



DOI: 10.31416/rsdv.v12i2.1062

A docência em contexto pandêmico e os impactos na subjetividade

Teaching in a pandemic Context and the impacts on Subjectivity

GONÇALVES, Milena Santos. Graduada em Pedagogia.

Universidade Federal de Pelotas - Campus das Ciências Humanas e Sociais (CCHS). Rua Cel. Alberto Rosa, nº 154 - Pelotas- RS - Brasil. CEP: 96015-000/ Telefone: (53) 99117-2628 / E-mail: aninhapaulamennaalves.apma13@gmail.com

ALVES, Ana Paula Menna. Graduada em Pedagogia.

Universidade Federal de Pelotas - Campus das Ciências Humanas e Sociais (CCHS). Rua Cel. Alberto Rosa, nº 154 - Pelotas- RS - Brasil. CEP: 96015-000 / Telefone: (53)98445-3881 / E-mail: goncalvesmilena17@hotmail.com

SCHWANTZ, Josimara Wikboldt. Doutora em Educação.

Universidade Federal de Pelotas - Campus das Ciências Humanas e Sociais (CCHS). Rua Cel. Alberto Rosa, nº 154 - Pelotas- RS - Brasil. CEP: 96015-000 / Telefone: (53) 3284-3200/ E-mail: josiwikboldt@hotmail.com

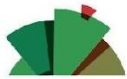
RESUMO

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) surgiu como resposta à pandemia de COVID-19, que forçou uma mudança abrupta do ensino presencial para o remoto. Este estudo teve como objetivo compreender as estratégias dos professores para lidar com o ERE e refletir sobre o impacto dessa transição no ensino-aprendizagem. A pergunta orientadora foi: quais são os impactos na condição prática pedagógica e subjetiva dos professores diante do desafio imposto pelo ERE? Para responder a essa questão, fizemos uma revisão bibliográfica abrangente, analisando 21 artigos selecionados de um total de 60, com foco em "práticas pedagógicas no ensino remoto". As fontes consultadas incluem *Scielo*, Portal da Capes, Google Acadêmico e Academia.edu. Os artigos foram categorizados em três grupos: ERE na educação básica, ERE no ensino superior e ERE em geral. O foco deste artigo é apresentar os achados da terceira categoria, juntamente com a análise dos fichamentos textuais e a leitura das obras dos teóricos referenciados. A análise do estudo utilizou uma abordagem pós-estruturalista, com base nos trabalhos de Deleuze (1987), Guattari (2012) e Corazza (2013), para investigar como a prática docente foi impactada por essa transição emergencial. Os resultados indicaram que, além dos desafios técnicos e pedagógicos, a dimensão subjetiva dos professores foi significativamente afetada. O ERE provocou mudanças na autoimagem dos docentes e na compreensão do seu papel como profissionais do ensino. Entre as estratégias utilizadas pelos professores, destacam-se a adaptação de materiais didáticos, a aprendizagem de novas tecnologias e a busca por apoio psicossocial.

Palavras-chave: Criação, Profissão docente, Ensino remoto emergencial, Sujeitos.

ABSTRACT

The Emergency Remote Education (ERE) emerged as a response to the COVID-19 pandemic, which forced an abrupt change from in-person education to remote teaching. This study aimed to understand teachers' strategies for dealing with ERE and reflect on the impact of this transition on teaching-learning. The guiding question was: what are the impacts on the pedagogical practice and the subjective condition of teachers faced with the challenge imposed by ERE? To answer this question, we carried out a comprehensive literature review, analyzing 21 articles selected from a total of 60, focusing on "pedagogical practices in remote teaching". The sources consulted include *Scielo*, Portal da Capes, Google Scholar and Academia.edu. The articles were categorized into three groups: ERE in basic education, ERE in higher education and ERE in general. The focus of this article is to present the findings of the third category, together with the analysis of the textual records and the reading



of the works of the referenced theorists. This study analysis used a post-structuralist approach, based on the work of Deleuze (1987), Guattari (2012) and Corazza (2013), to investigate how teaching practice was impacted by this emergency transition. The results indicated that, in addition to the technical and pedagogical challenges, the subjective dimension of teachers was significantly affected. ERE provoked changes in teachers' self-image and understanding of their role as teaching professionals. Among the strategies used by teachers, the adaptation of teaching materials, learning new technologies and the search for psychosocial support stand out.

keywords: Creation, Teaching profession, Emergency remote teaching, Subjects.

