



CAMINHOS E DESAFIOS PARA A

RETOMADA DAS AULAS

Perspectivas, Protocolos e Proposições



CAMINHOS E DESAFIOS PARA A

RETOMADA DAS AULAS

Perspectivas, Protocolos e Proposições



Diretor Geral: Ricardo Tavares de Oliveira

Diretora Educacional, Produtos e Serviços: Ceciliany Alves Feitosa

Gerente de Avaliação e Formação de Educadores: Gabriela Palomo Capila de Melo

Gerente de Redes Profissionais: Elaine Cristina Castello

Gerente Educacional Redes Laicas: Sônia Cristina Alves Furquim

Gerente de Experiência do Cliente: Janaína Mendes Reimberg

Coordenadora de Mercado Privado: Isabelle Daniel de Araujo Porteles

Coordenadora Educacional - Governo: Elaine Penha Leick

Coordenadora de Serviços: Juliane Garcia

Coordenadora Educacional Adm Pedagógico: Ana Paula dos Santos Xavier

Coordenador de Marketing: Clayton Luiz Ferreira de Oliveira

Coordenador de Avaliação Educacional: Rodrigo Bittencourt Albuquerque

Consultora de Avaliação Educacional: Gabriela Pelozone Lima

Consultora de Avaliação Educacional: Marli Patricia da Silva

Projeto Gráfico e Diagramação: Bruno Mancini

Revisão: Priscila Amato de Verçosa



Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de

1998. Todos os direitos reservados à EDITORA FTD. Rua Rui Barbosa, 156

Bela Vista - São Paulo - SP CEP 01326-010 - Tel. 0800 772 2300

Caixa Postal 65149 - CEP da Caixa Postal 01390-970

www.ftd.com.br central.relacionamento@ftd.com.br

A Educação no Brasil após a Covid-19



CLAUDIA COSTIN

O Brasil foi um dos signatários, em 2015, dos **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)**. Entre eles, o ODS 4, referente à educação, que estabelece que, até 2030, iremos assegurar a todos Educação de qualidade e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. Infelizmente, o país, apesar de ter apresentado importantes avanços em acesso à escola no período recente, ainda deve vencer enormes desafios para oferecer um ensino com algum nível de excelência. Além disso, o Brasil convive com expressivas desigualdades educacionais, como mostram os resultados de 2018 do PISA, avaliação aplicada a jovens de 15 anos de 79 economias, organizada pela OCDE.

De fato, o Brasil vive uma crise de aprendizagem, em um período em que vivemos a chamada quarta Revolução Industrial, marcado por uma automação acelerada pelos avanços da Inteligência Artificial. Com isso, há uma crescente substituição de trabalho humano por máquinas, o que demanda, inclusive, competências

intelectuais. Assim, o mundo do trabalho passou a exigir dos jovens não só habilidades básicas, mas competências mais sofisticadas, para poder garantir empregabilidade ou, alternativamente, empreendedorismo.

É nesse contexto que surge a Covid-19 que, em pouco tempo, transformou-se em uma pandemia e na maior crise sanitária de que o mundo teve notícia. Cerca de 190 países tiveram escolas total ou parcialmente fechadas, em um processo que atingiu cerca de 1,5 bilhão de alunos. O Brasil foi um deles e, desde meados de março, as crianças e os adolescentes não vão às aulas. Nesse contexto, há o grande risco de um aumento expressivo de desigualdades educacionais e de um agravamento geral da crise de aprendizagem.

É necessário que seja feito um trabalho com aconselhamento técnico para secretários estaduais e municipais de educação, visando à construção de alguma forma de aprendizagem emergencial em casa para seus alunos. Afinal,

serão meses de aulas perdidas e, com isso, precisamos mitigar os riscos presentes.

A maior parte das redes públicas usou uma combinação de mídias para tentar assegurar que a aprendizagem chegasse a todos. Assim, foram utilizados aqui, como em boa parte dos outros países, plataformas digitais, televisão, rádio e roteiros de estudo em papel. Por meio de uma logística complexa, que envolveu inclusive o envio de cestas de víveres, para que a falta de merenda não resultasse em insegurança alimentar para parte das crianças e dos adolescentes, foram entregues materiais didáticos nas escolas ou nas residências, adquiridos pacotes de dados para internet e construídas parcerias com canais de TV ou rádio.



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



APRESENTAÇÃO

Nas escolas particulares, a logística tampouco foi simples, afinal, nem todas tinham plataformas digitais e muitas contavam com alunos bolsistas que tinham dificuldades em acessar a internet fora da escola. Além disso, a perda de renda por parte de muitas instituições foi importante.

Mas, mesmo com o fechamento de escolas, os **avanços da educação em direção ao digital** acabaram lentamente se construindo. Isso pegou os educadores de surpresa, já que não havia nem conectividade de qualidade para todos, nem cursos que os preparassem adequadamente para o uso educacional de ferramentas on-line. Com o tempo, ocorreu um processo de aprender fazendo que, mesmo na dor, desenvolveu nos mestres algumas competências para um ensino que demanda não só conhecimentos sobre computadores e aplicativos, como trabalho colaborativo entre pares. Também houve professores que se voluntariaram para dar aulas na TV ou no rádio. Talentos foram revelados, mas foi, de fato, muito desafiador para boa parte dos docentes e até para os pais, que se viram instados a atuar com mais intensidade na educação escolar de seus filhos.

Embora narrativas derrotistas associem o empenho dos docentes a uma prática ritualista, muito se fez, e foi, para muitos deles, um exercício de adaptação ao uso de novas mídias e de redescoberta do prazer em superar obstáculos profissionais. Além disso, muitos pais passaram a valorizar o empenho dos professores de seus filhos, ao constatar como é desafiadora e complexa a profissão de professor.

A partir do que aprendemos em tempos de Covid-19, poderemos avançar, com apoio de tecnologia e de achados científicos, no desenvolvimento não só de competências básicas, mas também das competências do século XXI, nos alunos e mestres, para nos assegurar que o país promova um desenvolvimento mais inclusivo.

As soluções tecnológicas que, mais recentemente, foram desenvolvidas para a educação **não vão substituir os professores**, segundo estudos prospectivos. Ao contrário, mesmo com a transição demográfica acelerada que vivemos, o que os especialistas têm mostrado é que há ainda escassez de docentes para realizar um trabalho consistente de preparação dos alunos para um mundo incerto e complexo.

Além disso, a tecnologia vem se mostrando útil aos docentes, possibilitando-lhes trabalhar com dados sobre o que aprende cada aluno, de forma a desenvolver estratégias mais efetivas de ensino.

Na volta às aulas, quando isso ocorrer, poderemos entender melhor o impacto da Covid-19 na educação. Para além dos sofrimentos causados a muitas famílias, na forma de perda de entes queridos e de fonte de renda, algumas lições aprendidas em educação ficarão, e elas não se referem apenas aos textos enviados para casa ou às aulas remotas assistidas. Elas dizem respeito à possibilidade de aprender para além dos muros da escola, de envolver as famílias e de considerar o acesso à Internet de banda larga como um serviço público a ser universalizado, como passou a ser, em meados dos anos 1990, a telefonia.

Mas, se essa volta ocorrer, como em países que já retomaram as aulas, com rodízio de alunos para reduzir o tamanho de turmas, teremos um ensino híbrido sendo esboçado, com grupos de estudantes em aulas presenciais, enquanto outros continuam em casa, com aprendizagem remota, para depois se revezarem.

Com isso, as escolas terão de aprender a adotar estratégias, como **salas de aula invertidas** e **metodologias ativas** no processo de ensino. Mas, para que tudo isso funcione bem, além de alguns bons exemplos ocorridos durante a pandemia, teremos de investir de forma bem mais efetiva em atrair, formar e reter bons professores, e construir, a partir do que aprendemos na crise, uma nova escola que possa nos trazer um futuro menos desigual.



*Um exercício de uso
de novas mídias e de
redescoberta do prazer
em superar obstáculos*

AUTORES



CELSO ANTUNES

Celso Antunes é um educador brasileiro, formado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Ciências Humanas e Especialista em Inteligência e Cognição. Membro consultor da Associação Internacional pelos Direitos da Criança Brincar, reconhecido pela UNESCO. Embajador de La Educacion – Organización de Estados Americanos. Membro Fundador da Entidade “TODOS PELA EDUCAÇÃO” e Consultor Educacional do Canal Futura. Reitor emérito do Centro Universitário Sant’Anna (SP), Palestrante e Escritor. São mais de 180 livros sobre educação e cerca de 60 livros didáticos publicados. Possui obras traduzidas na Argentina, México, Peru, Colômbia, Espanha, Portugal e outros países.



CLAUDIA COSTIN

Claudia Costin é professora visitante na Faculdade de Educação de Harvard e Diretora Geral do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getulio Vargas do Rio de Janeiro. Integra também a Comissão Global sobre o Futuro do Trabalho da Organização Internacional do Trabalho (OIT), uma agência das Nações Unidas. Suas posições anteriores incluem a de Secretária-Executiva e Ministra da Administração e Reforma do Estado durante o governo Fernando Henrique Cardoso (entre 1995 e 2000). Também ocupou o cargo de Secretária de Cultura do Estado de São Paulo durante a primeira gestão de Geraldo Alckmin (PSDB) como governador, entre 2003 e 2005, e Presidente da Promon-Intelligens, empresa voltada para e-learning. Trabalhou também como consultora em políticas públicas e modernização do Estado, apoiando diversos países africanos como Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau Moçambique e São Tomé e Príncipe.



LEILA IANNONE

Leila Iannone é licenciada em Letras e Pedagogia, Doutora e Mestre em Educação – com pesquisa nas áreas de Avaliação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Foi conselheira do Conselho Estadual de Educação de São Paulo –Brasil (2004 -2009), diretora de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - São Paulo (2002-2006), coordenadora científica da publicação Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras – (TIC) Educação. Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). Dedicase atualmente à consultoria para rede pública e privada em projetos de reorganização curricular e avaliação.



LEO FRAIMAN

Leo Fraiman é psicoterapeuta, Especialista em Psicologia Escolar e Mestre em Psicologia Educacional e do Desenvolvimento Humano pela USP. Master em programação Neurolinguística. Escritor de mais de 20 livros, dentre os quais a metodologia OPEE - Projeto de Vida e Atividade Empreendedora adotada hoje em mais de 1.300 escolas do Brasil. Conferencista na ONU pelo Simpósio Internacional - Formando lideranças para o desenvolvimento futuro, em Genebra, Suíça.



MARIA ALICE CARRATURI

Maria Alice Carraturi é pesquisadora de novas tecnologias para educação e especialista em formação de professores e EaD. Mestre e doutora em educação pela faculdade de educação da usp, psicopedagoga pela unicamp e pedagoga pela PUC-SP. É diretora de conteúdo da BETT Brasil. Assessora instituições na elaboração de políticas públicas e formação de professores. Foi reitora/presidente da Univesp, diretora de Formação de Profissionais da Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), participou do Conselho Superior da Capes e organizou a Base Nacional de Formação de Professores. Foi diretora de Responsabilidade Social do Grupo ABC, diretora de Educação para América Latina da Rosetta Stone, foi assessora de tecnologia na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo de 2007 a 2011. Professora universitária e da Educação Básica.



ELVIRA SOUZA LIMA

Elvira Souza Lima é pesquisadora em desenvolvimento humano, com formação em neurociências, psicologia, antropologia e música. Doutora pela Sorbonne University, realizou pesquisa de pós-doutorado na Universidade de Stanford. Trabalha com pesquisa aplicada às áreas de educação, mídia e cultura. Tem várias publicações, entre elas “A criança pequena e suas linguagens”, “Quando a criança não aprende a ler e a escrever”, “Práticas culturais e aprendizagem”, “Brincar para quê?” e “Conhecendo o adolescente”.



MARTA RELVAS

Marta Relvas é bióloga, com titulação Dr.h.c. em Educação pela Emil Brunner World University – Flórida, USA. Dra e Ms em Psicanálise, Neuroanatomista, Neurofisiologista, Psicopedagoga e Especialista em Bioética. Tem certificado Reggio Emília Study Abroad Program na Itália e Title in Education Neurosciences and childhood and adolescence learning of Erasmus+ University – Europe – Portugal. É Membro Efetiva, categoria Professora Pesquisadora da Sociedade Brasileira de Neurociência e Comportamento, e da Associação Brasileira de Psicopedagogia RJ. Autora de livros e DVDs sobre Neurociência e Educação pela Editora WAK e Editora Qualconsoante de Portugal. Professora Universitária e Coordenadora do Programa de Pós-graduação de Neurociência Pedagógica da AVM Educacional / UCAM, UNESA – RJ, UNIPE, e Professora Pesquisadora convidada no curso de Pós-graduação de Neurociência do IPUB/ UFRJ.

AUTORES



CHICO SOARES

Chico Soares possui doutorado em Estatística pela University of Wisconsin - Madison e pós-doutorado em Educação pela University of Michigan - Ann Arbor. É professor titular aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde continua suas atividades de pesquisa no Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (GAME). Na área de avaliação educacional foi membro do comitê consultivo do INEP, membro do Conselho de Governança do Movimento Todos pela Educação, membro do Conselho Nacional de Educação de 2012 a 2014 e atualmente é membro do Conselho Técnico do Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) do México. Foi o primeiro presidente eleito da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE). Em 2011 foi o escolhido pela ABAVE para a homenagem especial. Em 2012 recebeu o prêmio Bünge pelas suas contribuições na área de avaliação educacional. De fevereiro de 2014 a fevereiro de 2016 foi presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Atualmente é membro do Conselho Nacional de Educação. Sua atuação acadêmica está concentrada na área Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas Educacionais, e Políticas Educacionais, com ênfase em medidas de resultados educacionais e cálculo e explicação do efeito das escolas de ensino básico brasileiras e de desigualdades educacionais.



SONIA COLOMBO

Sonia Colombo é diretora e fundadora da HUMUS. Presidente do Instituto Ela – Educadoras do Brasil. É Consultora nas áreas de Planejamento Estratégico e Gestão de Pessoas. Escritora e organizadora de diversos livros na área de gestão educacional, destacando-se: “Gestão Universitária – os caminhos para a excelência”, “Desafios da Gestão Universitária Contemporânea”, “Nos Bastidores da Educação Brasileira – a gestão vista por dentro”, “Gestão Educacional: Uma Nova Visão”; “Marketing Educacional em Ação” e “Escolas de Sucesso”. Psicóloga, com especialização em Administração de Empresas, e Lead Assessor pela Quality Management International.



RICARDO MARIZ

Ricardo Mariz é doutor em Sociologia, Mestre em Educação e Pedagogo. Coordenador da Área de Missão e Gestão da UMBRASIL. Coordenador do Grupo de Pesquisa - Cartografias dos territórios de aprendizagem CNPQ/UCB. Membro do Grupo de Pesquisa de Sociologia Clínica CNPQ/UnB. Membro fundador do projeto Esquina do Pensamento. Atuou na docência e gestão da Educação Básica e na educação superior. Foi membro da Comissão de Justiça e Paz de Brasília e vice-presidente do Fórum Nacional de Pró-reitores de Graduação do Brasil. Autor do livro “Se minha mesa falasse: uma análise sobre a força do cotidiano na prática pedagógica”, “O mundo dentro de casa – aprendizagens possíveis em tempos inusitados” e autor de diversos artigos e ensaios sobre educação e trabalho docente.



LUIS LAURELLI

Luis Laurelli é palestrante em diversos congressos de Educação no país, Gestor e Consultor Educacional. Foi Professor de Física, Coordenador e Diretor em diferentes instituições escolares, além de Diretor Geral e Regional de redes de ensino. Atualmente é mentor de Edtechs e Sócio Fundador da Devir Projetos Educacionais.



ISAURA C. M. DE OLIVEIRA

Isaura de Oliveira é licenciada em Pedagogia pela UFMG e bacharel em Direito pela Faculdade Batista Mineira. Especialista em Mídias na Educação pela UFOP; Avaliação escolar pela UniLeya Brasil; Neurociências aplicadas à Educação pela UNA - BH; Educação Infantil, alfabetização e letramento pela IPEMIG e Direito Educacional pelo Instituto Dom Cabral. Atualmente ocupa cargo de gestora escolar, como vice-diretora de uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental na Rede Municipal de BH.



PATRÍCIA ESTER FERRERA DE SOUZA

Patrícia Ester Ferrera de Souza é pedagoga pela Universidade de Santo Amaro. Especialista em Psicologia da Educação pela PUC-MG; Mídias na Educação pela UFOP; Avaliação escolar pela UniLeya Brasil; Neurociências aplicadas à Educação pela UNA - BH e em Educação Infantil, alfabetização e letramento pela IPEMIG. Atualmente está como Coordenadora Pedagógica Geral de uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental da mesma Rede. Atuou por quinze anos na área de tecnologias aplicadas à educação.



MARIA INES FINI

Maria Ines Fini Doutora em Educação, Pedagoga, Professora e Pesquisadora em Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento, Social e do Trabalho, Especialista em Currículo e Avaliação, com experiência em Gestão Educacional na Educação Básica e Superior. Fundadora da Faculdade de Educação da UNICAMP. De 1996 a 2002 no INEP/MEC, foi Diretora de Avaliação para Certificação de Competências sendo responsável pela criação e implementação do ENEM e do ENCCEJA e foi Diretora do PISA no Brasil. Desenvolveu e coordenou projetos para a implantação de Sistemas de Avaliação para sistemas de ensino, prefeituras e secretarias de estado da educação. De 2007 a 2010, criou e coordenou o SP Faz Escola, responsável pela reestruturação do currículo e do sistema de avaliação SARESP da Secretaria de SP. Membro do Conselho Editorial da Revista META: Avaliação (CESGRANRIO). Presidente do INEP 2016 a 2018. Atualmente é Diretora da F & F Educare, membro do Conselho Editorial da Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação (CESGRANRIO), consultora da Fundação Roberto Marinho, membro do Conselho de Responsabilidade Social da FIESP e Consultora ad-hoc da FAPESP e do Banco Mundial.

**ABERTURA**

A pergunta que não quer calar: a educação em tempos de pandemia
CELSO ANTUNES 9

PANORAMA NACIONAL E MUNDIAL

Considerações breves sobre o Panorama Nacional e Mundial
ELVIRA SOUZA LIMA 10

PROTOCOLOS DE HIGIENE E SEGURANÇA

Planos de contingência de volta às aulas
LEILA IANNONE 11

PROTOCOLOS DE SAÚDE EMOCIONAL

Saúde emocional
LEO FRAIMAN 12

INSUMOS PARA REORGANIZAÇÃO ESCOLAR**Calendário Escolar**

Reorganização do calendário escolar
LEILA IANNONE 14

Processos Pedagógicos

A gestão do currículo no período de isolamento e na volta às aulas presenciais
LEILA IANNONE 16

Volta às aulas: o que se pode fazer?
LEILA IANNONE 18

A urgência de uma reorganização curricular
LEILA IANNONE 22

A BNCC e o replanejamento curricular no contexto atual
MARIA ALICE CARRATURI 25

Competências socioemocionais frente a retomada aos espaços escolares
MARTA RELVAS 29

Ensino Híbrido

Ensino remoto ou mediado pela tecnologia é o mesmo que EaD?
LEILA IANNONE 30

Ensino híbrido
LEILA IANNONE 34

Aplicação de metodologias ativas no ensino mediado por tecnologia
LEILA IANNONE 37

Cérebro e aprendizagem em novos tempos escolares e as tecnologias para o aprendizado híbrido, repensado metodologias curriculares
MARTA RELVAS 41

Avaliação

As perspectivas de avaliar o estudante da Educação Básica no ensino híbrido
LEILA IANNONE 43

Avaliação diagnóstica para regulação do currículo na vigência da pandemia
LEILA IANNONE 45

Direitos de aprendizagem: currículos e práticas pedagógicas
CHICO SOARES 48

GESTÃO E LIDERANÇA

O que esperar dos líderes educacionais nos tempos atuais?
SÔNIA COLOMBO 50

Gestão e a arte de desatar nós
RICARDO MARIZ 52

O que a pandemia ensina aos gestores escolares?
LUIS LAURELLI 54

Um olhar sobre o PNE
ISAURA C. M. DE OLIVEIRA E PATRÍCIA ESTER FERREIRA DE SOUZA 57

CONSIDERAÇÕES FINAIS

2020 não é um ano perdido poderá ser o ano da reconstrução da escola brasileira
MARIA INÊS FINI 59

Considerações finais
LEILA IANNONE 61

ANEXOS 65

Quem ama, compartilha



Viu o ícone do WhatsApp? É só clicar para enviar um trecho do livro

Fique ligado



Ao clicar em ícones e botões, você tem acesso a ainda mais conteúdo

A pergunta que não quer calar: educação em tempos de pandemia?



CELSO ANTUNES



Imagine uma entrevista da qual participam um ou mais médicos que se tornaram célebres, engenheiros de internacional reconhecimento, advogados brilhantes e ainda outros, bastantes outros profissionais que se destacaram e se destacam agora. Peça-lhes então para recordar em sua carreira e atividade profissional de pleno sucesso e verificar qual aprendizagem de seus tempos de ensino fundamental ou médio foram-lhes essenciais na atual desempenho de sua brilhante profissão.

A resposta é simples e nenhum de nós a coloca em dúvida.

...Bem ...Muito pouco.

Mas, sem essa aprendizagem, não chegaríamos jamais a concluir o ensino médio e, assim, poderíamos passar pelos vestibulares e, por meio de experiências em estágios, chegar a nossa atual e reconhecida ação...

Ousamos, assim, fazer uma reflexão:

É inegável o quanto a escolaridade nos ajudou, mas muito por aprender a aprender, pela indispensável educação da atenção, pelos desafios à criatividade pessoal, pela percepção de verdadeiros valores na vida social e mais e, sobretudo, pela responsabilidade em “ser mais” e não pela utopia de “ter mais”.

Mas... Nada, entretanto, pelo currículo que nos foi propiciado.

Se, por exemplo, nos dias de agora, desejarmos saber fatos apreendidos nas aulas das diferentes disciplinas basta consultar uma boa

enciclopédia ou, mais fácil ainda, fazer uma procura eletrônica em qualquer dispositivo de busca da internet.

Isso mesmo, na atualidade, o absurdo volume de informações que nos vimos obrigados a estudar para quase nada servem, senão pela oportunidade que nos proporcionaram de ter aprendido a aprender, se relacionar com os colegas, enfrentar múltiplos desafios e outros fundamentos sociais, mas não curriculares.

... Transfira, agora, esse percurso e descubra que uma pandemia terrível, amarga, triste, lamentável e inesquecível pode nos obrigar a mudar nosso currículo conceitual. Assim, poderemos substituir o que na Internet se busca por outro currículo que exalte o aprender a aprender, o bom relacionamento com as pessoas, a transformação do saber em fazer e, assim, SER MAIS.

Pense que a realidade de “A lua furando nosso zinco e salpicando de estrelas nisso chão” é linda em um samba-canção, mas não remedia a amargura de viver na miséria e achar tudo isso apenas “coisas da vida”. Longas e infndas horas em que passamos nas carteiras escolares quase nada nos treinaram em criatividade, exercitaram-nos a disciplina da atenção consciente, ajudaram-nos a perceber valores sociais e morais e, sobretudo, a “acordar” nossa certeza de que a solidariedade não se afasta da felicidade.

Chega-se aqui ao propósito essencial desta tímida crônica:

Essa maldosa pandemia nos impõe que os currículos escolares, na volta às aulas, precisem bem pouco de conteúdos e de saberes enciclopédicos. Esses currículos escolares, porém, trazem muito o que vivenciar nas aulas, com criatividade, atenção, méritos e valores, estímulos às inteligências. Devemos nos avaliar a cada dia e descobrir que ser professora ou professor é bem mais do que se fazer enciclopédia, ou ser um “mouse humano”. É uma admirável oportunidade, apesar do absurdo preço de vidas que não voltam jamais, ensinar nossos alunos, todos eles, a “ser” mais.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Covid-19: considerações breves sobre o cenário nacional e internacional



ELVIRA SOUZA LIMA

Primeiramente, podemos constatar que ocorre uma verdadeira **ebulição nas ciências da educação**, abrangendo as várias dimensões da pedagogia e a instituição escolar. A pandemia trouxe, também, para o centro das atenções, o papel da escola nas sociedades contemporâneas, atingindo praticamente todas as culturas.

Ao analisar os acontecimentos na retomada do ensino presencial internacionalmente, temos algumas tendências que se delineiam em discussões, propostas, determinações legais e promulgação de leis.

Para além dos protocolos de segurança sanitária para proteção de todas as pessoas na escola, que constituem preocupação comum e prioritária nos vários países, emergem outros temas, como avaliação e currículo, dimensão emocional e organização dos espaços de docência.

☰ **Avaliação e Currículo**

Em praticamente todos os países, a avaliação dos alunos, aprovação e reprovação tem sido um tema de reflexão, todavia, com posições muito distintas. Alguns países, como Portugal e Espanha, encerraram o ano letivo de 2020 sem exames finais, indo diretamente para as férias de verão (Hemisfério Norte), assumindo a continuidade do currículo no outono. Outros, realizaram novos tipos de avaliação, como é o caso da Itália e Inglaterra. Outros países preocupam-se com a defasagem na aquisição dos conhecimentos e pretendem realizar algum programa de recuperação. Professores são contratados para tanto, bem como professores pertencentes ao grupo de risco são encarregados da docência de alunos que precisam de recuperação ou daqueles que não podem retornar ao ensino presencial.

⚙️ **Aulas ao ar livre**

É fato que havia uma intenção crescente de ampliar o acesso à natureza como parte da escolarização antes da Covid-19. Com a pandemia, essa preocupação acentuou-se, uma vez que o ensino ao ar livre pode contribuir para evitar a proliferação do vírus. Parques, praças, jardins são os espaços mais citados, embora em certas cidades, como Nova Iorque, o fechamento de ruas seja, igualmente, considerado. Paralelamente, surgem propostas para incluir conhecimentos de preservação da natureza desde a educação infantil, como já foi cogitado na Espanha.

♥️ **Emoção**

Podemos perceber que há um componente emocional importante, tanto na quarentena como agora nas considerações para o retorno à escola. No entanto, ainda não há posições claras a respeito disso, nem mesmo o tema tem sido suficientemente discutido. Porém o será, necessariamente.

O processo de aprendizagem envolve sistema emocional, como já bem esclareceram as pesquisas sobre o cérebro. Ninguém sabe ao certo como essa situação inédita afetou as diferentes idades, porém, as manifestações de alunos, pais e professores deixam bem claro que é um fator de grande impacto em todos.

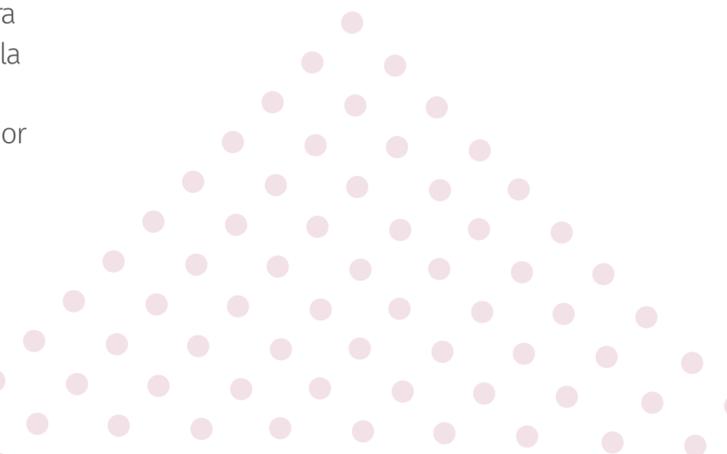
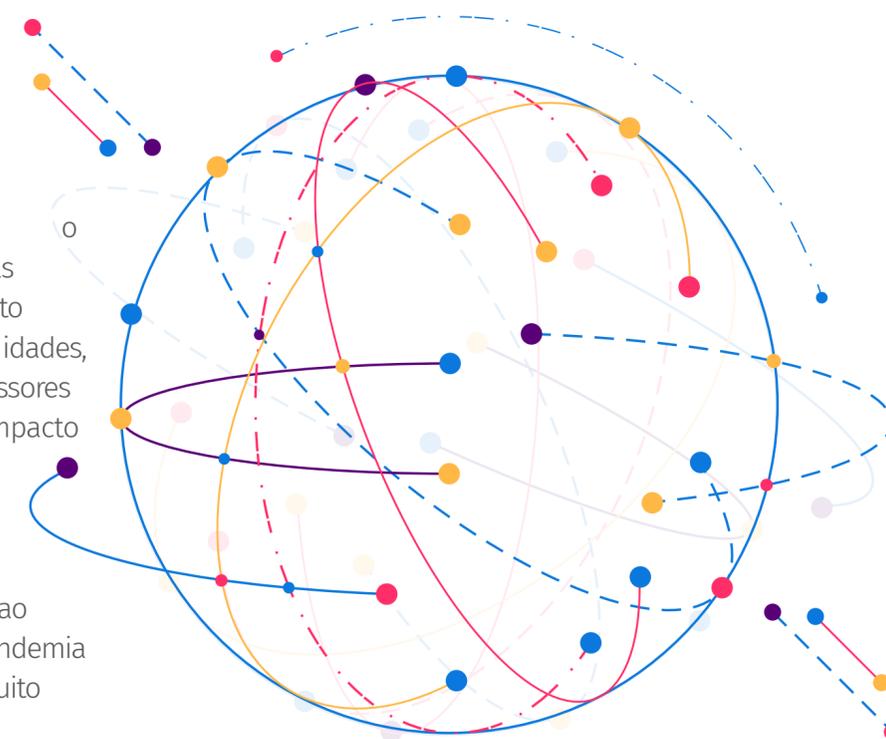
O retorno à escola se faz em um cenário de continuidade de contaminação, de desconhecimento do vírus, suas consequências ao organismo e à saúde mental. A contenção da pandemia e as expectativas em relação às vacinas estão muito presentes para todos.

Para o acolhimento dos professores e alunos, será importante introduzir no currículo tempos específicos para suporte e cuidados especiais para os efeitos causados pela Covid-19. Novos comportamentos culturais precisarão ser formados, visando ao bem-estar mental, assim como maior atenção às artes e às ciências humanas deverá ocorrer na formação continuada dos professores e no currículo e atividades propostas para o alunado e a família.



