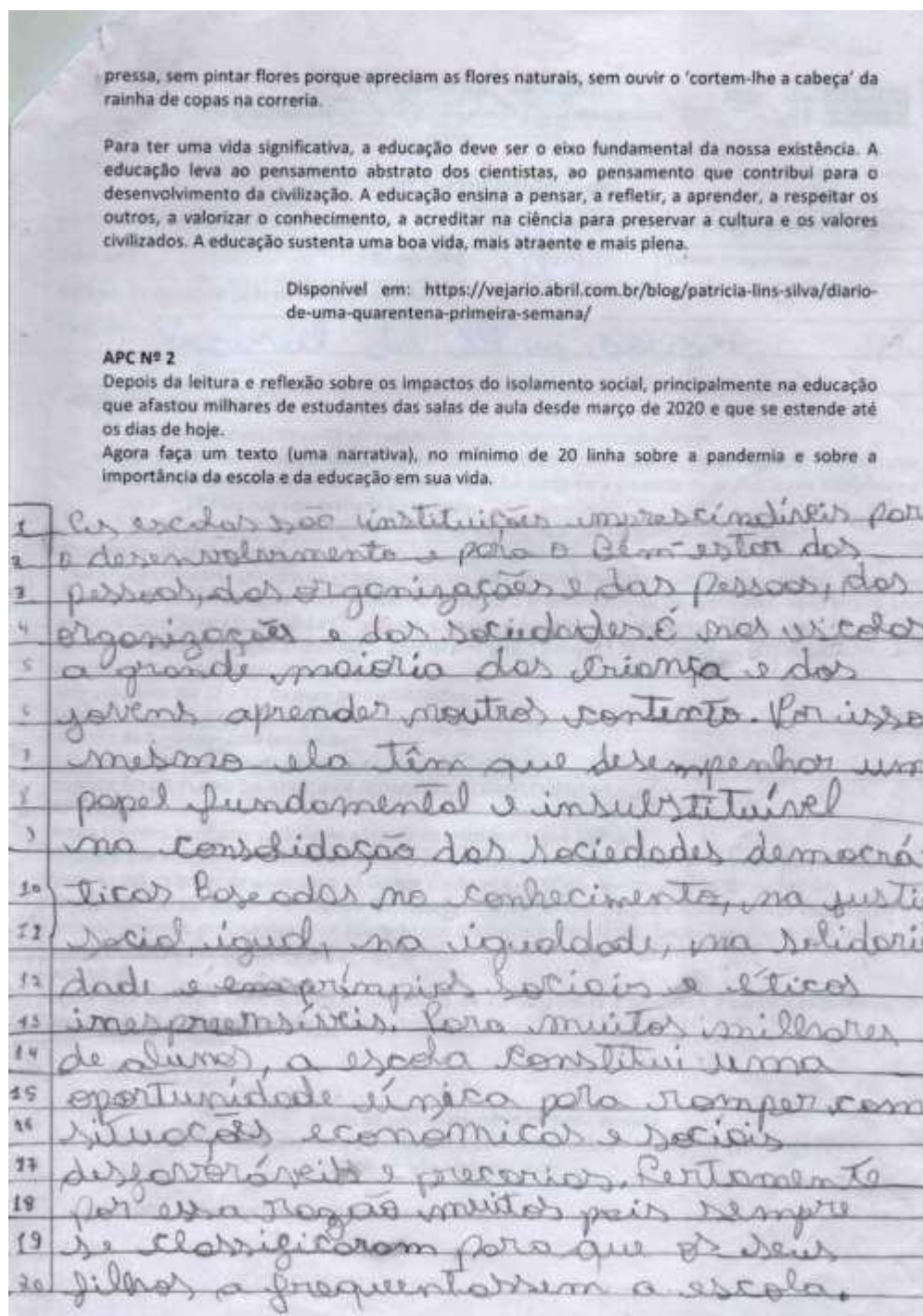
Disponível em: <https://vejario.abril.com.br/blog/patricia-lins-silva/diario-de-uma-quarentena-primeira-semana/>

APC Nº 2

Depois da leitura e reflexão sobre os impactos do isolamento social, principalmente na educação que afastou milhares de estudantes das salas de aula desde março de 2020 e que se estende até os dias de hoje.

Agora faça um texto (uma narrativa), no mínimo de 20 linha sobre a pandemia e sobre a importância da escola e da educação em sua vida.

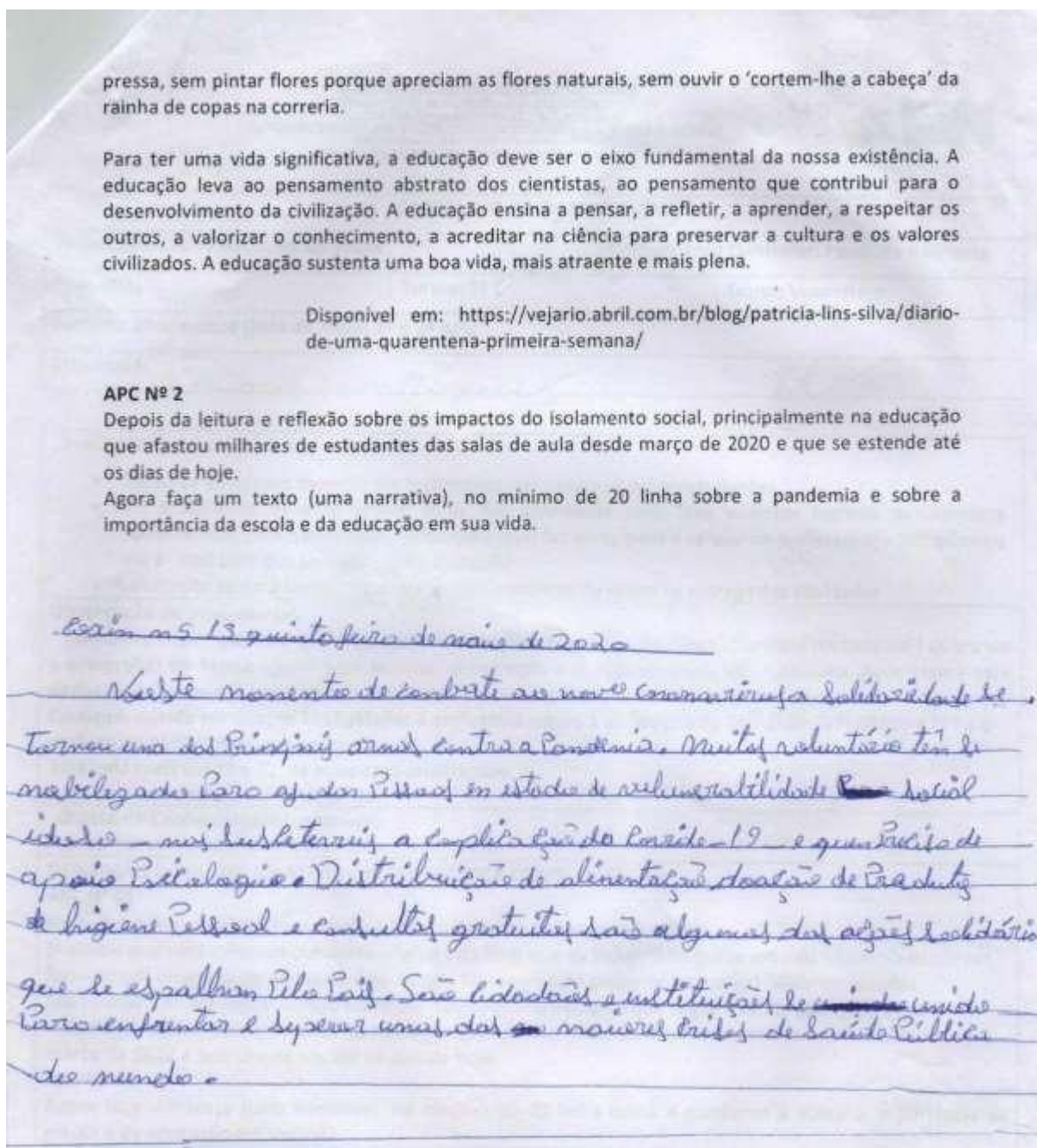
Figura 4: APC – texto redigido por aluno¹¹



Fonte: da autora

¹¹ As escolas são instituições imprescindíveis para o desenvolvimento e para o Bem-estar das pessoas, das organizações e das pessoas, das organizações e das sociedades. É nas escolas que a grande maioria das crianças e dos jovens aprendem noutros contextos. Por isso mesmo ela têm que desempenhar um papel fundamental e insubstituível na consolidação das sociedades democráticas baseadas no conhecimento, na justiça sociais, igual, na igualdade, na solidariedade e em princípios [princípios] sociais e éticos inexpressivos. Para muitos milhares de alunos, a escola constitui uma oportunidade única para romper com situações económicas e sociais desfavoráveis e precárias. Certamente se classificaram para que os seus filhos frequentassem a escola.

Figura 5: APC – texto redigido por aluno¹²



Fonte: da autora

¹² Coxim ms 13 quinta feira de maio de 2020

Neste momento de combate ao novo coronavírus a solidariedade se tornou uma das principais armas contra a Pandemia. Muitos voluntários têm mobilizado Para ajudar Pessoas em estado de vulnerabilidade social. Idosos mais suscetíveis a complicação da covid-19 e quem precisa de apoio Psicológica. Distribuição de alimentos doação de produtos de higiene Pessoal e consultas gratuitas são algumas das ações solidárias que se espalham pelo País. São cidadãos e instituições se unido para enfrentar e superar umas das maiores crises de saúde pública do mundo.

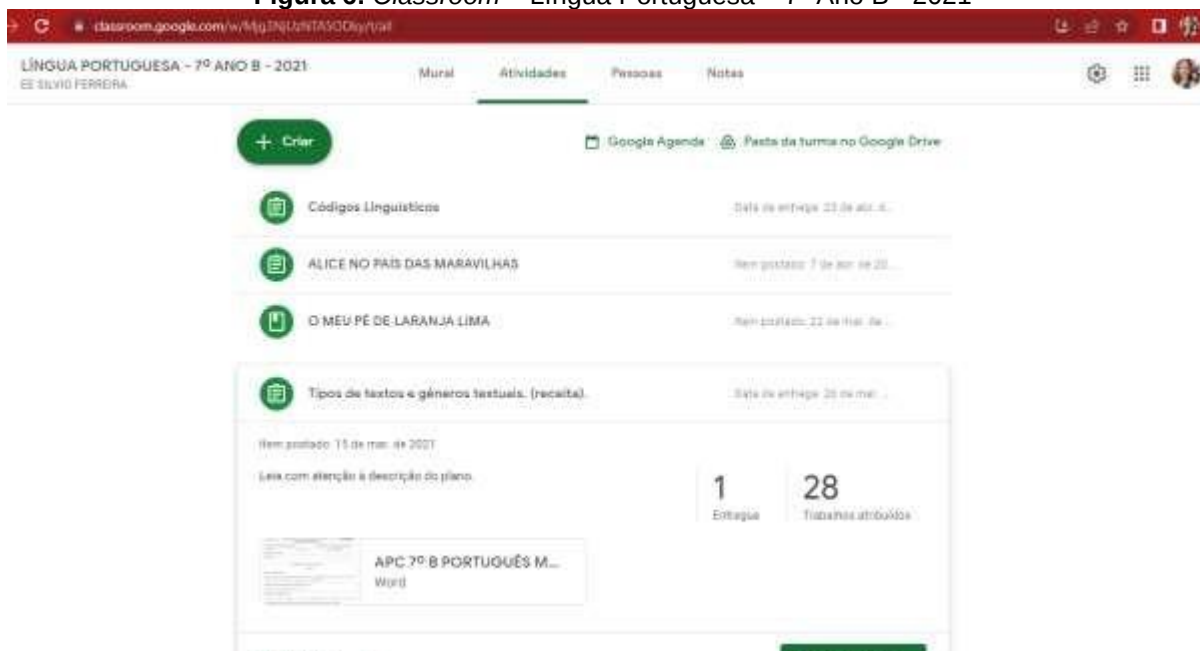
Importante perceber que, após algum tempo enviando atividades através dos recursos disponibilizados pela escola – WhatsApp, APCs e *Google Classroom* –, uma colega, professora de matemática, inquieta com os resultados obtidos em suas atividades, resolveu postar nos grupos que daria aulas através da plataforma on-line *Google Meet*. Para cumprir seu cronograma, ela enviava aos alunos o link para acesso às aulas. Considerei essa uma boa iniciativa, e também utilizei essa ferramenta, porém continuávamos com o mesmo impasse, pois somente parte dos alunos tinham acesso a tal tecnologia enquanto outros, os que mais me preocupavam, eram cada vez mais distanciados da aprendizagem. Ou seja, o abismo da desigualdade se aprofundava ainda mais.

No dia 22 de abril de 2020, foi publicada, no site da SED e em outros canais de comunicação, uma parceria do Estado de Mato Grosso do Sul com o Google, disponibilizando o Google sala de aula, uma plataforma de aulas remotas para toda a REE (Rede Estadual de Ensino do Estado).

[...] O Governo de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação (SED), vai disponibilizar – a partir desta quarta-feira (22.04) – mais uma importante ferramenta para a realização das atividades remotas, adotadas na Rede Estadual de Ensino (REE) desde o último dia 23 de março. A novidade é fruto da parceria com a Google Inc., responsável pelo serviço conhecido como *Google for Education*, que vai beneficiar todos os 210 mil estudantes da REE (Brasil, 2020).

A partir daquele momento, foi criado um acesso personalizado para cada professor e estudante através de uma conta de e-mail na plataforma Google, com um domínio da SED para acesso ilimitado à ferramenta *Classroom* (como pode ser observado na figura 6, logo abaixo).

Figura 6: Classroom – Língua Portuguesa – 7º Ano B - 2021



Fonte: da autora

Como pode ser observado no exemplo acima, cada professor tinha seu login pessoal, que era composto pelo nome, seguido pelo número da matrícula para servidores – no caso de estudantes com o código do estudante – e finalizado com @edutec.sed.ms.gov.br. Para o primeiro acesso, foi necessário utilizar como senha a data de aniversário, mas era obrigatório trocar logo em seguida. Esta seria a sala de aula dos professores nos próximos tempos pandêmicos.