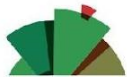
Introdução

Em 2020, pode-se afirmar que ocorreu uma situação extremamente alarmante, e que com certeza será lembrada como um dos principais acontecimentos do século XXI, sendo ela a pandemia de COVID-19. Pelo que pode ser constatado, esse patógeno teve seu primeiro contágio em humanos dentro de um “mercado molhado”, no qual vendia-se frutos do mar e animais vivos na cidade de Wuhan na China. Aqueles que tiveram contato direto com os fluidos e vísceras dos animais pegaram a doença, confundida na época com pneumonia (Munster et al. Apud Vieira; Cardoso; Silva, 2020).

Não demorou muito para que a doença se alastrasse pelo mundo, sendo a COVID-19 declarada no dia 11 de março de 2020 como uma pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020). Como uma medida de proteção contra o avanço da enfermidade, o Brasil adotou, assim como a maioria dos países, o isolamento social, limitando o número de pessoas que entraram em contato com o vírus.

O isolamento social foi algo que mexeu com todas as estruturas da sociedade, dentre elas a educação. Inicialmente, por meio de um pronunciamento do Ministério da Educação (MEC), Portaria n. 343, no dia 17 de março de 2020, as aulas poderiam ser suspensas por até 30 dias, acreditando que a doença fosse algo que pudesse ser controlado de maneira rápida e eficaz, ainda que houvesse abertura para estender o período de suspensão. Contudo, devido ao agravamento da pandemia, o tempo sem aulas foi estendido por mais 30 dias, duas vezes. Em 16 de junho de 2020, através da portaria n. 544, as atividades presenciais das escolas deveriam ser interrompidas até o dia 31 de dezembro do mesmo ano.

Tendo em vista o contexto de falta de aulas presenciais, as escolas precisaram se reinventar, as professoras e os professores tiveram de criar maneiras para ensinar

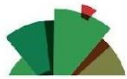


os seus alunos, mesmo à distância. Esse modo de ensino ficou conhecido como Ensino Remoto Emergencial (ERE), o qual tentou diminuir os prejuízos decorrentes da suspensão das aulas presenciais, possibilitando a continuidade das atividades pedagógicas. Entende-se por ERE,

Uma modalidade de ensino e aprendizagem inovadora e criativa adaptada para atender o momento emergencial no ensino de forma síncrona. Uma estrutura remota, temporária, com recursos adaptados para transição do ensino presencial para o ambiente digital (Lima, 2021, p. 863)

Pode-se dizer que os professores ao buscarem se reinventar, perante a esse contexto sem muitos precedentes, enfrentaram o caos. Para Deleuze e Guattari (2010) o caos é toda situação sobre a qual não temos parâmetros. Trata-se de algo que nos tira do lugar comum, da zona de conforto, tornando-se difícil de agir e pensar de maneira organizada, fazendo com que queiramos nos aconchegar na proteção de algo ordenado, sobre o qual já estamos familiarizados. Os filósofos refutam a ideia de pensamento como reconhecimento ou reprodução do “real”. Contestam a formação da opinião, da mesmice e dos clichês. Acreditam que estamos sempre em busca da cooperação entre ideias e as coisas e para manter o pensamento nessa organização nos agarramos a opiniões prontas, nos satisfazemos ao que dizem sobre as coisas (significados). Temos medo de enfrentar o caos, pois ele nos coloca diante da possibilidade do não-dito, do não-feito, e isso nos arrebatava do lugar comum. Há que se ter coragem para mergulhar neste caos e extrair daí possibilidades.

Dessa maneira, o objetivo desse artigo é apresentar o contexto do ERE, concentrando-se nas estratégias adotadas pelos docentes para enfrentar o caos vivenciado em tempos de pandemia, promovendo outras abordagens de ensino-aprendizagem. Da mesma forma, temos a intenção de tecer reflexões a respeito das condições de possibilidades do exercício docente neste contexto e como isso afeta/afetou as subjetividades das/dos professores. Ou seja, compreender como a forma de enxergar o mundo educacional dos sujeitos discentes se alterou e como isso interferiu em suas maneiras de ensinar. As discussões levantadas por esse estudo foram orientadas pela seguinte pergunta: quais são os impactos na condição prática pedagógica e subjetiva dos professores diante do desafio imposto pelo ERE? Diante da pergunta orientadora buscamos através do portal capes, Google Acadêmico,



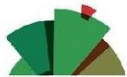
Academia. Edu, dados que pudessem embasar nossa pesquisa, a fim de apresentar sobre o contexto do Ensino Remoto Emergencial.