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Estes são alguns dos tópicos importantes sobre o impacto da Covid-19 na educação, outros provocarão maior interesse à medida que o ensino presencial seja retomado e, como já aconteceu na França, Estados Unidos e Alemanha, escolas sejam novamente fechadas pela ocorrência de novos casos. O restante do ano de 2020, ao que tudo

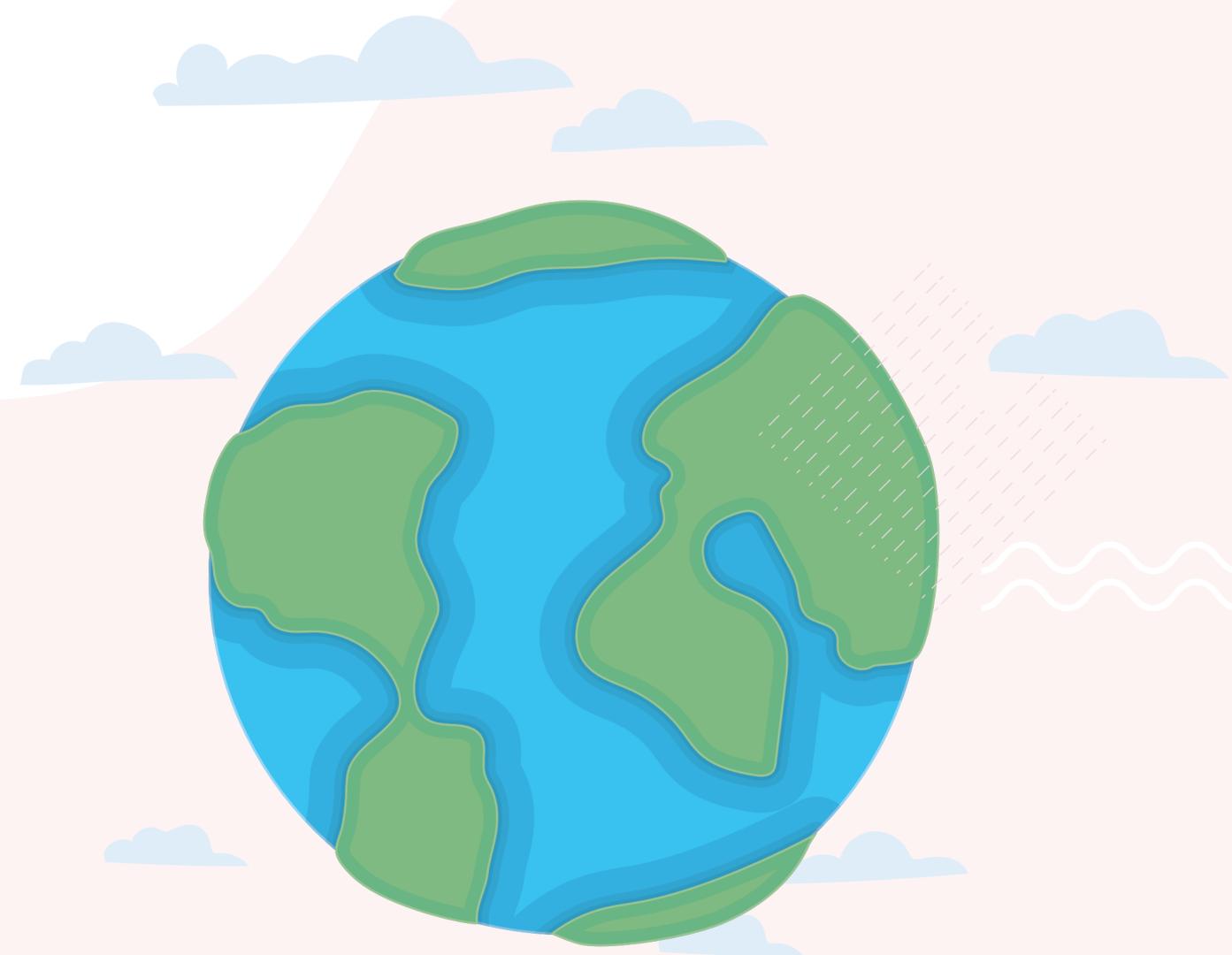
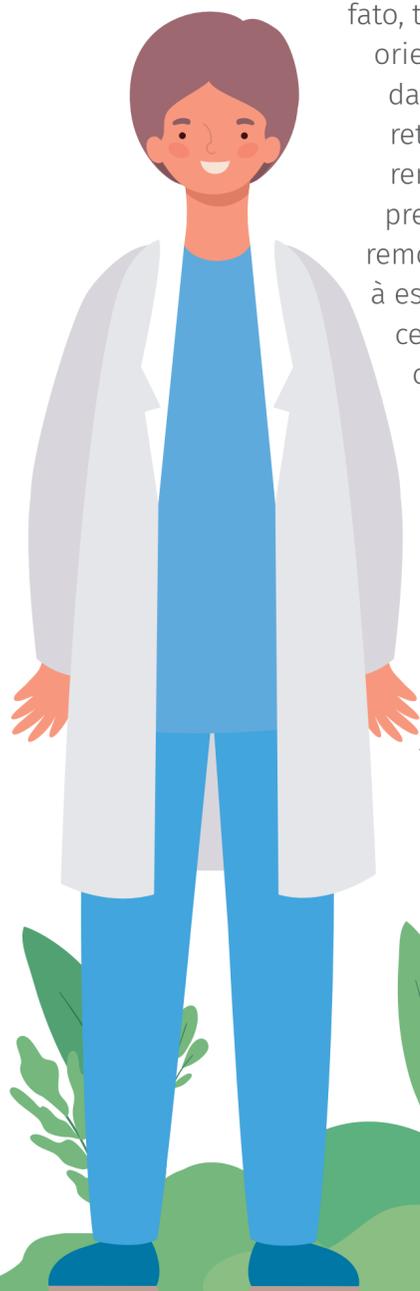
indica, será ainda instável. De fato, temos visto mudanças de orientação no funcionamento das escolas reabertas, retomando ensino remoto, mesclando ensino presencial com ensino remoto, ou adiando a volta à escola para 2021. Há uma certa convergência de opiniões para o fato de que os próximos meses serão de instabilidade no cenário educacional.

Porém, há de se destacar que, em vários lugares do mundo, entre os quais se inclui o Brasil, o maior desafio talvez esteja em diminuir

a desigualdade marcante entre a escolarização das crianças e jovens das classes que vivem com poucos recursos econômicos e aqueles que pertencem às camadas mais abastadas. Observando com maior atenção, vemos que muitos alunos e famílias mais pobres realmente se engajaram para seguir as aulas, com estratégias diversificadas.

Um aspecto que tem chamado a atenção durante o ensino remoto no Brasil é a criatividade das professoras e dos professores em buscar soluções para a súbita mudança do espaço de docência, da escola para a casa dos alunos. Esse fato acontece não somente em relação ao uso da tecnologia e ao processo de adaptar as aulas para os novos meios, mas também se relaciona à promoção do acesso aos conhecimentos para os alunos que não dispõem de computadores ou celulares, ou para aqueles que, embora os tenham, não dispõem de internet.

Podemos dizer que a pedagogia, verdadeira ciência da educação, está passando por modificações muito importantes no mundo todo, porém, é prematuro ainda fazer afirmações ou julgamentos de valor. ■



Plano de contingência de volta às aulas



LEILA IANNONE

Após a suspensão prolongada, **o retorno às aulas deverá ser um processo gradativo**, cuidadoso, pautado pelo respeito às normas sanitárias exaradas pelas secretarias de saúde de cada estado e sob as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Tendo em vista a gravidade do momento e as diferentes implicações que impactam a vida social, diversos órgãos e organizações vêm se manifestando no sentido de orientar a comunidade educativa para a retomada das atividades presenciais, quando possível. Além das normativas publicadas pelo Ministério da Educação, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União dos Dirigentes Municipais de Ensino (Undime) e

a Sociedade Brasileira de Pediatria estão entre as organizações nacionais que publicaram orientações e recomendações a respeito do tema.

Não basta somente voltar às aulas. É preciso voltar com segurança e tranquilidade, pois, além da proteção à saúde das comunidades educativas, há um intenso trabalho a ser realizado para minimizar as perdas acumuladas no período de isolamento e avançar na consecução de objetivos educacionais de cada grupo etário. Alcançar esses objetivos passa pela preparação detalhada de um Plano de Contingência, cujo caráter estratégico envolve aspectos administrativos, operacionais, pedagógicos, de segurança sanitária e de comunicação.

Cada estado e cada município deverá estabelecer suas regras de retorno, pois as situações são diversas e a escalada da doença avança com perfil e ritmos distintos. De qualquer forma, no Brasil, como ocorre em outros países, a volta será escalonada de acordo com a evolução

da pandemia, e há uma previsão de que os alunos não voltem todos ao mesmo tempo.

O número de alunos da educação básica que deve voltar às atividades presenciais é enorme. Segundo o Censo Educacional de 2019, são **38,7 milhões** de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos estudando nas redes federal, estaduais e municipais de educação.

Quase 50 milhões de estudantes devem retornar às aulas no Brasil



Some-se a essa população o da rede privada, que conta com **9,1 milhões de estudantes**. Só em São Paulo, o governo do estado estima que o sistema educacional paulista possua 12,3 milhões de alunos da educação infantil, básica, superior e profissionalizante. A movimentação desse enorme contingente de pessoas significa uma expressiva fonte de contágios, por essa razão, no caso de São Paulo, cada escola poderá receber, de cada vez, somente 35% de sua capacidade total,

mas deverá garantir ao menos um dia semanal de aula presencial a cada estudante. O mapa de regressão da doença em cada município é que determinará a possibilidade de aumento desse percentual.

Essa situação exigirá um **robusto planejamento pedagógico** para a retomada do currículo, ocupando espaço privilegiado do **Plano de Contingência**, com estratégias articuladas que ofereçam aulas presenciais e por meio remoto, de modo a garantir rodízio de frequência em uma e em outra modalidade, para acesso aos conteúdos curriculares de forma equitativa.

Entretanto, o retorno supõe obediência a um rígido protocolo de segurança sanitária que toda unidade escolar deverá construir, levando em conta o contexto no qual se insere a cultura local, as regras mínimas exaradas pelos órgãos responsáveis pela educação e a dependência administrativa, estadual ou municipal, no caso das escolas públicas. ■



BAIXE O PLANO DE CONTINGÊNCIA PARA APOIAR SEU PLANEJAMENTO

Disponibilizamos um protocolo construído de acordo com as recomendações dos principais órgãos de saúde do mundo e com as orientações do Ministério da Educação.

Sua escola ou rede pode personalizá-lo conforme suas necessidades utilizando o Microsoft Word ou Google Docs.

 **BAIXE O ARQUIVO EM WORD (DOC)**

 **COPIE PARA O GOOGLE DRIVE**

PLANO DE CONTINGÊNCIA DE VOLTA ÀS AULAS

FTD
EDUCAÇÃO

O material é 100% editável e pode ser personalizado.
O conteúdo de autoria da FTD Educação. Para
conhecer mais e solicitar o material, acesse o link:
www.ftd.com.br

Caminhos para a superação



LEO FRAIMAN

Os desafios no retorno às aulas presenciais serão muitos. Os educadores têm papel fundamental na humanização deste processo.

Confira nos dois e-books, disponíveis nos links ao lado, uma série de atividades e dicas para preparar o professor para acolher os estudantes na volta às aulas presenciais. Boa leitura!



Se interessou?

Assista ao webinar no YouTube da FTD Educação.



CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO: INSPIRAÇÕES PARA UMA ESCOLA HUMANIZADA

Um guia para auxiliar educadores da Educação Infantil ao ensino médio a enfrentarem os desafios no retorno às aulas presenciais. O conteúdo apresenta reflexões que ajudam o professor a manter uma atitude empreendedora, especialmente diante de sua atuação profissional, e a construir um ambiente humanizado e humanizador na escola. O guia traz atividades que preparam os educadores para acolher emocionalmente os alunos, auxiliá-los em suas necessidades pessoais e inspirá-los a ter uma atitude cooperativa e resiliente diante da vida. Há também sugestões de atividades para serem realizadas com os alunos, para que, sentindo-se acolhidos, desenvolvam-se ainda mais como cidadãos no cenário atual.

BAIXE O GUIA NO PORTAL CONTEÚDO ABERTO



CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO (PARTE 2) INSPIRAÇÕES PARA UMA ESCOLA HUMANIZADA

Desenvolvido para auxiliar os educadores, das mais diversas áreas do conhecimento e segmentos de ensino, a acolher e amparar também os familiares dos alunos neste momento de incertezas e desafios para todos. O conteúdo apresenta reflexões e propostas que sensibilizam e inspiram os familiares a se tornarem proativos e resilientes diante do cenário atual. As atividades favorecem a construção de um espírito colaborativo de superação e incentivam a adoção de uma atitude empreendedora diante da vida nos mais variados aspectos. Esse acolhimento contribui para fortalecer cada vez mais as alianças emocionais e a parceria entre a escola e a família.

BAIXE O GUIA NO PORTAL CONTEÚDO ABERTO



PROJETO DE VIDA E ATITUDE EMPREENDEDORA!

NOVA EDIÇÃO
Ensino Fundamental
Anos Finais



A coleção desenvolve o autoconhecimento, a atitude reflexiva, a crítica investigativa e o empreendedorismo.

CONHEÇA AS NOVIDADES!



Reorganização do calendário escolar



LEILA IANNONE



Entre os vários desafios postos para a escola no período da pandemia da Covid-19, o calendário escolar desponta como uma das preocupações centrais para a organização do desenvolvimento do currículo.

A seleção e sequência dos conteúdos dos diversos componentes da matriz curricular, em que pese a importância das expectativas de aprendizagem dos alunos, vinculam-se inegavelmente à disponibilidade de tempo. Neste momento, há uma grande pergunta: como distribuir, em um quadro temporal, no qual o trabalho pedagógico será desenvolvido, as aulas e as atividades?

Preliminarmente, no início da suspensão das aulas presenciais, quando em muitas escolas houve interrupção de atividades letivas por falta de acesso aos recursos digitais, a dúvida que permeava o discurso dos educadores era quanto ao número de dias letivos a serem cumpridos e a carga horária mínima para realização de atividades. Essa dúvida foi desfeita com a publicação da Medida Provisória n. 934, de 1º de abril de 2020¹, que dispensou as instituições do cumprimento dos 200 dias letivos, mas reforçou a obrigatoriedade de serem realizadas 800 horas de atividades pedagógicas com os alunos.²

1 BRASIL. Presidência da República. Medida provisória n. 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934impressao.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.

2 Para as unidades vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, SIEESP - DEPARTAMENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO, orienta para “importância do planejamento das atividades durante o período de pandemia, e o seu registro para que sejam contabilizadas no cumprimento da carga horária obrigatória”. (SÃO PAULO, 2020).

Para compreender o contexto, pode-se recuperar informações do período inicial de isolamento. Parte das escolas, as que dispunham de recursos digitais e equipe em condições para realizar atividades remotas, organizou-se para desenvolver o currículo nas condições em vigor; algumas outras, porém, as que dispunham de escassos recursos tecnológicos e alunos sem acesso à tecnologia, contingente mais expressivo nas redes públicas, não conseguiram estabelecer uma reorganização mais efetiva e começaram a contabilizar problemas quanto à manutenção regular das atividades escolares para os alunos. Entretanto, um terceiro grupo de escolas, em uma situação muito mais dramática, em razão da falta de recursos tecnológicos, técnicos e humanos, viu-se diante da total impossibilidade de manter aulas ou atividades remotas.

O cenário, portanto, revela situações diversas, tanto de acesso às aulas quanto de continuidade do ano letivo, demonstrando as desigualdades e as perdas incontáveis para as populações com menores recursos, o que agrava o fosso social já pré-existente à pandemia³. Levando em conta os inúmeros documentos e análises que discutem as perdas com o afastamento da escola e o encerramento do primeiro semestre letivo, sem previsão mais assertiva para o retorno às aulas presenciais, pois o retorno vincula-se à evolução da pandemia nas diferentes localidades, pode-se considerar uma ruptura do desenvolvimento curricular no ano de 2020, ocasionada, em grande parte, pelo impacto no calendário.

3 “Enfrentamos uma catástrofe geracional que pode desperdiçar um potencial humano incalculável, minar décadas de progresso e acentuar desigualdades enraizadas”. (GUTERRES, 2020).



Todo tipo de arranjo compensatório e/ou reposição de atividades em qualquer das realidades aqui tangenciadas, considerando as diferenças do avanço e/ou retrocesso da pandemia verificáveis nos estados e municípios, ficam vinculados a diferentes contingências, entre elas, a da construção de calendário escolar para atender a particularidades regionais. Inúmeras contribuições e esclarecimentos foram oferecidos pelos sindicatos de mantenedores e por entidades representativas da educação, além das manifestações dos Conselhos Estaduais de Educação sobre a reorganização dos calendários locais, criando um pano de fundo para as escolas decidirem caminhos de execução do currículo⁴.

Dessa forma, diante do histórico e da análise do posicionamento dos órgãos afetos à política educacional, cabe uma reflexão sobre o tipo de ordenamento possível nessa situação. E a pergunta é como a escola pode se preparar para um calendário de volta às aulas?

4 Análises e sugestões para reorganização do calendário podem ser consultadas em Referências ao final deste artigo.

REORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Calendário Escolar

Sem nenhuma intenção prescritiva, mas apenas para contribuir com o debate sobre o tema, pode-se indicar um percurso de análise da situação real da escola e o estabelecimento de uma planilha de riscos, da qual se extraia um conjunto de três hipóteses para o calendário. Nesse intento, leva-se em conta a legislação em vigor, mas acenando para a possibilidade de que o surgimento de algum ato do MEC ou do Conselho Nacional de Educação venham normatizar a sequência e validação do ano letivo de 2020.

✓ 1ª Hipótese de organização

Mapear o número de dias letivos efetivamente cumpridos, presencialmente e a distância, para contabilizar o número de horas de atividades realizadas, tendo como referência a obrigatoriedade de 800 horas de atividades pedagógicas. Estabelecer a diferença entre o proposto e o realizado, para alocar o número de horas a cumprir em atividades remotas, considerando o final do ano letivo de acordo com o calendário inicialmente previsto para 2020. Nessa hipótese, releva-se o risco de não haver volta às aulas presenciais em algumas localidades e, dessa forma, as escolas que estiverem com registros efetivos das horas trabalhadas remotamente poderão solicitar a validação do ano escolar.

✓ 2ª Hipótese de organização

Mapear o número de dias letivos efetivamente cumpridos, presencialmente e a distância, considerando a possibilidade de cumprir o número inicialmente projetado (200 dias). Essa hipótese é factível se houver possibilidade de avançar com aulas presenciais ou remotas até o início do ano letivo de 2021, desconsiderando o período de férias e/ou recesso, de dezembro a fevereiro, variável nas diversas regiões do país. Além disso, o calendário escolar para 2021 fatalmente sofrerá ajustes diante dessa excepcionalidade.

✓ 3ª Hipótese de organização

Trabalhar com ensino híbrido, considerando como dias letivos aqueles com aulas presenciais e por meio remoto. Entenda-se que é possível, também, ampliar a carga horária diária, com a realização de atividades pedagógicas por meio remoto, concomitantemente ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades.



Em qualquer das três hipóteses ou pela combinação de mais de uma delas, a escola deve revisitar o calendário escolar projetado para 2020, contabilizando o efetivamente realizado e registrado, de modo que possa incluir no seu plano de contingências as possíveis soluções para a consecução dos objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais previstos no seu Projeto Político Pedagógico e não alcançados. Em que pese a flexibilidade já estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação e pelas secretarias estaduais de educação diante desta pandemia, a vida escolar do aluno precisa estar devidamente registrada e amparada pelos limites da legislação, para que mais prejuízos não sejam adicionados àqueles que já são notórios.

Pensando na organização das escolas e na vida escolar, é importante colocar em pauta que, embora a mídia venha cedendo espaço para noticiar temas de interesse da educação, inclusive alterações de datas para a volta às aulas, as consultas sistemáticas e contínuas aos sites das redes de ensino e aos dos órgãos representativos dos profissionais da educação podem ser esclarecedoras, pois são fontes importantes para o cotejamento das disposições sobre o calendário que oscilam, visto que estão vinculadas aos movimentos de avanço e de regressão da pandemia.

Na perspectiva de mudanças, a escola precisa ordenar suas expectativas em relação a cenários de calendários possíveis, para realizar estudos mais formais

e consistentes em direção à reorganização curricular. O que será possível desenvolver com os alunos? Quais os critérios a serem adotados para redesenhar o currículo, considerando variáveis de tempo, de espaço e disponibilidade de recursos tecnológicos? Essas questões exigem não só a reflexão, mas apelam para a ação colaborativa de toda a equipe escolar, multifacetada e com domínio de conhecimentos diversos, que, postos a serviço, podem instruir soluções criativas para o currículo necessário ao atual momento de incertezas. ■

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer homologado parcialmente. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/yxm2xzw6>

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS MUNICÍPIOS. Nota técnica n. 17/2020. A reorganização do calendário escolar de 2020. Brasília, DF: CNM, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y6c8yv3j> Acesso em: 20 ago. 2020.

CONSELHO NACIONAL DOS SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. Diretrizes para protocolo de retorno às aulas presenciais. Consed, on-line, jun. 2020. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5eea22f13ead0.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

FLORIDI, L. Introdução. In: FLORIDI, L. (org.). The Onlife Manifesto: being human in a hyperconnected era. Londres: Springer Open, 2015. p. 1-6. Disponível em: http://hrenatoh.net/curso/redconv/Texto_OnLife_Traduzido_PrimeiroTexto.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

GUTERRES, A. The future of education is here. United Nations, on-line, 2020. Disponível em: <https://www.un.org/en/coronavirus/future-education-here>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SEDUC 45, de 20 de abril de 2020. Realização e o registro de atividades escolares não presenciais pelas unidades escolares vinculadas ao Sistema de Ensino de SP. São Paulo: SEDUC, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y4j9tg7s>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SINDICATO DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO NO ESTADO DE SÃO PAULO. Sugestão de Registro das Atividades Escolares para reorganização do Calendário Escolar. SIEESP, São Paulo, jun. 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/yx9kaabk7>. Acesso em: 20 ago. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação na pandemia: o retorno às aulas presenciais no contexto da Pandemia da Covid-19. Todos pela Educação, 6 maio 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y363zakk>. Acesso em: 20 ago. 2020.



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



A gestão do currículo no período de isolamento e na volta às aulas presenciais



A emergência da pandemia provocou uma ruptura na vida social, na economia, no atendimento à saúde, nas rotinas, nos modos de produção e de acesso ao conhecimento. Mais do que isso, levou à insegurança sobre o futuro e sobre a própria sobrevivência. Segundo os neurocientistas, não temos, em nossa memória, referências suficientes para nos localizarmos confortavelmente em situações tão inusitadas e ameaçadoras.

Diante da magnitude da ruptura que desterritorializou a escola, rompendo suas fronteiras, empurrando o ensino para o espaço virtual, rompendo o limite espacial da sala de aula e colocando-a no espaço-mundo, o currículo e as práticas escolares estão sob holofotes. Aprender e ensinar em tempo de pandemia é um processo desafiador.

Uma nova era para alunos e professores

Durante séculos, a sociedade reconheceu a autoridade da escola. Em outras palavras, todos sabiam o que a escola dominava, mas todos ignoravam o que a escola não sabia. A ruptura expôs com lente de aumento o despreparo dos educadores para assumirem com qualidade o processo de ensino pautado no uso de ferramentas digitais, cuja familiaridade já se instalou em todas as áreas da atividade humana. Vieram as críticas dos pais, dos alunos, da sociedade em geral. As reações adversas ao desempenho da escola relembram que, nos últimos vinte anos, houve uma clara sinalização dos pesquisadores em educação para que a escola se apropriasse do uso das tecnologias no desenvolvimento do currículo. Isso não ocorreu efetivamente. Algumas escolas não possuíam recursos para investimento na área, outras se depararam com a resistência de professores. Muitas adotaram ferramentas, apenas para garantir repositório de conteúdos,

Nos últimos vinte anos, houve uma clara sinalização de pesquisadores em educação para que a escola se apropriasse das tecnologias

outras, ainda, adotaram soluções para a gestão administrativa, mas poucas se empenharam no uso das tecnologias digitais como ferramenta de trabalho de alunos e professores para o desenvolvimento curricular. Dessa forma, na eclosão da pandemia e com a suspensão das aulas presenciais, o maior ou menor domínio de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) determinou a escolha das escolas em relação aos caminhos para as aulas remotas, o que conseqüentemente determinou a qualidade das aulas ministradas remotamente.

A experiência restrita com ferramentas tecnológicas para produção das aulas e o desconhecimento das técnicas necessárias para sua execução construiu um repertório restrito ou insuficiente, fato que não passou despercebido pelos pais e alunos. Um dos problemas mais evidentes continua sendo o da linguagem empregada. Para a produção de aulas mediadas pela tecnologia, não basta a mera transposição de linguagem, nem mesmo a reprodução das realizadas presencialmente com bons resultados. É preciso planejamento e intervenções didáticas que levem em conta a mudança de modalidade de ensino. Os professores não foram preparados para essa situação. Vive-se o dilema de produzir aulas e atividades para cumprir planejamentos, sem tempo suficiente para apropriação das técnicas e recursos necessários.



LEILA IANNONE

“O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”

(GUIMARÃES ROSA, 1986)



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



O desafio da gestão do currículo

Quais seriam os recursos para garantir o bom aproveitamento dos alunos e a eficácia do currículo no desenvolvimento das competências e habilidades? Entre os vários aspectos a serem considerados para o adequado desenvolvimento curricular com aulas remotas, pode-se apontar:



TEMPO E QUANTIDADE DE CONTEÚDOS

Entre o momento da suspensão das aulas presenciais e o início das remotas, houve um lapso de tempo importante que, certamente, impactou os cronogramas pretendidos. Dessa forma, é necessário que o professor faça uma escolha pragmática para não relegar conteúdos importantes e que foram previstos. A maneira mais objetiva e clara é identificar os conceitos básicos, nucleares, de cada unidade, capítulo ou tema e tratá-los nas aulas síncronas, on-line, em que o professor pode selecionar o caminho didático adequado ao grau de complexidade, avaliando a qualidade do percurso por meio de chats, por

exemplo. Já os conceitos complementares, podem ser tratados pela veiculação de vídeos, aulas gravadas, textos, estudo dirigido e/ou games. Hierarquizando a importância dos conceitos e suas relações com as expectativas de aprendizagem, ganha-se tempo on-line e beneficia-se o aluno que pode trabalhar de acordo com o ritmo pessoal. Ou seja, coloca-se o tempo a favor de conteúdos mais complexos e a favor do ritmo dos alunos (FADEL *et al.*, 2015). Essa mesma estratégia deve orientar a volta ao presencial, em que o uso das tecnologias permitirá o processo híbrido, quando o professor fará as escolhas didáticas mais eficazes para tratar conceitos em seu grau de importância,

beneficiando a aprendizagem dos alunos e a progressão do currículo. É oportuno resgatar Perrenoud (2000), quando aponta a segunda classe de competências para o professor contemporâneo, que consiste em “administrar a progressão das aprendizagens”, ou seja, encontrar soluções para problemas de aprendizagem que se ajustem ao nível e às possibilidades dos alunos; adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino; realizar balanços periódicos do desenvolvimento curricular para tomada de decisões de progressão.



DIVERSIFICAR AS INTERVENÇÕES DIDÁTICAS E DURAÇÃO DAS AULAS

Entretanto, o movimento de análise para hierarquização de conceitos não significa o tratamento pontual e exclusivo de tópicos do conteúdo. Significa que essa identificação pode promover a construção de projetos interdisciplinares, pesquisa integrada de diferentes componentes curriculares e, ainda, aulas conjuntas de dois ou mais professores.

É desejável que as aulas síncronas não sejam muito longas. Entretanto, se for necessário utilizar um tempo maior, é importante fracionar a aula em blocos, garantindo pausas para descanso e interação com os alunos: perguntas, leitura de um trecho, um vídeo problematizador, a leitura de uma charge, mais tempo para perguntas. Todos são procedimentos indicados para amenizar a fadiga e manter o interesse.

O tempo excessivo diante da tela pode ser fator interveniente na queda da atenção, promovida pelo cansaço visual. Além disso, diversificando as estratégias, respeita-se os diferentes estilos de aprendizagem e o ritmo dos alunos. Cabe resgatar a quarta classe de competências abordada por Perrenoud (2000), que consiste em “envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho”, portanto, em um movimento de ordem didática, epistemológica e relacional.



AValiação DE RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

É fundamental identificar todos os conteúdos em que o desempenho dos alunos não foi o esperado para programar uma retomada dos temas com outras abordagens, de acordo com os recursos da plataforma em uso.

O registro de dificuldades e avanços é essencial, também, para planejar processos de recuperação e/ou reforço na volta às aulas presenciais.

Finalmente, se os educadores não estavam preparados para o ensino mediado por tecnologias, agora, acumularam experiências valiosas, frutos de árduas conquistas.



Reflexão sobre a docência contemporânea

Quando Perrenoud (2000) afirmou que seria necessária a especialização dos professores contemporâneos para a “decisão na incerteza e a ação na urgência”, ele certamente fez uma afirmação preditiva. As dez competências para ensinar, apontadas pelo autor, fazem mais sentido agora, iluminam o caminho do desenvolvimento do currículo com muita propriedade. O que se conseguiu articular, a partir das novas competências do professor anunciadas há duas décadas? O que falta para que as aulas sejam atraentes, motivadoras e a aprendizagem se concretize de forma significativa?

Lembrete para os professores

Entre tantas polêmicas sobre a eficácia do ensino mediado pela tecnologia, sobre a qualidade das aulas e sobre a fluência digital dos educadores, há uma questão, entre tantas outras, que os pais talvez não soubessem sobre a escola e descobriram de maneira amplificada:

O professor, realmente, faz diferença na vida de seus alunos e o vínculo dessa relação impulsiona o aprendizado, com ou sem o uso da tecnologia.

Referências

FADEL, C.; BIALIK, M.; TRILLING, B. Educação em quatro dimensões: as competências que os estudantes devem ter para atingir o sucesso. Tradução de Instituto Ayrton Senna e Instituto Península. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign, 2015.

PERRENOUD, P. Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

ROSA, J. G. Grande sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

Volta às aulas: o que se pode fazer?



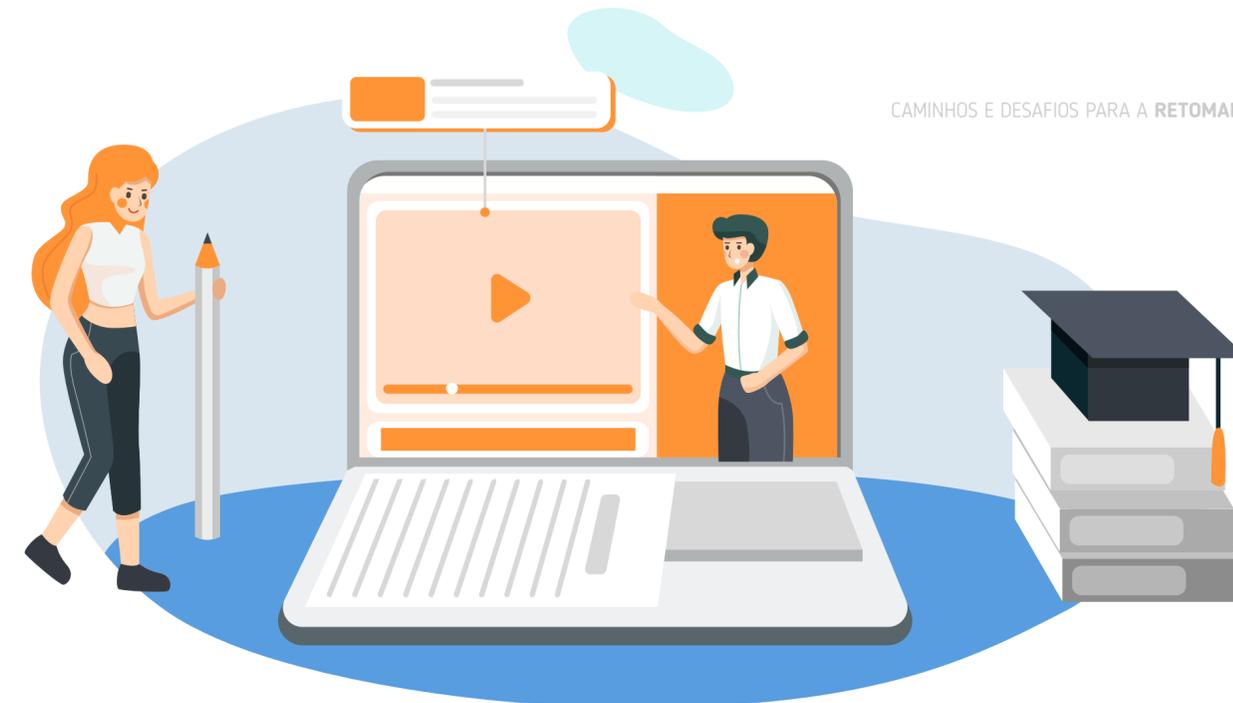
LEILA IANNONE

A interrupção das aulas presenciais durou todo o primeiro semestre letivo,

provocando impacto significativo no calendário escolar de 2020 e, provavelmente, no de 2021. Essa contingência afeta a vida das escolas, de várias maneiras e sob diferentes aspectos, o que leva os educadores a desenvolver estudos preparatórios para a volta às aulas presenciais em diversos cenários e com possíveis providências para mitigar perdas pedagógicas dos alunos. Trata-se, portanto, do estabelecimento de um plano estratégico para a condução das atividades escolares, após a fase mais crítica da pandemia, com normativas de distanciamento social e considerando um “novo normal”.

De fato, não é uma tarefa trivial, pois desde o período árduo de adaptação ao isolamento e às aulas por meio remoto, causando ruptura nos modos de agir, estudar, trabalhar e relacionar-se, assiste-se ao advento de um novo modelo de escola, de aluno e de professor. Vive-se a experiência de uma realidade hiperconectada, denominada “*onlife*”, neologismo criado por Floridi (2013)¹, que aponta para a abundância de informações, promovendo sobrecarga cognitiva e desconcentração. O autor levanta, também, a possibilidade de haver surgimento de outras formas de vulnerabilidade, emergindo da dependência das infraestruturas informacionais em ascensão.

Em um artigo memorável, o filósofo italiano Agambem² lamenta que, nesse período de afastamento das escolas, tanto alunos quanto professores tenham perdido a preciosa ex-



periência dos sentidos, a insubstituível relação humana do olhar, a troca de ideias e o confronto das concepções, enquanto permaneceram, e ainda permanecem, aprisionados no espaço da tela do computador, no espaço privado de suas casas que, repentinamente, se transformaram em espaços públicos da ação docente e discente. Embora o filósofo faça referência, no artigo, aos alunos das universidades, não escapa ao leitor a certeza de que tanto os alunos e professores, como a escola da Educação Básica agora, também, são “outros” e não serão mais os mesmos. A sala de aula está em muitos, diversos lugares e há uma nova epistemologia modulada na incerteza do percurso a seguir, pois as referências, as rotinas e os combinados foram rompidos. O que estava instituído cede lugar ao instituinte, ou seja, aos novos processos em construção, frutos de circunstâncias disruptivas para as quais não dispomos de memórias ou registros prévios a guiar-nos em uma direção segura. Os versos de Antonio Machado nunca

pareceram tão apropriados como agora: “Caminhante não há caminho, o caminho se faz ao andar”.

Professores, alunos e pais palmilham um caminho insuspeitado em que o apoio mútuo e a empatia serão necessários para a experiência de um novo currículo. A importância dos conteúdos será confrontada com a realidade de uma escola nova, sem fronteiras, com distintas concepções de tempo e espaço para aprender.