Para ter acesso à nova ferramenta, foi criado um domínio Gmail (Google) para todos os estudantes e professores da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul. Com os dados de professores e alunos já cadastrados no programa de gestão de dados escolares. Com essas informações, a equipe de tecnologia da Secretaria criou contas de e-mail para os 210 mil alunos e cerca de 12 mil professores. 'Com essas contas houve o 'ensalamento' de todos alunos e professores. Através da conta Gmail eles terão acesso ao Google Classroom ou Google Sala de Aula', explicou Paulo (BRASIL, 2020, on-line).

Assim, para ter acesso ao Google sala de aula, era necessário passar por esse processo. Com isso, a carga de trabalho docente aumentou ainda mais porque, além das postagens no WhatsApp e no e-mail da coordenação, nós também precisávamos adicionar os conteúdos e a devolutiva na referida plataforma. Se, por um lado, a mudança facilitava a correção, por outro, ela não atingiu nem um terço (aproximadamente) da nossa população escolar. Além disso, mesmo que fosse uma ferramenta importante para a disseminação das atividades pedagógicas, nem todos

os estudantes tinham o conhecimento mínimo necessário para operá-la, nem mesmo os professores.

Entretanto, é preciso mencionar que o empenho dos educadores, a disciplina dos estudantes, o carinho e a compreensão dos responsáveis, o celular e o notebook em casa e o acesso à internet asseguraram que alguns alunos avançassem nas aprendizagens, mesmo estando longe das escolas. Por outro lado, essa realidade não contemplava todos os matriculados na rede pública de ensino do estado de MS, principalmente aos que não tinham internet à disposição, nem os aparelhos necessários.

2.3 A Busca Ativa na escola de Coxim

O termo Busca Ativa no contexto educacional aparece explícito somente na Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), em suas metas e estratégias, conforme segue (grifo nosso):

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos e ampliar a oferta de educação infantil em creches para atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE

1.15) promover a Busca Ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos;

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

2.5) promover a Busca Ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)

3.9) promover a Busca Ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude

[...]

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística – IBGE

8.6) promover a Busca Ativa de jovens fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social, saúde e proteção à juventude.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

9.5) realizar chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se Busca Ativa em regime de colaboração entre entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil;

Porém, antes disso, também aparece de forma implícita na Constituição Federal em seu artigo 208, § 3º:

Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Estatuto da criança e do adolescente no intuito de fazer o recenseamento.

Em uma investigação mais detalhada sobre o termo Busca Ativa na Legislação Educacional, mais especificamente no Estado de Mato Grosso do Sul durante os anos de 2020 e 2021, quando lecionamos de forma remota, acessei o site do DOE MS (Diário Oficial do Mato Grosso do Sul), que é reservado à publicação de assuntos e atos oficiais de interesse público. Nessa busca, encontrei sete páginas tratando do tema pesquisado, referentes aos anos citados. O primeiro com data de 19 de junho de 2020 que se refere a Lei n.º 5.533, de 18 de junho de 2020. Nele, estabelece-se diretrizes parapolítica de diagnóstico e tratamento da depressão pós-parto A Busca Ativa aparece nos objetivos da política de que se trata essa lei, como segue: “b) promoção da BuscaAtiva de puérperas que não comparecerem às consultas pós-parto, para fins de acompanhamento”. Dentre tantos outros casos voltados para o Sistema Único de Saúde (SUS), que tratam de pacientes internados, monitoramento dos contatos dos casos confirmados e suspeitos de COVID-19.

Somente no dia 30 de dezembro de 2020 encontrei o termo que consta na Resolução/SED n. 3.817, de 30 de dezembro de 2020 que dispõe sobre a organização do processo de matrícula nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. O Art. 6º, inciso VII, informa que compete à direção escolar, acompanhar a atualização do cadastro do aluno e a confirmação da permanência na escola, realizando Busca Ativa regularmente, respeitando o prazo estabelecido no

cronograma de matrícula; depois, no dia 25 de maio de 2021, sobre a vacinação, novamente quase um ano depois da suspensão das aulas presenciais, no dia 15 de dezembro de 2021, o termo aparece, mais uma vez, também para tratar de matrícula.

Assim, somente no dia 20 de dezembro de 2021, após quase um ano da suspensão das aulas presenciais, o vocábulo Busca Ativa aparece com certo destaque dentro do contexto educacional com objetivo de: “[...] monitoramento do abandono e da evasão e de Busca Ativa escolar; elaboração de plano de recomposição das aprendizagens; e ações com foco no acolhimento sócio emocional de estudantes e professores”.

Entretanto, somente no dia 09 de março de 2023, é que se tem algo mais concreto referente a Busca Ativa no contexto educacional, quando é publicada Resolução/SED n. 4.166, de 8 de março de 2023, que aprova o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul nos seus artigos 44, 53, 74 e 139:

CAPÍTULO II - DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA/ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO

[...]

Art. 44. Cabe à Coordenação Pedagógica, sob administração do Diretor e em conjunto com os demais integrantes da Equipe Pedagógica, a execução do protocolo de busca ativa dos estudantes, obedecendo aos prazos nele determinados, em função da garantia de direitos à educação das crianças e dos adolescentes matriculados na unidade escolar

[...]

Art. 53. São atribuições do Corpo Docente:

[...]

XIV - informar à Direção Escolar e à Coordenação Pedagógica os estudantes reiteradamente faltosos, para serem adotadas as providências necessárias quanto ao encaminhamento à Busca Ativa Escolar ou à Rede de Garantia de Direitos e Proteção/Atendimento; Do Corpo Docente[...]

Art. 74. O Corpo Docente é constituído pelos estudantes regularmente matriculados na unidade escolar, ao qual é garantido:

[...]

VII - busca ativa, nos casos de ausências recorrentes, desistência ou abandono escolar;

[...]

Art. 139. Quando da ocorrência de violação de direitos de crianças e adolescentes, a unidade escolar notificará os órgãos de proteção e garantia de direitos, em especial o Conselho Tutelar, a Saúde, a Segurança Pública e, se for o caso, o Ministério Público, e deverá realizar os seguintes procedimentos: II - registrar a ocorrência no Sistema de Notificação de Ocorrências Escolares–SNOE, disponibilizado no Portal de Sistemas SED, quando dos seguintes casos:

a) Busca Ativa Escolar – referente às reiteradas faltas; [...] (Publicada no Diário Oficial n. 11.097, de 9 de março de 2023, página38-67.)

Assim, a Busca Ativa, na legislação educacional, passou a ser uma estratégia fundamental para garantir o acesso e a permanência de crianças e jovens na escola. Ela consiste em um conjunto de ações desenvolvidas pelas redes de ensino para identificar e buscar as crianças e os jovens que estão fora da escola ou em risco de evasão.

Conforme a legislação educacional brasileira, é dever do Estado assegurar o acesso à educação básica obrigatória e gratuita a todas as crianças e jovens, tanto na zona urbana quanto na zona rural. Nesse sentido, a Busca Ativa é uma iniciativa importante para combater o chamado analfabetismo funcional, que afeta especialmente as regiões mais pobres e periféricas do país.

Como vimos, a Busca Ativa sempre esteve mais atrelada à esfera da Assistência Social, porém, no contexto pandêmico, ela migrou para o sistema educacional.

A Busca Ativa pode ser realizada por meio de diversos mecanismos, tais como: visitas domiciliares, campanhas de mobilização e conscientização, parcerias com organizações da sociedade civil, dentre outras. O objetivo é identificar e conhecer a realidade socioeconômica e cultural das famílias, bem como as razões que levaram a criança ou o jovem a abandonar a escola. Como assevera a cartilha Busca Ativa Escolar e o Trabalho em Rede do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF):

A Busca Ativa Escolar permite ao município ter um olhar ampliado sobre as comunidades mais vulneráveis e verificar o que cada órgão municipal pode fazer para eliminar os obstáculos que afastam as crianças e os(as) adolescentes dos estudos. Segundo Gleidson Alves de Farias, coordenador operacional da Busca Ativa Escolar em Paulista, a estratégia ajuda a unificar a comunicação entre os diversos órgãos que trabalham com o mesmo público, potencializando os resultados (UNICEF, 2002, p. 58).

A Busca Ativa na educação é, portanto, uma estratégia importante para garantir o direito à educação de crianças e adolescentes e combater a exclusão escolar.

O primeiro passo da Busca Ativa é identificar as crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em risco de evasão, por meio de levantamentos de dados, visitas domiciliares e contato com a comunidade local. Seguida da identificação, é necessário planejar intervenções para garantir o acesso e a permanência das crianças

e adolescentes na escola. Essas intervenções podem incluir a oferta de transporte, alimentação, material escolar, apoio pedagógico, orientação familiar, entre outras iniciativas.

A Busca Ativa também está prevista no Plano Nacional de Educação, que estabelece metas para a universalização do acesso à educação básica e para a redução das desigualdades educacionais. Entre essas metas, destaca-se a ampliação do atendimento em creches e pré-escolas, o incentivo à matrícula de jovens e adultos, a valorização dos profissionais da educação e a melhoria da infraestrutura das escolas.

Diante do exposto, avalio que a Busca Ativa é uma estratégia fundamental para garantir o direito à educação de todas as crianças e jovens brasileiros, principalmente aqueles que estão em situação de vulnerabilidade social, pois, por meio dela, os gestores públicos têm oportunidade de conhecer as demandas e necessidades das famílias e oferecer serviços de qualidade que contribuam para a formação integral dos estudantes.

Quando eu tive contato, pela primeira vez, com o termo “Busca Ativa” no meu ambiente de trabalho, mediante orientações da gestão escolar em reunião via Google Meet, fui surpreendida, pois havia se passado praticamente um ano letivo das aulas remotas emergenciais, ou seja, quatro bimestres em que os alunos já estavam matriculados. Antes do término do primeiro bimestre do primeiro ano de pandemia, começamos a perceber a evasão de muitos estudantes. Mesmo com as estratégias e metodologias adotadas, eu estava preocupada com os alunos que “sumiram” porque não tinham acesso e nem compareciam na escola para retirada das atividades por não terem as mesmas oportunidades que os demais colegas.

Desconhecendo as implicações da expressão “Busca Ativa” e sem orientação da gestão escolar, eu a executei da minha maneira, tentando encontrar os alunos que não estavam participando das aulas remotas. Foi, nesse momento, que descobri o quanto a pandemia estava afetando as famílias mais vulneráveis mais do que elas já eram afetadas anteriormente.

A Busca Ativa se caracteriza como uma procura intencional, para identificar e notificar as situações de vulnerabilidade, de risco social e de violações de direitos. Na legislação e nos textos técnicos da área da saúde, a Busca Ativa tem sido mencionada com uma conotação mais política a partir dos movimentos de reforma sanitária e reforma psiquiátrica no País, no final do século XX e início do século XXI.

Chamada de ‘postura proativa frente aos problemas da população’, ela é considerada uma atribuição de todos os profissionais da Estratégia Saúde da Família (ESF) na Política Nacional de Atenção Básica.

A Busca Ativa de crianças e adolescentes fora da escola é uma forma eficiente de fazer valer o direito de aprender de cada um deles. A partir de 2011, a Busca Ativa foi utilizada como estratégia pelo Plano Brasil Sem Miséria (BSM) para alcançar a população considerada ‘invisível’ por diferentes razões, tais como ausência de documentação, migrações constantes, residência em áreas isoladas ou em conflito, falta de conhecimento de seus direitos ou por pertencer a grupos socialmente excluídos. Coordenado pelo então Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o BSM envolveu uma atuação interministerial, além de contar com a parceria de estados, municípios e bancos públicos e com o apoio do setor privado e de organizações do terceiro setor.

Por meio da Busca Ativa, as pessoas que precisavam de apoio para sair de uma condição de privação social eram localizadas, identificadas, incluídas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal e encaminhadas para os serviços da rede de proteção social existentes em cada município, que incluem saúde, saneamento, educação, assistência social, trabalho, entre outros (BRASIL, 2020, online).¹³

Em outras cidades do Estado, a busca foi realizada através da rádio, de carros de som, de redes sociais, entre outros, o que demonstra a multiplicidade dos canais mobilizados por professores e pela gestão escolar durante a pandemia.

Em um dos meus feedbacks referentes ao desenvolvimento das atividades de uma determinada aluna, a mãe me perguntou como ficaria a situação do discente que não tinha acesso ou, ao menos, um aparelho de celular para realizar suas atividades. Respondi que, nesse caso, seria necessário que o responsável fosse até a escola retirar a APC de forma impressa para que o estudante não ficasse sem nota. Essa mãe me respondeu com o seguinte relato: “Professora, essa mãe, minha vizinha, tem 8 filhos, inclusive uma de colo, que estão passando fome e foi abandonada pelo marido. A casa dela fica longe da escola, e eles não têm nem bicicleta para se locomover. O filho dela dependia do transporte escolar para estudar, aliás, eles também dependiam da merenda escolar para que os filhos não passassem fome”.

¹³ <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/cadastro-unico>

Diante de tal relato, pedi o endereço da família mencionada e fui até o local. O bairro indicado era, realmente, distante da escola. Naquele dia, fiquei compadecida com aquela situação. Eram muitas crianças que me olhavam com ar de espanto. Eu levei para o estudante as atividades de Língua Portuguesa. Embaixo de uma árvore, em frente à residência, eles se acomodavam como podiam. Acabamos fazendo algumas leituras que eu havia levado impressas, e as crianças não queriam que eu fosse embora, pois desejavam ler mais. Para tentar diminuir a situação de vulnerabilidade da família, fiz uma campanha de doação de alimentos e, sempre que eu podia, realizava uma visita para desenvolver a roda de leitura.

Em uma das nossas conversas, percebi que a mãe não havia feito o cadastro para recebimento do auxílio emergencial criado pelo Governo Federal durante a pandemia. Então, eu a ajudei no processo do cadastro e a acompanhei até o recebimento do primeiro auxílio. Além disso, orientei sobre os calendários de recebimento e senti que, naquele período, tal tarefa também compunha o meu papel enquanto educadora.

Na sequência, percebi que não era somente aquela família que passava por situações semelhantes. Antes mesmo da determinação da SED para realizarmos a Busca Ativa, eu e outras colegas, comprometidas e preocupadas com o aprendizado dos estudantes, fomos até a secretaria da escola e solicitamos seus endereços. Essa foi a primeira de muitas famílias que visitamos visando levar um pouco de conhecimento e esperança por dias melhores. Considero, portanto, que tal estratégia foi a mais significativa que a instituição lançou durante as aulas remotas, considerando que “a educação vai além dos muros da escola”.