Na sequência, apresentaremos como a pesquisa se desenvolveu em termos metodológicos, a partir das buscas realizadas sistematicamente em banco de dados científicos. Após a apresentação dos procedimentos e da análise da investigação, discutiremos os resultados encontrados, traçando um movimento de reflexão sobre os impactos do ERE na vida docente. Para encerrar, discorreremos algumas considerações sobre o trabalho.

Metodologia

Como forma de embasar a primeira etapa da pesquisa intitulada “Subjetividades docentes em tempos de caos: criações”, realizamos um exercício de revisão bibliográfica, na qual foram selecionados 21 artigos de um total de 60 com o foco em “práticas pedagógicas no ensino remoto”. As publicações foram retiradas dos principais bancos de dados com publicações na área da educação. Dentre eles estão o *Scielo*, Portal da Capes, Google Acadêmico e Academia.edu. Com a apuração de fontes para a pesquisa feita, utilizando critérios pré-definidos de inclusão e exclusão, agrupamos os achados da categoria Ensino Remoto Emergencial (ERE) em três divisões: ERE na educação básica, no Ensino Superior e ERE de maneira geral (apresentação tanto do conceito quanto de diferentes abordagens pedagógicas, formais e informais).

Após a divisão destas categorias, os artigos passaram por uma leitura compassada e analítica, pela qual tiveram seus conteúdos extraídos e organizados por meio de fichamentos, contendo informações do texto, bem como fonte, título, periódico, base de dados, ano de publicação. Escolhemos, para este trabalho, apresentar um recorte da pesquisa, a partir dos achados da categoria “ERE de maneira geral” em sete artigos, buscando relacioná-los aos estudos empreendidos na perspectiva das filosofias da diferença de Deleuze (1987), Guattari (2012) e Corazza (2013). Esses referenciais têm auxiliado na compreensão do processo de criação docente em contexto de ERE, de que modo isto veio a impactar não apenas a prática profissional, mas também a autoimagem e a compreensão da docência enquanto profissão do social.



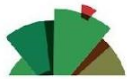
Resultados e Discussão

Com o objetivo de analisar as condições de possibilidades da prática da profissão docente diante do contexto de isolamento, o qual promove situações que necessitam de novas abordagens de ensino-aprendizagem, e como isso impacta na subjetividade dos indivíduos foram selecionados sete artigos permitindo a ampliação de novos cenários com tal perspectiva. Através das várias narrativas pesquisadas/buscadas de fontes acadêmicas, emergiu um retrato multifacetado da jornada dos docentes durante o período de adaptação às novas demandas impostas pela pandemia, tendo enfoque em seus processos de criação pedagógica e subjetivação, observada a construção desse processo de adaptação a partir de caminhos diversos, seja em função dos contextos e recursos digitais disponíveis ou, até mesmo, pelas dificuldades do uso deles.

Tendo em vista as informações extraídas dos artigos, podemos afirmar que a internet é uma das ferramentas fundamentais da era globalizada, foi propulsora em um momento ao qual não esperávamos. Seja pelo seu acesso rápido e ativo às informações, comunicação ou apenas seu uso formal, ela provocou mudanças significativas nos setores sociais, econômicos, culturais e principalmente no âmbito educacional. Os professores acabaram enfrentando o desafio de lidar com uma nova geração de alunos, adaptando-se aos hábitos de acesso à informação em rede, tornando-se essencial alinhar as aulas com a realidade apresentada, considerando o momento, o contexto e os perfis dos alunos. Os autores Martins, Castro e Trancoso (2020, p. 113) corroboram para essa visão com a seguinte citação:

As novas tecnologias fornecem instrumentos imprescindíveis para essa empreitada, pois os recursos que elas disponibilizam são capazes de facilitar e agilizar a vida da sociedade contemporânea e de fornecer formação educacional, [...], permitindo, assim, a atualização de conhecimentos, a socialização de experiências e a aprendizagem através dos recursos tecnológicos.