1 FLORIDI, L. Introdução. In: FLORIDI, L. (org.). *The Onlife Manifesto: being human in a hyperconnected era*. Londres: Springer Open, 2015. p. 1-6. Disponível em: http://hrenatoh.net/curso/redconv/Texto_OnLife_Traduzido_PrimeiroTexto.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

2 AGAMBEN, G. Réquiem para os estudantes. Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, 25 mai. 2020. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/599292-requiem-para-os-estudantes-artigo-de-giorgio-agamben>. Acesso em: 31 ago. 2020.





Então, para onde ir?

Se não há, a priori, uma direção conhecida para a escola no “novo normal”. É da análise da experiência atual e do levantamento de algumas evidências que pistas definidoras podem ser extraídas para a volta ao espaço escolar e para o desenvolvimento curricular presencial.

Ruptura e advento das aulas remotas

A ruptura do modelo presencial desnudou fragilidades, como o uso improvisado de tecnologias, além daquelas causadas pela mera transposição das aulas para o meio digital, promovendo ques-

tionamentos sobre a qualidade das atividades e a eficácia do processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologia.

Convocadas para trabalho colaborativo, muitas famílias rejeitaram o apelo e se manifestaram contra o que chamaram de inversão de papéis, enquanto outras, sem recursos tecnológicos para o acesso às aulas, desenvolveram críticas ao modelo remoto. Essa contingência exibiu as arestas na relação, e a escola viu-se com a credibilidade em jogo.

Os arranjos iniciais do modelo remoto colocaram professores e gestores em um trabalho

diuturno. Afinal, produzir aulas por meio remoto trouxe à luz a complexidade da docência que, de certa forma repetitiva no modelo conhecido, não se realizaria sem esforços ágeis, sinérgicos em situações tão desafiadoras como a atual. Como ser profissional em um planeta açotado por uma pandemia?

Travessia

As dificuldades levaram os educadores a um balanço rápido da situação, para aquisição e/ou ajustes nas ferramentas, redesenho da dinâmica nas aulas e/ou atividades, de acordo com orientações e normativas do Ministério da Educação e secretarias estaduais/municipais.

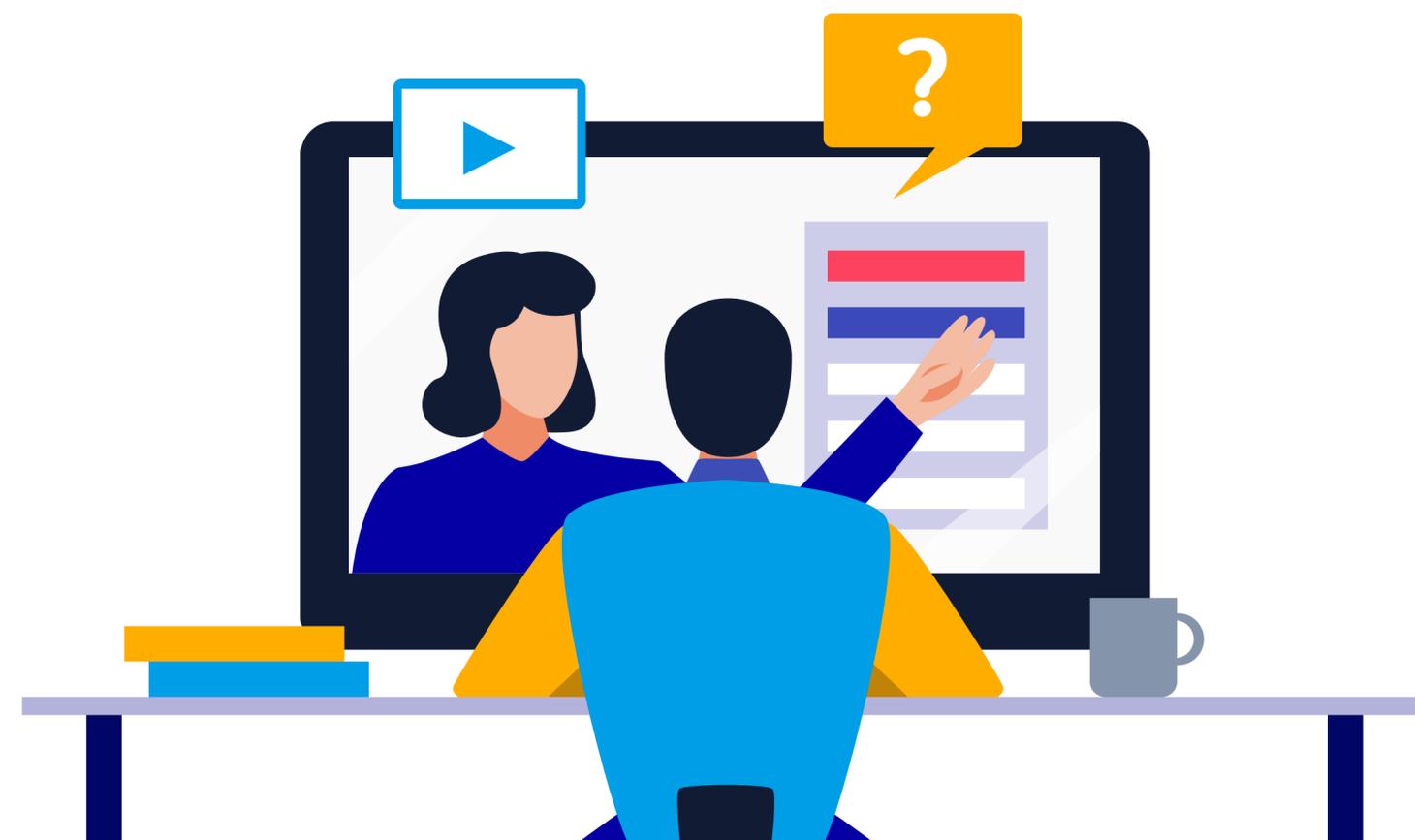
Simultaneamente, aflorou a oferta de formação em serviço para professores, tanto nas instituições e redes de ensino como nos espaços das

redes sociais, que colocaram em sintonia os que podiam colaborar e os que necessitavam de apoio técnico ou didático.

Essa rede invisível foi de grande valia para que os docentes pudessem compartilhar respostas às dúvidas, pistas de intervenções didáticas e caminhos alternativos para superar a falta de fluência digital e de soluções tecnológicas.

Escolas em reuniões conjuntas, professores com autonomia, buscando a autoformação para um percurso curricular incerto, não previsto, com potencialidade para a “errância”⁴, enquanto acertos e erros na busca do pandemia?

4 CURRÍCULO PUC-SP. Quatro paredes e um currículo. Transmissão ao vivo. 2020. (1h38min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=teuJ9CMEooc>. Acesso em: 18 ago. 2020.



Preparando a chegada

Após meses de isolamento social, o foco das famílias passou a ser colaboração e busca de soluções conjuntas para promover o aprendizado dos filhos. Os alunos foram se adaptando ou apontando dúvidas mais assertivas, e as escolas, encontrando soluções ou mitigando problemas, especialmente com relação aos de alunos dos anos iniciais.

Os professores, voltados para a qualidade das aulas e o desenvolvimento curricular, na evidente preocupação com avaliação e possível rebaixamento do desempenho dos alunos, projetam o caminho da volta. Não são os mesmos professores de antes. Ninguém é.

A ruptura trouxe muitos desafios, mas criou oportunidades insuspeitadas, inclusive para que os alunos sentissem falta das rotinas, dos amigos, das tarefas e dos professores. Assim,

o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia. (Guimarães Rosa, 1986)

Os alunos sentem falta das escolas, em um progressivo movimento em que as reconhecem não mais como um espaço físico apenas, mas como um lugar em que se exercita a troca, cuja frequência assídua fortalece vontades, promove valores e o autoconhecimento.

O cenário exige um plano de ensino criterioso para a retomada, envolvendo dimensões e aspectos diversos

Planejando nas incertezas

A volta à escola deve contar necessariamente com um protocolo sanitário que contemple as orientações da OMS e dos órgãos locais⁵, levando em conta a realidade de cada unidade de ensino.

O cenário exige, também, um plano de ensino criterioso para a retomada, envolvendo dimensões e aspectos diversos na perspectiva de alunos, pais, professores e da instituição. Das pistas encontradas, seguem possibilidades de construção:

5 CONSELHO NACIONAL DOS SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. Diretrizes para protocolo de retorno às aulas presenciais. Consed, on-line, jun. 2020. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5eea-22f13ead0.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.



Plano contingencial de volta às aulas



Avaliação diagnóstica

Identificar dificuldades e conteúdos a serem revistos, presencialmente ou por meio remoto.



Uso dos recursos digitais

Desenvolver cultura digital, competências digitais da comunidade escolar; planejar recuperação e reposição de conteúdos; implantar ensino híbrido, para redução de custos na crise econômica da Covid-19.



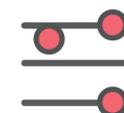
Revisão do currículo

Reorganizar currículo, selecionar: conteúdos fundamentais e expectativas de aprendizagem para abordagem presencial; conteúdos complementares em meio digital.



Recuperação e reforço

Selecionar, hierarquizar dificuldades para planos de recuperação e/ou reforço.



Mapa mental

Mapear todas as dimensões do trabalho e os objetivos; identificar responsabilidades e cronogramar execução.



Formação em serviço

Uso das tecnologias, práticas pedagógicas, avaliação da aprendizagem em conteúdos fundamentais; estratégias para acolher e acompanhar alunos na adaptação ao novo normal. execução.



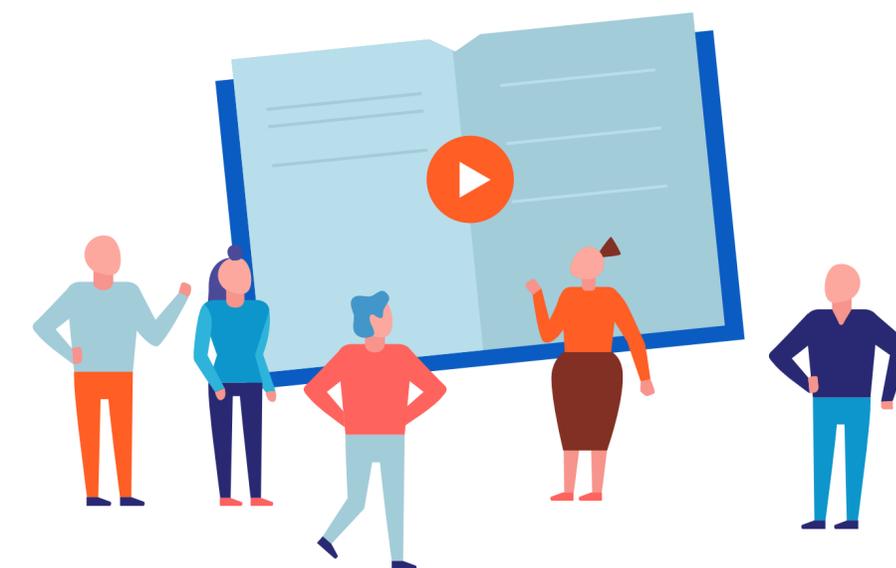
Comunicação e orientação

Orientar parceria dos pais: apoio aos filhos, observância das novas regras, solidariedade nas dificuldades da chegada.



A revisão do planejamento de todos os componentes curriculares é vital, pois é inviável executá-lo na extensão prevista inicialmente. Não se trata de abrandar exigências, mas de fazer escolhas para cumprir presencialmente o que for mais significativo para essa etapa de tantas turbulências.

O trabalho integrado pode encontrar objetivos comuns em mais de um componente e facilitar a abordagem inter, multidisciplinar. O excedente pode ser reprogramado para o trabalho a distância, utilizando técnicas facilitadoras, como aulas gravadas, pesquisas, estudo dirigido a partir de plano de estudo, leituras e games. A construção de um mapa mental poderá traduzir a relação entre as dimensões e provocar a identificação de fatores a serem considerados em um plano de ensino afinado à nova realidade e que apresente bons resultados. Como instrumento facilitador no acompanhamento de processos, a visualização desse mapa mental contribuirá para a tomada de decisões.



Chegada

Não sabemos quando, mas a chegada deve ser comemorada, celebrada, porque todos chegam de uma árdua travessia, com perdas e ganhos. Serão “outros” e terão de se reconhecer.

[...] o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. (Guimarães Rosa, 1986).

Haverá um rito de passagem para professores e alunos, todos novos, escrevendo uma página inédita, surpreendente da história da educação. Vale a pena registrar. ■

A urgência de uma reorganização curricular



LEILA IANNONE

**“Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia...”**

(SANTOS; MOTTA, 1983)

O mundo mudou. E os poetas, em um improvável movimento premonitório, traduziram de forma concisa o que a complexidade contemporânea carrega de múltiplo, de transitório, de simultâneo e incerto. O mundo mudou, e a rotina da sala de aula, regida pelo tempo cronológico, por um planejamento conhecido e por encontros sistemáticos e previsíveis, desapareceu abruptamente. Não há como escapar das contingências que impelem para a (re)significação da escola e do seu currículo, em cujo contexto o professor buscará seus talentos lapidados pela experiência acumulada, transportando-os para uma nova configuração de ensino e aprendizagem. É o que Schön (2000) apresenta como a ação em “zonas de práticas pantanosas e indeterminadas”, nas quais a lógica cartesiana é insuficiente e o professor deve associar o conhecimento profissional à escuta e à análise interpretativa do cenário disruptivo, se quiser avançar e desenvolver o currículo.

Essa, talvez, seja a primeira lição ditada pelos tempos de pandemia para a reorganização dos processos pedagógicos. Urge a necessária compreensão de que o currículo como construção social se insere, hoje, em um mundo novo, em uma realidade emergente e incerta, cujas prioridades são distintas das que as antecederam. Dessa forma, o que priorizar em termos de ensino e aprendizagem em um cenário em que aulas por meio remoto alcançaram parte dos alunos e deixaram para trás elevado contingente? Como retomar o ensino, e em que condições?

De fato, cada escola precisa avaliar o que ofereceu, o que foi possível encaminhar e o que permaneceu sem solução, para projetar as próximas etapas de sua ação pedagógica. Trata-se, portanto, de elaborar uma avaliação diagnóstica do currículo posto em ação, com o fim de obter referências concretas sobre as quais será possível uma nova proposta curricular, que leve em conta condições reais dos tempos de pandemia. Isso inclui priorização de conteúdo, pois alterações de cronograma, por exemplo, não permitem o trabalho previsto no planejamento original. Convoca-se, nesse momento, a experiência do professor, que o habilita a fazer uma análise projetiva para realocar conteúdos, cujo aprofundamento será postergado, não só pelas dificuldades de cumprimento do calendário escolar, mas, sobretudo, para fazer sentido do ponto de vista dos alunos.

O que, nesse momento, mobiliza o interesse de crianças e jovens? Será que a métrica exclusiva dos conteúdos a serem vencidos, elencados no planejamento do início do ano, deve nortear a reorganização do currículo nessa etapa, ou há outras variáveis substantivas a serem consideradas, como os conceitos científicos relacionados à saúde, a análise de ecossistemas que traduzem a interdependência da economia global, ou a importância de políticas públicas na saúde e na educação, além de questões como trabalho colaborativo, solidariedade e cidadania planetária?

Não há como escapar das contingências que impelem para a (re)significação da escola e do seu currículo

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



É preciso desenvolver um olhar estratégico sobre os conteúdos e as disciplinas, de modo a identificar temas e problemas comuns que ensejem atividades integradoras

Trazendo a reflexão de Perrenoud¹ para o presente – “numa situação paradoxal: a incerteza, o receio do futuro poderia levar-nos a entrincheirarmo- nos em valores antigos; inversamente, a preparação do futuro não se faz sem ousadia e imaginação, não apenas no campo dos conhecimentos e da produção, mas também no campo da sensibilidade e de valores” – torna-se imperiosa a avaliação do que conservar, excluir ou transformar no currículo, e em quais tipos de intervenções pedagógicas serão colocadas as ênfases, para garantir o nexo da aprendizagem dos alunos e considerar os diferentes estilos de aprendizagem.

A identificação e hierarquização de conteúdos por meio da racionalidade técnica, porém, não bastará em tempos de incertezas. É preciso mobilizar o “talento artístico” dos professores (SCHÖN, 2003), tão mais produtivo e corajoso se exercido em parcerias, em colaboração, em um movimento sinérgico e orquestrado pelo interesse na aprendizagem dos alunos. É preciso recuperar a intencionalidade educativa expressa no Projeto Político Pedagógico da escola e os compromissos assumidos com o perfil de saída dos alunos, para superar os riscos da fragmentação do currículo, tendo em vista que “o saber em miettes, a compartimentação disciplinar são percebidos como intrinsecamente redutores, enquanto que, cada

¹ PERRENOUD, P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993. p. 12.

vez mais, as procuras de saber se situam na articulação das diferentes disciplinas. Não se trata de ter um olhar mono mas sim multipolar sobre uma mesma situação” (LEGRAND, 1989 apud BARROSO, 1996, p. 137).

Essa, talvez, seja uma segunda lição. É preciso desenvolver um olhar estratégico sobre os conteúdos e as disciplinas, de modo a identificar temas e problemas comuns que ensejem atividades integradoras, interdisciplinares, para dar conta da exploração de conceitos básicos que transitem entre os diferentes componentes curriculares e façam sentido para a formação dos alunos no limiar de novo “marco civilizatório”. Melhor explicando, talvez seja o momento de guiar-se menos pelo rol de conteúdos a desenvolver e destacar os conhecimentos a construir, definindo o que o aluno efetivamente precisa e pode aprender, nos tempos incertos de um calendário escolar alterado e após um tempo tão longo de isolamento social.

Por outro lado, não se pode ignorar que a escola como instituição reproduz e veicula uma cultura instituída e controla o que é novo ou instituinte, ignorando, reinterpretando, ou descartando, inovações. Analisando-se a escola sob essa ótica, a da relação dialógica entre a inovação e a conservação, ao longo dos últimos anos, pode-se compreender muitos dos caminhos trilhados em que a instituição vê somente aquilo em que acredita, mas não acredita naquilo que vê, mantendo-se encastelada em territórios cujas fronteiras há muito foram esgarçadas. Tantas escolas permanecem, ainda, alheias às competências necessárias

aos alunos para o século XXI, agora mais incerto e impreciso, após impactos da pandemia. Será preciso mapear o horizonte e acreditar no que se vê. O mundo mudou e, como consequência, é preciso reorganizar o currículo para uma realidade emergente, incorporando as inéditas contingências sociais, que demandam novos conhecimentos e perspectivas de vida.

O que entendemos por reorganização curricular? Colocar uma nova disciplina/atividade ao lado das existentes, ou providenciar trocas, substituições? ...Não se trata de nos atermos apenas no que sai e fica no currículo, se inovação ou não; nem mesmo nos caminhos possíveis de intervenção. O problema parece ancestral a essas questões e reside no que se entende por currículo e, em que medida, novas formulações podem mudar a intencionalidade, a ação, os objetivos e os resultados. Afinal, o que os alunos precisam aprender, deveria ser a proposição da qual decorreriam as outras e não o inverso. (IANNONE, 2002, p. 63)

Mas, ainda, como há muito afirmava Canário (1993), a escola é um lugar onde os professores lidam com as singularidades, os diferentes estilos de aprendizagem, o interesse e o desinteresse dos alunos, a disponibilidade ou não de recursos, a incerteza sobre a eficácia, além do modo como aplicam suas habilidades. E Tardif (2002, p. 118) completa afirmando que



“ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho construído de interação humana”, na qual as necessidades dos sujeitos, os alunos, estarão em pauta.

Certamente, essa é uma lição fundamental e desafiadora: professores e alunos constroem juntos o conhecimento, em comunhão. E, nesse percurso colaborativo dos sujeitos, recobra-se a questão da reorganização curricular sob o prisma etimológico, ressaltando que as partes do currículo não podem ser estranhas ou desarticuladas do todo, portanto, esse processo não pode ser tratado com superficialidade e fragmentação. Teia complexa, poliforme, multimodal recentemente descoberta pelas famílias e a sociedade em geral, na vigência das aulas remotas, referenda a centralidade do professor, protagonista de ações sublinhadas pela diversidade.

A reorganização curricular exige compromisso institucional em relação ao risco de rupturas, supõe a adesão incondicional dos professores a um estatuto de coerência – teoria e prática – cuja explicitação depende da ação dos gestores do currículo e os conclama para a construção de um plano estratégico em direção à consecução de objetivos, cujas mudanças não podem ser feitas ao acaso.

A reorganização curricular exige compromisso institucional em relação ao risco de rupturas, supõe a adesão incondicional dos professores a um estatuto de coerência – teoria e prática

A crise em uma sociedade suscita dois processos contraditórios. O primeiro estimula a imaginação e a criatividade em busca de soluções novas. O segundo se concentra no retorno a uma estabilidade

passada, seja a adesão a uma salvação providencial, ou a denúncia ou imolação de um culpado. O culpado pode ter cometido erros que levaram à crise, ou pode ser um culpado imaginário, bode expiatório que precisa ser eliminado. Manifesta-se, efetivamente, um fervilhar de ideias em busca de uma nova via ou de uma sociedade. (MORIN, 2020, p. 6)

Aproximando-se dos estudos de Prigogine (1996) sobre entropia, verifica-se que rupturas ocorrem quando um sistema chega a seu limite. Reorganizado, ele se estabiliza e chega a um novo patamar, distinto e mais complexo do que aquele que o originou. Por analogia, é possível aplicar esse construto físico-químico a inúmeras situações humanas e prever-se que da desordem, do caos e da nova ordem serão extraídos condicionantes para a construção de um novo currículo e novas experiências de aprendizagem. ■

Referências

CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. Psicologia da Educação, São Paulo, PUC-SP, n. 6, 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/42874/28552%20%20> Acesso em: 5 ago. 2020.

IANNONE, L. R. Reorganização curricular: caminhos de intervenção. 2002. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

BARROSO, J. (org.). O Estudo da Escola. Porto: Porto Editora, 1996.

MORIN, E. Webinar Veredas para o futuro: o mundo pós Covid-19. 2020. (1h25min35s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qLCoQP5IFic>. Acesso em: 20 ago. 2020.

PERRENOUD, P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PRIGOGINE, I. O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista (Unesp), 1996.

SANTOS, L.; MOTTA, N. Como uma onda. Rio de Janeiro: WEA, 1983. 1 disco de vinil, lado A, faixa 4 (3min37s).

SCHÖN, D. A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.



A BNCC e o replanejamento curricular no contexto atual



MARIA ALICE CARRATURI

*“Essa noite eu tive um sonho de sonhador
Maluco que sou, eu sonhei
Com o dia em que a Terra parou
Com o dia em que a Terra parou
Foi assim: No dia em que todas as pessoas,
Do planeta inteiro
Resolveram que ninguém ia sair de casa
Como que se fosse combinado em todo planeta
Naquele dia, ninguém saiu de casa...[...]
E o aluno não saiu para estudar
Pois sabia o professor também não ‘tava lá’
E o professor não saiu pra lecionar
Pois sabia que não tinha mais nada pra ensinar
No dia em que a Terra parou”*

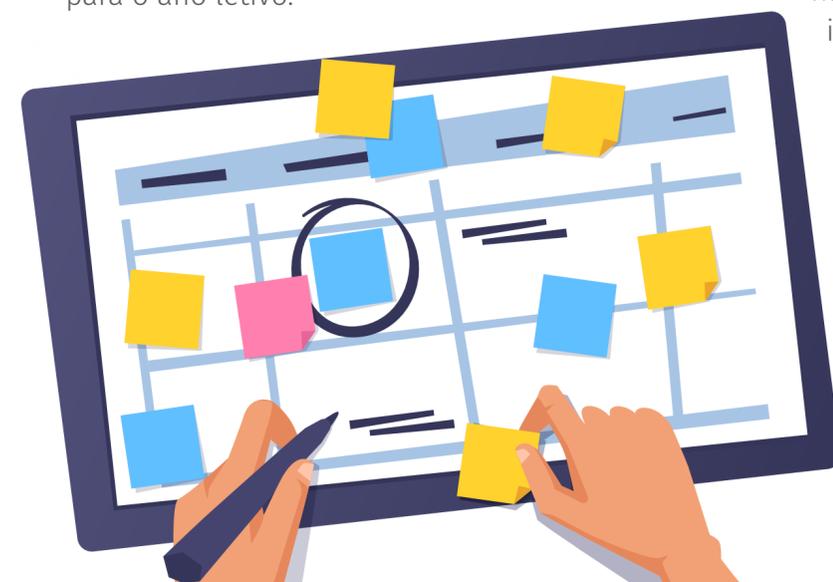
(COMÊNIO, 1985)

O sonho do “Maluco Beleza”, de 1977, parece ter se concretizado em 2020. Quase um filme de ficção científica: um microrganismo invisível devastou o planeta e todas as pessoas tiveram de ficar confinadas, “como se fosse combinado em todo planeta”, a Terra parou! O fechamento das instituições e o isolamento social provocado pela Covid-19 afetou também as escolas no mundo todo.

Esse panorama de paralisação da vida social, e o tempo estendido da separação de alunos e professores da escola, sem dúvida, trouxe inúmeros desafios. Um deles, do qual trataremos neste texto, é o cumprimento das expectativas de aprendizagem para o ano letivo de 2020. Como garantir aprendizagem em situação tão adversa? Como avaliar se houve aprendizagem? O que é importante garantir em termos de aprendizagem? São perguntas extremamente relevantes às quais vamos nos dedicar a pensar.

Traremos aqui uma breve explanação sobre a base nacional comum curricular (BNCC), as competências gerais, as aprendizagens essenciais e as possíveis escolhas curriculares para o ano letivo.

EDUCAÇÃO
É A BASE



Política pública em educação e a BNCC

“A política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação”.

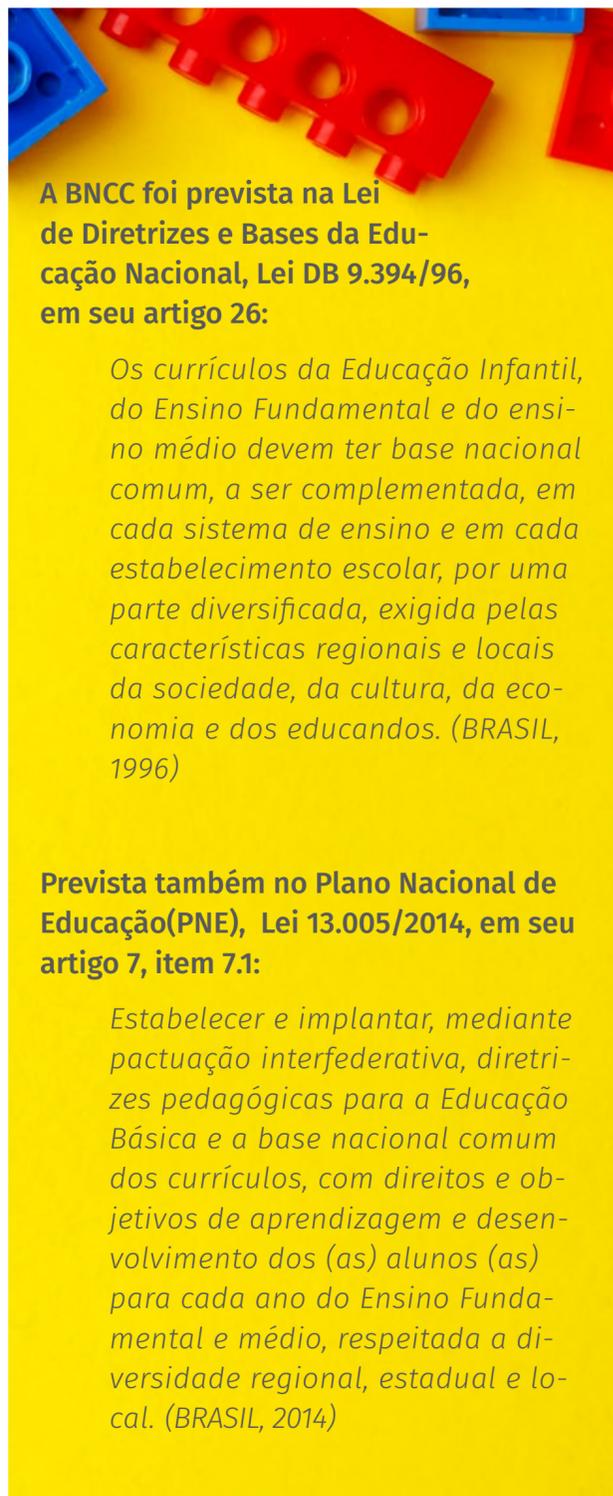
Isso significa que os governos tomam decisões e criam políticas de acordo com seus princípios, ideologia, concepções e valores. No Brasil, infelizmente, há uma “sequência interminável de reformas, cada qual recomeçando da estaca zero e prometendo a solução definitiva dos problemas que se vão perpetuando indefinidamente” (SAVIANI, 2008, p. 7).

Historicamente, não temos política mais duradoura do que a gestão de um governo. Não aprendemos ainda a ter estabilidade em políticas educacionais, e o que temos como resultado? Aprendizagens insatisfatórias. Como sabemos disso? Com os resultados obtidos nas avaliações em larga escala, nacionais e internacionais. O Brasil está no 57º lugar em leitura, na 70ª posição em matemática e na 64ª posição em ciências, ocupando, com isso, um dos 20 piores lugares no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

Comparando-nos a nós mesmos e aos outros países, não conseguimos cumprir as metas de alfabetização,

de escolarização e de aprendizagens satisfatórias, o que faz que sejamos sempre dos países “lanterninhas”, mas parece não nos incomodar muito. A discussão ideológica sempre toma a cena principal e, com isso, não avançamos em políticas educacionais.

A descontinuidade nas políticas educativas não beneficia ninguém, e é preciso encontrar consensos e decidirmos o que é bom para educação brasileira na contemporaneidade, pois não há quem não concorde em ter uma educação de qualidade, com igualdade e equidade para todos. Então, vamos deixar de lado pontos de vista particulares e olhar a base nacional comum curricular (BNCC) como a política pública de educação mais estável que temos hoje



A BNCC foi prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei DB 9.394/96, em seu artigo 26:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996)

Prevista também no Plano Nacional de Educação(PNE), Lei 13.005/2014, em seu artigo 7, item 7.1:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do Ensino Fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (BRASIL, 2014)



A BNCC, então, foi instituída pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2017, para as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (BRASIL, 2017) e em 2018 para a etapa do ensino médio (BRASIL, 2018b). Ela foi debatida por 11 anos, passou por três presidentes e 11 ministros da educação. Foi um consenso possível naquele momento histórico, e, nas suas resoluções, foram previstas revisões a cada cinco anos, o que permite que seja atualizada no decorrer do tempo.

Por ser uma base, que propõe aprendizagens essenciais, ela permite regionalidades, complementaridade, alteração sequencial, entre outros ajustes possíveis (equidade). O que ela pretende é ter o mínimo comum para todos os alunos (igualdade). Quem sabe não seja uma hora oportuna para que comecemos a repensá-la? A pandemia trouxe desafios gigantescos e inimagináveis, que levaram os atores escolares a se reinventarem para lidar com o fechamento das escolas. Talvez esse seja um bom momento para começarmos a avaliar o que realmente é importante ensinar e aprender na escola.

O que é a BNCC?

“A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018a). Por ser normativo, todas as escolas, independentemente de sua gestão (pública ou privada), deverão orientar seus currículos e propostas pedagógicas (PP) por ela.

A BNCC não é currículo, por isso, o ano de 2019 foi de construção do currículo para Educação Infantil (EI) e Ensino Fundamental (EF) pelos estados, em regime de colaboração com municípios e o Ministério da Educação. Em 2020, aconteceria a elaboração dos currículos do ensino médio (EM), tarefa que foi atrasada em muitos estados em função da situação emergencial causada pela pandemia.

A base define as aprendizagens essenciais, orienta as avaliações, a produção de material didático, a formação de professores e a construção dos próprios currículos de referência dos estados. São os currículos que tratam do detalhamento do trabalho escolar: aspectos metodológicos, contexto, organização pedagógica, entre outros pontos.



As competências gerais

A BNCC traz os direitos e objetivos de aprendizagem divididos em etapas e componentes curriculares. Além disso, tem no seu capítulo inicial, as **competências gerais** que foram definidas a partir de princípios éticos, estéticos e políticos, além de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21. As habilidades previstas em cada área dialogam com a educação integral, com a diversidade regional, com os temas contemporâneos e com a tecnologia. Assim, as dez competências gerais são o objetivo final da base, pois todas as competências e habilidades previstas nas áreas e etapas têm como meta a aquisição das competências que formam o cidadão demandado no século 21.

Quer saber mais? Assista ao vídeo e baixe o documento sobre as 10 competências gerais da Base Nacional Comum.



A base tem como princípios ético e político a construção da sociedade justa, democrática e inclusiva, e entende que cada competência geral contribui para a composição desse sujeito.

Cada competência é acompanhada de um verbo de aprendizagem (o quê) e uma razão (para quê) que, vinculados às habilidades e competências das áreas, colaboram para que se concretize a educação integral e na constituição do cidadão pleno.