Foi, assim, que, efetivamente, eu percebi o que era necessário ser feito diante da realidade que se apresentava para nós, contrariando muitos dos meus colegas que discursavam sobre o gasto de combustível, que não era nossa obrigação, sobre os problemas de deslocamento para lugares distantes e perigosos e, acima de tudo, sobre a exposição ao vírus.

Quando eu notava que algum estudante não estava inserido nos grupos de WhatsApp ou que estava adicionado, mas não fazia as devolutivas das atividades postadas, eu ia até a secretaria da escola e solicitava a pasta do aluno. Aos poucos, as secretárias foram se acostumando com tal pedido e sempre me deixavam ir até o arquivo fazer as buscas. Em primeiro lugar, eu tentava contato por WhatsApp ou ligação, além de perguntar no grupo de WhatsApp dos professores se o estudante em

questão havia feito alguma devolutiva de suas respectivas disciplinas. Com as informações em mãos montava meu cronograma de visita. Foi o que aconteceu com uma aluna do 8.º ano da Escola Estadual Clarice Rondon dos Santos. Uma estudante que me chamou a atenção, durante o curto tempo de aulas presenciais, pela sua postura em sala de aula, sempre tão dedicada, muito quieta, pouco se comunicava, mas amava ler, também gostava quando eu fazia leituras. Era perceptível os brilhos em seus olhos, sua expressão facial entregava sua imaginação.

Sem nenhum tipo de retorno quanto às atividades dela, eu fui até sua residência que, inclusive, era muito próxima da escola e não justificava tal ausência. Chegando lá, uma casa bem humilde, fui atendida por uma senhora muito simpática e já me convidou para entrar. Naquele momento, entendi os motivos pelo qual ela havia “sumido” e fiquei muito comovida com o que vi: um senhor, na pequena varanda, em uma cama que me parecia hospitalar, em estado vegetativo, câncer de cabeça terminal. A minha aluna saiu da pequena casa, pois estava terminando de lavar as louças para a sua avó, apesar das recomendações para evitar o contágio da doença, ela me abraçou tão forte e chorou muito. Eu também não agüentei segurar as lágrimas. Sentamos, e eu expliquei os motivos da minha visita e da minha preocupação com seus estudos. Conversamos muito, e elas falaram, na verdade desabafaram, e expuseram também a surpresa da visita e me explicaram os motivos do sumiço. Nem precisava, os motivos estavam diante dos meus olhos.

A avó contou que ela e seu esposo criaram a Maria desde bebê, já que sua única filha, mãe da aluna, era usuária de drogas e não teve condições de criá-la. Mas, que a consideravam filha, e ela também os considerava como pai e mãe.

A avó também explicou que sua irmã era quem a ajudava a cuidar do idoso acamado, dar banho, trocar fraldas, dar remédios, dentre tantos outros cuidados, porém ela havia ficado doente e que precisava da ajuda da Maria para esses cuidados e além de ficar muito cansada estava sofrendo muito porque amava demais o avô e não conseguia pensar em mais nada, além de perdê-lo para a doença.

Conversamos por horas, elas me contaram que o senhor era o único provedor do lar, que, antes da doença dele, ela conseguia fazer bicos de faxineira e passadeira para ajudar com as despesas, mas, devido à total dependência dele com os cuidados diários não podiam deixá-lo por nenhum minuto e que o dinheiro que, naquele momento, recebia da aposentadoria mal dava para arcar com as despesas de aluguel, água, energia. Sendo assim, estaria passando por muitas dificuldades e contavam

com a solidariedade de vizinhos, pois ainda precisava de fraldas e outros itens para mantê-lo ao menos um pouquinho confortável.

Naquela visita, eu levei as atividades para a aluna e expliquei da importância de manter o vínculo com a escola e me comprometi a levar, a cada quinze dias, as APCs de todos os componentes Curriculares e ajudaria na execução das atividades pedagógicas.

Além das atividades, para que ela não “perdesse” o ano, falei que gostaria de ajudá-las de outra forma. A avó, logo respondeu: eu gostaria que ela tivesse algo de melhor para comer, nós temos o básico: arroz e feijão, como já disseram algumas pessoas nos ajudam.

Na saída, fui surpreendida com um pedido da minha aluna: professora, não se preocupe comigo não, eu estou bem, mas a minha avó gosta muito de café e faz alguns dias que não tem.

Dalí mesmo, já iniciei a campanha de arrecadação de alimentos. Eu tinha (ainda tenho) um grupo de amigas super solidárias que sempre me ajudaram nessas questões, inclusive com roupas, produtos de higiene e o que mais fosse necessário. Além disso, fui direto ao mercado comprar café e algumas guloseimas para a Maria. No dia seguinte, fiz a entrega e, mais uma vez, pude, ao menos naquele momento, ver um sorriso no rosto de uma família.

O senhor faleceu pouco tempo depois. Em seguida, veio o ensino escalonado, e minha aluna quase não ia às aulas. Ela também ficou doente, problemas de alteração de açúcar no sangue (diabetes), não sei dizer se foi emocional ou outras questões. Eu também fiquei muito sobrecarregada com a volta às aulas, e o tempo para continuar a “Busca Ativa” foi diminuindo, mas sei dizer que o esforço valeu a pena, e ela passou para o 9º ano. Atualmente, eu perdi o contato com ela porque fui embora da cidade, mas ainda quero muito revê-la.

Como o exemplo citado, por muitas vezes, aconteceram casos em que o aluno estava inserido nos grupos, visualizava as atividades e as mensagens, mas não dava retorno. Era necessário fazer contato com um responsável para entender o que se passava. Cheguei a fazer visitas em residências em que o aluno tinha de tudo, alimentação, notebook, espaço apropriado, celular e acesso à internet, pois se recusava a desenvolver as atividades e os responsáveis não conseguiam convencê-los. Eu conversava e explicava que era necessário o desenvolvimento, pois, sem as devolutivas era impossível atribuir nota, além de ser necessário fazer o acionamento

do conselho tutelar, às vezes, funcionava e, às vezes, não.

E, assim, segui com meu cronograma de visitas naquela e nas demais residências que foram necessárias.

Foi somente em 2021, um ano após o início da pandemia, após o começo da vacinação, que começou a se pensar em uma possível volta às aulas presenciais. Entretanto, esse processo precisava acontecer de uma forma lenta e gradual, pois a pandemia ainda não havia acabado, e o perigo de contágio em lugares de aglomerações de pessoas ainda existia. Foi, aí, que as escolas passaram a adotar uma nova modalidade de ensino que passou a ser chamado de Ensino Híbrido, conforme veremos a seguir.

2.4 Ensino híbrido

O ensino híbrido é uma modalidade de ensino que tem ganhado força nos últimos anos. Combinando elementos do ensino presencial e do ensino à distância, essa nova forma de ensinar busca proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e interativa.

O EH (Ensino Híbrido) é um modelo de metodologia ativa, que oportuniza, alternadamente, momentos de interatividade presencial e virtual, ou seja, período de aprendizagem híbrida [...] é nesses momentos que o EH oportuniza práticas integradas realizadas fora do espaço escolar, *on-line*, como parte do conceito de aula estendida. Diz-se aula estendida porque as práticas educativas se iniciam com o(a) professor(a) presencialmente em sala de aula e se complementam no ambiente virtual, o que permite a flexibilização de todo o processo educacional, seja de ensino e/ou de aprendizagem e oportuniza autogestão desse processo (MORAN, 2015a, online).

O benefício primordial do ensino híbrido é a versatilidade que ele oferece. Os alunos têm a possibilidade de estudar em casa, utilizando ferramentas online como vídeos, podcasts e materiais didáticos digitais, e depois ir para a escola para discutir e aplicar o conteúdo aprendido. Esse modelo de ensino permite que os alunos tenham mais autonomia sobre o seu próprio aprendizado e possam estudar em seu próprio ritmo, adaptando o currículo ao seu próprio estilo de aprendizagem.

Além disso, o ensino híbrido também oferece perspectivas para que as escolas possam customizar o ensino para atender os interesses de cada estudante. Com o uso de tecnologia, é possível acompanhar o desempenho dos alunos em tempo real e ajustar o ensino conforme as necessidades individuais, o que pode levar a um melhor

aproveitamento do tempo de presença física em sala de aula.

Outra vantagem do ensino híbrido é a capacidade de envolver os alunos em atividades mais interativas, permitindo-lhes trabalhar em projetos em grupo que os ajudem a aplicar as habilidades aprendidas em situações do mundo real. Isso pode levar a uma maior satisfação dos alunos com o processo de ensino, motivando-os a se esforçarem mais e a aumentarem seu envolvimento com as tarefas propostas.

Mesmo diante dessas vantagens, o ensino híbrido também apresenta adversidades. Os professores precisam estar preparados para trabalhar com as tecnologias e para adotar novas formas de ensinar, adaptando seu currículo e desenvolvendo novas competências pedagógicas. As escolas também necessitam investir em infraestrutura tecnológica e providenciar treinamento adequado para seus docentes e alunos.

Independentemente das necessidades mencionadas, o ensino híbrido parece ser uma alternativa para o futuro da educação, oferecendo a possibilidade de combinar o melhor do ensino presencial e do ensino à distância para proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e interativa.

Depois de um ano e meio estudando de forma remota e com a pandemia, de certa forma, controlada devido ao grande número de pessoas vacinadas, as escolas começaram a receber seus discentes de forma escalonada no mês de agosto de 2022, o que foi chamado, erroneamente, por muitos estudantes e até professores, de Ensino Híbrido conforme elucidado acima.

Na realidade, o que aconteceu na nossa rede de ensino foi um escalonamento de estudantes – que não pode ser confundido com Ensino Híbrido – para que o ambiente escolar fosse seguro para essa volta, seguindo o protocolo de Biossegurança adotado pela Sed com distanciamento de 1,5 metros entre as carteiras dos alunos. Considerando a falta de espaço físico das escolas para atender tal protocolo, as gestões pedagógicas decidiram receber metade dos estudantes em uma semana e metade em outra.

Essa estratégia, por si só, não configura um Ensino Híbrido, pois os estudantes continuavam em suas casas sem o mínimo de estrutura necessária para desenvolver tal modelo de ensino. Naquele momento, percebemos que alguns dos estudantes que voltaram a frequentar as aulas não haviam sido contemplados por nenhuma das estratégias adotadas anteriormente, incluindo o acionamento do conselho tutelar⁶.

Na minha primeira aula vinculada ao ensino tido como “híbrido”, ou seja, de

forma escalonada, trabalhei, principalmente, as questões de biossegurança. Em especial, voltei-me para habilidades socioemocionais. Mesmo sabendo da defasagem na aprendizagem durante o período de aulas remotas e que seriam necessárias estratégias para recomposição de conteúdo, não me parecia possível desenvolver o ensino sem entender como esses alunos estudaram durante a pandemia e se conseguiram acompanhar os materiais enviados no período de Ensino Remoto. Dessa maneira, eu precisei fazer um processo de acolhimento.

No primeiro dia de aula nesse novo formato, eu recebi apenas dois estudantes na turma do 9º ano, apesar de todos os comunicados feitos através dos grupos, das mídias sociais, de canais televisivos e da rádio local. Eles relataram que estudaram através do celular/WhatsApp, mas que estavam trabalhando para ajudar com as despesas da família, o que acarretou muita dificuldade para acompanhar as atividades.

Além do trabalho que os adolescentes de 16 anos, em idade escolar, tiveram que realizarm durante o período de crise sanitária, o que me chamou mais a atenção foi a história de uma aluna que narrou sua dificuldade por conta da filha de 1 ano e 7 meses que ficava aos cuidados da avó materna para que ela pudesse ir para a escola. Nossa conversa se prolongou, pois queria conhecê-los mais e questionei se algum deles havia perdido algum familiar ou amigo ao longo da pandemia. Naquele momento, uma aluna relatou a perda de uma amiga de 15 anos por suicídio.

A partir desse ponto, ao tomar nota dos impactos do isolamento social e das discrepâncias no ambiente escolar, passei a centralizar minhas aulas no acolhimento e na prática da escuta. Segundo Marla Fernanda Kuhn (2016), acolhimento é definido da seguinte maneira: "Na língua portuguesa, acolher é um verbo, uma palavragerênica que, conforme o contexto, pode adotar diversos significados, como: admitir, reconhecer, aceitar, assumir, escolher, optar. [...]" (KUNH 2016, p.16).

Consequentemente, ao compreender que esse momento traria uma série de incertezas, decidi guiar minhas práticas pedagógicas tanto durante as Aulas Remotas Emergenciais quanto no retorno ao ensino presencial, enfocando o acolhimento, que se revelou crucial para o progresso dos alunos.

Em uma primeira fase, foi primordial reconhecer a relevância do acolhimento como um processo contínuo, que transcende o simples ato de receber os alunos inicialmente. O intuito do acolhimento é criar um ambiente seguro e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de sua situação socioeconômica. Nesse

sentido, foi essencial que eu estivesse atenta às particularidades individuais de cada aluno e estabelecesse vínculos baseados em confiança, respeito e empatia.

Considerado como um processo de trabalho contínuo, o acolhimento se constitui, muitas vezes, como técnica e, em outras, como uma característica de determinada postura profissional, um jeito de atender o usuário da política pública (Kunh, 2016, p.16).

Além de tudo, foi necessário compreender as dificuldades enfrentadas por esses estudantes durante o período de Ensino Remoto. Muitos deles enfrentaram dificuldades em relação ao acesso à internet, falta de estrutura adequada em casa e até mesmo problemas emocionais decorrentes do isolamento social, além da falta de alimentação. Eu presenciei de perto muitas dessas questões e acredito que isso me deixou um pouco mais preparada para oferecer suporte e apoio emocional. Isso porque acredito que “Atuar sobre necessidades em busca da construção de algo que possa representar a conquista da superação da dor e do sofrimento promove a qualidade na vida e na cidadania” (KUNH 2016, p.16).