Além desses princípios, a base traz ainda dois fundamentos pedagógicos que são:

- Desenvolvimento de competências: saber e saber fazer. Quando um aluno domina uma competência, significa dizer que ele mobiliza conhecimentos para fazer alguma coisa. Esse “fazer” se refere às habilidades.
- Compromisso com a educação integral: o aluno deve ser formado não só do ponto de vista intelectual, mas também afetivo, social, físico, cultural, ético, para a criatividade, para o empreendedorismo e nos direitos humanos.

Eles se desdobram em outros pressupostos:

- Progressão da aprendizagem: sequenciamento dos objetos de conhecimento e habilidades de cada componente curricular para todas as etapas da Educação Básica segundo sua complexidade.
- Metodologias ativas e estratégias diversificadas: a base indica o protagonismo do aluno, na aquisição de conhecimento, e o uso de estratégias diversificadas, para atingir alunos que aprendem de diferentes formas.
- Igualdade e equidade educacionais: esses são pressupostos éticos, políticos e pedagógicos. Devem estar presentes nos currículos e nas ações didáticas, nas salas de aulas e nas decisões escolares. Todos têm os mesmos direitos e as desigualdades tratadas de forma equitativa para atingir a justiça social.

Como a BNCC pode ajudar no replanejamento curricular do pós-pandemia?

A proposta feita no início deste texto foi a de avaliar se não seria hora de repensar a BNCC. Penso que sim.

Diante dos últimos acontecimentos e dos enfrentamentos com que as escolas, os docentes, os gestores, as famílias, enfim, a sociedade, têm lidado desde que “o mundo parou”, fazemos com que possamos olhar diferentemente para o ano letivo, para o currículo e para as aprendizagens. O que isso quer dizer? Abandonar a BNCC? Não! Ela é a bússola que nos faz encontrar os caminhos para o Norte. E ela traz princípios indiscutíveis quanto aos valores de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Traz, ainda, pressupostos pedagógicos que estão em voga em estudos e pesquisas nacionais e internacionais, como o currículo por competências, o emprego de metodologias mais ativas na aprendizagem e a educação integral, que enxerga o sujeito como um todo e não em um só aspecto.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Ela encaminha progressões dos objetos de conhecimento no decorrer de cada ano, e desse mesmo objeto ao longo dos anos, em um caminho que vai do simples e básico para o mais profundo. Dessa forma, faz com que o estudante adquira os conhecimentos prévios e conceitos fundamentais que vão dialogar com outras

competências, com competências de outras áreas e com as competências gerais, compreendendo e aplicando-as em situações cada vez mais complexas.

É justamente nesse ponto que devemos repensar o currículo faz sentido. Se praticamente todas as escolas do mundo estão fechadas, se professores e alunos estão tendo de se adaptar repentina e bruscamente ao modelo remoto de ensino e de aprendizagem, como ambicionar o cumprimento do currículo?

Apesar de a base trazer minuciosamente as habilidades e competências esperadas por ano, em seu conjunto, são muitas. Quando especialistas de outros países olham nosso currículo perguntam: “como vocês conseguem ensinar tudo isso em um ano (ou em 12 anos!)?” Pois bem, é hora de fazer escolhas. Como fazer essas escolhas diante de um currículo tão extenso?



É HORA DE SELECIONAR HABILIDADES E COMPETÊNCIAS, POR ANO E POR COMPONENTE, QUE:

- 1 *Sejam conceitos fundamentais para compreensão de conceitos mais complexos na mesma área (exemplo: noção de números em matemática para compreender álgebra e medidas).*
- 2 *Sejam habilidades e competências que se conectem com outras áreas e possibilitem a melhor compreensão delas (exemplo: estatística em matemática, para uso em ciências humanas e naturais).*
- 3 *Estejam relacionadas às competências gerais (socioemocionais e competências do século 21).*



Precisamos focar em habilidades realmente essenciais por área ou componente e etapa. Isso pode ser um trabalho realizado pela equipe escolar, levando em consideração que o objetivo principal do desenvolvimento das competências específicas e o desenvolvimento das competências gerais. Por or isso, elas podem ser nesse momento a prioridade.

Nesse período tão conturbado, devemos dar um passo para trás. Sair do olho do furacão e pensar como a educação a distância (EaD), que veio atender à emergência e permanecerá uma realidade, pode colaborar com os processos educativos para além do currículo stricto sensu e desenvolver habilidades do século 21. É possível, por meio da EaD, desenvolver novas competências, como empatia, colaboração, comunicação, resolução de problemas, pensa-

mento computacional, autoconhecimento, respeito, cidadania e, ainda, construir o projeto de vida, aprender a fazer curadoria de conteúdos na rede, construir soluções colaborativamente, entre tantas outras.

Pensarmos em currículo também é pensarmos em seus pressupostos sobre os objetos de conhecimento, as metodologias, as estratégias, as sequências didáticas, os valores. Uma possibilidade de modus operandi desse novo currículo e desse novo panorama é o ensino híbrido. Muito tem-se dito sobre ele, como se fosse uma mistura ou uma separação entre as modalidades presencial e a distância, entretanto, ele precisa ser pensado de maneira integrada, transversal e integral. Ou seja, o currículo precisa ser preparado para essa modalidade, de forma a integrar os componentes (ou áreas),

integrar as estratégias de ensino à tecnologia e transversalizar todo currículo, com o objetivo da educação integral.

No que se refere à EaD, é necessário fazer uso de todas as mídias, pois cada uma tem sua potencialidade, metodologia e planejamento próprios. No que se refere ao presencial, é fundamental praticar a socialização (de ideias, de sentimentos, de percepções). Ambas as modalidades deverão aplicar metodologias mais ativas, desenvolvendo competências cognitivas e socioemocionais, e, com isso, colaboramos para a constituição do sujeito requerido no século 21.

Agora é hora de olharmos para o currículo e elegermos o que é importante, o que é possível e o que é realizável. Não podemos fechar os olhos para a mudança que já chegou! ■

Referências

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 29 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 29 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 4, de 12 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017. Brasília, DF: MEC, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 29 ago. 2020.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. Revista de Educação PUC Campinas, Campinas, n. 24, o. 7-16, jun. 2008.

Competências socioemocionais diante da retomada aos espaços escolares

É tempo de retorno aos espaços físicos da escola, e o educador precisa refletir o quanto aprendeu e reinventou-se em suas práticas pedagógicas, diante das novas metodologias digitais, para dar continuidade à aprendizagem acadêmica, no ambiente virtual em dias vividos durante a pandemia, que ainda não terminou. Porém, aos poucos, o educador voltará à convivência na modalidade presencial com os seus estudantes, em distanciamento corporal, com uso de protetores individuais.

Neste atual cenário, é necessário compreender que o grande desafio escolar não será apenas o de transmitir informações de conteúdos curriculares aos seus aprendentes, mas de refletir e exer-

É necessário compreender que o grande desafio escolar não será apenas o de transmitir informações de conteúdos curriculares aos seus aprendentes, mas de refletir e exercitar sobre as competências socioemocionais

citar sobre as competências socioemocionais apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Será fundamental que os estudantes possam se expressar, por meio das suas experiências vividas, sobre como é conviver com as emoções no distanciamento físico e social, e desenvolver a competência para compreender que as habilidades socioemocionais não são teóricas, e sim práticas. É o momento de despertar para o autoconhecimento, pelas relações intral e interpessoais aplicadas às habilidades da confiança, que só serão edificadas com a empatia.

Um aspecto importante para fortalecer e manter os vínculos afetivos é exercitar a autoestima e a aprendizagem colaborativa, por meio dos elogios positivos. Se o desejo do educador for o compromisso com a escola humanizada, então, será necessário o resgate do lúdico, do corpo sensorial e perceptual do olhar, do gesto afetivo e do respeito ao ser humano, diante da generosidade e da acolhida.

O desafio do educador será promover ao estudante a oportunidade de refletir a respeito de suas emoções individuais, sociais, juntamente com as famílias, dialogando que o carinho e o afeto podem ser transmitidos com o olhar e a voz da gentileza.

Então, vamos nos olhar e nos escutar, sem nos tocar, seguindo as orientações em nossos distanciamentos, que é apenas físico, por isso, devemos, sim, oportunizar a afetividade, a empatia e o amor. Por enquanto, é tempo de aguardar. O melhor é viver um dia a cada vez, para refazer e retornar, com responsabilidade, o caminho.



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



MARTA RELVAS



Ensino remoto ou mediado pela tecnologia é o mesmo que EaD?



LEILA IANNONE

O isolamento social e a suspensão das aulas presenciais, em decorrência da pandemia da Covid-19, trouxe desafios importantes para educadores de todas as partes do mundo. No Brasil, apesar da progressiva apropriação do uso das tecnologias, tanto nas escolas públicas como privadas, conforme apontam os dados da Pesquisa TIC Educação¹, ainda há uma distância considerável entre as aulas e atividades que os educadores construíram, desde a ruptura do modelo presencial², e a qualidade esperada para o desenvolvimento curricular.

Entre os vários efeitos da pandemia, constata-se o estresse dos educadores na busca de soluções para suas aulas, alunos em um processo de adaptação nem sempre confortável e pais críticos diante das propostas de atividades, muitas vezes, inconsistentes apresentadas aos alunos. De fato, vivemos a ruptura das práticas culturalmente consolidadas, materializando uma contingência incontornável: aulas não presenciais.

Some-se a esse cenário a falta de experiência dos pais e a consequente desconfiança sobre a eficácia desse modelo na Educação Básica.

A referência mais próxima do repertório brasileiro é o modelo EaD, instalado no ensino superior e ao qual cada grupo social

1 CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. TIC Educação – 2019. Escolas Urbanas. D22 – Escolas urbanas, por recursos disponíveis. Cetic.br, on-line, [2019]. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/educacao/2019/escolas-urbanas/D22/>. Acesso em: 18 ago. 2020.

2 BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n. 395, de 15 de abril de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n. 343, de 17 de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 abr. 2020. Seção 1, p. 61.

3. Realidade mais presente nas escolas privadas.

atribui qualificativos nem sempre positivos, em uma generalização imprópria e, de alguma forma, imprecisa. Sem entrar no mérito da questão, que pesquisas já colocam para análise, ressalte-se que a EaD é uma modalidade de educação distinta da presencial, com princípios, técnicas, recursos, características e padrões que, se bem compreendidos e dimensionados, com intencionalidade clara e operacionalização adequada, podem levar a processos de aprendizagem eficazes.

Passado o primeiro impacto, surgem novas discussões, sobre a adequação ou não do termo EaD para os processos em pauta, e a insistente expressão “aulas por meio remoto”,

para designar aquelas não presenciais, mediadas por tecnologia.

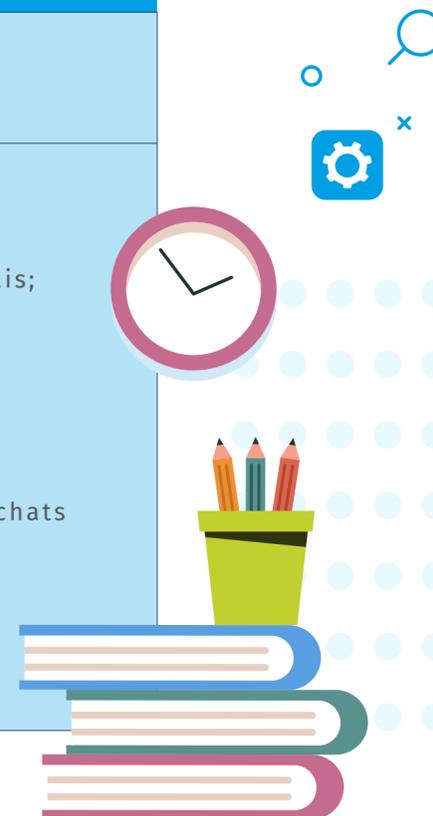
Ensino remoto ou mediado pela tecnologia é o mesmo que EaD?

Educação a Distância é uma modalidade de ensino com modo de funcionamento próprio e estruturado em curso, com recursos metodológicos específicos. As aulas remotas foram pensadas para o período de isolamento social, quando as aulas presenciais se tornaram inviáveis. Nos dois processos, há o uso das tecnologias como mediação.

O quadro seguinte mostra algumas diferenças entre EaD e Ensino Remoto:

DIFERENÇAS E CONVERGÊNCIAS

Educação a Distância	Aulas remotas
<ul style="list-style-type: none"> • gravadas, assíncronas, acesso individual; • horários livres, tempo pessoal; • regulamentadas pelo MEC para cursos superiores; • carga horária e currículo dos cursos autorizados; • interação por meio de chats com tutores; • materiais padronizados; • avaliações e teste padronizados em escala. 	<ul style="list-style-type: none"> • on-line, síncronas, com grupos de alunos; • horários e duração das presenciais; • regulamentadas pelo MEC, em caráter emergencial; • carga horária e currículo iguais aos do ensino presencial³; • interação on-line e por meio de chats com professores; • plataforma-curadoria da escola; • avaliação de acordo com o Plano de Ensino.



O uso da tecnologia é fundamental nas duas situações, e os alunos devem criar rotinas diferenciadas ao migrar para o não presencial, pois as exigências serão as mesmas da modalidade presencial, portanto, organização e autogestão são fundamentais. No caso das aulas remotas, nas quais os alunos são crianças e adolescentes, embora os professores de muitas escolas utilizem interação on-line, a mediação dos pais é indispensável para que o processo se desenvolva com bons resultados, sobretudo com as crianças menores. Trata-se de trabalho colaborativo entre escola e família.

Não só a flexibilidade de horários, característica da EaD, está presente nas ofertas por meio remoto para a Educação Básica, mas também o respeito ao ritmo dos alunos e ao estilo de aprendizagem.

Então, o que estamos praticando?

O que se verifica, na prática, é que o ensino remoto apropriou-se de algumas técnicas da EaD, como a tutoria, por exemplo. No caso das aulas remotas, a tutoria é realizada preferencialmente on-line ou por meio de chats, recurso importante para apoio aos alunos, para resolução de dúvidas e fornecimento de planos de estudo aos que necessitam de acompanhamento mais próximo.

Outra aproximação com a EaD é o fornecimento de aulas gravadas, para que os alunos que necessitem de uma assessoria mais direta da família, ou de mais tempo sobre o tema em estudo, possam revê-las ou assistir a elas nos

⁴ Vygotsky (1991)

⁵ Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-2020.

horários em que os pais estejam disponíveis. Dessa forma, não só a flexibilidade de horários, característica da EaD, está presente nas ofertas por meio remoto para a Educação Básica, mas também o respeito ao ritmo dos alunos e ao estilo de aprendizagem. Além disso, tanto em um caso como no outro, a maior exposição ao ambiente de aprendizagem, escolha dos adultos que cursam EaD ou dos pais que acompanham os filhos, é fator interveniente positivo na aprendizagem. Rever e retomar pontos de atenção pode favorecer apropriação do conhecimento, dirimindo dúvidas, suscitando perguntas, oferecendo oportunidades para o percurso do conhecimento proximal para o real⁴.

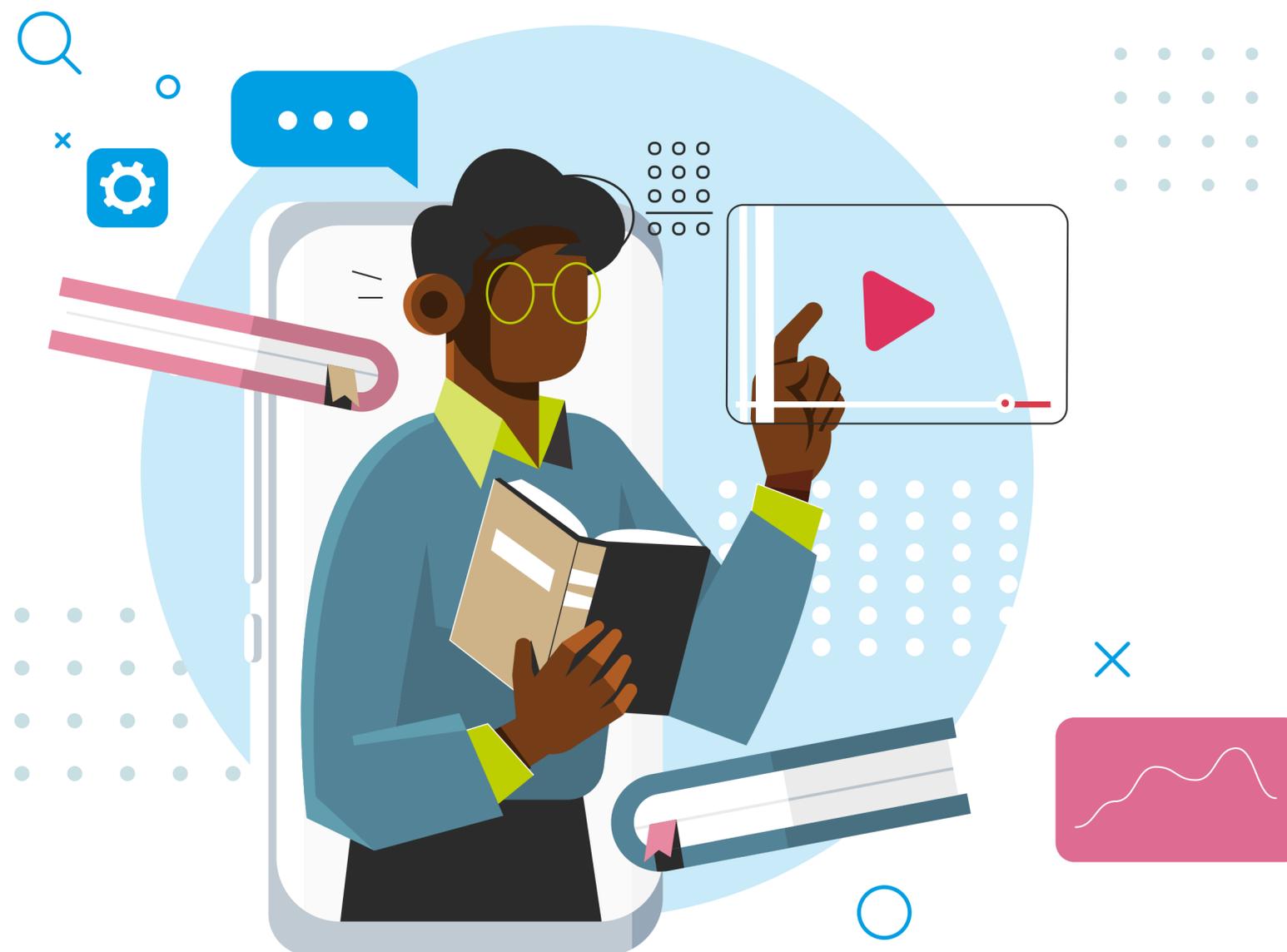
Dificuldades da experiência disruptiva

As pesquisas já mostravam que o distanciamento dos alunos do ambiente escolar ou do cenário da aprendizagem formal, por tempo prolongado, levava a perdas importantes no desempenho. Esses estudos são reforçados por vários documentos orientadores publicados desde a suspensão das aulas presenciais, entre eles o de Reimers e Schleicher (2020)⁵.

O vínculo com a escola e com os outros alunos é fator positivo na aquisição do conhecimento e desenvolvimento de habilidades. Por essa razão, a oferta de interação com os professores e colegas merece um cuidado importante na elaboração dos programas de aulas e atividades remotas.

Entre os estudos sobre interação em aulas não presenciais, vale citar os de Valente (2011, p. 37),

com base nos conceitos de interação e mediação, em que aponta três as abordagens de EaD: broadcast, transmissão de informações, na qual o apoio de material didático físico ou virtual é fundamental para a obtenção de resultados de aprendizagem minimamente aceitáveis, já que as interações on-line não estão previstas; “estar junto virtual”, interações frequentes on-line; e a combinação das duas primeiras.





Embora colocadas, inicialmente, no âmbito da EaD, essas abordagens têm adesão com as necessidades dos alunos da Educação Básica e mostram que os educadores envolvidos em aulas remotas apropriaram-se não só dos componentes dessas abordagens, em favor de seus processos de ensino, mas também de seus usos combinados. Dessa forma, é diminuído o indesejável distanciamento entre docentes e discentes, promovendo a troca entre alunos em prol da aprendizagem horizontal, oferecendo orientações pontuais e em tempo real, para não haver acúmulo de dificuldades, promovendo ocasiões de fortalecimento de vínculos e manutenção do sentido de pertencimento ao grupo, à escola e à comunidade.

Dessa forma, entende-se que a EaD, apesar das diferenças, oferece subsídios importantes para o desenvolvimento das aulas remotas e que os educadores estão se utilizando desses recursos. Entretanto...

[...] atividades remotas, e até mesmo atividades mais estruturadas na modalidade Educação a Distância (EaD), têm suas limitações e, com efeito, não conseguirão substituir a experiência escolar presencial, em particular, quando aplicadas em escala na Educação Básica. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020)

Ganhos da experiência disruptiva

Ganhos podem ser identificados em muitas direções, apesar das cores desafiadoras do cenário e da pouca experiência dos educadores na condução de aulas remotas.

É possível a realização de um ensino de qualidade por meio remoto, como apontam experiências exitosas no Brasil e no exterior, com uso de videoconferências, chats e material de apoio. Embora os diferentes estilos de aprendizagem façam diferença na adaptação ao sistema não presencial, não há razão, do ponto de vista pedagógico, para que alguém não aprenda, desde que recursos didáticos sejam bem explorados e o contato com o aluno seja insistentemente renovado por meio de interação e mediação bem planejadas. Aulas de boa ou má qualidade têm suas consequências, tanto na modalidade presencial, quanto na EaD e nas oferecidas por meio remoto.

Há um importante espaço na vivência de aulas remotas para o desenvolvimento de competências digitais, tanto de professores quanto de alunos, o que favorecerá processos híbridos quando da volta à escola, e para a aprendizagem ao longo da vida. E, entre muitos outros ganhos, é preciso destacar a oportunidade para o desenvolvimento da autogestão dos alunos, passo decisivo para a conquista da indispensável autonomia. ■

Referências

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. TIC Educação. Pesquisa 2019. Cetic.br, on-line, [2019]. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/educacao/>. Acesso em: 18 ago. 2020.

_____. TIC Educação – 2019. B6D – Escolas rurais, por local de acesso à internet na escola. Cetic.br, on-line, [2019]. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/educacao/2019/escolas-urbanas/D22/>. Acesso em: 18 ago. 2020.

CONSELHO NACIONAL DOS SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. Diretrizes para protocolo de retorno às aulas presenciais. Consed, on-line, jun. 2020. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5eea22f13ead0.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

REIMERS, F. M.; SCHLEICHER, A. Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19 de 2020. Conselho Nacional de Educação de Portugal, resumo 1, 30 mar. 2020. Disponível em: <https://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/resumo-portuguesCOVID19.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

VALENTE, J. A. O papel da mediação e da interação na educação a distância: estabelecendo estratégias diferenciadas de ensino. In: TRINDADE, M. A. B. (org.). As tecnologias da informação e comunicação (TIC) no profissional de trabalhadores do SUS. São Paulo: Instituto da Saúde, 2011.

VYGOSTKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



INOVAÇÃO E ENSINO HÍBRIDO



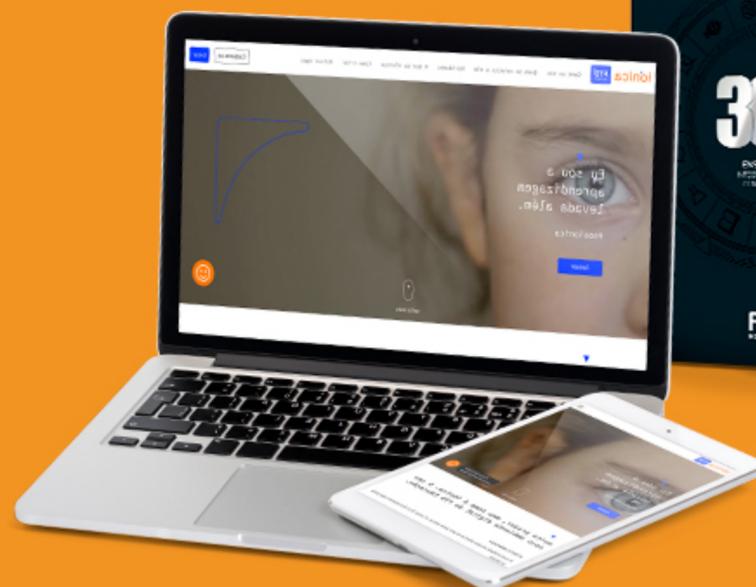
CONHEÇA AS PRINCIPAIS SOLUÇÕES
DA **FTD EDUCAÇÃO** PARA ESSE
NOVO CENÁRIO.

Pensamos além dos livros e da sala de aula, investimos em autores renomados e em tecnologias e soluções educacionais conectadas com o futuro para levar sempre o melhor para escolas e alunos.

ionica

Saiba mais sobre o ambiente
digital da **FTD Educação**.

[CONFIRA AGORA](#)



Soluções completas
da **Educação Infantil**
ao **Ensino Médio**

FTD
EDUCAÇÃO

Ensino híbrido



LEILA IANNONE

“Sobretudo, parece serem de temer os pseudos-sábios, cujo coração se compraz na rotina dos velhos hábitos e que olham tudo quanto é novo com um franzir de sobranceiras e uma pertinaz relutância...” (COMÊNIO, 1985)



Desde o início dos anos 1990, o debate sobre os usos das tecnologias na Educação Básica estava em pauta, nas discussões acadêmicas, nas pesquisas e nas políticas públicas. Entretanto, houve certa lentidão da comunidade educativa, ao longo do tempo, na apropriação de conceitos e na atualização da formação de educadores, mantendo certo distanciamento da digitalização do trabalho e de práticas pedagógicas com uso das tecnologias. As escolas, de fato, não se prepararam em ritmo aceitável para desenvolver suas atividades curriculares com o uso das tecnologias, então, foram surpreendidas, em 2020, por uma interrupção brusca de seu modus operandi e sem recursos imediatos para compreender os rumos inéditos que se apresentaram.

[...] o gênero humano está enfrentando revoluções sem precedentes, todas as nossas antigas narrativas estão ruindo e nenhuma narrativa nova surgiu até agora para substituí-las. (HARRI, 2018, p. 319)

A organização escolar esgarçou-se, e a paralisação das aulas presenciais apontou para o enfrentamento do desconhecido: a desterritorialidade da escola, o rompimento das fronteiras do espaço escolar e a visibilidade contínua do fazer pedagógico.

Nesse contexto incerto, os professores trataram do currículo com todas as dificuldades e inseguranças que o novo impôs para o ensino remoto e, agora, se preparam para enfrentar o ensino híbrido, que está e estará na tela dos educadores por um bom tempo. Assim, aos poucos, os professores deixam de ser “imigrantes digitais”, transformando-se e produzindo conhecimento com uso de ferramentas tecnológicas.

E o que dizer do ensino híbrido? O que experimentamos até o momento foi o ensino remoto, ou seja, transposição de aulas presenciais para plataformas digitais, com a reprodução da sala de aula, em muitos casos, conservando os inseparáveis lousa e giz na tela do computador.

Apesar da distinção do modelo de EaD, modalidade educativa, e ensino remoto, arranjo proposto como alternativa às aulas presenciais, verificou-se em muitas escolas experiências com games e gamificação, bem como a mobilização de orientadores educacionais ou professores assistentes trabalhando com orientação de estudos e/ou plantão de dúvidas, caracterizando a “polidocência”, em que mais de um professor interage na mediação do conhecimento (MILL; VELOSO, 2018). Além dessas, outras convergências da EaD com o ensino remoto foram identificadas, como o uso de chats para conversas entre os alunos e grupos de estudo, postagens de textos pelos professores para estudo individual dos estudantes em momentos assíncronos, publicação da produção dos alunos, incentivando a perspectiva autoral.

Aparentemente, os professores, agora, possuem o entendimento sobre a organização de ensino em que estiveram trabalhando, desconstruindo a mera transposição da aula presencial para aula on-line, reconhecendo contribuições da EaD e preparando-se para o ensino híbrido, na volta à escola. Houve avanços e, atualmente, um certo encorajamento dos professores para a exploração de ferramentas e de soluções. Com o temor da tecnologia se dissipando e a adoção de recursos de tecnológicos, sem exclusividade para comunicação e entretenimento, mas incorporados como recurso no trabalho colaborativo e no desenvolvimento curricular, os docentes enfrentarão outro desafio.

O ensino híbrido vai além da complementaridade entre o presencial e o virtual ao instituir espaço intersticial produtor de identidades e de culturas (BHABHA, 2002) fundado pelo diálogo, compondo uma força transgressora do discurso e da prática educacional centrada na transmissão de informações. O híbrido impulsiona a conexão entre o conhecimento científico e o conhecimento advindo da experiência, currículo prescrito e currículo praticado, articulação entre teoria e prática, resignificação da prática e reconstrução da teoria. (ALMEIDA, 2004, p. 174)





Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Como explicitado, ensino híbrido não é apenas a simultaneidade do presencial e do modelo remoto e, também, não é mera transposição de aula. Trata-se de nova apresentação que considera o professor como autor, aquele que coloca a serviço não só técnicas de aprendizagem, mas que analisa necessidades dos alunos e hierarquiza o que devem aprender remota e presencialmente. Nesse contexto, também, não se pode ignorar o aluno como consumidor e produtor do conhecimento, como *prosumers*¹, aquele que necessita simultaneamente de tempo para se apropriar e estruturar o novo na sua teia mental, para agir sobre o construído, e dar visibilidade ao seu pensamento por meio de produções em diferentes mídias nas quais suas competências sejam requeridas. Há de se respeitar o tempo do aluno e o excesso de conteúdos em aulas extensas, sem intervalos, em uma imitação *ipsis litteris* do que ocorria presencialmente. Essa prática produz, frequentemente, além de exaustão física e emocional, apenas cumprimento mecânico das atividades propostas.

Algumas premissas, identificadas na literatura, podem ser facilitadoras do desenvolvimento curricular e práticas pedagógicas no modelo híbrido. Se as atividades ficarem somente na ótica do professor, que transmite conhecimentos por meio de aulas gravadas,

¹ O termo do inglês, "prosumer" não é novo. "Cunhado por Alvin Tofler no livro "A terceira Onda"(1980) é uma combinação das palavras producer e consumer (produtor e consumidor) (NEGÓCIOS SC, 2019), usado por analogia pela autora citada. Ver Bacich *et al.* (2015) e Souza *et al.* (2020).

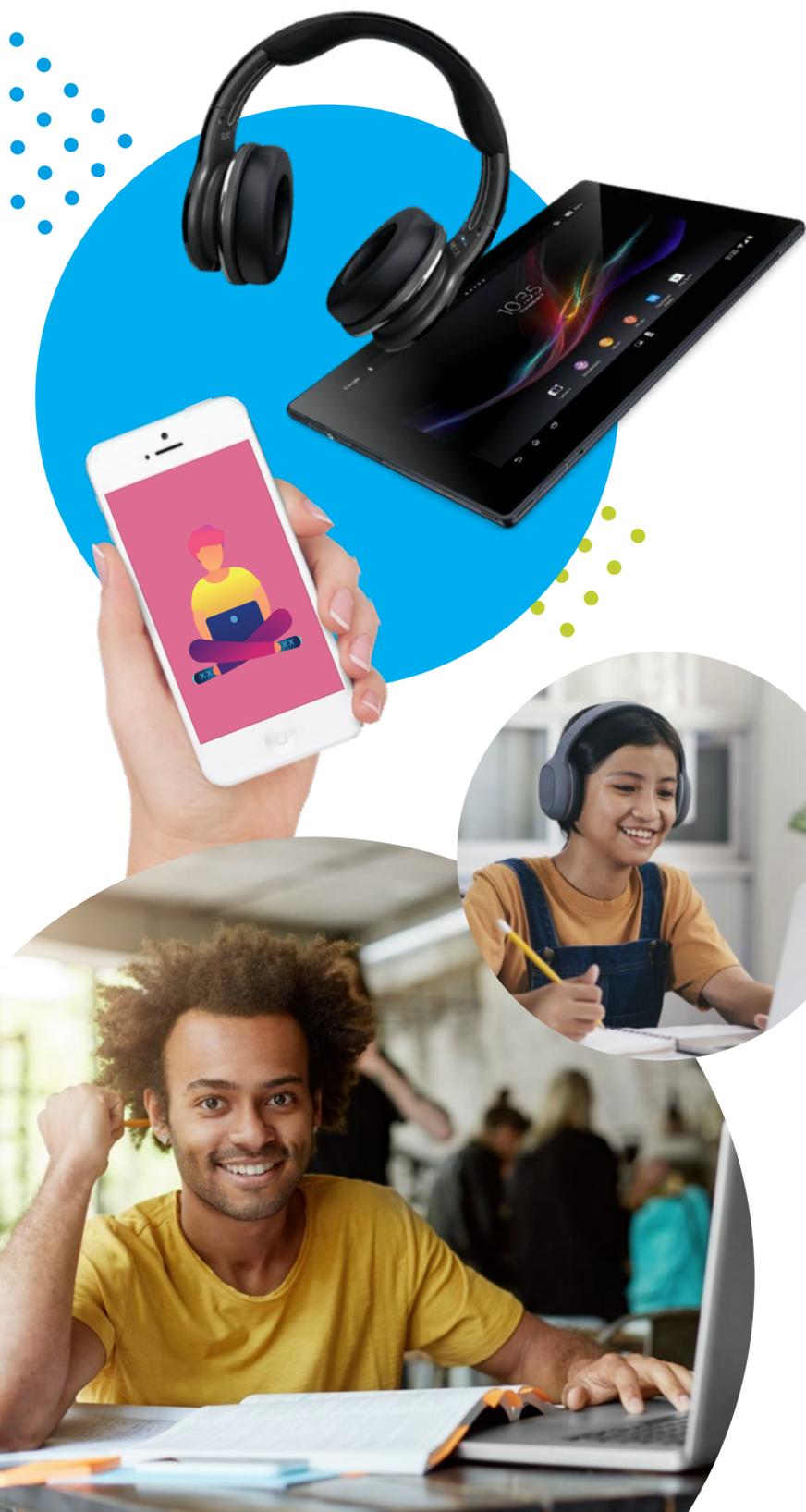
perde-se a interlocução com a perspectiva do aluno, consumidor e produtor do conhecimento, que tem o direito de desenvolver autonomia, espírito crítico, autoria para construir um perfil de cidadão crítico e transformador de seu ambiente (BACICH *et al.*, 2015).

Nessa perspectiva, a integração de currículo e tecnologias no ensino híbrido vai muito além de aulas expositivas por webconferência, videoaulas, oferta de material didático digital e/ou transmissão síncrona de conteúdos dos diversos componentes curriculares. A integração requer:

[...] processos educativos mediados pelas tecnologias digitais que sejam interativos, reflexivos, construtivos e contextualizados; na realidade significa impulsionar a leitura crítica e a escrita multisemiótica do mundo, considerando crenças, valores, conceitos e subjetividades dos participantes do ato educativo e as características da área para qual o estudante está sendo formado. (ECHEVERRIA, 2015, p. 45)

Essa é uma tarefa singular em cada escola, que envolverá professores, alunos e a instituição, ente responsável pela oferta e manutenção da infraestrutura adequada e apoio técnico/pedagógico aos docentes. Deve ser construída uma nova estrutura de trabalho, com ressignificação de tempos, espaços e clareza da intencionalidade educativa.





A autoria do professor e do aluno pode ser realizada por meio de diferentes softwares, interfaces e tecnologias midiáticas para a produção de material como fonte de desenvolvimento de conhecimento, ao invés de a escola permanecer como mera repassadora de material pronto, materializado na forma de livro didático, considerado como a principal fonte de informações. O aluno pode ser autor, criando histórias em narrativas digitais ou mesmo um livro virtual sobre um tema específico, enquanto o professor seleciona e trabalha conceitos que façam sentido para o grupo e para as situações do contexto. (IANNONE; ALMEIDA; VALENTE, 2015, p. 65)

Diante do dilema entre a cultura escolar presencial e a cultura digital emergente de modelo híbrido, gestores e educadores estão convocados a assumirem o papel de protagonistas propulsores do salto qualitativo necessário, situando a escola em seu tempo histórico, disruptivo.

Nesse processo, é preciso destacar a indispensável presença da pedagogia diferenciada, para atender aos distintos estilos de aprendizagem (PERRENOUD, 2000) e processos planejados de interação entre alunos e alunos e professores e alunos. Formar grupos de trabalho, estabelecer vínculos afetivos/cognitivos entre os sujeitos, criar sentido de pertencimento, de modo que se estabeleça a cooperação na construção do conhecimento, é uma oportunidade para

Trata-se do advento da cultura digital na escola, que aprofunda o conhecimento sobre a realidade em transformação, articulando um novo currículo, admitindo e potencializando a flexibilidade espaço-temporal

desenvolver a autoestima de docentes e discentes, além de permitir o consórcio na resolução de problemas de ensino e aprendizagem, assegurando atenção para as diferentes necessidades dos alunos.

Trata-se do advento da cultura digital na escola, que aprofunda o conhecimento sobre a realidade em transformação, articulando um novo currículo, admitindo e potencializando a flexibilidade espaço-temporal, estabelecendo a interlocução de diferentes práticas em redes digitais, com o concurso de linguagens midiáticas, e ampliando horizontes para a pesquisa do professor, que também aprende.

Constrói-se uma nova identidade de escola e de seus atores.

Certamente, haverá resistências.

Mas... Comênio já sabia disso. ■

Referências

ALMEIDA, M. E. B. Inclusão digital do professor: formação e prática pedagógica. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2004.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (org.). Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BHABHA, H. K. El Lugar de la Cultura. Buenos Aires: Manantial, 2002.

COMENIO, J. A. Didáctica Magna. Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

EACHEVERRÍA, J. A escola contínua e o trabalho no espaço-tempo eletrônico. In: JARAUTA, B.; IMBERNÓN, F. (orgs.). Pensando no futuro da educação: uma nova escola para o século XXI. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Revisão técnica de Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 38-50.

HARARI, Y. N. 21 lições para o século 21. São Paulo: Cia das Letras, 2018.

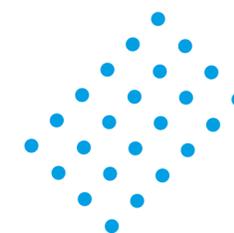
IANNONE, L. R.; ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Pesquisa TIC Educação: da inclusão para a cultura digital. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. TIC Educação 2015. Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras São Paulo: CGI.br, 2016. p. 55-67. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Edu_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

MILL, D.; VELOSO, B. Polídocência na educação a distância. In: MILL, D. (org.). Dicionário crítico de educação e tecnologias de educação a distância. São Carlos, SP: Papyrus, 2018.

PERRENOUD, P. Pedagogia diferenciada. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PROSSUMIDOR: o significado do consumidor moderno para o marketing. Negócios SC, Florianópolis, 8 abr. 2019. Disponível em: <https://negociossc.com.br/blog/prossumidor--o-significado-do-consumidor-moderno-para-o--marketing/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SOUZA, B. S.; SOUZA, C. X. C.; PUPATTO, M. G.; CAMPOS, P. P. Percursos da educação formal e não formal em tempos de pandemia. In: ALMEIDA, F. J. de; ALMEIDA, M. E. B. de; SILVA, M. da G. M. da. (org.). De Wuhan a Perdizes - Trajetos educativos. São Paulo: EDUC, 2020. p. 78-90. Disponível em: https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos_educativos.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.



Aplicação de metodologias ativas no ensino mediado por tecnologia



LEILA IANNONE

Em todo processo de aprendizagem por meio remoto, seja qual for o modelo adotado, há uma condição importante para que seja realizado de forma eficaz. Trata-se da interação entre sujeitos, objetos do conhecimento e o contexto. Essa tríade aponta não só a possibilidade de uso de pedagogias ativas na aprendizagem por meio remoto, mas conclama essa concretização sob pena de o aluno permanecer em uma posição passiva, apenas receptiva, desenvolvendo o sentimento de isolamento e consequente desinteresse. Essa situação foi constatada em inúmeros estudos e pesquisas sobre ensino a distância e aprendizagem mediada pela tecnologia.

Antes de analisar a relação das interações e o uso de pedagogias ativas, é oportuno fazer a distinção entre interação e interatividade, para que a precisão conceitual seja a aliada do percurso que o artigo propõe.

Nesse sentido, é importante esclarecer a diferença entre interação e interatividade:

[...] o conceito sociológico de interação – ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos” e a interatividade “potencialidade técnica oferecida por determinado meio” ou “a atividade humana, do usuário, de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma “retroação” da máquina sobre ele. (BELLONI, 1999, p. 58)

Interatividade, portanto, é um adjetivo usado para qualificar qualquer objeto ou conjunto de objetos, cujo funcionamento permite ao seu usuário algum nível de participação ou reciprocidade de ações. Ou seja, quanto mais potencial de interatividade uma ferramenta apresentar, mais amplas serão as condições para promover a interação entre alunos e professores. Entretanto, essa amplitude de interação depende do quanto o professor está preparado para utilizar os recursos da ferramenta tecnológica à sua disposição.

Nessa perspectiva, ao elaborar o planejamento, o professor, ciente dos recursos disponíveis, da intencionalidade da interação e definindo as expectativas de aprendizagem, seleciona a intervenção pedagógica mais adequada ao objeto do conhecimento a ser trabalhado.

A interação entre sujeitos significa a comunicação constante entre aluno e professor, além da comunicação entre alunos. Esse processo permite a troca de ideias e a apresentação de dúvidas, colocando o aluno em sintonia com o movimento do grupo e recebendo constante feedback do professor. Essa interação não só minimiza a sensação de isolamento, como também permite a realização de trabalho colaborativo que rompe com a execução de tarefas

sequenciais e postadas igualmente para todos. Trazendo o conceito para a prática, isso significa que pesquisas podem ser realizadas em grupo, em duplas e apresentadas em momentos síncronos ou, ainda, por meio de vídeos produzidos colaborativamente e que, avaliados, serão objeto de discussões, sínteses e devolutivas comentadas do professor (PALLOFF; PRATT, 2001).

Quanto mais potencial de interatividade uma ferramenta apresentar, mais amplas serão as condições para promover a interação entre alunos e professores





É possível, também, promover discussões as-síncronas de determinados tópicos que serão estudados na aula on-line, caracterizando o modelo de aula invertida¹, quando os alunos pesquisam e dialogam previamente sobre o tema e/ou assunto a ser tratado pelo professor na aula síncrona. Dessa forma, a aula não será uma exposição de conteúdos, mas uma discussão sobre tópicos e/ou problemas apresentados pelos alunos, com a mediação do professor, para a elaboração de sínteses.

Além dessa estratégia, é viável a utilização de vídeo na internet como material de estudo prévio, pois o aluno assiste de acordo com o seu ritmo, quantas vezes forem necessárias, para preencher roteiros de estudos, preparar sua síntese ou rol de perguntas, a serem apresentadas em discussão na aula síncrona. (BERGMAN; SAMS, 2016). E, nesse percurso de preparação, o estudante pode solicitar ajuda do professor ou de colegas, estabelecendo o diálogo construtivo no ambiente virtual:

este ambiente não é neutro e se modifica à medida que as experiências sociais se desenvolvem e os significados são construídos no plano coletivo e individual. A par disso, nas interações do indivíduo com o ambiente e com o sistema de inter-relações emerge a experiência pessoalmente significativa. Nesse contexto, o elemento

fundamental é o diálogo que faz da interação o centro organizador da atividade. (ALMEIDA, 2003, p. 210)

Ainda, considerando o protagonismo e o desenvolvimento da autonomia, é factível incentivar os alunos para que publiquem suas produções nos espaços de compartilhamento da plataforma em uso, demonstrando de quais conteúdos se apropriaram individualmente ou de modo colaborativo e como os representam, criando a oportunidade de discussão e recepção de feedback, tanto do professor quanto de colegas. O conjunto dessas publicações permite a criação de um portfólio digital da turma, recurso importante para avaliação do processo de aprendizagem dos alunos, que permite a revisão do planejamento, no caso de lacunas encontradas, e subsidia outras abordagens, como resolução de problemas, para superação de obstáculos de aprendizagem. As tecnologias, dessa forma:

propiciam a reconfiguração da prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo e o exercício da coautoria de professores e alunos". Por meio da mediatização das tecnologias de informação e comunicação, o desenvolvimento do currículo se expande para além das fronteiras espacotemporais da sala de aula e das instituições educativas [...] (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 60)

¹ Para aprofundar este tema: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015



Os avanços nas pesquisas das ciências cognitivas validam aquilo que os professores constataam nas suas práticas: os alunos aprendem de formas e ritmos diversos. Tendo esse horizonte em tela, o uso das tecnologias permite não só oferecer percursos de aprendizagem diferenciados, como também, levar os alunos a um processo de autoria em que podem produzir suas narrativas² e apresentá-las de formas distintas, singulares e criativas, compartilhando suas produções:

Contar, criar e compartilhar histórias é muito mais fácil hoje. Podemos fazê-lo a partir de livros, da Internet, de qualquer dispositivo móvel. Crianças e jovens gostam e conseguem produzir vídeos e animações e postá-los imediatamente na rede. Existem aplicativos fáceis de edição nos smartphones. As narrativas são elementos poderosos de motivação e produção de conhecimento. (MORAN, 2013, p. 7)

Ao contrário do que se possa pensar inicialmente, o uso de tecnologia pode criar oportunidades para uso de diferentes técnicas pelo professor em direção a um ensino desafiador, mobilizando as capacidades cognitivas, para além da

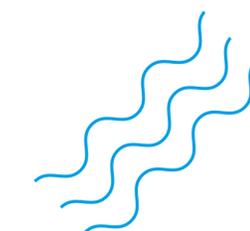
² VALENTE, J.; ALMEIDA, M. E. B. Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem. Revista Em Rede, on-line, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <http://aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/10>. Acesso em: 21 jun. 2020.



recepção de conteúdos. É o caso dos *games*, ainda pouco explorados na Educação Básica, mas que aliam desafios cognitivos à curiosidade, à ludicidade, ao espírito investigativo e à atenção concentrada no objetivo a ser conquistado.

Os jogos colaborativos e individuais; de competição e colaboração; de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas se tornam cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino. (MORAN, 2013, p. 5)

Muitas outras práticas poderiam ser alinhadas, mas escapam à dimensão deste artigo. Entretanto, é oportuno apontar as oportunidades de fruição das artes, com visitas virtuais e experiências interativas holográficas, preparadas por professores da área, que ultrapassam o nível do prazer estético e induzem à reflexão sobre a ciência e suas aplicações.





Destaque-se que as tecnologias no ensino remoto também contribuem com o processo de avaliação:

[...] o registro da participação do aluno e suas respectivas produções permitem também acompanhá-lo, identificar suas dificuldades, orientá-lo, propor questões que desestabilizem suas certezas inadequadas, encaminhar situações que possam ajudá-lo a desenvolver-se e orientar suas produções, desenvolver processos avaliativos participativos. (ALMEIDA, 2003, p. 336)

A tecnologia, por si só, não muda o ensino e nem a qualidade das aulas. O que muda a qualidade das aulas é ação e a intencionalidade do professor. Ele deve estar voltado para a mobilização do aluno, empenhado em substituir a mera exposição de conteúdos por propostas desafiadoras, que apelem para a ação sobre o conhecimento e sua aplicação, dando sentido e significado à aprendizagem.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Referências

ALMEIDA, M. E. B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. (org.). EaD online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. v.1, p. 201-215.

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/298/29829210.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

ALMEIDA, M. E. B. VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. Currículo sem Fronteiras, on-line, v. 12, n. 3, p. 5782, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BELLONI, M. L. Educação a Distância. Campinas: Autores Associados, 1999

BERGMANN, J.; SAMS, A. Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Educação Transformadora, José Moran. Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, [2013]. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

PALLOF, R.; PRATT, K. O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Cérebro e aprendizagem em novos tempos escolares

e as tecnologias para o aprendizado híbrido, repensando metodologias curriculares



MARTA RELVAS



Se interessou?

Clique para ouvir o podcast da autora sobre o assunto.



Diante de um novo aprendizado, o cérebro humano promove o que cientificamente é denominado de plasticidade neuronal, e as novas tecnologias virtuais e digitais, disponibilizadas no cotidiano, promovem, cada vez mais, novas conexões cerebrais. A partir desse contexto, as tendências de novos aplicativos e dispositivos tornam-se cada vez mais acessíveis à palma da mão dos estudantes e professores.

Importante reconhecer, diante dessas necessidades digitais, que a escola precisa estar nesse contexto dinâmico de aprendizagem, pois é considerada, um ambiente “sagrado” para educação, e necessita de renovação. Nos dias atuais, é fundamental se pensar em inovar o modelo de aprendizado escolar,

O ensino híbrido, ou blended learning, é uma das maiores tendências da educação do século XXI

refletindo, como proposta, a transformação dos estudantes em protagonistas, autônomos dos próprios conhecimentos

Sabe-se que os “novos cérebros” são hiperconectados, complexos e intuitivos, porém, o maior desafio para os educadores é atender às necessidades específicas e encantá-los por meio das novas tecnologias e metodologias de ensino híbrido. Na maioria das vezes, as informações recebidas são obsoletas para as futuras gerações, pois, muitas vezes, não reconhecem o sentido e significado para aplicá-las no cotidiano.

A escola não pode apenas trocar os recursos didáticos e continuar com as aulas no modelo dos séculos passados, nas quais professor é o centro da ensinagem, e o aprendente, o receptor da informação. Quando o assunto é tecnologia, as atitudes dos educadores precisam ser reavaliadas e adaptadas para atender às metodologias, denominadas de ativas. Ou seja, o estudante torna-se, responsável pelas suas trajetórias acadêmicas, e o professor, um orientador de possibilidades.

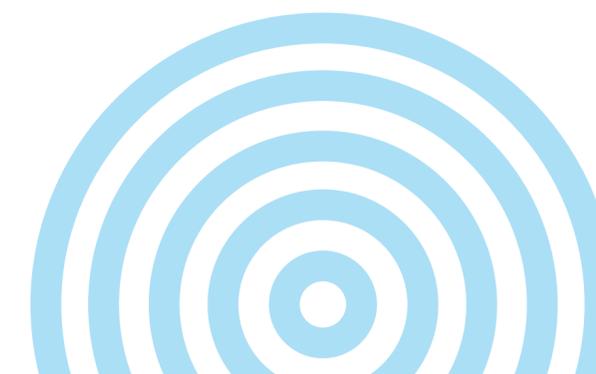
Precisa-se, antes de tudo, rever os modelos escolares, diante da cultura da transmissão de conteúdos programáticos, do “copia e cola”, e da reprodução de informações sem oferecer possibilidades reflexivas, diante do conhecimento “enlatado”.

O ensino híbrido, ou *blended learning*, é uma das maiores tendências da educação do século 21. Essa proposta promove um mix entre o aprendizado presencial e o on-line, ou seja, integrando a educação à tecnologia, que vem permeando tantos os aspectos das aprendizagens dos estudantes e professores.

Asala de aula deixa de ser um “auditório”, onde somente o professor disserta sobre os seus saberes, relacionados aos conhecimentos pertinentes, e passa a ser um “laboratório” de possibilidades, no qual todos têm o direito ao acesso das ferramentas digitais, para buscar assuntos inovadores que poderão e deverão ser orientados pelos docentes. Na verdade, o estudante, investiga a informação e, por meio dela, navega em possibilidades para observar, analisar, refletir e criticar, podendo ter a oportunidade de desenvolver a metacognição e a curiosidade.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

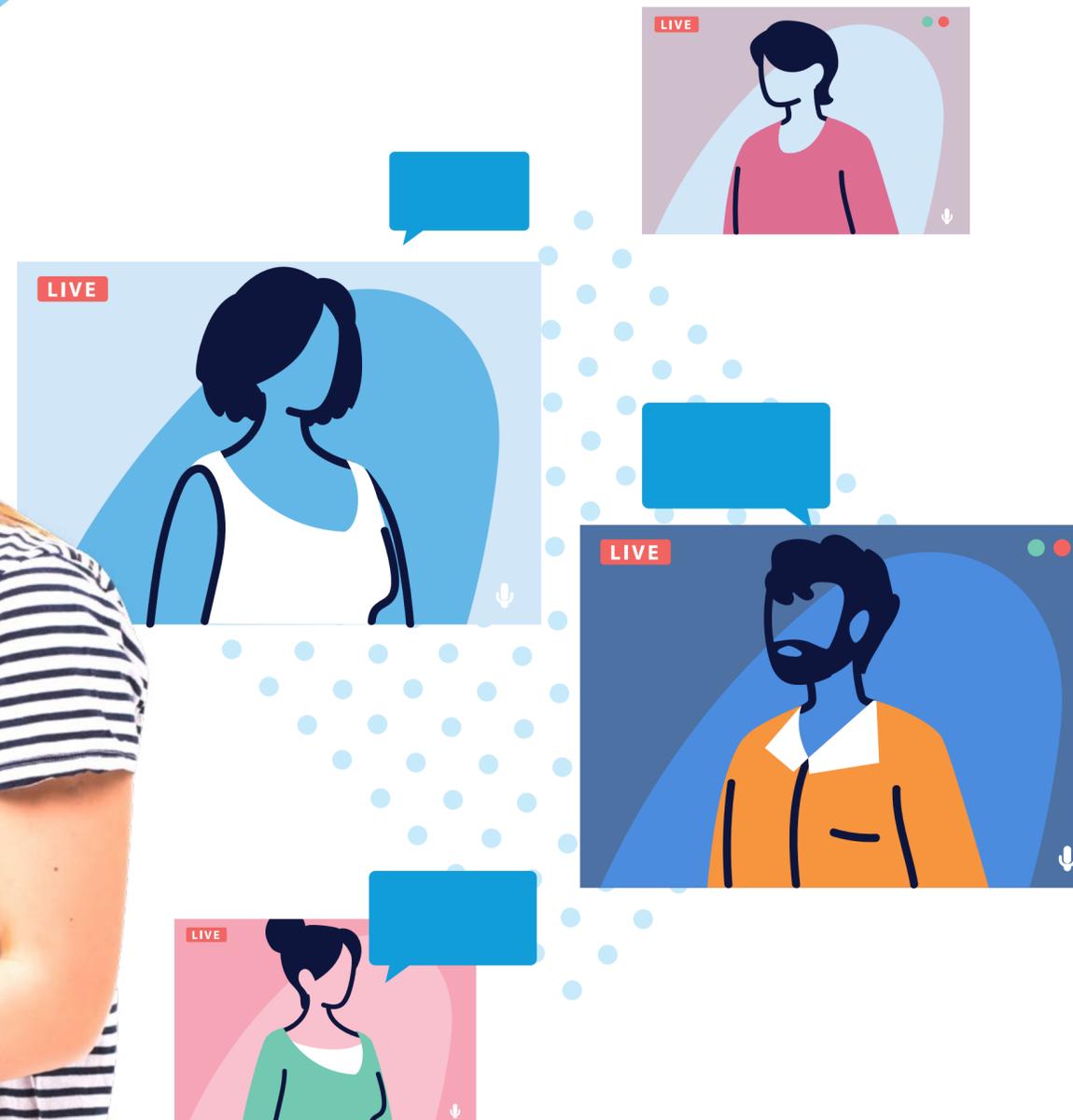
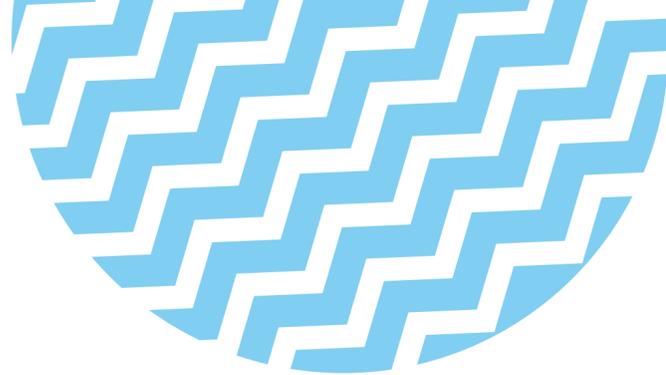
Clique no ícone para enviar por WhatsApp



A escola, ao escolher a metodologia por meio da aprendizagem híbrida, ou seja, nas modalidades presencial e a distância, usando as tecnologias digitais, por meio da plataforma on-line, precisa reconhecer que, por si só, essa metodologia, não garante a totalidade do aprendizado dos seus estudantes. Porém, pode ser uma facilitadora desse processo, ao permitir que o aprendente encontre, no ambiente digital, o que precisa para ter uma visão global sobre o tema, e que ele possa aprender no seu ritmo, sem depender somente da explicação do professor.

Novos tempos, novas modalidades no ensino, novas possibilidades no aprender. E, nesse contexto, a principal função do educador é a integração das informações sensitivo-sensoriais com o estado psíquico interno do seu estudante, com o qual, por meio da afetividade, é construído um vínculo de confiança. Além disso, o educador deve estar atento às emoções e saber lidar com elas na sala de aula, na resolução de problemas.

Diante dos novos tempos escolares, é de fundamental relevância ressignificar essa sala de aula, que deverá ser um espaço de encontro entre os conhecimentos diversos, que permearão pela relação pedagógica, composta por “família-professor-estudante-conhecimento”. Esses indivíduos estarão envolvidos em diferentes dimensões, entre as quais destacam: as de ordem afetiva, relacionadas às expectativas de cada um; às de ordem pedagógica, relacionadas aos recursos didáticos e diferentes às metodologias de ensino que o professor poderá ter à sua disposição; e as de ordem epistemológica, relacionadas às características do conhecimento que se deseja ensinar. Todas essas dimensões estão envolvidas na tomada de decisões do professor e em suas ações, o que exige um trabalho de constante aperfeiçoamento. ■



Perspectivas da avaliação no ensino híbrido



LEILA IANNONE

“O conhecimento é adquirido quando se obtém uma nova experiência baseada em nossas velhas experiências. A compreensão ocorre quando nos libertamos do velho e tornamos possível o contato direto e imediato com o novo, com o mistério, momento a momento, em nossa existência”

ALDOUS HUXLEY

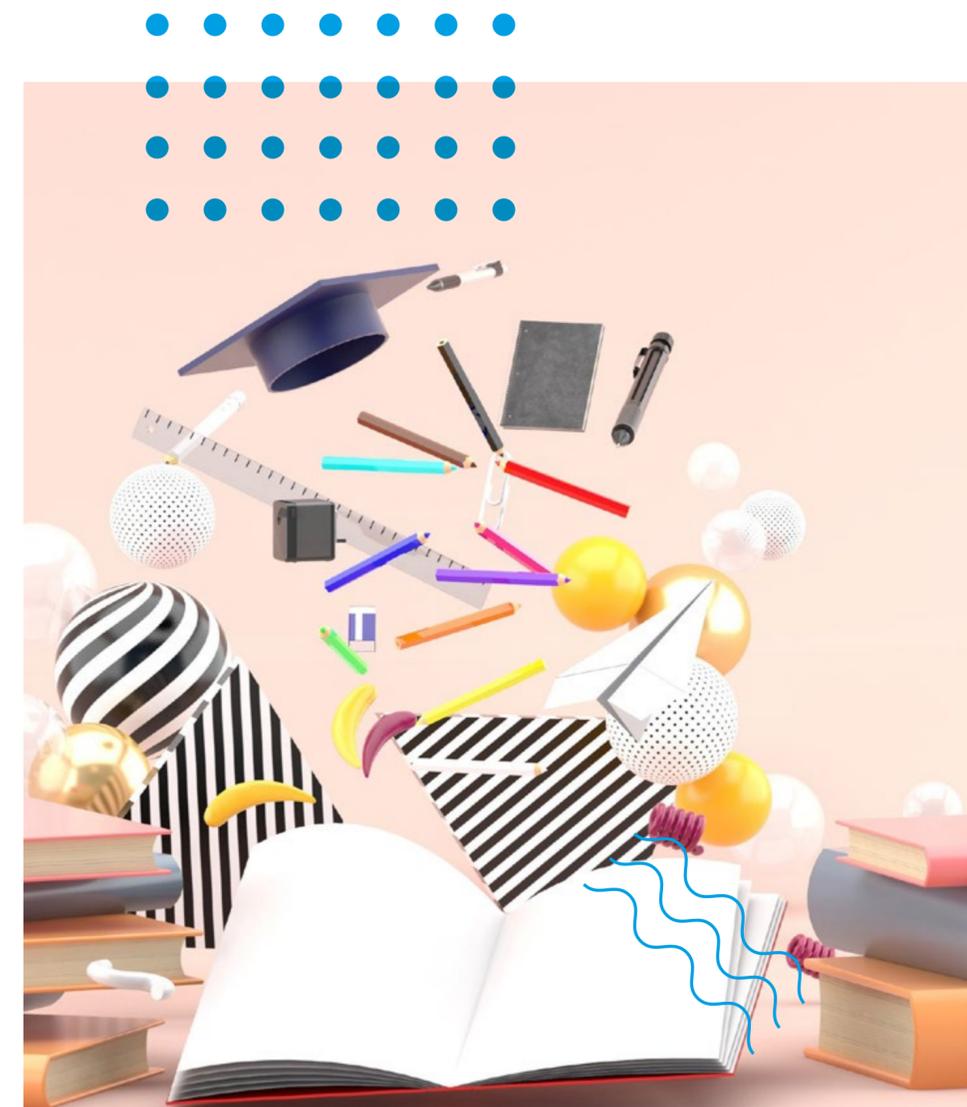
A palavra crise, para os chineses, significa, também, oportunidade de resolução de conflitos, de problemas com novas alternativas, interpretação factível para o atual momento da educação. O termo que eles usam para crise, **wei-ji**, é composto pelos caracteres que representam perigo e oportunidade (CAPRA, 1986).

Nesse sentido, a epígrafe escolhida para este texto encaminha a reflexão sobre alguns aspectos estudados, sobre a organização escola e a postura dos educadores, evidenciando comportamentos de alternância entre conservação e transformação. Há um aspecto, porém, que se destaca nesse movimento pendular, quando a direção é a transformação. Trata-se, talvez, de temor, diante dos “perigos” em uma crise, e esta, da pandemia, como a mais disruptiva em gerações, traz inquietações antes desconhecidas. Se, de um lado, os educadores viram-se no meio de um vórtice avassalador que os obrigou a adotar caminhos impensados, até com certa rapidez, de outro, ainda, os imobiliza diante de certas “pontos de honra”, como a avaliação. É difícil, e muitas vezes indesejado, mudar em questões substantivas e nucleares do ensino, como a avaliação.

O desejo de inovar no campo educativo, considerando-se o movimento pendular de conservação/transformação, esbarra em diversos fatores culturais e sociais, alguns de ordem externa e outros de ordem interna à instituição.

Tomando por base os memoráveis trabalhos de David Tyack e Larry Cuban (*Tinkering Toward Utopia*, de 1995) é oportuno refletir sobre seus estudos em relação aos sistemas educativos e à cultura escolar, diante da complexidade da introdução de inovações. Analogicamente à estruturação da língua, a escola preserva uma estrutura que resiste a mudanças profundas, absorvendo apenas periféricamente alterações, que se caracterizam muito mais como acréscimos em aspectos não fundamentais de sua organização (TYACK; CUBAN, 1995). De um lado, as pessoas, inclusive professores, veem a escola de uma determinada forma, a partir de suas experiências como alunos, e reagem negativamente quando alguma alteração mais profunda se estabelece, por exemplo, mudanças no sistema de avaliação ou substituição de aulas tradicionais por outras formas de docência. De outro lado, a transformação pode ser árdua porque os professores confiam e reproduzem os modelos daqueles profissionais mais experientes em que se apoiaram, em uma repetição em cadeia; além disso, alterações profundas nas práticas, geralmente sem compensação de tempo e recursos, induzem o corpo docente a maximizar sua autonomia, cumprindo apenas parcial ou insuficientemente os novos dispositivos, ignorando-os, ou adotando procedimentos híbridos, de acordo com seus interesses. É a “gramática da escola” (TYACK; CUBAN, 1995). Muda-se o entorno, mas não o núcleo estruturante, e, nesse sentido, há mudanças, mas não transformações.