Para acolher esses estudantes de forma eficaz, precisei pensar em um ambiente inclusivo e propício ao aprendizado. Adotei uma postura flexível, que valorizasse as vivências e conhecimentos na vida desses estudantes. Estava disposta a ouvi-los incentivando o diálogo e a troca de experiências, por conversas individuais e em grupos, para que pudessem expressar suas angústias e receios, proporcionando um ambiente de acolhimento e compreensão para que todos se sentissem parte do processo de aprendizagem.

Percebi que, naquele momento, meu trabalho na sala de aula não se restringia apenas à transmissão de conteúdos curriculares, apesar de disponibilizar recursos didáticos extras, como materiais impressos e livros, precisei ir além, porque a escola precisava, exercer sua função social na vida daqueles estudantes. Meu comprometimento era pautado na promoção da igualdade e justiça social, contribuindo para a inclusão e o desenvolvimento pleno de todos os alunos.

Assim, o retorno ao convívio presencial com todos os meus estudantes envolveu empatia, respeito, flexibilidade, suporte emocional e teve como objetivo criar um ambiente inclusivo e seguro, onde todos pudessem se sentir valorizados e capazes de alcançar seu potencial, algo que veremos no decorrer do próximo capítulo.

3 NARRATIVAS DE VIDA

Eu sei que não existe um manual para que nos ensine a criar/educar e conduzir a vida dos nossos filhos, e que cada um tem suas personalidades e necessidades diferentes. Sei, ainda, que as condições sociais, o diálogo e um ambiente saudável também influenciam nesta criação, mas acredito que a escola tem forte influência nesse processo. Ainda hoje, penso que ocorrem falhas em ambas as partes, principalmente entre famílias carentes. Os leitores vão perceber com mais detalhes o que exponho aqui através das minhas narrativas antes de me tornar professora em um tópico mais abaixo.

De imediato, eu julgo que nenhuma criança ou nenhum adolescente tem maturidade suficiente para conduzir suas vidas: escolar, pessoal e até mesmo profissional, nem sequer fazer escolhas corretas sem o auxílio de um adulto consciente de todos os percalços que a vida pode nos apresentar. Defendo que uma pessoa, seja ela professora, amiga, pai, mãe, avó, namorado ou esposo tem o poder de mudar, drasticamente, os rumos de nossas escolhas e, conseqüentemente, de nossas vidas, para melhor ou pior.

Hoje, revisitando minha história pessoal, eu percebo que foi excesso de confiança que nossos pais acreditaram na gente, em mim e na minha irmã para nos deixar morando sozinhas quando ela tinha 17 e, eu, apenas 15 anos. Eles realizaram um sonho: compraram uma chácara da Reforma Agrária, (Assentamento Campo Verde) recebida por uma pessoa que não conseguiu lidar com a Terra. Ficava localizada no Município de Terenos, mas muito próxima do município de Sidrolândia – MS, há 15 quilômetros de distância do Distrito de Quebra Coco e a 6 quilômetros da Usina de Açúcar e Alcool Santa Olinda. Devido à dificuldade de acesso e escolas perto do lugar onde morariam, eles nos deixaram em Campo Grande, foi quando tudo começou a destrambelhar.

Comecei a beber e a fumar aos 16 anos e abandonei os estudos nessa época, nós trabalhávamos para garantir nosso sustento porque nossos pais não tinham condições socioeconômicas para isso. Fui mãe solteira aos 19 anos, hoje, já não me vitimizo mais e peço que não os faça, pois eu já fiz isso demais, até pouco tempo. O que eu quero, com essa parte da história da minha vida, é mostrar as possibilidades que temos quando conseguimos superar certos desafios e provar que a educação transforma vidas.

Nasci em uma família simples e sou a segunda filha dos três que meus pais tiveram. Nunca tivemos luxo: telefone, televisão a cores, máquina de lavar roupas... essas coisas que, normalmente, vemos nas residências mesmo das pessoas mais humildes. Apesar disso, não me lembro de ter passado fome, claro que passamos muitas vontades de refrigerante, iogurte, dentre outras gostosuras que criança adora. No nosso caso isso só era possível aos domingos. Aliás, absorvente era coisa de “luxo” e ainda hoje infelizmente é, mas não permito que uma aluna minha volte para casa por falta dele.

Minha mãe era dona de casa, lavava, passava, limpava, cozinhava e nos levava para a escola e meu pai trabalhava na construção civil. Não tiveram a oportunidade de estudar, minha mãe foi criada no pantanal, saiu de lá para casar, foi alfabetizada na fazenda levando palmatórias, isso ela nos conta muito, afirmando que tinha medo daquele homem que se dizia professor. Do meu pai, sabemos muito pouco, sempre foi um homem muito durão, talvez porque meus avós já estavam “enjoados” de filhos e não davam adequada atenção para ele, era o décimo primeiro filho de doze que meus avós tiveram. Logo depois dele, nasceu o caçula, meu tio Iber, portador de Síndrome de Down. Hoje, eupenso como deveria ter sido difícil para ele. Uma vez ouvi uma história de que meu pai fugiu de casa aos 13 anos, porém nunca tivemos coragem de perguntar nada a respeito.

Meus pais sempre diziam: “Estudem para não passar por isso, estudem para não sofrer assim”. Enquanto criança, não sentia e não entendia tudo isso, mas a adolescência me mostrou a face cruel da vida adulta.

Eu comecei a ir para a escola aos quatro anos, acredito que era creche. Morávamos na Vila Jacy, na cidade em que nasci em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Quando completei 7 anos, fui estudar na Escola Estadual Dona Consuelo Müller e, já naquela época, eu percebia a necessidade da escola, não porque eu “amava” estudar, mas porque queria socializar com outras crianças, lanchar, brincar e claro fugir de lavar louça ou varrer a casa. Apesar de, na escola daquela época, existir punição caso fizéssemos algo que fosse desaprovado pelos professores, eu fiquei de castigo por algumas vezes apenas.

Sempre me pego pensando sobre as escolas em que estudei e não consigo lembrar de algum professor que pudesse fazer a diferença nas minhas escolhas ou que pudesse, além de me ensinar os conteúdos de forma “tradicional”, falar sobre a

necessidade de uma boa formação para uma ascensão profissional ou pessoal.

É verdade que, no momento dessa escrita, eu me sinto orgulhosa de mim e triste, ao mesmo tempo, inclusive bem emotiva por lembrar tais episódios. Atento-me para minha pesquisa e, como bem já puderam perceber, a pandemia me levou de volta a alguns acontecimentos da minha vida que, agora, em outra posição, me fazem sentir que preciso fazer a diferença na vida de estudantes inseridos em situações de vulnerabilidades, e que essa diferença precisa ser positiva.

Mulher, mãe, esposa e professora recém-formada, as mulheres da minha família foram mães e esposas. Não conheço nenhuma, antes de mim, que tivesse formação superior, porém todas elas sempre se mostraram muito fortes diante das adversidades da vida, e eu não poderia ser diferente. Mesmo assim, não estudei na idade “certa” porque, na juventude, eu não consegui conciliar o trabalho e os afazeres domésticos com os estudos e, às vezes, eu tinha que escolher entre dormir ou fazer algo para comer. Quando eu caí na real, aqui, a história é um pouco engraçada se não fosse trágica.

Conheci meu esposo quando eu tinha 24 anos, e ele já tinha quase 36 anos e uma das primeiras perguntas que ele me fez, foi: qual sua escolaridade? Eu menti, falei que tinha o ensino médio completo e pasmem ele também mentiu e só descobrimos isso um tempo depois quando fomos morar juntos.

Curiosamente, ele não tinha completado o 2º ano do ensino médio e eu também, resolvemos estudar e, com o apoio um do outro, concluímos o ensino médio. Porém, ele continuou e eu mais uma vez parei porque ser dona de casa, mãe e esposa e ainda trabalhar fora para ajudar nas despesas era extremamente cansativo. O Sérgio passou no concurso da Caixa e fomos morar em Coxim em 2013. Eu estava definitivamente fadada a ser dona de casa, inclusive ele também achava isso. Seria a esposa “perfeita”, mas eu não queria isso para mim. Quando percebi que não existia outro caminho, mesmo achando que era tarde demais, não me deixei abater e cá estou mais madura para o exercício da docência.

Tudo que me trouxe até aqui me deixou mais convicta do que eu desejaria ser e fazer: hoje sou professora, continuo, mãe e esposa, porém mais confiante para oportunizar, para os estudantes, com quem tenho contato, um aprendizado de qualidade, sobretudo regulado por valores humanos, respeitando-os como sujeito da sua história, centrando nas adversidades da comunidade em que vivem e atuando nas transformações sociais.

Assim, quando me vi diante do Ensino Remoto Emergencial, eu não podia, na verdade, não me permitia, ficar ali parada, sentada, somente desenvolvendo atividades que, com certeza não chegariam ou não contemplariam o público com o qual eu mais me preocupava, estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade! Eu não acreditava naquilo que estava acontecendo, tudo parecia um pesadelo. Eu, que me formei tarde, tinha pressa de atuar. Agora me deparo com a chance de narrar situações de vivências singulares vividas durante o curso da minha vida, reativando lembranças de antes e agora como professora.

Assim, deu início ao que, naquele momento, me parecia impossível, crianças e adolescentes privados da escola, um local que, como bem coloca Vasconcelos (2022), temo potencial de modificar vidas. Algumas dessas crianças, por variados motivos, “sumiram” assim como apresento em alguns momentos do texto.

O acionamento do conselho tutelar foi uma das últimas alternativas adotadas pela escola, após esgotadas todas as estratégias, para que o aluno pudesse ter contato com as aulas, mesmo que remotas, a fim de não ficar prejudicado no seu processo de aprendizagem em relação aos outros colegas de sua turma.

Conforme já relatado anteriormente, quando as escolas começaram a adotar o sistema de Busca Ativa, eu, enquanto professora, já realizava visitas a domicílio para estudantes que não apareciam na escola para retirar APCs e nem tinham sido inseridos nos grupos de WhatsApp por não terem celular compatível com tal recurso.

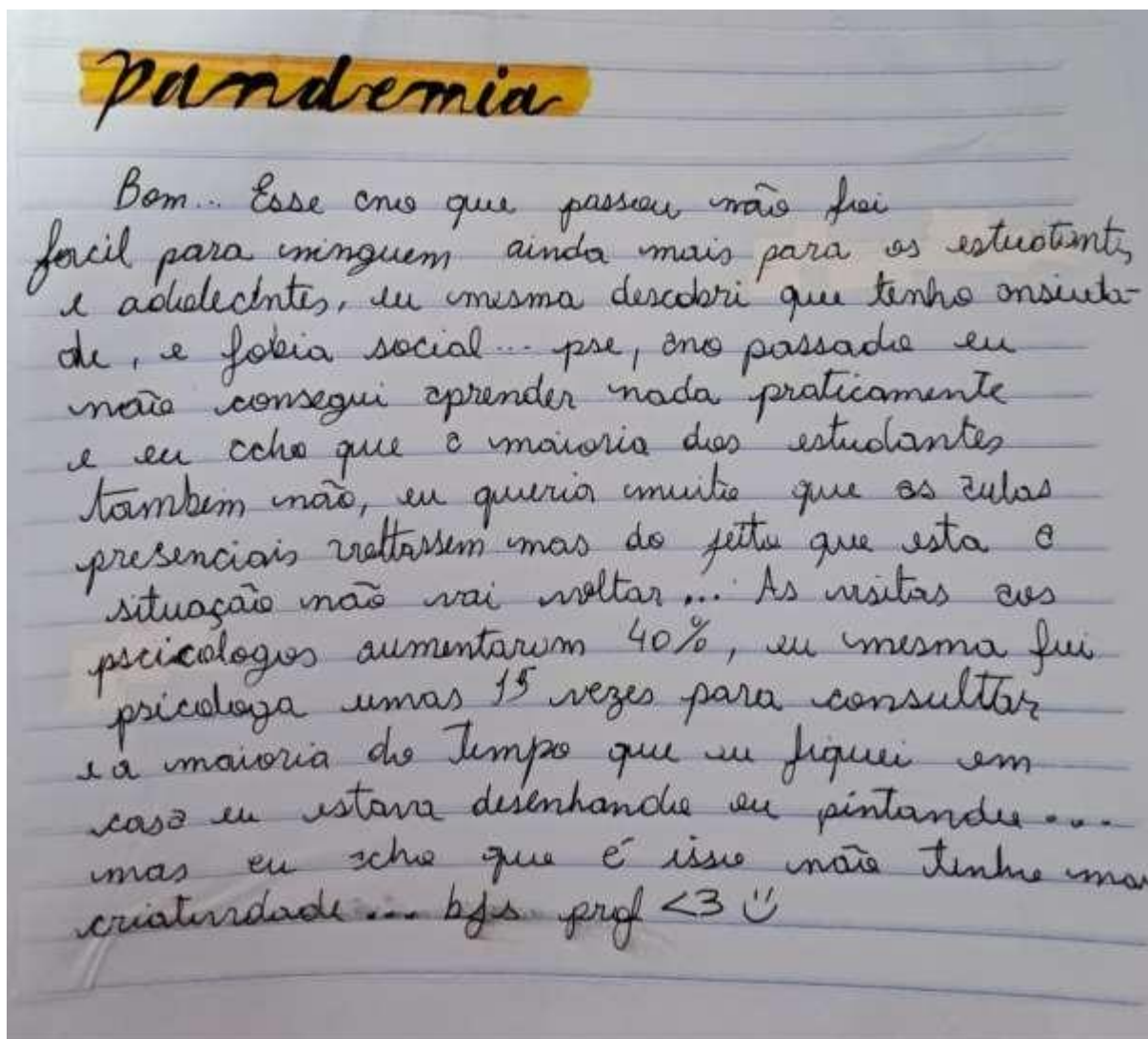
Mesmo pegando os endereços na pasta desses alunos na secretaria da escola, às vezes, quando chegávamos ao local fornecido durante a matrícula, não encontrávamos ninguém. Assim, a falta de atualização residencial também comprometeu o processo de busca e, conseqüentemente, exigiu o acionamento do conselho tutelar para que o discente fosse localizado.

A saúde mental também foi prejudicada durante o período pandêmico, crianças e adolescentes em idade escolar ficaram mais sujeitas a desenvolverem quadros depressivos e ansiosos, resultantes do exílio a que foram submetidos.

Dado o preconceito que ainda existe, socialmente, para a abordagem da saúde mental, considero que, não somente na vida pessoal, mas, principalmente, enquanto professora da educação básica, há a necessidade de um olhar diferenciado para alunos em situação de vulnerabilidade social. Assim, em umas das minhas Atividades Pedagógicas Complementares, eu enviei um texto para leitura e solicitei que os estudantes narrassem como estavam sendo suas vidas durante aquele período. A

seguir podemos ver alguns desses textos que foram produzidos pelos meus alunos naquele momento.

Figura 7: Escrita sobre a pandemia na Atividade Pedagógica Narrativa de Vida¹⁴



Fonte: arquivo pessoal da autora

Apesar de todas as medidas tomadas para amenizar o impacto na rotina estudantil, percebi além dos quadros educacional e emocional, não menos

¹⁴ Relato reescrito da mesma forma do aluno: Bom...Esse ano que passou não foi facil para ninguem ainda mais para os estudantes e adolescentes, eu mesma descobri que tenho ansiedade, e sobria social pse [pois é], ano passado eu não consegui aprender nada praticamente e eu acho que a maioria dos estudantes também não, eu queria muito que as aulas presenciais voltassem mas do jeito que esta a situação não vai voltar...As visitas aos psicólogos aumentaram 40%, eu mesma fui psicologa umas 15 vezes para consulta e a maioria do tempo que eu fiquei em casa eu estava desenhando ou pintando... mas eu acho que é isso não tenho criatividade. bjs prof <3
[beijos professora coração]

importantes para o aprendizado, foi que os alunos ficaram sem merenda escolar, o que fez com que muitos estudantes ficassem vulneráveis à insegurança alimentar.

De acordo com dados no PENSSAN, Mato Grosso do Sul é o Estado da região Centro-Oeste com o maior número de domicílios com algum grau de insegurança alimentar (BRASIL, 2020, on-line)¹⁵. No Estado, 65% das residências se encontram sem acesso a alimentos suficientes, seguido por Mato Grosso (63%), Distrito Federal (61,5%) e Goiás (54,8%). No ranking nacional, ele se encontra na 11ª posição, uma vez que as regiões Norte e Nordeste predominam nas primeiras colocações.

Os dados citados são do “2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil”, realizado pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede PENSSAN). A pesquisa mostra que 33,1 milhões de brasileiros não têm o que comer e que só 4 entre 10 famílias conseguem acesso pleno à alimentação. O levantamento também aponta que mais da metade (58,7%) da população convive com a insegurança alimentar em algum grau – leve, moderado ou grave (fome). Pensando nesta situação, conforme o site Fonte: Agência Câmara de Notícias, o Planalto sancionou a Lei 13.987/20, que garante a distribuição dos alimentos da merenda escolar às famílias dos estudantes da educação básica da rede pública cujas aulas foram suspensas devido à pandemia do novo coronavírus.

Esta Lei Altera a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009:

Para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica.

Art. 1º A Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009, passa a vigorar, acrescida do seguinte art. 21-A:

Art. 21-A. Durante o período de suspensão das aulas nas escolas públicas de educação básica em razão de emergência ou calamidade pública, fica autorizada, em todo o território nacional, em caráter excepcional, a distribuição imediata aos pais ou responsáveis dos estudantes nelas matriculados, com acompanhamento pelo CAE, dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos financeiros recebidos, nos termos desta Lei, à conta do PNAE.

¹⁵ <https://midiamax.uol.com.br/cotidiano/2022/mato-grosso-do-sul-e-o-estado-com-maior-inseguranca-alimentar-no-centro-oeste/>

Assim, aconteceu em Coxim-MS e nas escolas em que eu atuava. Os produtos foram divididos em kits. Para isso, fizemos escalas para essa montagem, porque foi preciso fracionar os pacotes de 5 quilos de arroz, por exemplo, e fazer a contagem correta dos estudantes. O repasse também foi de forma escalonada com data e horário marcado para evitar aglomerações e a disseminação do vírus. Apesar de serem kits, muitas famílias aguardavam ansiosas para sua retirada. Eu fazia contato com os pais que não precisavam deles para fazer a retirada e doação para aqueles que necessitavam do alimento.

Figura 8: Escrita sobre a pandemia na Atividade Pedagógica Narrativa de Vida¹⁶

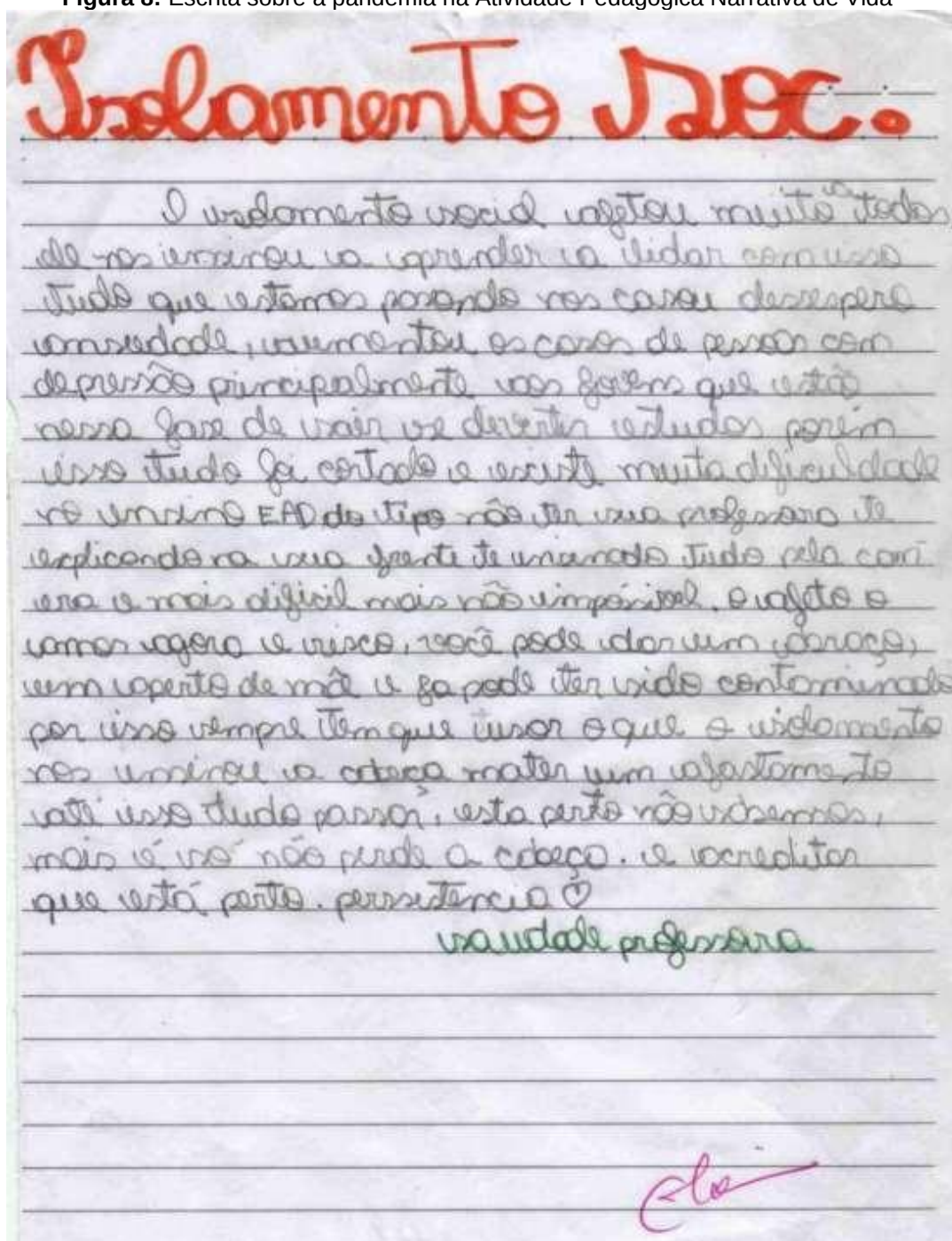
¹⁶ Relato reescrito da mesma forma do aluno: Com o início da pandemia as cidade os estados os países entraram em lockdown e isso quebrou a economia do mundo todo praticmaente isso foi muito ruim para todos até pra escola que começou a ser em casa as aulas e isso dificutou as pessoas focarem nas tarefaz nas aulas em tudo praticamente até eu o narrador não sabe como eu passei sinceramente agora eu testou entendendo um pouco de equação de 1º grau mas voltando ao assunto todos estudantes se complicaram ao começar do EAD uma palavra assustadora para alguns principalmente que fez faculdade ano passado e esse ano deveria ser um caos para eles tenho dó deles. Ta mais eu so tenho que falar que esse ano ta sendo a pior crise de todas entre financeira, de comida e emocional para todos para quem trabalha na saúde principalmente ver adultos, crianças, e até bebes morrendo deve ser traumático ou vir um noticiario que falava sobre tratamento psicologico e eu vi varias pessoas da saude com ansiedade e depressão etc, gente a gente tem que dar valor para eles sinceramente esse e meu texto tchau.

impacto que a quarentena IFES NA Escola e no mundo

Com o início da pandemia as cidades em todo o país entraram em lockdown e isso quebrou a economia do mundo toda praticamente isso foi muito ruim para todos até para escola que começou a ser em casa as aulas e isso dificultou as aulas focarem nas tarefas nas aulas em todo praticamente até eu e meus alunos não tinham em posse simultaneamente agora que eu estou entendendo um pouco de equação de 1º grau mas voltando ao assunto todos os estudantes se complicaram ao começar de EAD uma polêmica aconteceu para alguns principalmente que fez faculdade até pensou e esse ano deveria ser um ano para eles tirar o diploma tá mais eu sei que falar que esse ano tá sendo o pior crise de todos entre Financeira, de saúde e emocional para todos para quem trabalha na saúde principalmente com adultos, crianças, e até bebês morrendo deve ser traumático eu vi um noticiário que falava sobre tratamento psicológico e eu vi várias pessoas da família com ansiedade e depressão etc, gente a gente tem que dar valor para eles sinceramente esse é meu texto tá bom.

tilibra

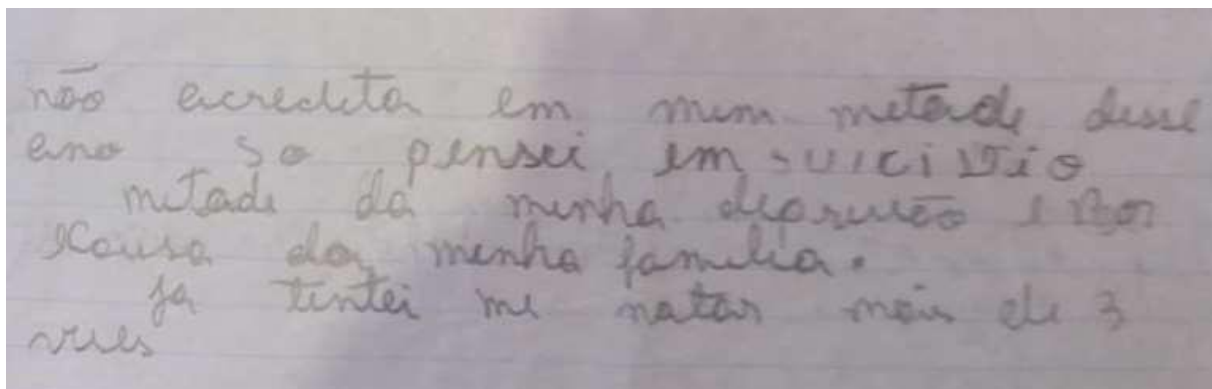
Figura 8: Escrita sobre a pandemia na Atividade Pedagógica Narrativa de Vida¹⁷



Fonte: Arquivo pessoal da autora

¹⁷ Relato reescrito da mesma forma do aluno: O Isolamento social afetou muito a todos, ele nos ensinou a apresentara lidar com isso tudo que estamos passando nos casou dessesespero ansiedade, aumentou os casos de pessoas com depressão principalmente os jovens que estão nessa fase de sair se divertir estudar porém isso tudo foi cortado e existe muita dificuldade no ensino EAD do tipo não ter sua professora te explicando na sua frente e ensinando tudo pela com era e mais difícil mais não impossível. O afeto o amor agora é risco, você pode dar um abraço, um aperto de mão e já pode ter sido contaminado por isso sempre tem que usar o que o isolamento nos ensinou a mater um afastamento até isso tudo passar, esta perto não sabemos, mais isso é só não perde a cabeça e acreditar está perto. Persistência. [coração]
Saudade professora

Figura 9: Escrita sobre a pandemia na Atividade Pedagógica Narrativa de Vida¹⁸



Fonte: da autora

O texto acima foi escrito por uma aluna do 8º ano, no contexto do ensino escalonado, chamado de híbrido, e traz um exemplo de sofrimento infantil que não recebe da sua família o suporte necessário para enfrentar os seus problemas e que vê no suicídio a única saída. Infelizmente, essa tem sido uma prática mais comum do que se imagina entre a comunidade escolar. Os casos se multiplicam de maneira alarmante e nós, professores, pouco ou nada conseguimos fazer a tempo para ajudar essas crianças.

3.1 Estado da arte

Desse modo, no esforço de divulgar a existência de pesquisas relacionadas ao tema proposto, pesquisei nas plataformas bibliotecas Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Teses e Dissertações da Capes, sobre o que tem sido publicado, a esse respeito.

O Intervalo que marquei para a investigação data do ano de 2020, quando se deu as primeiras notícias sobre a pandemia do novo coronavírus no Brasil, até o dia 15 de março de 2023, quando iniciei as buscas. Utilizando-se as palavras-chave Ensino Remoto Emergencial, ensino da língua portuguesa, pandemia covid, narrativas de vida, formação de professores.

¹⁸ Relato reescrito da mesma forma do aluno: Não acredito em mim metade desse ano só pensei em S U I C I D I O metade da minha depressão e por causa da minha família. Já tentei me matar mais de 3 vezes

Depois do estudo de cada texto, os documentos foram apresentados em tabelas divididas por banco de pesquisa, plataforma e evento da publicação. Para a identificação, foram considerados o ano de publicação, o nome da autora ou do autor, o título do trabalho, o objetivo ou a temática abordada, o tipo de texto, a instituição e o critério de inclusão do texto para o estado da arte.