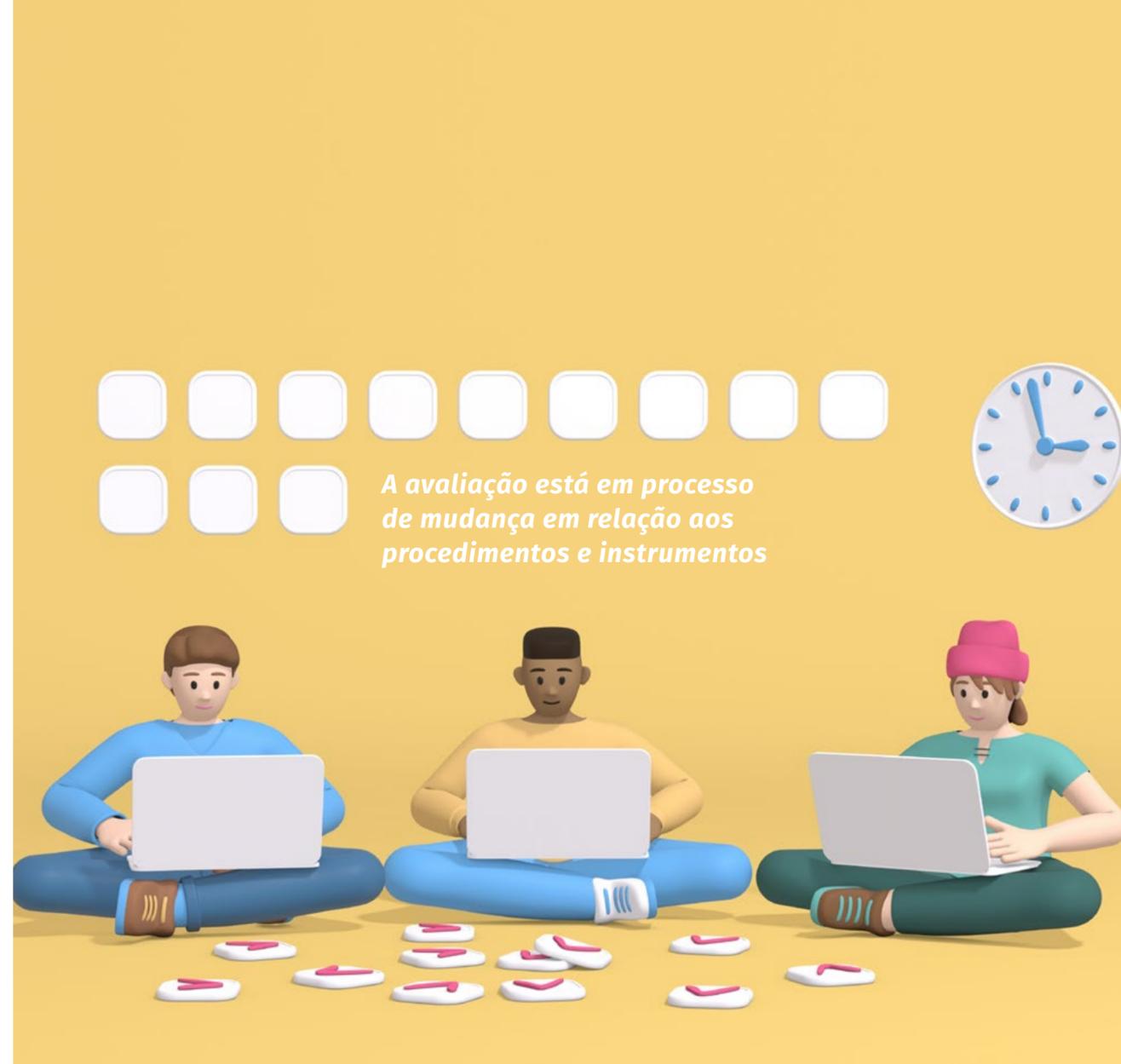
É difícil, e muitas vezes indesejado, mudar em questões substantivas e nucleares do ensino, como a avaliação.



Essas reflexões alertam-nos para o fato de que a avaliação está em processo de mudança em relação aos procedimentos e instrumentos, exigindo um conjunto de arranjos complexos para descobrir problemas, imaginar soluções, alterar recursos de gestão, mas, sobretudo, materializar soluções avaliativas para os tempos de rupturas. É tempo para flexibilidade, inclusive em avaliação. O radicalismo metodológico não deve se sobrepor às necessidades emergentes da realidade, entretanto, é fundamental respeitar

o 'estilo' do professor que avalia (STAKE, 1975), revestido de singularidade na medida em que, sem perder o rigor a que deve ater-se, ousa construir um caminho de avaliação factível com a realidade que se impõe e com os objetivos propostos. (IANNONE, 1997, p. 150)

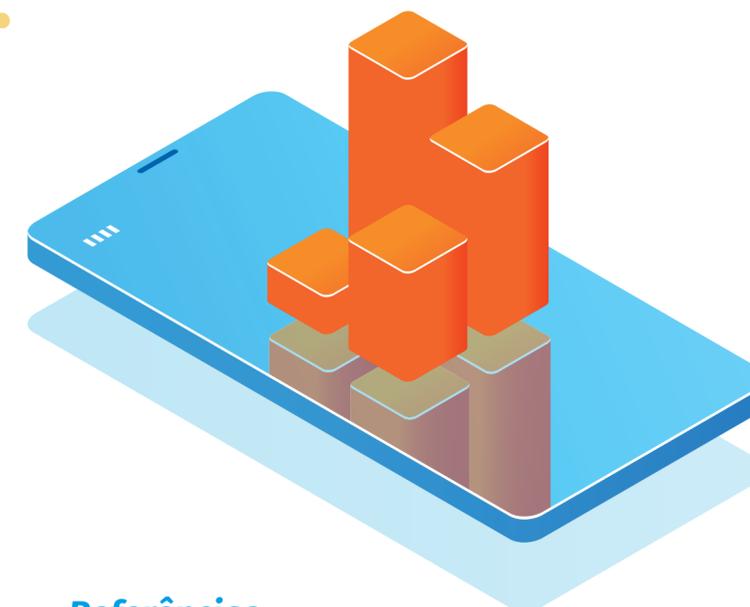
É preciso inovar, mas a retórica das inovações deve alicerçar-se em estudos integrados na própria escola, evitando-se a fragmentação dos processos avaliativos e o risco de aplicação mecânica de recursos tecnológicos, que não traduzirão, por si só, a intencionalidade educativa. Deve-se definir o que se busca na avaliação dos alunos, quais funções devem ser abordadas (diagnóstica, formativa, somativa, recuperadora) e, então, identificar os constructos avaliativos na melhor solução disponível em processo remoto. Em qualquer das hipóteses, sugere-se o planejamento reverso, estabelecendo primeiramente o propósito da avaliação na perspectiva dos objetivos e expectativas de aprendizagem. ■



A avaliação está em processo de mudança em relação aos procedimentos e instrumentos

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Referências

CAPRA, F. O Ponto de Mutação. São Paulo: Cultrix, 1986.

IANNONE, L. R. Avaliação Institucional: relato de uma experiência. 1997. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

SILVA, A. S. R; MENDES, L. S.; NÓBREGA, P. P. (org.). Produção de aulas remotas: tutoriais e guias didáticos. Fortaleza: Grupo Educação, Tecnologia e Saúde da Universidade Federal do Ceará, 2020. Série Planejamento, produção e acompanhamento de disciplinas remotas, v. 1. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/53421>. Acesso em: 28 ago. 2020.

SOARES, W. Como avaliar de forma contínua no modelo a distância. Nova Escola, on-line, [2020]. Disponível em: <https://box.novaescola.org.br/etapa/2/educacao-fundamental-1/caixa/95/inverta-a-sala-de-aula-durante-a-quarentena/conteudo/19012>. Acesso em: 28 ago. 2020.

STAKE, R. E. Nouvelles méthodes d'évaluation des programmes d'enseignement. Paris: Institut Internationale de Planification de l'Education, 1975.

TYACK, D.; CUBAN, L. Tinkering toward Utopia: a century of public school reform. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995.

Avaliação diagnóstica para regulação do currículo na vigência da pandemia



LEILA IANNONE

Depois de meses de isolamento com situações adversas, em razão da pandemia, verifica-se que houve alto custo para o bem-estar social e emocional dos alunos, com impactos significativos nos resultados de aprendizagem. O cenário disruptivo de março de 2020, com a suspensão do ensino presencial, exigiu a adaptação ao ensino remoto, que desestabilizou as relações entre os alunos e as atividades pedagógicas, diante de comprometimentos como a precariedade ou falta de infraestrutura necessária para o desenvolvimento do currículo, apesar dos esforços dos docentes e da cooperação dos pais. Ainda na vigência das atividades remotas, a avaliação com função diagnóstica tem relevância indiscutível para posicionar professores, alunos e famílias diante do aproveitamento escolar.

Em todos os casos e perspectivas dos atores envolvidos, é necessário avaliar o que os alunos aprenderam e o que não foi construído no percurso mediado pela tecnologia digital, tanto do ponto de vista individual quanto coletivo, para iluminar decisões acerca do currículo na próxima etapa que se avizinha, a do ensino híbrido. Nesse contexto de esforços adicionais e de possíveis precariedades, a avaliação com função diagnóstica deve contribuir com dados efetivos, compreensíveis e interpretáveis para a regulação do currículo em direção ao aperfeiçoamento dos proces-

A avaliação com função diagnóstica deve contribuir com dados efetivos, compreensíveis e interpretáveis para a regulação do currículo em direção ao aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem

so de ensino e aprendizagem. A literatura traz estudos aprofundados nessa direção, considerando sistemas escolares estáveis e em funcionamento. No entanto, a realidade atual das escolas permanece em uma perspectiva de incerteza, de “errância”, o que não pode impedir o olhar avaliativo e o aperfeiçoamento do ensino:

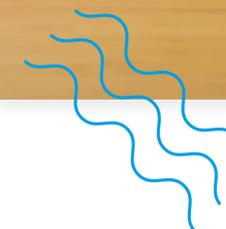
A travessia da crise, ainda em curso, indica que precisamos reconfigurar nosso arcabouço mental habitual e pensar mais sistematicamente na positividade das incertezas no Currículo.

Precisamos retomar o Currículo como um percurso aberto, cuja errância não seja considerada defeito e sim virtude. Em cuja imprevisibilidade se encontre a sua melhor potência. A incerteza representa, em modo hiperbólico, a própria condição humana. E, se a educação é uma prática vital - muito além dos seus valores instrumentais e funcionais - ela não poderia ser diferente. O Currículo é um (in)certo percurso de formação. (CASALI, 2020, p.10)

Diante das contingências da pandemia, o autor afirma que não devemos nos intimidar pelo rompimento das previsibilidades, das certezas e das práticas presenciais entranhadas nas salas de aula. Devemos nos libertar para buscar solu-

ções não pensadas, diante da realidade inédita e complexa (CASALI, 2020).

A partir desse olhar esperançoso e motivador, é imperioso refletir sobre aspectos necessários à regulação do currículo, considerando em primeiro lugar os referenciais das escolas e reinterpretando as teorias e as práticas avaliativas no contexto das incertezas vigentes. Admite-se a possível desconfiança do leitor sobre a pre-



tensão desta tarefa, mas acredita-se na sua viabilidade à luz de Perrenoud (1999):

Nenhum médico se preocupa em classificar seus pacientes, do menos doente ao mais gravemente atingido. Nem mesmo pensa em lhes administrar um tratamento coletivo. Esforça-se para determinar, para cada um deles, um diagnóstico individualizado, estabelecendo uma ação terapêutica sob medida. (PERRENOUD, 1999, p. 15)

Por analogia, não há receita única para a avaliação diagnóstica voltada à regulação do currículo e à projeção de progressos qualitativos no desenvolvimento curricular. As escolas terão de construir seus próprios modelos. Entretanto, pode-se considerar um conjunto de procedimentos e arranjos a partir da literatura da área e das experiências exitosas da própria instituição que, certamente, trarão balizadores importantes para a ação, pois “avalia-se sempre para agir” (PERRENOUD, 1999), que, neste caso, refere-se ao ajuste do currículo às novas exigências de funcionamento e à aprendizagem dos alunos e, em outro, aponta para a orientação do trabalho dos professores.

Inicialmente, é preciso considerar que essa avaliação não é trabalho de uma única pessoa ou de cada professor, isolado na sua disciplina.

Mesmo no cenário pré-pandemia, a avaliação do desenvolvimento curricular supunha um trabalho com divisão de tarefas, sustentando-se nas normativas do PPP e em objetivos acordados previamente, para que os dados obtidos



tivessem utilização efetiva na ação reguladora e no refinamento do trabalho pedagógico. Dessa forma, é preciso que se defina um referente para esse percurso: diante do currículo proposto inicialmente, o que a escola deseja constatar? O que é fundamental conhecer em relação aos diferentes componentes curriculares? Trata-se de averiguar a quantidade de conteúdos trabalhados? Trata-se do resultado do conhecimento adquirido pelos alunos? Ou de ambos? Espera-se uma análise comparativa dos resultados dos alunos a partir da análise de provas ou a partir dos registros de avaliações em processo? Ou pela combinação de ambas as situações? Sem esgotar as possíveis perguntas disparadoras, o importante é saber que o conjunto selecionado pela escola vai determinar a escolha de procedimentos e instrumentos para a recolha de dados. Basicamente, constrói-se uma premissa

para a construção do diagnóstico: **o que a escola precisa saber para reorientar o planejamento, colocar o currículo em marcha e garantir melhores resultados de aprendizagem?**

Destaca-se que a avaliação diagnóstica é problemática, pois conclama não só a ação institucional da escola, mas também a do sistema educacional brasileiro. O Parecer n. 5/20, do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado pelo Ministério da Educação (MEC), e a Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020, apontam para a importância da realização dessa avaliação, de modo a identificar a condição dos alunos e os processos necessários para correção das dificuldades.

Considera-se, também, que no bojo desse processo há uma série de fatores intervenientes para adoção e encaminhamento de procedi-

mentos avaliativos, entre eles as desigualdades pungentes das realidades sociodemográficas, além do fato de a suspensão das aulas presenciais ter ocorrido, no Brasil, no início do ano letivo, desestabilizando de saída o plano de ensino. Cerca de três meses após suspensão das aulas, apesar dos esforços dos sistemas, as desigualdades regionais apontaram muitos desafios, conforme dados de pesquisa¹. Na região Norte, por exemplo, pouco mais da metade dos alunos (52%) receberam atividades escolares na pandemia, e no Nordeste, 61%. Já na região Sul, 94% dos estudantes receberam algum tipo de atividade pedagógica não presencial, seguida pelo Sudeste, 85%, e pelo Centro-Oeste, 80%. A ação dos gestores é indispensável para organização do trabalho com

¹ INSTITUTO DATAFOLHA. Educação não presencial. Itaú Social, on-line, jun. 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y6ru2wfw>. Acesso em: 26 ago. 2020.



os docentes. Deve-se estabelecer um plano que considere as condições locais, bem como a qualidade da infraestrutura oferecida para a execução das atividades, permitindo a compreensão do nível possível da organização das aulas; que leve em conta as expectativas de aprendizagem em cada componente curricular, evitando o superdimensionamento da exigência de alguns professores e a baixa expectativa de outros; que identifique os diferentes instrumentos avaliativos utilizados pelos professores e mostre como podem ser agregados em categorias de análise, gerando síntese interpretativa acerca da eficácia dos critérios empregados na produção de provas e demais instrumentos.

Espera-se que o processo diagnóstico adotado seja revisitado continuamente pelos gestores, para conferir se trará as respostas necessárias à regulação do currículo e à ação docente, ou se há necessidade de ajustes nos procedimentos e/ou instrumentos. Espera-se que a interpretação dos dados coletados seja realizada à luz da orientação dada aos professores para o desenvolvimento dos planos de ensino, entre outras variáveis. Ou seja, a escola terá de fazer arranjos não só para a recolha de dados, *vis a vis* às respostas que procura, mas também estabelecer acordos claros sobre como pretende utilizar os dados coletados para aprimorar o trabalho docente, para a regulação do currículo, e diante dos resultados dos alunos. Elaborar metas, atribuir responsabilidades e oferecer condições para que haja avanços qualitativos no percurso pedagógico serão algumas das ações esperadas após o diagnóstico.

A avaliação traz evidências da eficiência e eficácia do currículo

É preciso saber o que fazer com o resultado da avaliação (IANNONE, 1997). É preciso reconhecer que, ao se tratar de avaliação do currículo, o protagonismo do professor é indiscutível, porém, o que precisa ser esclarecido em uma empreitada como essa é que o docente não está defendendo ou justificando “o seu trabalho”, ele está em busca da qualidade educativa como um agente da instituição, em um momento de crise, de “errância” e de incertezas. Ele não está em julgamento.

Conforme a política e o clima do estabelecimento, a experiência e a concepção da função dos professores e dos conselheiros² em questão, suas capacidades para negociar abertamente a diferença e a complexidade de seus papéis, para criar procedimentos que permitam expressar e regular eventuais divergências, as coisas podem ocorrer de modo muito diferente. (PERRENOUD, 1999, p. 61)

A avaliação diagnóstica trará evidências da eficiência e eficácia do currículo em ação com indicadores para a tomada de decisão, acerca dos ajustes necessários aos tempos e tipos de abordagem didática, dedicados a cada tópico ou etapa do rol de conteúdos. A avaliação com esse foco indicará onde, como e para quê o professor fará uma intervenção no planejamento, com vistas ao avanço qualitativo da aprendizagem, levando em conta as condições para execução das atividades e os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.

² Entenda-se como coordenadores pedagógicos e/ou diretores aqueles que têm a responsabilidade pela gestão do currículo, nos diversos modelos de organizacionais.

As redes de ensino e escolas que conseguiram monitorar, por meio de avaliações formativas, a qualidade do vínculo educacional ao longo da quarentena, terão informações preciosas para melhor avaliar as condições de retorno. (GOTTI; SIQUEIRA, 2020)

A avaliação diagnóstica é fundamental para que os rumos da avaliação somativa dos alunos, ao final do ano letivo de 2020, sejam definidos à luz dos objetivos de ensino realmente desenvolvidos neste momento de excepcionalidade, de modo a evitar o aumento da reprovação e a evasão escolar. ■



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer homologado parcialmente. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y6rdvfum>. Acesso em: 26 ago. 2020.

_____. Presidência da República. Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

CASALI, A. Abertura: por um currículo errante. In: In: ALMEIDA, F. J. de; ALMEIDA, M. E. B. de; SILVA, M. da G. M. da. (org.). De Wuhan a Perdizes - Trajetos educativos. São Paulo: EDUC, 2020. p 10. Disponível em: https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos_educativos.pdf. Acesso em: 26 ago. 2020.

GOTTI, A.; SIQUEIRA, I. Como avaliar em tempos de pandemia? Nova Escola, on-line, 30 jun. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19435/como-avaliar-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em: 26 ago. 2020.

IANNONE, L. R. Avaliação Institucional: relato de uma experiência. 1997. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

INSTITUTO DATAFOLHA. Educação não presencial. Itaú Social, on-line, jun. 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Datafolha-Educa%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-presencial.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2020.

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Direitos de Aprendizagem: currículos e práticas pedagógicas



CHICO SOARES



Uma proposta pedagógica deve responder a três perguntas:

“O que ensinar?”

“Como ensinar?”

“Como avaliar?”

A primeira questão é usualmente respondida com afirmações generosas e inspiradoras, como a de Antônio Nóvoa: “*Tudo que nos une e tudo que nos liberta*”. Entretanto, não são suficientemente específicas para orientar as decisões pedagógicas, necessárias na condução do dia a dia da escola. Assim sendo, é preciso especificar com mais detalhes os objetivos da educação em cada sistema de ensino.

Nas últimas décadas, a missão da escola incorporou, além dos conhecimentos disciplinares, que todos buscam, duas outras categorias de saberes. A primeira é a capacidade de usar os conhecimentos disciplinares em situações da vida real, referida na literatura pelo termo *skill*, na língua inglesa. A tradução natural dessa palavra para o português do Brasil é “habilidade”, no entanto, o conceito de habilidade, no jargão pedagógico brasileiro, é muito mais restrito do que o incluído no termo em inglês.



Skills (habilidades)

Entre os muitos *skills* necessários, quatro estão nas indicações de todos os autores: raciocínio crítico, criatividade, colaboração e comunicação.

O pensamento crítico é o processo de filtrar, analisar e questionar as informações/conteúdos encontrados em várias mídias e, em seguida, sintetizá-los de uma forma que seja útil para a solução dos problemas que as pessoas enfrentam em suas vidas diárias.

A colaboração é a capacidade de participar de grupos e contribuir para a produção da solução de um problema ou de aquisição de um aprendizado. A comunicação é a capacidade de apresentar informações de maneira clara, concisa e significativa. Também designa escuta cuidadosa e articulação de pensamentos. A criatividade é a capacidade de um indivíduo criar algo ou fazer algo de uma nova maneira, utilizando os conhecimentos já adquiridos. Não é útil apenas nas artes, mas também na produção de soluções para os problemas da vida real.



Atitudes

Além dos “*skills*”, a escola incorporou a necessidade de oferecer a cada estudante oportunidades de desenvolver as atitudes que estão associadas a uma vida socialmente mais relevante. As atitudes geram formas de agir, portanto, são o reflexo dos valores, da cultura e das emoções. Tornou-se usual associar, a essa terceira categoria de aprendizados, dimensões de caráter, como resiliência, garra, acolhimento, empatia, autoestima e autonomia, também referidas como habilidades socioemocionais.



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp





Educação Integral

A expressão educação integral é usada para caracterizar uma proposta pedagógica que busca dotar cada estudante não só dos conhecimentos essenciais das três dimensões, mas também da capacidade de mobilizá-los na busca de solução dos problemas complexos da vida de cada um.

Ou seja, a proposta pedagógica de cada escola deve apresentar oportunidades de aquisição dos aprendizados essenciais: dos conhecimentos, *skills*, e das atitudes e da capacidade de mobilização para a solução de problemas, referenciada na literatura como competência. A montagem da proposta pedagógica deve seguir recomendações gerais das leis nacionais. Assim sendo, adquirir esses aprendizados constituem-se do direito à educação, que é o direito de aprender.



Pedagogias

A aquisição de cada aprendizado essencial exige um tipo de pedagogia. De forma geral, a pedagogia será escolhida considerando a centralidade do direito do estudante ao aprendizado, a disponibilidade de tecnologias digitais e a interdisciplinaridade. Importante ressaltar que há aprendizados que só podem ser adquiridos por meio de pedagogias que colocam o estudante como protagonista, como é o caso de aprender a mobilização de conhecimentos em situações reais. A disponibilidade de recursos computacionais produz uma mudança paradigmática na sala de aula, possibilitando que os estudantes se concentrem mais na aquisição de *skills* e menos apenas na incorporação de conhecimentos que podem ser acessados via o computador. Finalmente, ao se trazer o enfrentamento dos problemas da vida real para o cotidiano da escola, é necessário reconhecer, no concreto da sala de aula, que a maioria desses problemas exige o concurso de conhecimentos que estão em várias disciplinas. Ou seja, a interdisciplinaridade passa a ser um conceito central na definição da pedagogia apropriada.



Avaliação

Para a organização das atividades escolares, os aprendizados essenciais devem ser desdobrados em objetivos de aprendizagem especificados por uma frase, na qual um verbo indica o processo cognitivo necessário e um substantivo, o objeto da ação ou o conhecimento necessário.

Os objetivos de aprendizagem são o insumo básico não apenas para a preparação das atividades didáticas, mas também para a verificação da aquisição dos aprendizados.

A avaliação tem várias funções. Inicialmente, trata-se da maneira objetiva de se verificar se o direito à educação foi ou não atendido. Mas, além disso, os processos avaliativos geram informações preciosas para orientar a ação pedagógica.

No Brasil, induzida pelos exames nacionais, em particular pelo Enem, há uma concentração excessiva de questões de múltipla escolha.

Esse tipo de questão não permite a verificação de vários aprendizados, em particular da aquisição dos quatro *skills* fundamentais.

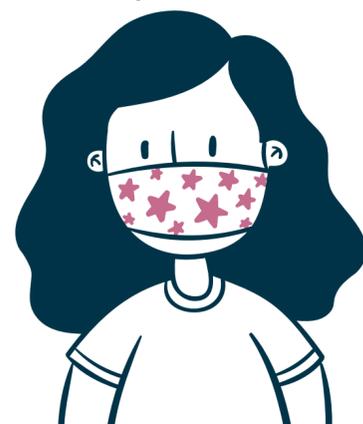
As questões de uma avaliação devem contemplar diferentes exigências cognitivas, mas as tarefas mais simples verificam simplesmente a presença na memória de longo prazo de um fato ou ideia, isolada ou a interpelação de dois ou mais fatos ou ideias.

É preciso, entretanto, incluir tarefas que exigem vários conhecimentos integrados formando uma estrutura com um significado coerente ou a generalização de conjunto fatos e ideias.



Gestão Pedagógica

A gestão pedagógica consiste em um processo dinâmico de alinhar as três dimensões de uma proposta pedagógica: “o que ensinar”, “como ensinar” e “como avaliar”. Uma tarefa bastante complexa, pois não é padronizável. ■



O que esperar dos líderes educacionais nos tempos atuais?

Ninguém previu esta crise e, em alguns momentos, o chão parece não estar mais firme abaixo dos pés dos condutores das instituições educacionais.

Como continuar caminhando e conduzindo o time para projetos futuros, com otimismo e energia? Como acolher todos na retomada às aulas presenciais?

As referências têm mudado a cada dia, e sabemos que os líderes precisam reinventar alguns processos, reorganizar o que estava sedimentado, acalmar os profissionais da escola, estimulá-los e, ainda, criar novas alternativas para que os processos continuem de forma exitosa.

Sabemos que não é fácil, mas é exatamente nesse momento que um líder necessita acolher emocionalmente sua equipe e seus alunos, focar nas questões relevantes e buscar novos caminhos.

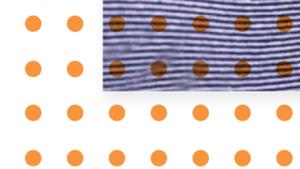
A entrada na quarentena foi o distanciamento, e agora vamos iniciar um novo modelo de convivência. A escola faz parte de um ambiente no qual sempre ocorreram as expressões de afeto, por meio de abraços, sorrisos e beijos. Em tempos de pandemia, essas expressões de afeto poderão continuar acontecendo, mas de modo diferente.



Se a acolhida é essencial, como podemos demonstrá-la nesse novo normal?

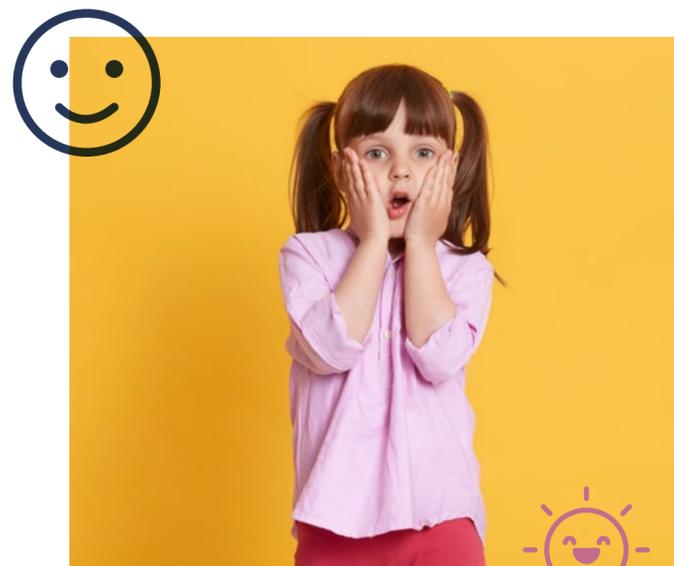


SONIA COLOMBO



Se a acolhida é essencial, como podemos demonstrá-la nesse novo normal?

- Criar canais e espaços de escuta e expressão, pois eles trazem oportunidades de elaboração. Ao possibilitarmos momentos para conversas abertas sobre esse novo cenário que estamos vivendo, podemos refletir, em conjunto, os aspectos positivos e negativos, os ganhos e as perdas.
- Sorrir com os olhos.
- Mostrar compreensão pelos sentimentos. Ao reconhecermos as emoções e os sentimentos, temos a oportunidade de exercitarmos o conhecimento sobre os pensamentos e comportamentos que temos em relação ao outro.
- Demonstrar o vínculo de confiança.
- Respeitar o tempo de cada um. É relevante nos atentarmos à individualidade das emoções dos colaboradores e dos alunos.



O que devemos evitar, pois não ajuda?

- Julgar.
- Racionalizar, pois argumentos não dialogam com a dor.



Um ponto de atenção e que não pode ser negligenciado é que, no processo de acolher o outro, o líder também precisa se cuidar, olhar para dentro de si e exercitar o seu autoconhecimento. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional deve ser um exercício diário.

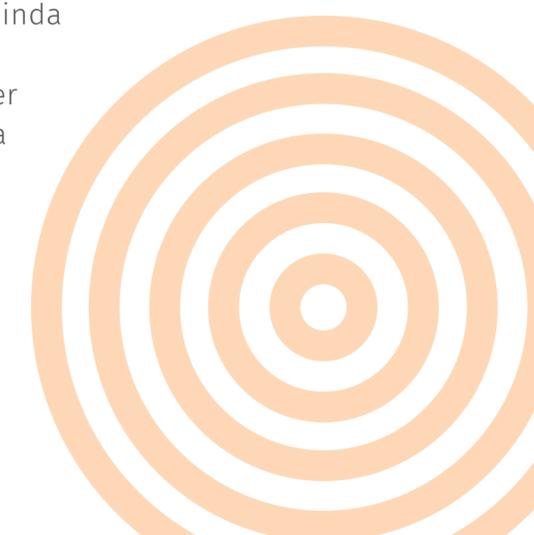
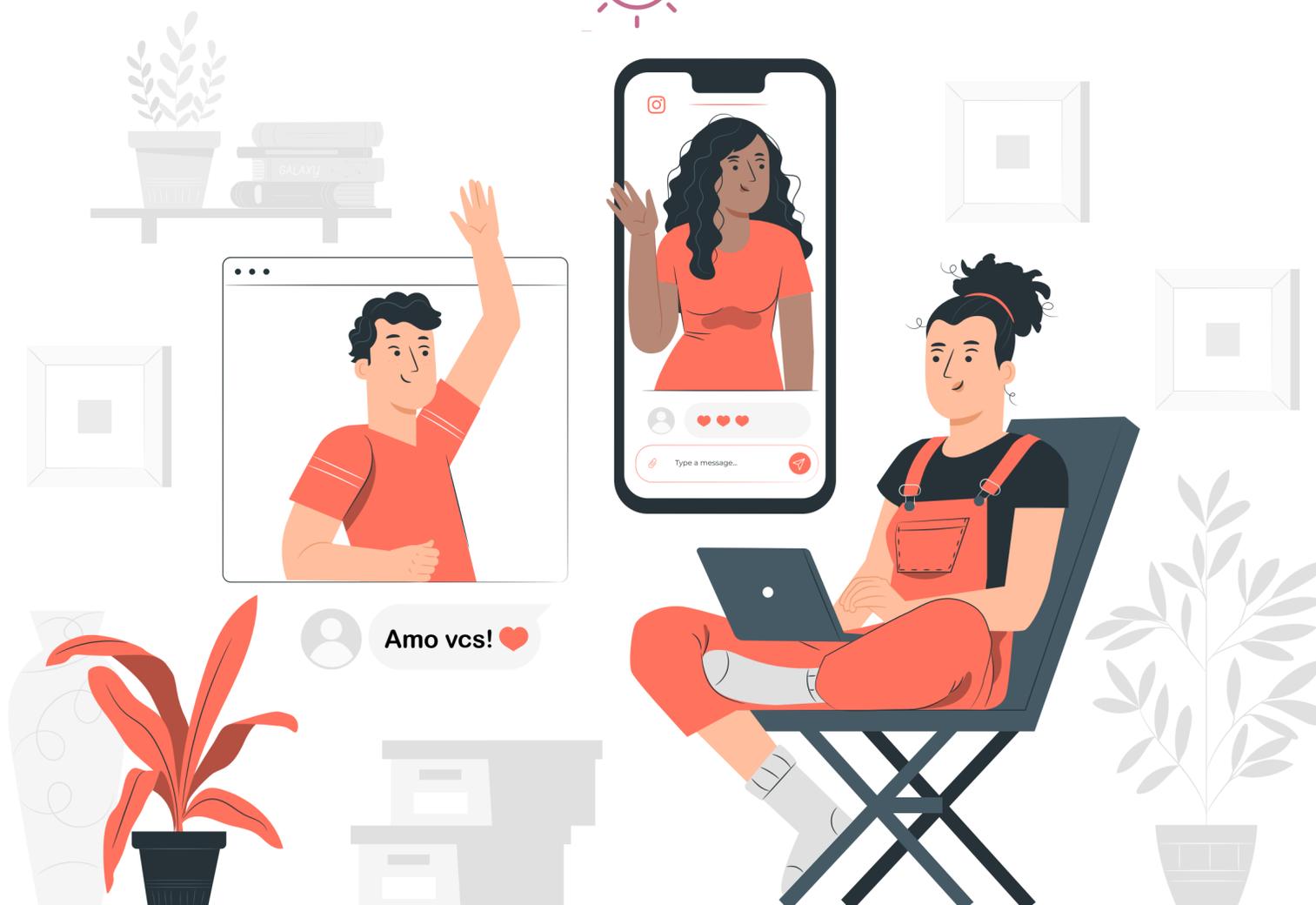
Ao referenciarmos o autoconhecimento, estaremos aumentando a capacidade de reconhecer, com precisão, as próprias emoções e os pensamentos. Ao sabermos quais são os valores que nos guiam, saberemos identificar como eles influenciam os nossos comportamentos. O autoconhecimento impacta tanto em nosso bem-estar, como na qualidade dos relacionamentos nos quais estamos envolvidos.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Essa crise não vai durar para sempre! Ela vai acabar e nós vamos superá-la! Muitas mudanças ainda nos esperam! Que possamos ter mais consciência social, ser mais humildes, passar energia positiva para nossos pares, colaboradores, clientes, fornecedores e acreditar que, efetivamente, conseguiremos superar a crise. ■



Gestão e a arte de desatar nós



RICARDO MARIZ

No dia a dia, os nós que construímos com as cordas, fios e linhas possuem o propósito de resolver problemas: segurar, suspender, proteger ou sustentar. Fazer um nó bem feito é uma arte que exige habilidade e treinamento. Na gestão de equipes educacionais, poderíamos, do ponto de vista metafórico, afirmar o contrário: no cotidiano da gestão, uma parte significativa do tempo é utilizada para desatar os nós que impedem o bom andamento de um projeto, da aprendizagem dos estudantes, das relações entre os professores ou entre as famílias. A gestão, nesse sentido, é uma arte de desatar nós.

Para desatar os nós do cotidiano escolar, precisamos de um tipo de envolvimento distinto. Um envolvimento comprometido com a solução, mas que procura encontrar as dinâmicas que estruturam o problema, ou seja, faz-se necessário um olhar que consiga perceber como o nó foi construído e o caminho que ele percorreu. Para se desatar um nó, não é preciso aumentar a força, isso inclusive pode fortalecê-lo.

Para desatar os nós da gestão educacional, é preciso compreender os movimentos anteriores. Um bom desatador de

No cotidiano da gestão, uma parte significativa do tempo é utilizada para desatar os nós que impedem o bom andamento

nós não se fixa somente no problema, mas nas condições que criaram o problema, compreendendo as dinâmicas em curso, que são estruturantes dos problemas que enfrentamos. É o olhar sistêmico que percebe o nó, a corda e os movimentos vividos que resultaram na realidade que se deseja superar.

Para desatar os nós do cotidiano escolar, a gestão educacional precisa de duas qualidades distintas, mas complementares, uma qualidade técnica e uma qualidade política. A qualidade técnica vai garantir a capacidade gerencial do gestor: conhecer as teorias que sustentam a prática pedagógica, a legislação, as metodologias, a avaliação da aprendizagem, os processos de gestão dos recursos e todos os outros aspectos que são necessários para fazer a “roda girar” na escola.

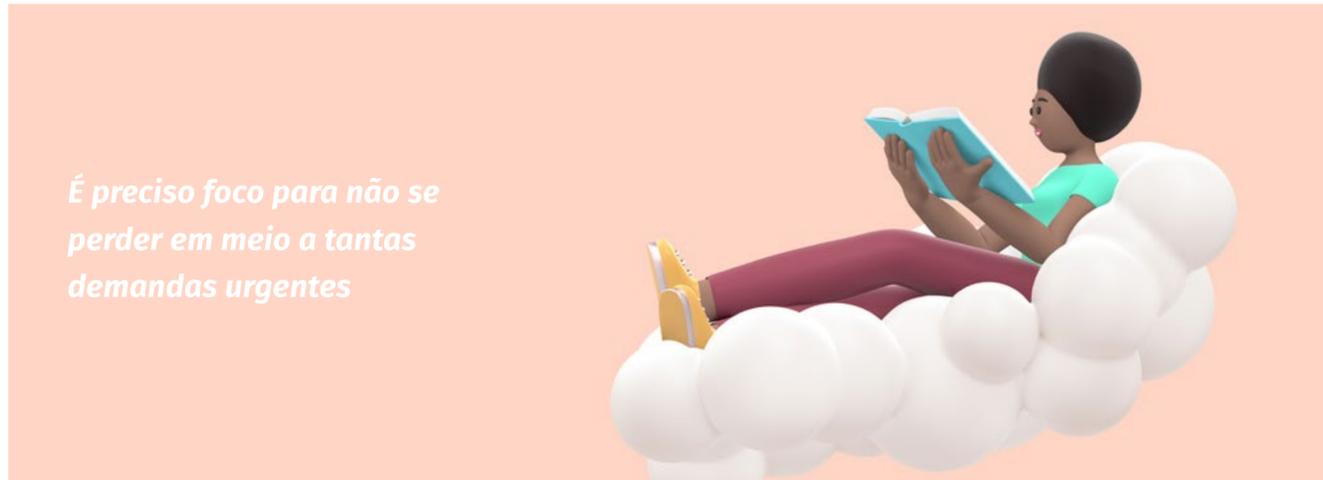
A qualidade técnica faz do gestor educacional um bom gerente, característica fundamental, mas não suficiente, para a gestão educacional da escola. É necessário, também, cuidar da qualidade política. Essa é a qualidade que garante o cuidado necessário com os processos, com as relações, com os jogos de poder presentes em todas as agrupamentos humanos. A qualidade política também irá nortear a qualidade técnica, pois indica a razão de ser das ações e os seus objetivos.

Se a qualidade técnica do gestor ajuda a escolher o caminho, a qualidade política

indica aonde se quer chegar e como vamos caminhar até lá. Agregando a qualidade política, o gestor pedagógico assume um papel fundamental de liderança no processo pedagógico que está sendo construído pela escola. É no somatório dessas duas qualidades, política e técnica, que o gestor seguirá aprimorando a sua ação de desatar os nós e de criar as condições necessárias para que todos possam jogar o jogo central da escola: a aprendizagem. Esse é o foco central de toda a ação escolar.

A aprendizagem é a razão primeira de todo esse processo, mas a gestão educacional possui uma dinâmica complexa e com inúmeras tarefas simultâneas. Uma dinâmica que, às vezes, tira do foco do que é essencial





É preciso foco para não se perder em meio a tantas demandas urgentes

na busca de responder a todas as urgências. A escola é um terreno fértil de urgências que precisam de alguma atenção, mas sem perder de vista que o essencial não brota tão facilmente, assim como as urgências brotam no terreno fértil da escola.

É preciso foco para não se perder em meio a tantas demandas urgentes. É preciso um olhar esperançoso, que amplia a qualidade de todo líder, em especial, em tempos de crise. Não é um olhar otimista, que depende das condições externas, e, muito menos, um olhar pessimista, que se ocupa e é sucumbido por aquilo que falta ou pelos nós que encontramos no caminho. O olhar esperançoso do líder pedagógico é aquele que aposta hoje e sempre na capacidade do outro de aprender e que compreende que a principal tarefa do líder é preparar o terreno para essa aprendizagem acontecer.

O gestor educacional, com as qualidades políticas e técnicas necessárias, é um semeador de esperanças, mas não se limita a

olhar as sementes de forma isolada. Sabe que algumas não nascem no tempo desejado e outras nem chegam a nascer, mas melhoram as condições da terra para as futuras sementes. Compreende que tudo o que acontece no terreno da escola fertiliza oportunidades de aprendizagem. Só nos cabe regar onde for necessário e podar onde for excessivo, ou seja, cuidar do fruto primordial desse grande canteiro, que é a aprendizagem.

Esse olhar esperançoso e sistêmico, que observa os jeitos distintos de cada semente na interação com a terra, compreende que o erro no processo pedagógico é uma hipótese do que se achava acertado, por isso, também, os erros são acolhidos. Não de maneira relativista, que pode nos induzir ao pensamento de que não existe o certo, mas de forma a reconhecer que tudo o que sabemos tem a marca do seu tempo. É na provisoriedade, e não no relativismo do conhecimento, que o gestor educacional compreende, acolhe e problematiza os erros pelo caminho.



O gestor educacional, com as qualidades políticas e técnicas necessárias, é um semeador de esperanças

Compartilhe este conhecimento com seus colegas

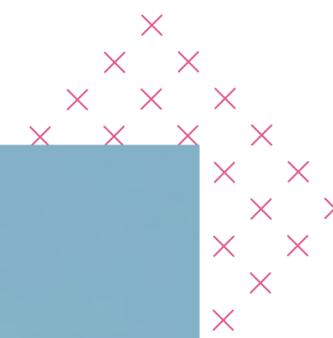
Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Nessa arte de desatar os nós cotidianos da escola, fazer a gestão pedagógica é uma ação de cuidado. Cuidado com os sonhos, com o saber prévio, com os medos e com a compreensão que toda aprendizagem acontece em uma determinada circunstância. Essas circunstâncias estão para além da ação da gestão pedagógica. Nós aprendemos sempre com ou contra as nossas circunstâncias, mas nunca sem elas.

Enfim, um alerta sobre a arte de desatar nós: o conhecimento sobre essa arte, como todo o conhecimento existente, anda de mãos dadas com a arrogância. A arrogância, nesse caso, de achar que já viu de tudo e que compreende tudo o que se passa no chão da escola. Essa arrogância, quando envolve a ação da gestão, cria um nó da vaidade. Um nó muito particular que costuma enrolar o gestor em suas próprias pernas.

A gestão como uma arte é aquela que faz da própria caminhada uma escola e nos coloca sempre no lugar mais rico da vida: o lugar de aprendizes! ■



O que a pandemia ensina aos gestores escolares



LUIS LAURELLI

Minha história como gestor escolar tem uma origem semelhante à de muitas pessoas que exercem esse papel nos dias de hoje.

Em meados da década de 1970, ingressei na universidade de engenharia, com a expectativa de ser um profissional que pudesse trabalhar com o desenvolvimento de produtos de som e imagem. No terceiro ano, iniciei um estágio em uma importante empresa de produtos eletrô-

nicos da época, mas meu desapontamento foi enorme, ao perceber que só havia adaptação de técnicas japonesas. Essa frustração me levou a trabalhar como professor e, no quinto ano da faculdade, finalmente desisti da engenharia: havia encontrado minha profissão. Eu queria mesmo era ser professor e, naquela época, era mágico ser professor de pré-vestibular.

Rapidamente, me tornei professor de escola regular, licenciando-me em ciências e física, e minha carreira foi crescendo, de modo que me tornei coordenador de área e autor de livros de física, ocupei a direção pedagógica em uma grande instituição, até que finalmente assumi a direção de uma escola. Mal sabia eu o que o futuro me preparava em outras funções, como gestor de sistema de ensino, gestor de rede de escolas, gestor de startup.

Portanto, fui levado a trabalhar por todas as frentes possíveis, mas as foi no dia a dia da escola que vivi os momentos de maior aprendizado desses meus 43 anos dedicados à educação.

O gestor escolar é aquele que ocupa o lugar de liderança diante de diferentes atores da escola. Lembro-me o quanto me incomodava a velha imagem da estrutura fabril, que hierarquicamente sustentava a linha de montagem, seguindo com a estrutura do tempo e dos espaços, organizados de forma a não serem espaços de aprendizagem.

Com o educador Antônio Nóvoa, aprendi uma linda metáfora sobre a escola, quando ele a compara com uma grande biblioteca: é um grande espaço que comporta diferentes espaços menores, para o ensino individual, em pequenos grupos, ou para uma apresentação coletiva, com equipamentos e livros, e todos possibilitam universos de pesquisa. Extrapolando a metáfora de Nóvoa, será o gestor, em sua posição solitária de decisões, que poderá iniciar um movimento (urgente) de derrubada dos muros e do mito de que se aprende somente na escola: temos de vislumbrar o bairro, a cidade, o estado, o país e o planeta como uma grande biblioteca. Ou seja, ao expandir os muros da instituição escolar, fazemos valer a máxima de que “aprendemos uns com os outros”.

Os gestores aprendem com os coordenadores, com os professores, com os alunos, com outros profissionais da escola, com os contadores de história da cidade e com outras instituições, portanto, somos interdependentes.

Compartilhe este conhecimento com seus colegas



Clique no ícone para enviar por WhatsApp

Poderia fundamentar este breve texto com muitas citações de teóricos importantes que li durante minha vida e que foram referências para minha formação, mas trago aqui o mais puro sentimento da prática de quem esteve no dia a dia da escola, vivendo crises e problemas, sem tempo de consultar manuais. Quando compreendi que era muito mais produtivo fazer perguntas do que responder perguntas, observei que isso provocava a reflexão para formular hipóteses e resolver

problemas, e que, para cada problema, podem existir várias soluções.

Esse tempo de pandemia que agora estamos vivendo demonstrou que tudo pode mudar de um dia para o outro. Entendemos o que é imprevisibilidade: toda nossa experiência anterior nos serve como ancoragem para nos ajudar a ter respostas, mas esse problema nunca foi ensinado nos cursos de gestão. Entretanto, será nossa capacidade de “escuta” e “compreensão” que poderá dimensionar o problema para que possamos buscar soluções. Criando novos espaços de aprendizagem, tivemos de rapidamente nos adaptar ao uso da tecnologia. Quantos professores se superaram nisso, muito mais do que

em vários anos de discussão sobre implementações tecnológicas? E no que se refere às questões financeiras, quantas e quantas discussões, muitas vezes inócuas, neste momento tornaram-se cruciais para a manutenção da sustentabilidade da escola? Olhamos para nosso lado e percebemos que todos estão vivendo problemas semelhantes e poderemos nos inspirar a partir do compartilhamento de ideias dos diferentes caminhos que alguns inventaram.



Começamos a entender o que é inovação. Isso não tem nada a ver com tecnologia, mas com fazer as coisas de uma maneira diferente, pensar de uma forma que nunca pensamos antes para resolver um problema e derrubar os velhos paradigmas. O primeiro passo nesse novo tempo será escutar cada grupo pertencente a esse grupo maior, que é a escola, considerando que este lugar é lugar de pessoas feito por pessoas. Como os alunos podem aprender melhor? Como posso ajudar as famílias a aprenderem mais e melhor? Como posso aprender com os meus pares de outras escolas? Como posso liderar uma instituição que seja aprendente?

Nós nunca mais seremos os mesmos, os guardiões do projeto político pedagógico, aqueles que construíram o currículo da escola. Precisamos tornar esse currículo um ser vivo, e não mais uma máquina, inspirada na Revolução Industrial, ou baseada na fascinação de Kepler, Descartes, Newton, e outros cientistas do século XVII, pelo relógio como modelo para o cosmo.

Albert Einstein dizia que “entre as dificuldades, se esconde a oportunidade”. Agora começará a grande transformação da escola: vamos rever o tempo, o espaço, os muros e arrancar as grades que encarceraram a escola. Vamos transformar competição em colaboração, exercitar a solidariedade na manutenção desse ecossistema, levar à última potência nossa interdependência.

Durante muito tempo, as organizações elaboraram planejamentos estratégicos com previsões para cinco anos, em um mundo dito previsível. Os planejamentos escolares eram elaborados anualmente, para o ciclo da escola. Neste ano de 2020, como habitualmente, as escolas fizeram o primeiro planejamento no primeiro mês e, em março, com o fechamento das escolas, o ensino tornou-se remoto. Naquele momento, foi necessário fazer um novo planejamento, o que fez com que educadores realizassem a primeira reinvenção, considerando que não sabíamos o como viver exclusivamente no mundo remoto.



A pandemia evidenciou que o planejamento é algo dinâmico, que deve ser ressignificado a todo momento, seja no campo operacional, no tático e/ou no estratégico.

Quando voltarmos ao presencial, deveremos ter um novo planejamento, pois viveremos uma nova experiência. A escola terá uma parte presencial e outra remota; algumas famílias retornarão com novas dificuldades financeiras e alguns alunos, com diferentes necessidades; um novo planejamento será necessário. Esse momento já está sendo chamado de ensino híbrido, com múltiplos significados. As experiências do *blended learning* foram concebidas em uma outra cultura, portanto, será necessária a construção de um novo modelo educacional “tropicalizado”.



Quem sabe a metáfora da biblioteca possa ser transformada em um grande laboratório, no qual também haverá espaço para diferentes relações, como:

- ✓ processo de aprendizagem centrado no aprendiz;
- ✓ encorajamento e apreciação da diversidade;
- ✓ um novo olhar sistêmico e dinâmico para o mundo;
- ✓ transformação das escolas em sistemas vivos e não funcionamento como máquinas;
- ✓ valorização de todos os envolvidos no processo de “ensinagem” e “aprendizagem”;
- ✓ restabelecimento da educação como rede de relações sociais, ligando toda comunidade educativa interna e externa;
- ✓ educação considerada como bem público, mesmo em sua natureza privada, com ou sem fins lucrativos;
- ✓ criação de ambientes para que todos aprendam continuamente;
- ✓ fortalecimento de uma comunicação ética e transparente;
- ✓ foco no bem-estar e na aprendizagem, no “ser resiliente”;
- ✓ fluxo constante de ações que visem à inovação.



Esse momento histórico nos ensinou a pensar na escola como um ser vivo interdependente, em que todos os atores escolares têm um papel fundamental e complementar.

Concluindo, sugiro que, cada vez mais, os gestores possam “escutar” os estudantes, visto que eles deverão ocupar o papel protagonistas na transformação do mundo, e que todos os envolvidos possam utilizar-se da criatividade para a resolução de problemas complexos, apresentando boas soluções.

Os estudantes são a razão de ser da escola.

Não precisamos ir muito longe para descobrir as melhores soluções, talvez as melhores respostas estejam mais próximas do que imaginamos. Deixemos, então, a letra de Gonzaguinha nos inspirar:

“Eu fico com a pureza das respostas das crianças / É a vida, é bonita e é bonita / Viver! E não ter a vergonha de ser feliz / Cantar e cantar e cantar/ A beleza de ser um eterno aprendiz.” ■

Um olhar sobre o PNE



ISAURA OLIVEIRA



PATRÍCIA E. F. DE SOUZA

Aprovado no ano de 2014, o **Plano Nacional de Educação (PNE)** foi um marco no cenário educacional brasileiro. À medida que estabeleceu vinte metas a serem alcançadas em diferentes áreas relacionadas à educação, no período de uma década, ele lançou norteadores fundamentais aos diferentes entes federativos sob a forma de objetivos. Suas diretrizes apontam para a consolidação de

“um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade, dissolvendo as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania”¹

Estados e municípios foram convocados a construir seus próprios planos, balizados no documento nacional, de forma a cumprir as metas no âmbito de suas competências. O acompanhamento e a avaliação desse processo, de consolidação do PNE na realidade cotidiana da educação no país, são feitos por diferentes instituições, dentre as quais vale destacar o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

¹ Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 : Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015. p. 9.

As 20 Metas do PNE

METAS	
1 2 3 5 6 7 9 10 11	Metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.
4 8	Redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade
15 16 17 18	Metas que tratam da valorização dos profissionais da educação
12 13 14	Metas referentes ao ensino superior
19 20	Metas para o fornecimento da gestão democrática

BRASIL, Ministério da Educação (MEC), Planejando a próxima década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC/SASE, 2014



Mas de que maneira as escolas percebem o Plano Nacional de Educação na sua realidade prática?

Apenas para exemplificar, podemos destacar as alterações no financiamento educacional e a construção da Base Nacional Comum Curricular, que assegura direitos de aprendizagem e habilidades essenciais a serem desenvolvidas na Educação Básica. Outra realidade prática oriunda do PNE é a universalização da garantia de ingresso, permanência e continuidade escolar da educação infantil em atendimento a crianças de quatro e cinco anos.

Por outro lado, muito ainda há de se fazer. Embora vigore há seis anos, nenhuma meta foi completamente atingida², e parte considerável do Plano não foi efetivada. Além disso, mais de 40% das metas têm probabilidade de não serem cumpridas ao final do decênio.



Observatório do PNE

Uma plataforma de monitoramento que apresenta indicadores sobre as 20 metas

CLIQUE PARA ACESSAR

² Baseado em <https://www.observatoriodopne.org.br/conteudo/quinto-ano-PNE-avancos-desafios>. Acesso em 13.08.2020.

³ Reabrir as escolas: quando, onde e como?. Disponível em <https://pt.unesco.org/news/reabrir-escolas-quando-onde-e-como>. Acesso em 12.08.2020.

A pandemia e o Plano Nacional de Educação

Se, em sua trajetória, o Brasil tem mostrado limites no alcance das metas do Plano Nacional de Educação, a realidade atual está ainda mais sensível.

A pandemia de Covid-19 gerou instabilidades ímpares nos cenários político, econômico, social e educacional do país e do mundo. Dados da Unesco indicam que os efeitos da suspensão das aulas incidiram

“em mais de 190 países, o que afetou 1,57 bilhão de crianças e jovens – 90% da população estudantil de todo o mundo”.³

Os custos desse evento sobre a concretização das 20 metas continuarão a se revelar com o tempo, mas já é possível fazer análises e observar tendências que desenham um panorama preocupante.

Meses sem o trabalho presencial nas salas de aula não apenas geram importantes perdas nas aprendizagens, como também intensificam as desigualdades. É fato que estratégias distintas de ensino remoto têm sido adotadas por escolas e redes de ensino em todo país, mas muitas crianças, jovens e adultos ainda estão à margem de qualquer suporte pedagógico que lhes assegure os direitos de aprendizagem no cenário atual. Especialmente nas redes públicas, a falta de adequado acesso à internet e a dispositivos tecnológicos é um dos fatores dificultadores enfrentados. Aliados a isso, estão os prejuízos emocionais decorrentes do isolamento social e das incertezas do contexto, que afetam singularmente a cada um de nós.

Outro impacto é a evasão escolar, que já dá sinais de agravamento em

função da pandemia. A realização de busca ativa desses estudantes, de comunicação com as famílias e de recuperação do engajamento, já se mostram urgentes e não podem esperar o momento de retomada das aulas.

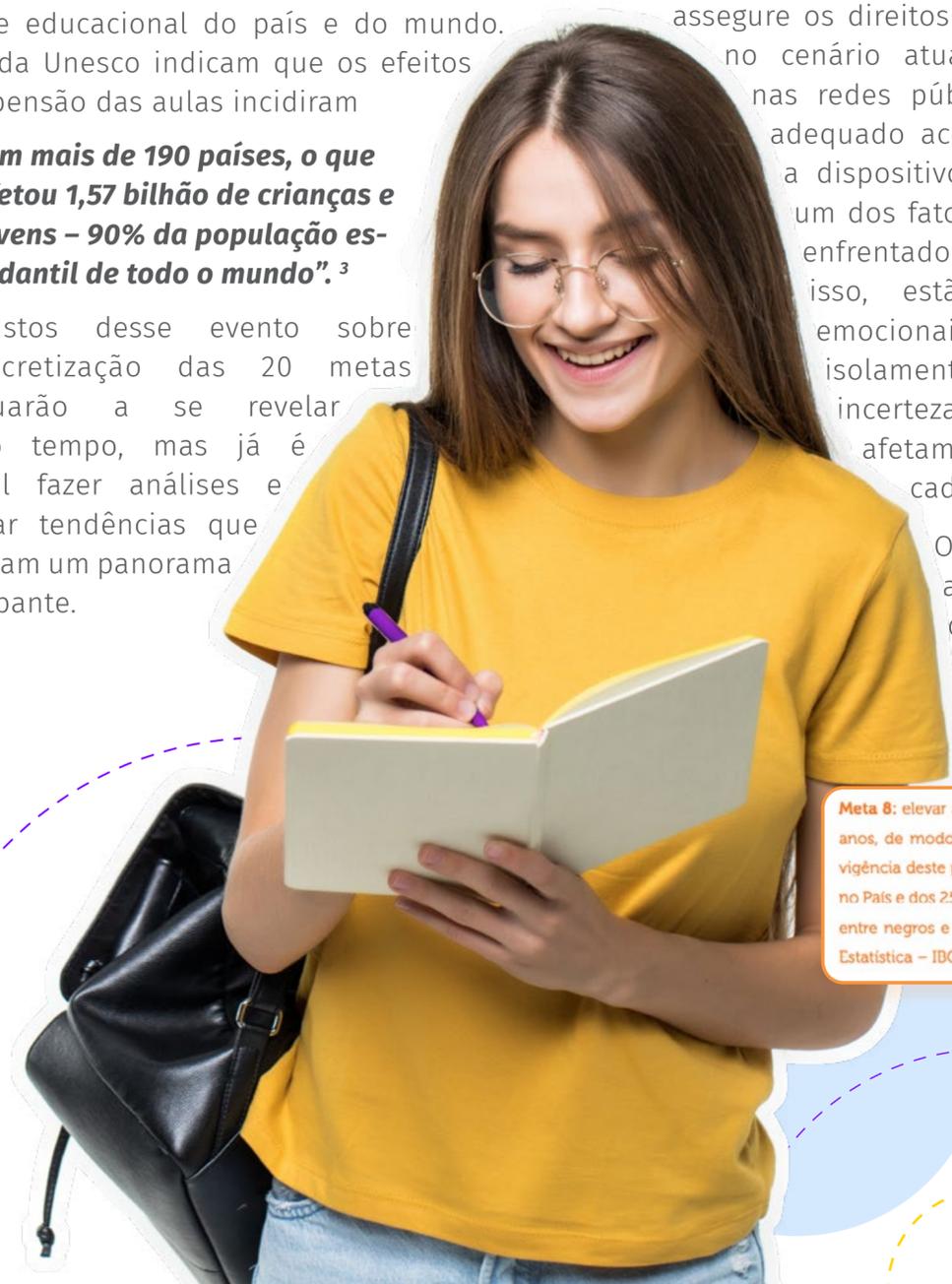
Por fim, é preciso considerar que o efeito da pandemia sobre as escolas está inequivocamente associado aos aspectos financeiros, que se complicam com o aumento da crise econômica. Nesse ponto, entretanto, a aprovação do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), pelo Congresso Nacional, no final do mês de agosto deste ano, é uma conquista histórica. Essa política confere garantias no financiamento público estudantil brasileiro, o que certamente é um dos fatores cruciais para o enfrentamento dos múltiplos desafios que nos cercam.

O resgate da educação do país após a pandemia convoca ao estudo, ao planejamento estratégico e à atuação em parceria. É tempo de haver uma reflexão e um trabalho permanente de ampla reconstrução, que passa por cada um de nós, educadores e educadoras. ■

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.

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

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.



2020 não é um ano perdido

Poderá ser o ano da reconstrução da escola brasileira



MARIA INÊS FINI

2020 deveria ser o de implantação completa da proposta curricular da Educação Básica a partir da BNCC. As propostas, tal como formalizadas em 2019, sofreram uma abrupta interrupção em função do necessário isolamento advindo da pandemia. Escolas fechadas, ambientes culturais e esportivos sem acesso permitido, com crianças e jovens em casa e as famílias tendo de reinventar outra dinâmica para o seu cotidiano.

Os professores, atores principais e facilitadores do desenvolvimento integral de seus alunos, mobilizaram-se para uma radical transformação de seu trabalho. Pesquisa recente informa que cerca de 80% das escolas estão conseguindo oferecer ensino remoto, embora com recursos auxiliares de tecnologia e comunicação muito diferentes. Isso, contudo, teve impacto mais negativo entre os alunos mais vulneráveis, seja pela ausência de acesso à tecnologia, seja pela própria fragilidade de professores ou da própria escola, mas todos igualmente buscam levar o ensino remoto a seus alunos, valendo-se de adaptações contínuas de seus projetos originais de trabalho. Para a maioria das escolas e dos alunos, esses recursos inexistiam, além da total falta de formação dos professores para a



Novos papéis e novos desafios educacionais bravamente enfrentados pelas escolas e pelas famílias merecem apoio irrestrito de toda a sociedade

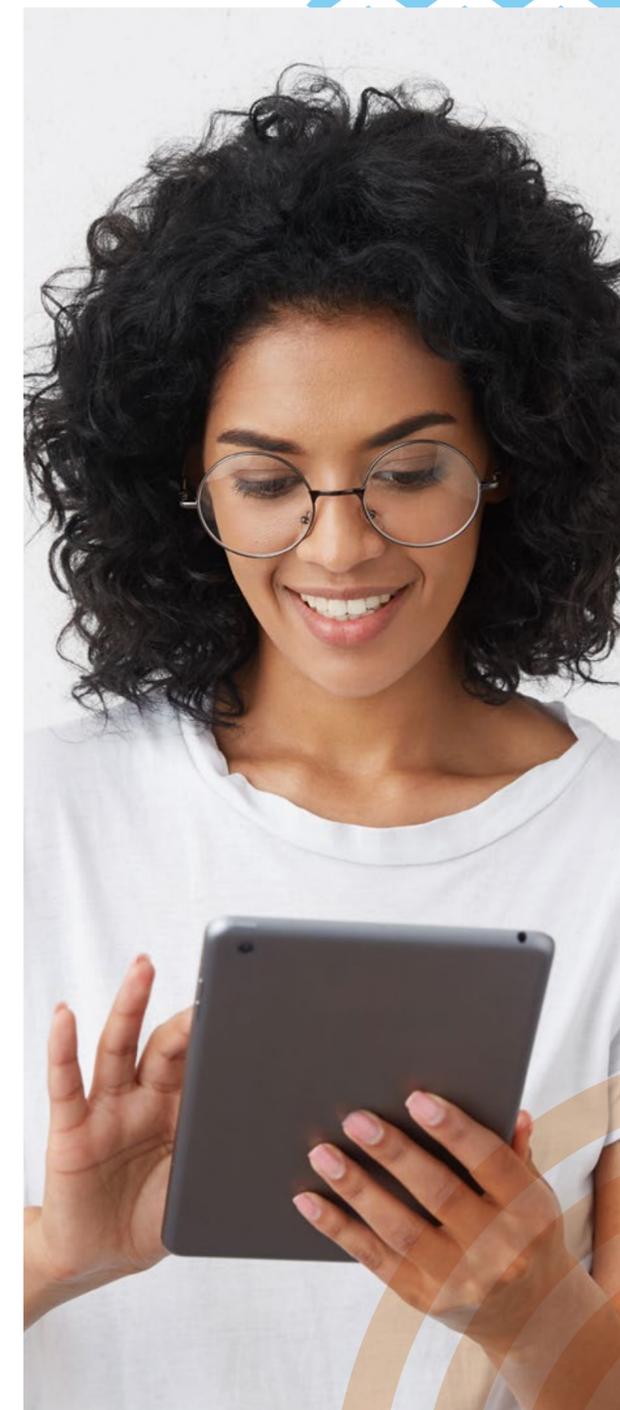
nova modalidade de atuação. Para mantenedores, gestores e professores, a remodelação da oferta de ensino teve de ocorrer da sexta para a segunda-feira.

Para as famílias, também em um desafio emergencial, as circunstâncias impuseram um papel de protagonismo em uma cena de educação formal, na qual antes eram apenas coadjuvantes. Como tal, reorganizaram as rotinas da casa, e os pais, além de cuidarem de seus próprios trabalhos e do sustento da família, tiveram de zelar pelo equilíbrio emocional do grupo familiar, adaptando ambientes de aprendizagem em novos vínculos com a escola de seus filhos, dessa vez no papel coadjuvante.

Novos papéis e novos desafios educacionais bravamente enfrentados pelas escolas e pelas famílias merecem apoio irrestrito de toda a sociedade.

Temos de potencializar os ganhos desse período e adaptar nossas burocracias e legislação, para evidenciar as aprendizagens de alunos, professores e famílias.

Para tal, precisamos aprender a avaliar criteriosamente o desenvolvimento integral dos alunos nesse período, não só para valorizar o esforço de todos, mas para legitimar a escolaridade alcançada por cada um. Para fazer isso, podemos nos reportar às três categorias estruturais que organizam qualquer sistema de avaliação.



CONSIDERAÇÕES FINAIS



A primeira delas refere-se ao o que avaliar. Para isso, é fundamental que os professores registrem tudo o que ofereceram remotamente, como atividades de ensino aos seus alunos, incluindo exercícios, corrigidos ou não, em qualquer meio de comunicação, desde sofisticadas tecnologias, até material impresso.

Em segundo lugar, é necessário estimar uma medida para esse esforço e, para tal, os professores devem se valer da proposta inicial de seu trabalho neste ano letivo, considerando também os trabalhos dos poucos dias de aula presenciais. Quanto da proposta inicial o professor considera que ensinou?

O terceiro requisito é atribuir valor. Para isso, vamos precisar estabelecer uma demonstração (prova), para diagnosticar o que foi possível aprender e desenvolver por cada um dos alunos, sem nenhuma pretensão de atribuir notas. Certamente, isso só poderá ser realizado quando as salas de aula estiverem presencialmente constituídas, com as devidas condições sanitárias. E aqui também muito equilíbrio será necessário para criar essa avaliação diagnóstica (prova), para a reorganização do trabalho de cada turma de alunos. Vale a reflexão sobre focalizar o que realmente será necessário em cada componente curricular para o prosseguimento das trajetórias de escolaridade de cada aluno nas séries seguintes.

Para avançar em uma perspectiva mais moderna de avaliação, todos os professores deveriam

É fundamental que os professores registrem tudo o que ofereceram remotamente, como atividades de ensino aos seus alunos



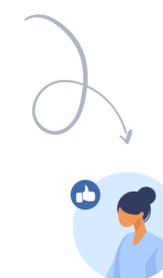
pedir a cada família que faça uma avaliação do desenvolvimento de seus filhos, não em relação à habilidades acadêmicas, mas em relação às habilidades socioemocionais tão almejadas pela nova BNCC, como resiliência, cooperação, solidariedade, criatividade, empatia, entre outros, em um relato simples e voluntário para constar em registros da escola.

Os diretores, de posse dos registros de todo esse trabalho, poderão propor aos respectivos Conselhos de Educação a devida equivalência às 800 horas letivas.

Com certeza, as valorosas experiências vividas por professores, pais e alunos representarão um marco significativo na história de suas vidas e da educação brasileira.

Espero que as transformações que os professores tiveram de implementar em seu trabalho sejam incorporadas em suas novas propostas de atuação; que os gestores tenham a coragem de implantar uma proposta híbrida de ensino, ampliando as jornadas diárias com o apoio do ensino remoto; que a cultura de avaliação formativa possa auxiliar professores no ajuste de seu trabalho em cada turma; que os vínculos das famílias com as escolas sejam fortalecidos e que os alunos possam renovar sua alegria para os encontros com sua turma e seus professores, brevemente no ambiente escolar.

Se soubermos aprender com ela, essa experiência transformará positivamente a educação brasileira. ■



Compartilhe este conhecimento com seus colegas

Clique no ícone para enviar por WhatsApp



Visões do futuro



LEILA IANNONE

“Não sei se já alguma vez disse ao leitor que as idéias para mim são como nozes, e que até hoje não descobri melhor processo para saber o que está dentro de umas e de outras, senão quebrá-las.”