Quadro 1: Estado da arte

ANO	AUTOR (A)	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	TIPO
2022	Bruno Scienza Schmidt	Ensino de língua portuguesa em tempos de pandemia de covid-19: Representações de professores sobre seu trabalho e sua formação	UNISINOS	Dissertação
2022	Themys Yslene Simões Chaves	O ensino de língua portuguesa mediado por tecnologias digitais: desafios da prática docente no século XXI	UFAM	Dissertação
2022	Eduardo Menegais Maciel	Saberes docentes e as tecnologias digitais da informação e comunicação: o trabalho de professores de língua portuguesa e o ensino remoto emergencial nas instituições de ensino do Assentamento José Maria – Abelardo Luz/SC	UFFS	Dissertação
2021	Sonja Gabriella Moll	Docência no contexto da pandemia da covid-19 em 2020: possíveis representações de professores sobre seu trabalho	PUC-SP	Dissertação
2021	Auricelia Pires de Vasconcelos Belarmino	TDIs nas aulas de língua portuguesa: um estudo sobre concepções e práticas de docentes do ensino médio	UPE	Dissertação

Fonte: da autora.¹⁹

¹⁹ Tabela elaborada em 29 de abril de 2023

Entrando nos dados do Quadro 1, resgato que, em sua dissertação de mestrado, Schmidt (2022) mobilizou, sob o título *Ensino de língua portuguesa em tempos de pandemia de covid-19: Representações de professores sobre seu trabalho e sua formação*, a discussão do desafio de ensinar a escrita na disciplina de Língua Portuguesa, especialmente durante a pandemia, quando o ensino remoto emergencial se tornou necessário. O autor afirma que o ensino de produção textual deve estar relacionado a práticas sociais e ser desenvolvido com base em gêneros textuais diversos. Isso é defendido tanto em documentos prescritivos do ensino brasileiro, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, quanto nas Diretrizes Curriculares do município parceiro.

A escrita é vista como um processo complexo, desenvolvido em etapas, como a contextualização, a elaboração e tratamento dos conteúdos temáticos, a planificação, a textualização e a releitura. A proposta é que o ensino ocorra com base nesses elementos e o professor trabalhe com dispositivos didáticos, como o Projeto Didático de Gênero (PDG), que possibilita a abordagem de um gênero textual relevante, relacionado a uma prática social significativa para os alunos. O PDG permite desenvolver as capacidades linguísticas e discursivas dos alunos, considerando a diversidade de práticas de escrita fora do ambiente escolar e envolvendo os alunos na construção do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o ensino de produção textual escrita em tempos de pandemia requer uma abordagem reflexiva, crítica e adaptada ao ambiente virtual, valorizando as práticas sociais de escrita dos alunos e promovendo a integração da escrita na vida social e profissional. O PDG se mostra como uma opção metodológica que pode contribuir para esse processo de ensino-aprendizagem, permitindo aos alunos desenvolverem competências para participação social e cidadania, mesmo em situações de ensino remoto ou híbrido.

Na segunda dissertação em destaque, intitulada *O ensino de língua portuguesa mediado por tecnologias digitais: desafios da prática docente no século XXI*, Chaves (2022) aborda a relevância do letramento digital na educação, especialmente no contexto educacional de Manaus. Destaca-se a importância de desenvolver habilidades críticas ao utilizar as tecnologias digitais, como a capacidade de buscar informações confiáveis e analisar conteúdos nas redes sociais. Para esse fim, foram criados os Centros de Tecnologia Educacionais (CTEs) na rede municipal de ensino de Manaus, para integrar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

(TDICs) de forma dinâmica e produtiva no ensino.

O texto também menciona o desafio enfrentado pelas escolas durante a pandemia de Covid-19, que exigiu a rápida adaptação ao ensino remoto, utilizando ferramentas tecnológicas para continuar o processo educativo. Os professores enfrentaram dificuldades ao gravar aulas, editar vídeos e utilizar plataformas virtuais de aprendizagem. Embora a tecnologia tenha se mostrado valiosa, enfatiza-se que ela nunca pode substituir a presença e a mediação do professor, fundamentais para orientar, motivar e direcionar o aprendizado dos alunos.

O texto também destaca a importância da formação continuada e do suporte oferecido pela Gerência de Tecnologia Educacional (GTE) para auxiliar os professores no uso das TDICs como recursos pedagógicos. Ressalta-se a necessidade de capacitar os docentes para poderem integrar de forma eficaz essas tecnologias no ensino, adaptando as aulas e aproveitando suas potencialidades. Ademais, menciona-se a necessidade de uma rede de apoio, tempo para experimentar e avaliar os recursos digitais, compreendendo que as TDICs são ferramentas que complementam e enriquecem o processo de ensino, mas a mediação do professor continua sendo essencial.

Ainda nos trabalhos finalizados e publicados em 2022 temos o de Maciel, intitulado *Saberes docentes e as tecnologias digitais da informação e comunicação*: o trabalho de professores de língua portuguesa e o ensino remoto emergencial nas instituições de ensino do Assentamento José Maria – Abelardo Luz/SC, onde o autor aborda a necessidade de adaptação do setor educacional devido à pandemia de COVID-19, destacando o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) como recursos para o ensino remoto emergencial. No cenário de portas fechadas das instituições de ensino, os professores enfrentaram o desafio de planejar e construir aulas usando plataformas digitais e recursos não convencionais, tudo isso retratado junto a uma escola de Assentamento em Abelardo Luz/SC. Mediante uma portaria governamental, foi autorizada a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a pandemia.

As instituições de ensino precisaram buscar maneiras de disponibilizar o conteúdo das aulas aos alunos em suas casas. Os professores utilizaram seus próprios recursos, como computadores, celulares e acesso à internet, para garantir o acesso dos alunos ao conhecimento escolar. No entanto, a falta de suporte e investimento por parte do governo resultou em dificuldades para muitos professores e

alunos.

A pesquisa aponta que os professores tiveram que desenvolver seus conhecimentos sobre as TDIC de forma autônoma, sem formação adequada. Além disso, a sobrecarga de trabalho e o adoecimento mental foram consequências do período de ensino remoto emergencial. A falta de recursos tecnológicos adequados também impactou negativamente a participação dos alunos nas aulas.

Conclui-se que é necessário investimento, formação contínua e suporte adequado para os professores lidarem com as TDIC de forma eficiente e que políticas públicas eficientes são essenciais para garantir o acesso igualitário à educação em tempos de pandemia e, além disso.

Moll (2021), pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, defende a dissertação intitulada *Docência no contexto da pandemia da covid-19 em 2020*: possíveis representações de professores sobre seu trabalho. A autora aborda a transformação da docência durante a pandemia da Covid-19, enfocando principalmente o ensino remoto emergencial (ERE) e seus desafios. Com o fechamento das escolas e a transição das atividades presenciais para plataformas virtuais. Segundo eles, os professores se viram diante de uma série de dificuldades. A falta de preparação adequada para o ensino online, somada à sobrecarga de tarefas e à responsabilidade de garantir que os alunos não sofressem perdas no aprendizado, gerou insegurança e caos entre os docentes.

Além disso, a pesquisa destaca a tendência de atribuir aos professores funções além de ensinar, como o acompanhamento das famílias dos alunos e a busca por mitigar as desigualdades sociais durante o ensino remoto. Essa nova dinâmica de trabalho exigiu dos professores habilidades específicas no uso de tecnologias digitais e uma reflexão sobre o potencial pedagógico dessas ferramentas.

Ainda assim, muitas decisões foram tomadas às pressas, sem consenso entre as equipes docentes e as lideranças escolares. A formação deficiente dos professores e os desafios enfrentados antes da pandemia contribuíram para a situação de instabilidade e incerteza durante o ensino remoto.

Por fim, analiso a dissertação *TDIs nas aulas de língua portuguesa*: um estudo sobre concepções e práticas de docentes do ensino médio, Belarmino (2021) cujo o texto trata sobre a importância das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na educação, especialmente no ensino de Língua Portuguesa no ensino médio. A pesquisa realizada busca compreender as concepções dos professores

sobre o uso das TDICs em sala de aula e como elas são incorporadas à prática pedagógica.

O estudo destaca a relevância da formação inicial e continuada dos professores para acompanhar as mudanças tecnológicas e metodológicas na área educacional. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é mencionada como um documento que enfatiza a importância do contato com diferentes textos e a necessidade de aliar a leitura e produção textual às tecnologias no contexto atual.

Os avanços tecnológicos são vistos como aliados no processo de ensino e aprendizagem, tornando as atividades mais significativas para os estudantes do século XXI. A pesquisa aponta que o uso adequado das TDICs pode aproximar a escola do contexto social dos alunos e prepará-los para a nova realidade de informação disponível em diversos formatos e mídias.

Os resultados da pesquisa mostram que muitos professores reconhecem a importância das TDICs, mas ainda enfrentam desafios na implementação prática, principalmente devido à falta de formação específica e recursos tecnológicos. A pandemia da Covid-19 também revisitou a necessidade de buscar conhecimentos para o uso efetivo das tecnologias na educação.

No entanto, a pesquisa sugere que os professores têm demonstrado interesse em aprimorar suas práticas, buscando conhecimentos e soluções para incorporar as TDICs nas aulas de Língua Portuguesa. O estudo conclui que a escola pós-pandemia precisará se adaptar a novas configurações, considerando as mudanças tecnológicas e as demandas sociais, e futuras pesquisas podem contribuir para aprofundar o tema e entender o impacto do ensino remoto no uso das TDICs.

As relações e divergências entre os textos do estado da arte e este trabalho são claras. Tratamos do impacto da pandemia de COVID-19 na educação e abordamos o ensino remoto emergencial como uma resposta necessária às restrições impostas pelo isolamento social. Em comum, os textos reconhecem os desafios enfrentados pelos educadores ao adotar o ensino on-line e a importância das tecnologias digitais na continuidade do processo educativo.

Contudo, entre as divergências pode-se citar que o primeiro texto se concentra em pesquisas que discutem o ensino da língua portuguesa e o uso das tecnologias digitais nesse contexto durante a pandemia, destacando estratégias pedagógicas específicas, como o Projeto Didático de Gênero (PDG), e explorando as experiências de professores e alunos.

Enquanto, nesta dissertação, há um cunho mais pessoal, narrando as experiências vividas por mim como professora durante o Ensino Remoto Emergencial. E apresentando uma abordagem narrativa e (auto)biográfica, focando em encontros individuais com estudantes, por meio da Busca Ativa.

Enquanto os textos observados acima se concentram em abordagens pedagógicas e teóricas sobre o ensino remoto, esta dissertação reflete sobre as mudanças significativas na prática pedagógica de uma professora e como essas mudanças afetaram a percepção dos alunos sobre si mesmos e sobre a importância do ambiente escolar.

Em resumo, os textos compartilham o contexto da pandemia e a transição para o ensino remoto, mas abordam aspectos de maneiras diferentes, sendo uns com enfoque mais acadêmico, enquanto, aqui, vemos com um olhar mais pessoal e reflexivo sobre as experiências individuais da educadora durante esse período desafiador.

Cabe ressaltar, ainda, alguns números importantes sobre as pesquisas em relação às palavras-chave. Dentro dos anos de 2020 a 2023, entre as duas plataformas, houve um número aproximado de 7502 resultados para estudos com as referidas palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial, ensino da língua portuguesa, pandemia covid, narrativas de vida, formação de professores. Desses números aproximadamente 4807 eram dissertações de mestrado e 2431 teses de doutorado

Após verificar estudos relacionados ao Ensino Remoto Emergencial, ensino da língua portuguesa, pandemia covid, narrativas de vida, formação de professores, veremos, a seguir, sobre a narrativa de vida como um método (auto) biográfico.

3.2 Narrativa de vida: um método (auto)biográfico

As raízes servem para garantir a segurança das árvores que irão frutificar. E os frutos vão se multiplicando em novas árvores, em gerações de novos frutos e de novas gerações e assim vai se constituindo a história da humanidade (Vasconcelos, 2022, p. 15).

Essa citação, provoca, inevitavelmente, um questionamento: O que serviu para garantir a segurança dos estudantes que, de uma hora para outra, tiveram seu direito à escola interrompido devido ao isolamento social para conter a disseminação do novo coronavírus, dando lugar ao Ensino Remoto Emergencial? Não podemos passar por essa história que fará parte da humanidade, por muito tempo, sem fazer pesquisas de narrativas de vida e (auto) biográficas para compreender como um fenômeno dessa

magnitude, a Pandemia, afetou a vida de muitos estudantes de Escolas públicas e, consequentemente, de suas famílias.

Eu seria incapaz de iniciar esta parte investigativa sem mencionar aqueles que foram a base teórica dos estudos sobre narrativas de vida e (auto)biográficos, deste caminho que tenho trilhado: Vasconcelos (2022) e António Nóvoa (1988).

As narrativas de vida são uma metodologia valiosa que permite coletar e analisar histórias de indivíduos, visando compreender suas vivências, trajetórias e experiências em contextos específicos ao longo de suas vidas.

O momento da coleta é uma etapa preciosa. A coleta é uma das partes mais delicadas da metodologia do trabalho com narrativas de vida e de experiências com pessoas, sejam elas em situação cotidiana ou em crise (Vasconcelos, 2022, p. 26).

O método envolve a realização de entrevistas para obter informações abrangentes sobre a vida dos participantes desde a infância até o presente. Durante essas entrevistas, os entrevistados são incentivados a compartilhar suas experiências, sentimentos, pensamentos e significados atribuídos às situações vivenciadas, construindo uma narrativa que oferece uma visão abrangente de como essas pessoas se relacionam com o mundo em diferentes momentos da vida. Portanto, conforme Vasconcelos (2022, p. 33), “a [...] pesquisa com narrativas de experiência não se pode falar exatamente de entrevistas, uma vez que o pesquisador não organizara um esquema de perguntas [...] sabendo que o sujeito é quem definirá o decurso da fala eo tempo do contato com o pesquisador.”

As narrativas de vida apresentam diversas vantagens como abordagem de pesquisa. Primeiramente, permitem uma compreensão mais completa do indivíduo, considerando seu passado, presente e perspectivas futuras. Em segundo lugar, são fundamentais para entender os processos de formação da identidade pessoal e social dos sujeitos. Em terceiro lugar, proporcionam uma compreensão diversificada de realidades e contextos, a partir das perspectivas dos próprios indivíduos envolvidos.