MACHADO DE ASSIS



Dantesco, o ano de 2020 colocou a sociedade planetária diante de situações inéditas e impactantes. Todas elas requerendo esforços, conjecturas e hipóteses de solução para problemas insuspeitados, com características de ficção científica, de autoria engendrada por algum talentoso espírito literário, certamente, com tendências apocalípticas. Saber de onde e por que chegaram as mudanças, interpretar seus códigos e linguagens, articular conceitos e atributos aos fatos, selecionar a essência das informações, atribuindo precedências, atualizando-as diuturnamente pela métrica da contaminação e dos obituários, exauriu forças e energias. Exaure, ainda!

Difícil tentar se mover quando as rotas costumeiras não conduzem mais a bom termo. Difícil compreender o novo, envolto em mistérios, embrulhado como as nozes, das quais não se conhece o sabor antes de prová-las.

Com esforço, conseguimos quebrá-las e provamos o sabor das nozes, amargas! Já agora, compreendemos pelo menos parte do que nos fragiliza porque, na verdade, não podemos ainda dimensionar as consequências para o mundo da educação.

O novo sequestrou ritos e rituais, desmontou crenças e negacionistas sobre os instrumentos de avaliação, colocou a sala de aula em outro espaço que não o da escola

O novo nos “sequestrou” e sequestrou ritos e rituais, desmontou crenças negacionistas sobre possível originalidade de instrumentos de avaliação, colocou a sala de aula em outro espaço que não o da escola, atualizou a parceria com as famílias dos estudantes para muito além do pacto discursivo de valores comuns, celebrando-a no âmbito de trabalho colaborativo. Cascas abertas, exibiu-se para todos tudo o que sempre souberam sobre os saberes das escolas, mas escancarou-se, também, o caminho para evidenciar aquilo que a escola não sabia.

Passados os primeiros momentos, e apesar dos tropeços iniciais, os professores surpreenderam, vencendo os desafios do ensino por meio remoto, mostrando garra e determinação. Hoje, são reconhecidos pela sociedade em geral, fortalecidos pelas conquistas, e estão prontos para solucionar nova provocação, um novo quebra-cabeças: o ensino híbrido.

Mas nessa narrativa há um outro viés a ser resgatado. Trata-se da “rede do conhecimento solidário”. Não, essa rede virtual ainda não está formalmente denominada, mas está em pleno funcionamento. Professores de todas as redes e sistemas de ensino transformaram-se em tutores de outros professores, compartilhando conhecimentos, dividindo experiências, socializando descobertas acerca do uso das tecnologias na produção de au-

Compartilhe este conhecimento com seus colegas



Clique no ícone para enviar por WhatsApp



CONSIDERAÇÕES FINAIS

las e atividades, em um processo de alteridade e responsabilidade cidadã, porque alunos estavam à espera de soluções em um contexto complexo.

Deu-se, então, uma doce e saborosa descoberta com as cascas abertas. O movimento alcançou alunos que agora ajudam outros estudantes com dificuldades na apropriação de conteúdos, alunos do pós-graduação apoiam professores sem proficiência digital¹, em um

¹ Ramos, Barragan e Masetto (2020).

mutirão do conhecimento e ajuda mútua, em um processo histórico plasmado na dificuldade cotidiana.

O conhecimento-processo é a própria história, é a experiência da história, da existência social. E é no momento da história que as contradições intrínsecas, próprias a toda relação social, aparecem².

Mas, surpreendentemente, os sabores se alargaram pelos contributos das mídias que quebraram nozes, permitindo enxergar professores sentados em praças, estabelecendo postos de distribuição de material para estudantes sem acesso a recursos digitais. Outros telefonam para saber sobre a saúde e as condições das famílias dos alunos, representando a “amorosidade” freiriana, saborosa, sonora, brasileira e pública, para além de políticas e metodologias de ensino, adiantando-se à burocracia.

Certamente, essa consciência já estava na escola e nos professores, esperava somente o momento para aflorar e espalhar sabores como frutos de lições aprendidas por seus educadores, com suas experiências amalgamadas entre as margens estreitas da profissão, ao longo da história da educação brasileira. É momento de celebrar a fibra dos que estão nas escolas sem fronteiras, daqueles que inspiraram a construção de tantos e improváveis memoriais.

E...

² Leite (1999, p. 15).

“... quando nada mais parece ajudar, eu vou e olho o cortador de pedras, martelando sua rocha, talvez cem vezes, sem que uma só rachadura apareça. No entanto, na centésima primeira martelada, a pedra se abre em duas, e eu sei que não foi aquela a que consegui, mas todas as que vieram antes.”

(Jacob Riis)³

Mas o imponderável também deixou sabores impossíveis de serem esquecidos, como os descobertos nas Escolas Estaduais Etelvina de Góes Marucci e Maria Zilda Gamba Natel, em Paraisópolis, segunda maior favela brasileira, local de maior densidade populacional do Brasil – são cerca de mil habitantes por hectare, na cidade de São Paulo. Elas abriram seus portões, no dia 29 de abril de 2020, para se tornarem centro de acolhimento para a comunidade e, nessa data, havia mais de cinco mil mortes contabilizadas em decorrência da Covid-19. A capacidade de organização da comunidade foi exemplo para o Brasil e para o mundo, pois seus líderes, formados nas escolas públicas locais, deram uma lição de cidadania, proatividade, logística e mobilização surpreendentes, agregando voluntários

³ Fotógrafo social estadunidense.

⁴ Ramos e Albuquerque (2020).

e empresas, em parcerias inéditas, eficientes e ágeis.

Porém, entre tantos sabores doces, há os que trazem amargor, um travo doído na boca e uma sensação de impotência diante da magnitude do que se apresenta. São as perdas incontáveis dos alunos das escolas públicas, para quem as palavras igualdade e equidade ficam distantes e sem sentido. Há uma fratura na sociedade brasileira, que escancarou-se aos olhos de todos. Não há justificativa, não há remédio imediato, não se vê nenhum plano de contingência mais abrangente e focado, a partir de algum diagnóstico amplo e confiável. Há, sim, um problema de direitos e de



acesso, que a sociedade precisa adotar como causa se quiser um futuro menos sombrio e a possibilidade um devir próspero e realmente justo.

Se ninguém mais conchamar, se ninguém mais se importar, os educadores estarão atentos, pois o compromisso com as novas gerações não admite postergações ou esquecimentos.

*Em tempo de silêncio geral, o conformar-se com o calar da maioria é certamente uma culpa. Em tempos em que todos dizem demasiado, o importante não é tanto dizer a coisa certa, que de qualquer forma se perderia numa enxurrada de palavras, quanto dizê-la partindo de premissas e implicando conseqüências que dêem à coisa dita seu máximo valor.*⁵

É tempo de consolo e de acolhidas. É tempo de olhar as perdas, mas, sobretudo, de aprender com a experiência, fazer-se esperançoso. É tempo de se buscar “a luz caída no fundo do poço das sombras, com paciência”, como diz o poeta Neruda (2012) e olhar para o futuro que precisa ser construído. Isso passa pela escola e pelas mãos dos educadores.

⁵ Comenio (1985)

O compromisso com as novas gerações não admite postergações ou esquecimentos



Referências

LEITE, S. B. Considerações em torno do significado do conhecimento. In: MOREIRA, A. F. B. (org.). Conhecimento educacional e formação do professor. Campinas, SP: Papyrus, 1999. p. 11-25.

NERUDA, P. Últimos poemas. São Paulo: L&PM Pocket, 2012.

RAMOS, C. A. S.; ALBUQUERQUE, J. G. O inesperado: de escola a centro de acolhimento – pandemia e suas urgências para além do ideal. In: ALMEIDA, F. J. de; ALMEIDA, M. E. B. de; SILVA, M. da G. M. da. (org.). De Wuhan a Perdizes - Trajetos educativos. São Paulo: EDUC, 2020. p. 152-163. Disponível em: https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos_educativos.pdf. Acesso em: 29 ago. 2020.

BARRAGAN, L. G.; MASETTO, M. T. Educação a distância: monitores e professores, equipe responsável. In: ALMEIDA, F. J. de; ALMEIDA, M. E. B. de; SILVA, M. da G. M. da. (org.). De Wuhan a Perdizes - Trajetos educativos. São Paulo: EDUC, 2020. p. 14-19. Disponível em: https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos_educativos.pdf. Acesso em: 29 ago. 2020.



StandFor Evolution

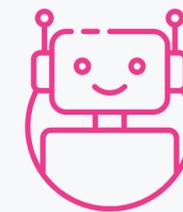
Alunos bilíngues para o mundo.

StandFor Evolution é uma proposta da **FTD Educação** de carga horária estendida desenvolvida para empoderar o ensino e a aprendizagem da língua inglesa. O projeto proporciona aos alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio o estudo de uma segunda língua, ampliando experiências, vivências e tornando-os cidadãos bilíngues e aptos para interagir além dos muros da escola.



Benefícios do StandFor Evolution

- Orienta e auxilia a escola para a certificação internacional.
- Expõe os alunos a diferentes conceitos culturais.
- Melhora a competência linguística.
- Prepara para a vida profissional e amplia as oportunidades de emprego.
- Aumenta a motivação para aprender uma segunda ou mesmo uma terceira língua.
- Desenvolve as competências do século XXI.



ChatClass, a novidade exclusiva para seus alunos conquistarem o mundo!

Ensino personalizado de Inglês com inteligência artificial engajando alunos e professores em uma vivência autêntica do idioma.

Saiba mais



StandFor
Quality in English Education.

FTD
EDUCAÇÃO

CENTRAL DE RELACIONAMENTO
0800 772 2300 || standfor.com.br



O cenário — Panorama Nacional e Mundial

Indicamos, a seguir, os principais documentos de referência para um bom entendimento do cenário nacional e mundial frente aos desafios impostos pela pandemia do coronavírus. Recomendamos leituras do Conselho Nacional de Educação, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e do Conselho Nacional de Secretários de Educação, de Todos pela Educação, da Unesco, do Instituto Rodrigo Mendes, da Federação Nacional das Escolas Particulares e da FTD Educação, instrumentalizando gestores e equipes pedagógicas para ações alinhadas com as normativas vigentes e as recomendações de especialistas da área.

CNE - Parecer n. 11/2020, 03/08/2020 - Conselho Nacional de Educação

Construído em colaboração com o MEC, entidades nacionais voltadas à Educação e especialistas de diferentes áreas, o Parecer 11/2020, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, fornece orientações sobre a oferta educacional presencial e não presencial no contexto da pandemia de Coronavírus.

Frente à necessidade de elaboração de planos que ofertem respostas educativas coerentes, possíveis e que assegurem o direito de todos à educação, o texto apresenta dados de pesquisas e dialoga com experiências internacionais na construção de diretrizes para: o retorno às aulas presenciais; o cumprimento do calendário escolar de 2020-2021; o replanejamento curricular e outros aspectos organizacionais e pedagógicos pertinentes. O parecer reiteradamente dispõe sobre o respeito à autonomia das redes públicas e instituições particulares, como norteadoras das decisões que comporão as diferentes soluções.

Vale destacar que, até o momento de fechamento do *Caminhos e Desafios para a retomada das aulas: Perspectivas, Protocolos e Proposições*, o item 8, *Orientações para o Atendimento ao Público da Educação Especial* do parecer ainda não havia sido homologado.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) - Desafios das Secretarias Municipais de Educação - Estratégias off-line

Fruto de uma parceria entre a Undime e Consed, com o apoio do CIEB, Fundação Itaú de Educação e Cultura, além de outros, a pesquisa *Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais*, realizada com 3.978 redes municipais de ensino, representada por cerca de 14.4 milhões de alunos, apresenta um panorama da realidade das redes municipais brasileiras. O trabalho aponta a implementação do ensino remoto como um grande desafio às redes municipais, aos professores e às famílias. Além disso, a pesquisa traz dados relevantes sobre o acesso à internet e outras dificuldades na efetivação de estratégias on-line.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)

Todos pela Educação - Nota Técnica - O retorno às aulas presenciais no contexto da pandemia da Covid-19

Essa nota técnica, elaborada pela organização Todos pela Educação, tem como foco a reabertura gradual das escolas no pós-pandemia e apresenta contribuições para o debate público e as tomadas de decisões necessárias nesse processo. O documento visita dados de pesquisas diversas, textos oficiais – como o *Parecer 11/2020 do CNE* – e conta com a participação de especialistas em educação na sua construção.

O material se desdobra sobre três mensagens principais: a necessidade do estabelecimento de parcerias para responder aos desafios enfrentados pelas escolas; a exigência de um plano de ações multidisciplinar e articulado às realidades locais dos sistemas e instituições educacionais; a perspectiva de que os conhecimentos e experiências do período de pandemia possam se transformar em um legado permanente que qualifique a educação brasileira.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)

UNESCO - COVID-19 Resposta Educacional/ Nota Informativa Setor de Educação - Abril 2020

O documento da Unesco, *COVID-19 Resposta Educacional/Nota Informativa nº 7.1-Setor Educação, de abril de 2020*, trata da reabertura das escolas, subsidiada na avaliação rápida das instituições sobre a infraestrutura e recursos técnicos e financeiros de cada uma delas, considerando, sobretudo, experiências de crises de outros períodos da história da humanidade. Nele é possível encontrar orientações que buscam garantir aos estudantes, professores, funcionários e outros personagens envolvidos no fazer pedagógico, a segurança para a retomada dos processos de ensino e aprendizagem em curto, médio e longo prazo, a saber: a prontidão do sistema, a continuidade de aprendizagem e a resiliência do sistema.

Por ser pioneiro, esse documento delineou a construção de outros relatórios e orientações para escolas, gestores e diferentes segmentos da educação que se empenham em garantir uma reabertura segura das escolas.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Unicef - Recomendação para reabertura das escolas**

Esse documento elaborado pela Unicef traz recomendações para a reabertura de escolas após a pandemia da Covid-19. Ele chama a atenção para perguntas que se fazem ouvir no mundo inteiro: por que reabrir as escolas? Quando, onde e quais escolas devem reabrir? Como reabrir as escolas?

As respostas a essas perguntas “valem ouro” na atualidade, e o documento orienta líderes de diferentes esferas da sociedade sobre a importância da instituição escolar, valorizando o seu papel de proteção às crianças que estão na condição de vulneráveis e expostas a diferentes tipos de violência. Além disso, a reflexão sobre o momento ideal de reabertura, os locais e quais escolas devem se submeter a esse processo, enriquece as discussões no documento.

Para finalizar, a Unicef orienta sobre procedimentos que devem ser observados antes, durante e após a reabertura das escolas.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Instituto Rodrigo Mendes - Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da Covid-19: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais.**

Com o objetivo de auxiliar gestores públicos, dirigentes de instituições de ensino, educadores e outros profissionais envolvidos no planejamento e na elaboração de ações que buscam atender pessoas com deficiência no espaço escolar, o relatório *Protocolos sobre a Educação Inclusiva durante a pandemia da Covid-19*, desenvolvido em três capítulos, apresenta de maneira geral, a atenção aos possíveis impactos da pandemia sobre crianças e adolescentes com deficiência, além da importância da garantia de direitos e cuidados com a saúde. O documento ressalta, nesse contexto, a importância do acesso adequado às informações sobre a Covid-19 e aos dados da pandemia no mundo às pessoas com deficiência, a necessidade de promoção da inclusão com equidade na educação, por meio de estratégias pedagógicas eficientes que atendam a especificidades das diferentes deficiências, considerando, inclusive, as famílias de baixa renda e alta vulnerabilidade e, finalmente, a reabertura das escolas e suas indispensáveis adaptações aos protocolos de saúde e segurança. O protocolo recomenda que o retorno dos alunos com deficiência seja pautado em dados empíricos, o que possibilita o conhecimento da realidade de cada um deles durante o período de isolamento social, para que políticas públicas eficientes possam ser idealizadas, com a finalidade de combater a segregação de direitos e, principalmente, a exclusão escolar.

Vale ressaltar que no Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do *Parecer n. 11/2020, 03/08/2020*, no seu item 8, apresenta algumas orientações para atendimento ao público da educação especial, mas ainda não foi homologado até esta publicação.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**FTD Educação - Os impactos da pandemia na educação brasileira: econômicos e de comportamento.**

Documento organizado pela FTD Educação, que apresenta um panorama da Covid-19 em relação aos impactos na educação brasileira. Disponibiliza um compilado de dados estatísticos e gráficos de diferentes fontes, acerca de aspectos econômicos e comportamentais, de famílias, estudantes, professores e gestores escolares nesse momento de pandemia. Contribui para reflexões sobre os desafios do cenário atual e as questões socioemocionais que envolvem estudantes e docentes do país, além de abordar os dilemas impostos às famílias e escolas pela crise financeira.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)

Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep) - Plano estratégico de retomada das atividades do segmento educacional privado brasileiro

Divulgado pela Federação Nacional das Escolas Particulares em abril de 2020, quando a reabertura econômica do país e a retomada das aulas pareciam se desenhar, o documento é voltado para as instituições particulares brasileiras e propõe um plano estratégico composto por protocolos de saúde, pedagógico e jurídico, para o retorno ao atendimento presencial dos estudantes. O texto registra sugestões práticas de ações recomendadas em cada um desses âmbitos, a serem adotadas pelas escolas e redes.

CLIQUE PARA ACESSAR

Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) - Sala Planejada

Iniciativa da Universidade Federal de São Paulo, o site permite que seja feito um planejamento virtual do ambiente físico da sala de aula de forma a garantir que o retorno presencial observe as recomendações de distanciamento indicadas pelos órgãos de saúde competentes. O usuário indica as dimensões da sala de aula, se há possibilidade de mover carteiras e a distância entre estudantes desejada e recebe uma sugestão de como melhor aproveitar o espaço.

CLIQUE PARA ACESSAR



Protocolos de Higiene, Saúde e Segurança

Os documentos a seguir tratam de ações focadas em medidas de higiene, organização do espaço e acolhimento, de maneira a promover segurança física e mental para a comunidade escolar no momento de reabertura das instituições de ensino. São orientações do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Secretários de Educação, do Governo do Estado de São Paulo, da Associação Nacional de Educação Católica do Brasil, da Fundação Oswaldo Cruz, da OPEE Educação e do Grupo Rabbit, visando ao bem-estar de famílias, estudantes e professores.

FTD Educação - Práticas de biossegurança para ambientes escolares

O Protocolo de volta às aulas - práticas de biossegurança para ambientes escolares, da Editora FTD foi inspirado no documento do MEC, *Protocolo de Biossegurança para retorno das atividades nas instituições Federais de ensino*, de julho 2020, nas *Diretrizes para protocolo de retornos às aulas presenciais*, do Conselho Nacional de Educação, e no artigo *Segurança sanitária: como se preparar para o retorno das aulas presenciais da comunidade Escolas Exponenciais*. Ele reúne uma série de orientações de ações que devem ser implantadas nas instituições de ensino para garantir o retorno seguro dos estudantes às escolas.

As ações vão de atitudes mais elementares, como o uso e o acesso satisfatório de álcool 70% nas entradas das escolas, até sugestões de reestruturação e reinvenção de espaços de convívio nas instituições.

CLIQUE PARA ACESSAR

Ministério da Educação (MEC) - Protocolo de biossegurança

Documento elaborado pelo Ministério da Educação com o intuito de nortear as instituições educacionais brasileiras – em especial os institutos federais e universidades – na retomada segura de suas atividades. O texto esclarece que a biossegurança “compreende um conjunto de ações destinadas a prevenir, controlar, mitigar ou eliminar riscos inerentes às atividades que possam interferir ou comprometer a qualidade de vida, a saúde humana e o meio ambiente” e apresenta protocolos coletivos e individuais para toda a comunidade escolar. As orientações são práticas e podem contribuir com os gestores educacionais, na construção de seus planos de retorno presencial.

CLIQUE PARA ACESSAR

Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) - Orientações para a retomada presencial

Embasado nas orientações do documento *COVID-19 Resposta Educacional/ Nota Informativa Setor de Educação - abril 2020*, da Unesco, e nos marcos legais brasileiros, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) produziu as *Diretrizes para protocolo de retorno às aulas presenciais*. Nesse documento, estão organizadas medidas que cuidam de ações de preparo, planejamento e acolhimento à comunidade escolar, e vão desde o levantamento de indivíduos que fazem parte do grupo de risco à Covid-19 até os meios de continuidade e efetivo acompanhamento dos estudantes em caso de contingenciamento de novos episódios ou permanência de suspensão das aulas presenciais.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Governo do Estado de São Paulo - Orientações elaboradas pelo governo do Estado de São Paulo**

Documento que integra o Plano São Paulo de retomada consciente das atividades durante a pandemia de Covid-19 e está embasado em orientações técnicas e científicas atuais. Apresenta os protocolos sanitários para o setor educacional, detalhando as diretrizes de segurança a serem adotadas por funcionários e estudantes no ambiente escolar. São contemplados critérios de distanciamento social, higiene pessoal, limpeza e higienização de ambientes, comunicação e monitoramento das condições de saúde. As medidas práticas são organizadas em subsetores: geral, Educação Infantil, Ensino Fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos (EJA), ensino superior, profissional e complementar.

Um ponto forte do material é a atenção a aspectos cotidianos das instituições escolares, como entrada e saída de alunos, organização de tempos e espaços, recreio, práticas adotadas nas bibliotecas e laboratórios e até manipulação de objetos, como livros e brinquedos.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC) - Protocolo ANEC de retorno às aulas presenciais**

O *Protocolo ANEC de retorno às aulas presenciais* dispõe de ações sobre a reabertura segura dos espaços escolares. Nele são contempladas ações que partem dos procedimentos que antecedem o retorno às atividades presenciais, como o planejamento do calendário escolar, o retorno gradual às atividades presenciais e o olhar específico sobre os alunos com deficiência. O material trata, também, sobre ações que implicam procedimentos para os gestores pedagógicos e as equipes técnicas, como um plano de comunicação e protocolo de convivência, e culmina com ações que reorganizam o acesso às instituições de ensino, desde o ingresso dos alunos à escola até procedimentos de comemorações, celebrações e atividades esportivas nas escolas.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) - Manual sobre biossegurança para reabertura de escolas no contexto da Covid-19**

Manual elaborado pela Fiocruz com o objetivo de “disponibilizar informações facilmente acessíveis para escolas públicas, destacando a comunicação sobre os mecanismos de transmissão da Covid-19 e a implementação de boas práticas que possam contribuir para a promoção da saúde e a prevenção dessa doença nas escolas”. O documento registra informações científicas e dados epidemiológicos sobre a Covid-19; discute ações de organização do cotidiano escolar contemplando orientações de biossegurança e destaca a necessidade do estabelecimento de parcerias inter-setoriais no enfrentamento dos desafios inerentes à retomada das aulas.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)

OPEE Educação - Vídeo Instagram Leo Fraiman - O que falar para as crianças sobre o coronavírus

O psicólogo, professor, educador e autor da Metodologia OPEE, Léo Fraiman, apresenta, no vídeo *O que falar para as crianças sobre o coronavírus?*, uma forma simples e delicada de tratar o assunto com crianças e adolescentes. Para ele, o segredo do sucesso dessa abordagem está em não banalizar a realidade, mas também em não a supervalorizar. É fundamental que os filhos, alunos e colaboradores percebam a segurança da liderança que há em você.

Duração do vídeo: 3 min e 31 seg.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Impactos da pandemia de Covid-2019 na saúde mental de crianças e adolescentes: orientações do Departamento de Psiquiatria da Infância e Adolescência da Associação Brasileira de Psiquiatria**

Disponível na Revista *Debates in Psychiatry (RDP)*, esse artigo apresenta contribuições da Neurociência para a análise dos impactos da pandemia de Covid-19 na saúde mental da população e alerta para a necessidade de que governos, comunidade, escola, pais e profissionais de saúde estejam adequadamente informados sobre os efeitos psicológicos do período de confinamento especialmente em crianças e adolescentes. Os autores demonstram a necessidade da realização de ações diversas de assistência a esse público, para minimizar o sofrimento psicológico, e chamam a atenção para o fato de que ela é para o momento presente e para os anos futuros. É uma leitura que pode contribuir com o docente no enfrentamento dos desafios do acolhimento socioemocional dos estudantes no retorno às aulas.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**Insumos Pedagógicos para Reorganização Escolar — Processos, Currículo, Ensino Híbrido e Avaliação**

Os documentos, textos de apoio e normativas cuja leitura recomendamos aqui buscam fomentar ações de natureza pedagógica, atentando para as demandas de reorganização de calendários, o ensino híbrido como estratégia para o retorno gradual e a avaliação dos alunos para o fomento de ações baseadas em evidências. Em alinhamento com as recomendações do Ministério da Educação, a FTD Educação oferece conteúdos direcionados para os desafios encarados pelos docentes no retorno às aulas.

Ministério da Educação (MEC) - Portaria MEC 376 de 03/04/2020: Reorganização dos Calendários Escolares

Proposta de parecer do Ministério da Educação sobre a reorganização dos calendários escolares ao final do período de emergência e a realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da Covid-19. O texto normativo responde a diversas consultas feitas ao Conselho Nacional de Educação em busca de posicionamentos em nível nacional sobre as possibilidades para o cumprimento da carga horária anual mínima de 800 horas e do cômputo de horas não presenciais nesse processo.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)**FTD Educação e Tadeu da Ponte - Reflexões Iniciais sobre Avaliações e suas implicações instrucionais**

Nesse texto, Tadeu da Ponte alerta gestores, professores e outros profissionais envolvidos com a educação sobre a importância das devolutivas pedagógicas no processo de validação da avaliação escolar. Para ele, “Não basta elaborar relatórios em linguagem pedagogicamente clara e acessível e disponibilizá-los para a comunidade escolar. É necessário estimular os educadores a mobilizarem suas interpretações e conclusões baseadas na avaliação para suas atividades de planejamento curricular, preparação de aulas, orientação dos alunos etc.”.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)

FTD Educação - Metodologias Ativas e Ensino Híbrido

A coleção *Metodologias Ativas*, da FTD Educação, é um material de apoio à formação continuada do professor. A principal ideia que envolve as Metodologias Ativas é o incentivo ao aluno no reconhecimento e apropriação do protagonismo nos seus aprendizados.

Corroborando com isso, o volume *Ensino Híbrido* tem como objetivo “mostrar como a tecnologia pode ser aliada do professor, que poderá usá-la para melhorar uma prática que já usa ou então buscar modelos mais arrojados para propor aos seus alunos.” Para tanto, o livro propõe uma ampla reflexão e discussão sobre o uso da tecnologia na escola e sobre como o ensino híbrido pode ressignificar a aprendizagem, oportunizando ao aluno a construção do conhecimento, tanto presencialmente como on-line.

CLIQUE PARA ACESSAR

FTD Educação - Metodologias Ativas: Resolução de Problemas

Material de apoio pedagógico e formativo que integra a coleção da FTD Educação sobre metodologias ativas. Apresenta o tema do diálogo como foco e aborda temas sensíveis e urgentes, como a capacidade de dialogar; as interferências das redes sociais, celulares, computadores e outros recursos tecnológicos nos diálogos que estabelecemos cotidianamente; as diferenças entre a interação presencial com outros seres humanos e a interação mediada pelo papel ou a tecnologia; as práticas didáticas para auxiliar crianças e jovens no desenvolvimento de suas habilidades de expressão. Uma leitura que convida a escola a refletir sobre sua responsabilidade de preservar e fomentar momentos de diálogo na diferença.

CLIQUE PARA ACESSAR

FTD Educação - Metodologias Ativas: Inclusão - Tecnologia Assistiva

Assegurar aos alunos com deficiência as devidas condições de aprendizagem é papel da escola como instituição promotora da inclusão social. Dessa maneira o volume *Inclusão- Tecnologia Assistiva*, da coleção *Metodologias Ativas*, da FTD Educação, apresenta de maneira delicada, mas muito eficiente, algumas estratégias tecnológicas que têm como meta a promoção da funcionalidade, relacionadas ao envolvimento de pessoas com deficiência, mobilidade reduzida ou outras limitações, aspirando a construção da sua autonomia, protagonismo, independência, qualidade de vida e inclusão social.

CLIQUE PARA ACESSAR

FTD Educação - Acervo de webinars e lives

Para contribuir ainda mais com a formação docente, a FTD Educação disponibiliza acesso completo a um acervo com *lives* especiais e *webinars* realizadas nesse período de pandemia da Covid-19, por especialistas e autores renomados de diferentes áreas. As temáticas abrangem, dentre outros tópicos, questões do fazer pedagógico no isolamento social, finanças, relação família e escola, afetividade e gestão das emoções, avaliação e diagnóstico, aspectos jurídicos da pandemia nas escolas particulares, cenários e desafios do pós-pandemia.

CLIQUE PARA ACESSAR

**O SISTEMA DE ENSINO QUE ESTÁ
ACELERANDO RESULTADOS NO BRASIL
INTEIRO AGORA TAMBÉM
FORMA ALUNOS BILÍNGUES.**



**ACELERADORES
DE RESULTADOS®**

140

TEMAS DE REDAÇÃO

28

SIMULADOS

40

PERIÓDICOS DE
ARTICULAÇÃO

+

KIT CADERNOS ENEM

DANIEL SERRA
Tricampeão - Stock Car

Que potencializam a aprovação nas melhores
universidades do país e no Enem.

ACESSE O NOSSO SITE:

[HTTPS://LP.FTD.COM.BR/ACELERADORES/](https://lp.ftd.com.br/aceleradores/)

FTD SISTEMA DE ENSINO

TURBO



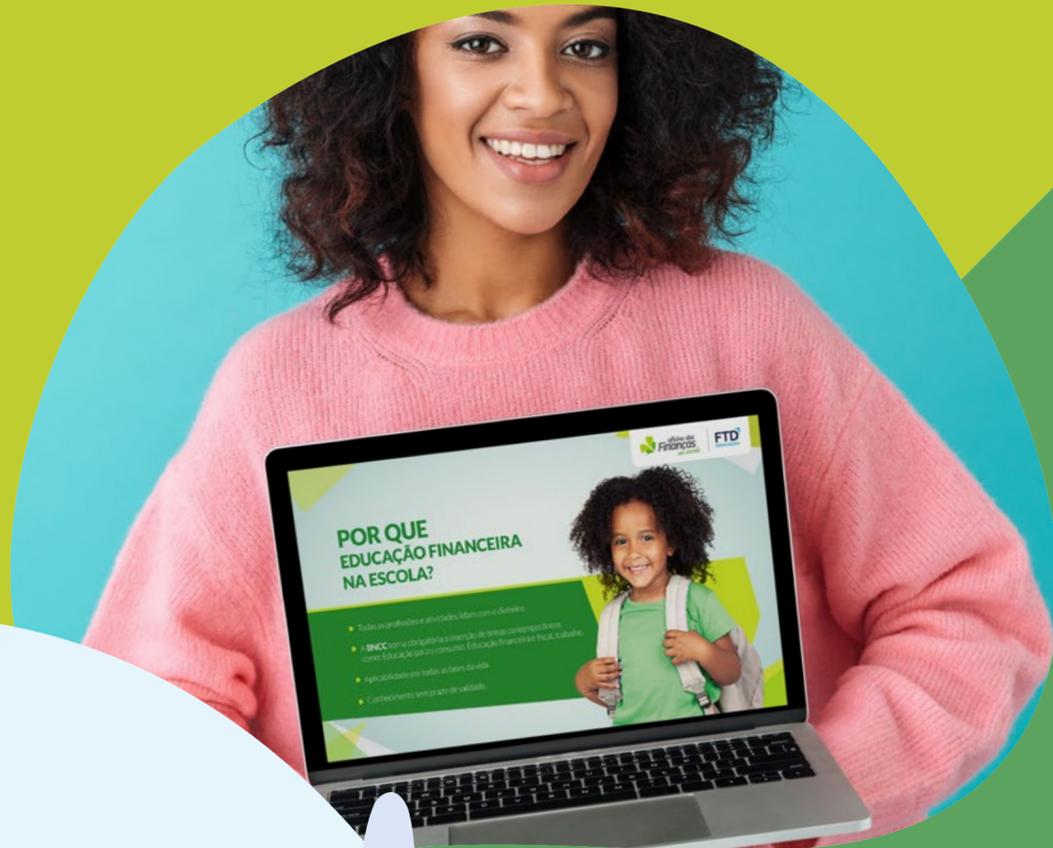
THE EVOLUTION OF YOUR RESULTS

Conheça também a

OFICINA DE FINANÇAS

Uma proposta
interdisciplinar
sobre educação
Financeira e Fiscal
alinhada à BNCC.

[CLIQUE PARA ACESSAR](#)



CONTE COM A GENTE. SEMPRE. ;)



Acesse o QR Code e assista ao vídeo.
Nele, reunimos vários motivos
para que você continue contando
com a gente. Sempre. ;)



@FTDEDUCAO



/FTDEDUCAO



/EDITORAFD

Central de Relacionamento
0800 772 2300 | www.ftd.com.br

FTD
EDUCAÇÃO
EDUCAR BEM É PENSAR ALÉM.