Além de ser uma ferramenta relevante para a pesquisa, possibilitando a compreensão da história de vida de um indivíduo e seu impacto na vida presente, as narrativas de vida também encontram aplicação na educação para compreender a trajetória dos estudantes e como ela afeta seu processo de aprendizagem.

Ao contarmos a vida de alguém, tendemos a fazer aproximação com

nossas próprias vidas ou emitir opiniões sobre ações e atitudes que tomaríamos caso estivéssemos no lugar de algum dos personagens da trama vista. [...] Ao levantar hipóteses sobre a vida de outrem, [...] estamos elaborando hipóteses sobre conhecimentos. [...] a narração dos fatos se tornará uma narrativa de experiência vivida, [...] o que interessa a pesquisa (auto) biográfica (Vasconcelos, 2022, p. 30).

Assim, além da pesquisa narrativa de vida, neste estudo de natureza qualitativa, a ênfase não está na quantificação, mas sim na compreensão e explicação das dinâmicas das relações sociais. Dessa forma, são realizados levantamentos bibliográficos e documentais, explorando registros consagrados que norteiam a educação antes e durante a pandemia da Covid-19, bem como o uso do método auto(biográfico): “Se nós somos, se todo o indivíduo é, a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual” (NÓVOA, 1988, p. 12)

Assim, o método auto(biográfico) é uma ferramenta valiosa para a compreensão do ser humano enquanto sujeito de sua própria vida. Ele visa central a construção da história de vida, considerando suas experiências, sentimentos, valores, escolhas e relações estabelecidas ao longo dessa trajetória. Não se trata apenas de uma descrição dos acontecimentos, mas sim de uma interpretação subjetiva do significado e das implicações daquela jornada.

Segundo Nóvoa (1988), a pesquisa auto(biográfica) é um método essencial para o estudo da educação e formação, permitindo ao pesquisador uma compreensão profunda das experiências dos sujeitos envolvidos nesse campo. Além disso, essa abordagem possibilita ao pesquisador refletir sobre suas próprias experiências e vivências, o que pode influenciar sua compreensão do mundo e da realidade educacional.

Assim, eu entendo que esta perspectiva biográfica e a autobiográfica dos percursos entre escolarização e formação, tomadas como “narrativas de vida” se associam nesta perspectiva epistemológica e metodológica, por entendê-la como método formativo e auto afirmativo, através das experiências. Além de entender que esta abordagem constitui estratégia apropriada para aprimorar a compreensão do mundo escolar e de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em processo de aprendizagem. Assim, para Nóvoa, “[...] as histórias de vida e o método (auto) biográfico integram-se no movimento actual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia que ‘ninguém forma ninguém’ e que ‘a formação é

inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida' [...]." (NÓVOA, 1988, p. 116).

Essa reflexão não deve ser vista apenas como uma técnica de investigação, mas sim como um processo de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal. A análise das experiências vividas e o entendimento das possíveis contribuições que essas experiências oferecem para a construção de um conhecimento significativo são fundamentais para a formação do pesquisador e para a construção de uma visão mais crítica e reflexiva da educação.

Portanto, a pesquisa auto(biográfica) é um método importante para compreender a trajetória de vida dos indivíduos, bem como para refletir sobre as escolhas e os caminhos percorridos. Essa abordagem possibilita uma maior compreensão do ser humano enquanto sujeito de sua própria história e pode contribuir para a formação do pesquisador como indivíduo reflexivo e crítico, ampliando assim o entendimento do mundo social e humano em suas múltiplas dimensões.

A partir da compreensão sobre narrativa de vida e método (auto)biográfico, nos próximos tópicos, tocaremos, em uma área pré e pós-pandemia de COVID-19, bem como vida pessoal e profissional em Memórias de uma professora antes, durante e depois da pandemia do coronavírus.

3.3 Memórias de uma professora antes da pandemia

Confesso que reluto em narrar esses episódios, pois foram dos mais dramáticos que vivi. Por vezes, desacreditei no ser humano e em mim enquanto pessoa. Então, reviver tal momento é muito penoso, mas necessário. Penso que, se naquela época eu fosse educadora, a sequência de acontecimentos teria tomado rumos diferentes. Isso é o que me abala e, de grão em grão, venho atuando para que eu possa fazer a diferença e minimizar os impactos da vulnerabilidade na vida de crianças e adolescentes que não tiveram as mesmas oportunidades que eu e os mesmos privilégios dos meus filhos, como venho indicando neste trabalho.

Em 29 de junho de 2013, eu me mudei de Campo Grande – capital de Mato Grosso do Sul – para Coxim, no interior do mesmo Estado. Eram férias escolares e já fui para a cidade com a transferência dos meus três filhos. Tenho muitas memórias daquela nova fase da minha vida, constituídas por coisas boas e outras que eu gostaria de “esquecer”. Tudo era inédito naquele momento, porque eu vivia com certo

conforto: meus filhos estudavam em Campo Grande, eram bons alunos, e eu nunca tive problemas para conduzir a vida escolar deles.

Por outro lado, quando nos mudamos, eu vivi o desespero de lidar com a adolescência da minha filha do meio, que não aceitava aquela mudança. Na época, ela tinha acabado de fazer 13 anos e cursava o 7º ano. Eu precisava, de alguma forma, manter o rendimento que ela tinha na escola anterior para que eu pudesse seguir vivendo de forma harmoniosa na nova cidade. Infelizmente, não foi o que aconteceu. Depois da procura por uma instituição de ensino próxima da casa que alugamos, fiz sua matrícula em uma Escola Estadual que ofertava cinco turmas para o ano/série em questão, três no período matutino e duas no vespertino, mas tinha somente uma vaga para a turma “E”, no período da tarde. Meus conflitos começaram aí, porque minha filha sempre estudou de manhã e não aceitava a ideia de mudar de turno. Além disso, não tinha vaga em outra escola próxima, e eu tinha meus outros 2 filhos para resolver a situação de vaga.

Assumi, com rigor, meu papel de mãe e responsável e fiz sua matrícula. As férias terminaram e se deu o início das aulas, naquele segundo semestre de 2013, na Rede Estadual de Ensino. Não demorou muito para que a minha filha chegasse em casa chorando, desesperada, reclamando de um estudante da turma. Ela dizia que o menino conversava a aula inteira, desrespeitava os professores e ouvia música do seu celular em volume alto, atrapalhando a aula inteira e tirando a atenção de quem queria aprender. Eu não dei ouvidos, pois achava que era exagero dela, uma questão da adolescência por deixar para trás seus antigos colegas de sala. A situação, no entanto, foi se intensificando e tomando proporções terríveis dentro da minha casa com aqueles relatos. Depois de uma conversa com ela para entender bem o que acontecia, procurei a gestão da escola. relatei tudo que minha filha falou e falei o nome do menino, questionando o que se poderia fazer para minimizar aqueles impactos para ela.

A referida gestão se comprometeu em tentar resolver a situação, contudo o cenário, a partir daquele momento, agravou-se e tomou proporções terríveis: minha filha se tornou o alvo daquele adolescente. Ele a empurrava na hora do intervalo, fazia questão de sentar próximo a ela na sala de aula, e nenhum professor fazia nada para solucionar o problema. Eu tinha que ir buscá-la todos os dias por conta das ameaças que ela sofria.

Fui, novamente, à gestão escolar para relatar tudo o que estava acontecendo

recebi como resposta que não tinha o que a escola pudesse fazer, que era direito do menino estar matriculado, que ele já tinha sido expulso de todas as outras escolas da rede, que era um adolescente “difícil” de lidar e que os professores tinham um certo “medo” dele – por isso, continuavam com as aulas, ignorando tudo que ele fazia.

No decorrer da situação mencionada, cheguei ao ápice do meu desespero. Eu buscava minha filha na porta da sala, olhava de cara feia para o aluno e fazia de tudo para ele perceber que ela estava amparada e tinha uma família, mas nada mudava o comportamento dele. O desespero era demais e meus pensamentos também eram horríveis diante daquela situação. Eu não tinha conhecimento algum de legislação e não fazia ideia de como se dava aquele processo.

No ano seguinte, minha filha foi matriculada no período da manhã e iniciou o 8º ano. Nessa nova fase, queria trabalhar com algo que pudesse me dar respostas para aquilo tudo que passei. No dia 17 de março de 2014, comecei a trabalhar num escritório de advocacia, pois achei que seria o caminho para entender o processo educacional. Logo em seguida, eu tive uma surpresa: a mãe do referido aluno esteve no escritório, com ele, solicitando informações para processar o jornal local, que havia estampado a foto do menor de idade em uma notícia sobre tráficos de drogas. Na ocasião, tive que manter o profissionalismo e fazer o atendimento. Eu acredito que aquela mãe não tinha dimensão das atrocidades que o filho cometia. Como não consegui ver sentido naquele trabalho, fiquei apenas três meses.

Para me ajudar psicologicamente, eu estudava sozinha e ocupava minha cabeça dessa forma. No início de 2015, comecei a fazer Graduação em Sistemas para Internet no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) e cumpri um semestre com êxito, mas não era feliz. No segundo semestre do mesmo ano, iniciei o curso de Letras/Licenciatura na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Não me parecia coerente ser professora porque estudantes iguais àquele que estudava com a minha filha não me saíam da cabeça, mas eu gostava demais do curso e nunca tinha sido tão feliz naquela cidade.

Em setembro de 2015, li uma notícia no jornal local que fez meus mais terríveis medos revisitarem, até porque minha filha ainda estudava naquela escola e fazia o 9º ano: o jovem havia baleado uma pessoa. O fato mais triste ocorreu no dia seguinte e foi publicado em mais uma matéria: a mãe do menino “difícil”, por quem ninguém dentro da instituição de ensino podia fazer nada, suicidou-se, concretizando o ato que já havia tentado outras vezes.

Depois desses episódios, o menino foi morar em São Gabriel do Oeste, outra cidade de Mato Grosso do Sul. Lá, pouco tempo depois, envolveu-se em uma briga e levou uma facada nas costas que o deixou paraplégico.

Eu segui minha vida estudando e, no dia 28 de janeiro de 2016, tive acesso a outra matéria, que noticiava o assassinato do jovem. Na época, parecia que a justiça tinha sido feita e que alguns problemas da cidade haviam sido resolvidos. As notícias sobre aquele menino sempre me assombraram.

Naquele momento, eu não compreendia a complexidade da vida desse público tão vulnerável e tudo que vivi ainda me assombra, mas de uma forma tão diferente que se tornou pano de fundo para o objeto da minha pesquisa, como foi exposto ao longo da dissertação.

3.4 A professora ativa na escola: memória de hoje, projeções do futuro educacional

No final de 2021, quando novamente aconteceu o processo seletivo da Secretaria de Estado de Educação para contratação de professores para atuarem nos anos de 2022 e 2023, resolvi, por motivos pessoais, fazer o processo para o município de Aquidauana, MS. Eu o fiz com muita dor no coração em deixar meus alunos, mas com a sensação de dever cumprido, inclusive com mensagens de carinho e agradecimentos de estudantes do 9º que optaram em estudar o Ensino Médio no IFMS (Instituto Federal de Mato Grosso do Sul) dentre outros, que vou trazer, em anexo, ao fim desta dissertação.

Fui chamada para a contratação e desta vez lotei 40 horas em apenas uma escola de tempo Integral - Escola Estadual da Autoria Felipe Orro. Como sempre muito ansiosa para conhecer os estudantes para os quais eu daria aulas, a equipe pedagógica, os colegas docentes e os demais funcionários da instituição.

Com muito entusiasmo, comecei a lecionar, desta vez, dava aulas do 6º aos 9º anos do Ensino Fundamental e para 1º aos 3º anos do Ensino médio. Para mim, as adversidades são sempre maiores nas turmas do 6º ano, quando se dá o processo do encerramento da primeira etapa da educação Básica, do fundamental I anos iniciais para o fundamental II anos finais. E eu sabia que seria muito desafiador, pois essas crianças terminaram aquele ciclo que é uma fase muito importante da alfabetização, 4º e 5º anos através das Aulas Remotas Emergenciais.

Da mesma forma que sempre me propus a trabalhar, os primeiros momentos utilizei para conhecer os estudantes, ouvi-os e entender como foram os processos de aprendizagem naquele período, além de pedir para me contarem sobre a cidade de Aquidauana, MS e assim entender suas realidades e o contexto em que estavam inseridos.

Não demorou muito para que eu pudesse conhecer a realidade de cada estudante inserido nesta escola. Além da realidade, foi possível identificar os estudantes que não tiveram seus direitos à Educação assegurados naquele período, por avaliação diagnóstica (leitura, compreensão e interpretação de textos e produção escrita), por variados motivos que já foram expressos neste texto.

Também não demorou para que docentes mais antigos me inquietassem sobre uma determinada sala/turma que em quase sua totalidade era muito difícil de lidar, com alunos indisciplinados, desrespeitosos dentre outras situações e logo nos primeiros dias de aula, percebi que, especificamente, um aluno tinha as mesmas atitudes/características daquele cuja história relatei anteriormente. Eu já sabia que eu passaria por problemas desse tipo, mas estava convicta do meu papel enquanto educadora e da transformação que eu quero e que eu me propus alcançar na vida desses estudantes.

Eu via e ouvia, por várias vezes, professores o mandarem para coordenação para que providências fossem tomadas porque ele xingou, bateu, desrespeitou algum colega ou professor ou porque, simplesmente, não parava de conversar ou levantar a todo momento da cadeira, dificultando a aula. Tentei, por diversas vezes, conversar com ele para entender aquelas atitudes, mas dificilmente ele aceitava. Resolvi ir com calma. Certo dia, policiais entraram na escola para relatar que alguns meninos subiram no muro e fizeram muitas ofensas a eles, nesse momento, eu estava na coordenação e acompanhei de perto aquela situação.

Esses policiais fizeram uma ronda no pátio já que era hora do intervalo e identificaram esse menino, cinco alunos que ele conseguiu convencer para adotarem tal postura. Fiquei sabendo, naquele momento, que a única coisa que ele queria é que seu pai fosse solto, já que era presidiário, meu aluno, um adolescente de 13 anos inclusive “peitou” o policial. Admito que por um instante pensei que ele não teria jeito e estava fadado também àquele destino, mas não desisti.

Ainda não se sabe o motivo pelo qual o pai foi preso, mas colegas de profissão relatam que a família toda é envolvida com roubos, furtos e uso de drogas, além de

agressão física e violência doméstica.

Comecei a fazer contato com a mãe que mora em uma comunidade carente aqui do município, ela me relatou que cuida dos seus filhos sozinha, mas tem passado por problemas de saúde, que seu filho é menino bom que trabalha capinando quintais e chácaras para ajudar comprar alimentos para a família, mas que, ultimamente, apresentava muita agressividade por várias questões familiares inclusive pelo que aconteceu com o pai.

Aconselhei que ele praticasse algum esporte, incentivando também a participação dele nos jogos escolares, nas gincanas. Eu fui, aos poucos, ganhando sua confiança, ainda é muito emocionante. Inclusive, em uma dessas gincanas, ele ganhou três medalhas e fez questão de me presentear com a do 1º lugar do “Arremesso de Disco” mesmo eu falando que era dele, que precisava ser guardada, ele fez questão e, por isso, guardo comigo.

Um dia ele me falou que estava fazendo judô, que o treinador falou que ele tinha a possibilidade de lutar em outras cidades, mas que deveria ter documento e autorização para isso, ele não pensou duas vezes e veio me perguntar como fazia para tirar RG e se eu poderia ajudá-lo. Eu fiz o agendamento e o levei para tirar seu Registro Geral (RG), hoje ele está documentado.

No final do ano letivo, foi visível a mudança de comportamento dele e da turma em geral. Foram adotadas outras medidas que vou apresentar, neste texto, em outros momentos, especificamente nas ações que proponho para minimizar os impactos da pandemia na vida desses estudantes.

Dessa maneira, busquei e ainda busco estratégias para recomposição das aprendizagens dos estudantes que não conseguiram acompanhar de forma adequada as Aulas Remotas Emergenciais. Uma delas foi o projeto Aluno Tutor que tem ajudado significativamente estudantes com baixo rendimento, inclusive, hoje, passados dois bimestres do ano letivo de 2023, a SED nos enviou a CI (Comunicação Interna) de n.º 1997 com data de 04/07/2023 que, dentre outras informações, acompanha outras ações com o seguinte teor; [...] prover estratégias pertinentes para melhor atender ao objetivos da recuperação paralela dos estudantes que apresentaram baixo rendimento de aprendizagem no 1º e no 2º bimestre.

Como estratégias, podem ser desenvolvidas situações de tutoria entre os estudantes, utilização de Atividades Pedagógicas Complementares - APCs para os estudantes que não se enquadram de recuperação,

atividade interclasse, dentre outras alternativas que possam auxiliar o desenvolvimento das intervenções.

Todas as ações desenvolvidas são essenciais para prosseguir com a recomposição das aprendizagens desses estudantes, porém acredito que o comprometimento dos professores e demais são de extrema importância que vai trazer a real transformação que buscamos para uma educação igualitária que tanto sonhamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o trecho extraído do livro "Pedagogia do Oprimido", de Paulo Freire:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? (Freire, 2013, p. 42-43).

Percebo as complexidades enfrentadas pelos indivíduos vulneráveis inseridos na educação básica em meio ao contexto da Pandemia da Covid-19. A reflexão levanta inquietações e comprova o quão assustador é o fato de os estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade social serem estigmatizados como marginais, delinquentes e incapazes de aprender e conviver na sociedade, sem que se questione a conexão direta entre as diferenças sociais e o seu desempenho escolar. Freire (2013) também salienta que, em um primeiro momento, os oprimidos, ao descobrirem a necessidade de libertação, tendem a se tornar opressores ou subopressores.

Essa constatação me faz refletir sobre o ciclo vicioso que se estabelece, onde os alunos levam para dentro da sala de aula a opressão sofrida em suas famílias, e, por sua vez, levam para dentro de suas casas a opressão sofrida na escola. Essa dinâmica dificulta o rompimento dos padrões opressores e a criação de uma educação mais inclusiva e transformadora. Ao analisar esse cenário em sua magnitude, concordo com Freire (2013), ao perceber fragmentos de um histórico mascarado pela inclusão, que reflete as respostas de acontecimentos do meio em que está inserido o indivíduo vulnerável ao longo de sua vida escolar, por não contar com uma assistência mais singular.

Dessa forma, considero essencial a conjugação dessas questões com a vulnerabilidade educacional de base, que aflora privações de liberdades historicamente suprimidas do coletivo social, especialmente para grupos como os de gênero, dentre outros, traduzidas em carências de necessidades básicas (OLIVEIRA, 2015, p. 237). Nesse sentido, o Estado tem uma responsabilidade crucial de eliminar ou pelo menos reduzir as desigualdades, atuando de forma incisiva na promoção de uma educação mais equitativa.

A análise de Paulo Freire sobre vulnerabilidade é similar ao modo como o termo é abordado na área da saúde. Essa conexão entre vulnerabilidade social e

educacional se torna evidente ao longo da dissertação, revelando que os grupos sociais desprovidos das capacidades e necessidades materiais básicas enfrentam dificuldades significativas para enfrentar as adversidades da vida, sobretudo em um período de pandemia como o que vivemos. Nesse contexto, é importante lembrar da metáfora utilizada por Lima apud Nóvoa (1988, p. 110), que diz que toda planta precisa ser cultivada com esmero antes de ser lançada em plena natureza, a fim de que os vendavais da vida não a quebrem.

As experiências trazidas pela pandemia são de grande significado, mostrando-nos que o esforço e a esperança na educação não podem cessar. Porém, considero fundamental que se realize uma investigação aprofundada do sistema escolar, para identificar e enfrentar os desafios e fragilidades presentes. Nesse processo, é essencial refletir sobre a importância das questões sociais na superação da realidade de estudantes em situação de vulnerabilidade social inseridos na educação básica. Além disso, é preciso buscar respostas que vão além dos muros da escola, compreendendo a intensidade do desenvolvimento desses alunos e as lacunas deixadas no aprendizado deles durante a pandemia.

O fato é que a pandemia da Covid-19 trouxe impactos significativos para a educação em todo o mundo, expondo diversas desigualdades educacionais, especialmente entre os públicos vulneráveis que não tinham acesso à internet e aparelhos para o ensino remoto (Ensino Remoto Emergencial). Essa exclusão digital se tornou sinônimo de exclusão educacional, uma vez que os estudantes sem acesso à informação e conhecimento disponíveis na internet ficaram em desvantagem em relação aos colegas mais privilegiados.

A falta de um ambiente adequado para o estudo também aprofundou as desigualdades educacionais, já que alguns estudantes não possuíam um espaço tranquilo e organizado para suas atividades pedagógicas. A ausência de suporte educacional adequado e de mediação dos estudos por parte de familiares também contribuiu para ampliar essas disparidades.

As consequências dessas desigualdades educacionais ocasionadas pela pandemia podem ser ainda mais graves a longo prazo, impactando a trajetória educacional e profissional dos estudantes vulneráveis. Por isso, é urgente adotar medidas efetivas para combater essas desigualdades. A garantia de acesso à internet e tecnologia para todos os estudantes vulneráveis é essencial, assim como a promoção de capacitação e suporte aos pais e responsáveis para poderem apoiar

adequadamente a aprendizagem dos estudantes.

A pandemia evidenciou e nos fez lembrar que a educação é um direito fundamental que deve ser assegurado a todos, independentemente de suas condições sociais. O enfrentamento das desigualdades educacionais é um desafio que precisa ser encarado de forma prioritária, com investimentos em infraestrutura tecnológica, formação de professores e políticas públicas que garantam a igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos.

É comum ouvir que os efeitos negativos no aprendizado dos estudantes podem levar pelo menos dez anos para serem superados. Portanto, é essencial que outras pesquisas sejam realizadas para acompanhar o resultado das estratégias de recomposição das aprendizagens dos alunos que não tiveram a mesma oportunidade de aprendizado que outros do mesmo ano/série.

Nesse sentido, a ênfase no acolhimento e na escuta revelou-se não apenas uma resposta momentânea, mas uma base sólida para a construção de um ambiente de aprendizado mais resiliente e sensível às necessidades individuais dos estudantes.

À medida que avançamos em direção a um cenário pós-pandêmico, é crucial que continuemos a priorizar esses princípios e ações que reconhecem a diversidade de contextos e experiências dos alunos. A educação não pode mais ser concebida de forma uniforme, mas sim como um espaço onde a individualidade é valorizada e onde o suporte emocional e cognitivo é oferecido de maneira equitativa.

A superação dos desafios educacionais pós-pandemia exige um compromisso contínuo com a inovação, a adaptação e a colaboração entre educadores, gestores, famílias e comunidades. Ao reconhecermos que o acolhimento e a escuta são fundamentais para uma educação verdadeiramente transformadora, estaremos pavimentando o caminho para uma sociedade mais justa, informada e preparada para enfrentar os obstáculos futuros. Assim, o legado desse período difícil poderá ser a construção de um sistema educacional mais resiliente, inclusivo e voltado para o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

REFERÊNCIAS

ANTÓNIO, Nóvoa. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1988.

BELARMINO, Auricelia Pires de Vasconcelos. **TDIs nas aulas de língua portuguesa**: um estudo sobre concepções e práticas de docentes do ensino médio. Dissertação (Mestrado em Mestrado profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares) - Universidade de Pernambuco, Recife, 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 15.393, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARS-CoV2), no território sul-mato-grossense.

BRASIL. **Decreto nº 15.395, de 19 de março de 2020**. Institui o Regime Excepcional de Teletrabalho no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul.

BRASIL. **Decreto nº 15.410, de 01/04/2020**. Prorroga o período de suspensão das aulas presenciais nas unidades escolares e nos centros da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

BRASIL. **Decreto nº 15.420, de 27 de abril de 2020**. Antecipa as férias escolares nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

BRASIL. **Lei nº 5.533, de 18 de junho de 2020**. Estabelece diretrizes para política de diagnóstico e tratamento da depressão pós-parto e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 19 de junho de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Resolução/SED n. 3.817, de 30 de dezembro de 2020**. Dispõe sobre a organização do processo de matrícula nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 30 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Resolução/SED n. 4.166, de 8 de março de 2023.** Aprova o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 9 de março de 2023.

CHAVES, Themys Yslene Simões. **O ensino de língua portuguesa mediado por tecnologias digitais: desafios da prática docente no século XXI.** Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

DUARTE, A. S., Morales, S. S. L., Santos, E. M., & Leite, T. R. (2022). "Meus professores" no ensino remoto: Saberes e espaços escolares em publicações no Twitter. **Revista Letra Magna**, 18 (29), 97-106.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** 14^a ed. São Paulo: Ática, 2007.

KUNH, Marla Fernanda. **Acolhimento.** In Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil. FERNANDES, Rosa M. C. HELLMANN, Aline. (orgs). Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 12^a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020.** Dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARS-CoV2), no território sul-mato-grossense.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 15.393, de 17 de março de 2020.** Determina a suspensão das aulas presenciais nas 352 unidades escolares e nos centros da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução SED-MS nº 3.745, de 19 de março de 2020.** Regulamenta as Atividades Pedagógicas Complementares (APCs) durante o período de suspensão das aulas presenciais prevista no Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2020). **Covid-19: Saiba a diferença entre isolamento e quarentena.** [Online] Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/ministerio-da-saude-explica-a-diferenca-entre-isolamento-e-quarentena#:~:text=A%20quarentena%20tem%20o%20objetivo,podem%20produzir%20novas%20muta%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em 20 jun. 2023,

MOLL, Sonja Gabriella. **Docência no contexto da pandemia da covid-19 em 2020:** possíveis representações de professores sobre seu trabalho. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2021.

MORAN, José Manuel. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. 2015. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2021/01/educa%C3%A7%C3%A3o_h%C3%ADbrida.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). (s.d.). **Emergência de saúde pública de importância internacional** (ESPII). [Online] Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6161:emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-espii&Itemid=812. Acesso em: 20 jun. 2023.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. ENSINO REMOTO OU ENSINO A DISTÂNCIA: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: revista de cultura**, v. 37, n. 1 e 2. dez. 2020.

RODRIGUES, L. L. L. **A utilização do WhatsApp como ferramenta pedagógica**. Uberaba: Centro Universitário do Triângulo, 2015.

SANTOS, Boaventura De Sousa. (2020). **As dificuldades de uma quarentena discriminatória**. In: Público. [Online] disponível em: <https://www.publico.pt/2020/03/19/sociedade/opiniao/dificuldades-quarentena-discriminatoria-1908646>. Acesso em 20 jun. 2023.

SANTOS, Boaventura De Sousa. (2020). A cruel pedagogia do vírus. In: **Trabalho e Cidadania**: Diário de Notícias, 20 mar. [Online] Disponível em https://www.ces.uc.pt/index.php?id=17264&id_lingua=1&pag=17275. Acesso em 20 jun. 2023).

Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. Ministério da Educação. **Busca Ativa Escolar**. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/mediacao-escolar/busca-ativa-escolar>. Acesso em: 22 de maio de 2023.

SCHMIDT, Bruno Scienza. **Ensino de língua portuguesa em tempos de pandemiade covid-19**: Representações de professores sobre seu trabalho e sua formação. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2022.

SITE DO GOVERNO FEDERAL BRASILEIRO. (2020). **Decreto nº 10.211, de 30 de janeiro de 2020**.

SITE DO GOVERNO FEDERAL BRASILEIRO. (2020). **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**.

SITE DO MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2020). **Covid-19: Saiba a diferença entre isolamento e quarentena**.

SITE butantan.gov.br. (s.d.). **Por que os vírus mudam?** [Online] Disponível em: <https://www.butantan.gov.br/covid19/por-que-os-virus-mudam>. Acesso em: 20 jun.

2023).

SITE G1. (2021). **Ranking de nações mais infectadas**. [Online] Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2021/04/29/ranking-da-covid-como-o-brasil-se-compara-a-outros-paises-em-mortes-casos-e-vacinas-aplicadas.ghtml>. Acesso em: 20 jun. 2023.

UNICEF. **Busca ativa escolar e o trabalho em rede**. Coord. Ana Carolina Fonseca et al. Brasília, DF : UNICEF, 2022. -- (Busca ativa escolar).

VASCONCELOS, Auricelia Pires de. **Memórias de uma professora antes, durante e depois da pandemia do coronavírus**. [Tese de Doutorado] Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2022.

ANEXOS