Refletindo sobre isso, o contexto da pandemia de COVID-19 com seus efeitos, trouxe à tona o distanciamento social, pois, foi uma das ferramentas utilizadas para tentar conter a transmissão do vírus. Por conseguinte, a internet foi uma das plataformas mais utilizadas pelos seus usuários como forma de buscar readaptações há um cenário não previsto, de reencontros e de inúmeras tentativas de um retorno

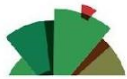


às aulas, principalmente nas escolas públicas. Incertezas, distanciamento e solidez, talvez possam ser as palavras que contextualizam partes dessa vivência. Segundo Lima (2021), a adoção do ensino remoto, embora tenha garantido a continuidade do ano letivo, trouxe consigo vários problemas, desencadeando angústias e insegurança, incluindo os professores, pois até o momento eles não haviam utilizado as tecnologias de informação para ministrar aulas e atividades pedagógicas, logo, não estavam preparados para tal.

Todavia, alguns docentes contaram com o apoio das instituições educacionais, enquanto outros se viram perdidos e desamparados diante dos desafios impostos pela transição abrupta para o ensino remoto. Essa diversidade de experiências não se restringiu aos docentes, estendendo-se aos alunos, que também enfrentaram processos de ressignificação e adaptação igualmente rápidos e desafiadores. Diante desse cenário, surge a necessidade premente de refletir sobre o papel da docência não apenas a partir das aulas dadas/expostas, mas, possibilitou o sentimento de empatia como uma ferramenta fundamental, permitindo aos educadores compreenderem as necessidades e dificuldades de seus alunos de forma mais profunda e significativa e vice-versa.

Ademais, durante a pandemia global, a educação enfrentou e ainda revela nuances atualmente dos desafios do ERE, sejam eles de adaptação, aprendizagens ou do uso de recursos tecnológicos. De acordo com a interpretação de Lima (2021) acerca dos autores Costa e Nascimento (2020), o ensino precisou ser modificado e ampliado pela utilização das tecnologias. Instituições, professores, alunos e famílias tiveram que se adaptar a um novo modelo de ensino causado pela pandemia. Ela fez com que profissionais da educação tivessem que se reinventar para conseguir dar aula à distância através do ensino remoto e os alunos a vivenciarem novas formas de aprender, sem o contato presencial e caloroso da figura do professor e dos colegas. Para Vieira, Cardoso e Silva (2021) chega a ser inevitável considerar o caráter do ensino remoto reducionista, uma vez que nos deparamos com a realização de atividades que dispensam o efetivo trabalho docente de mediação, interação, diálogo, enfim, da relação da escola com as demais mediações sociais que ela possibilita.

Nesse cenário, a solidão emergiu como uma realidade dolorosa para muitos estudantes, especialmente aqueles que estavam acostumados ao ambiente



presencial, onde a interação era uma parte integral do processo de aprendizado. Para muitos alunos, a transição abrupta para o ERE foi difícil, pois acostumados à interação diária com colegas e professores, muitos se viram isolados, sem o apoio emocional e social que o ambiente escolar proporciona. Tal sentimento não apenas afetou seu bem-estar emocional, mas também sua motivação e desempenho escolar, pois muitos não tinham recursos tecnológicos nem emocionais para frequentarem as aulas.

No entanto, mesmo diante desse desafio, muitos alunos demonstraram resiliência e determinação em persistir em conjunto com a escola. Apesar da falta de contato físico, eles encontraram maneiras de se conectar virtualmente com colegas e professores, participando ativamente de aulas *online*, às vezes nem com tanta frequência dependendo da etapa de ensino, mas, os grupos de *Whatsapp* ficaram cada vez mais ativos, assim como outras plataformas foram redescobertas para dinamizar as aulas e apresentações de trabalhos como, por exemplo, o *Canva*. As ferramentas encontradas e redescobertas não apenas demonstraram sua adaptação às novas circunstâncias, mas também as dedicações de ambos. Jogos, aplicativos e sites permitiram uma maior ludicidade, garantindo, por vezes, a interação e a construção criativa do conhecimento (Martins; Castro; Trancoso, 2020). Somado a isso,

o Ensino Remoto impulsiona o uso de uma variabilidade de recursos, estratégias e práticas frente às novas tecnologias, mídias e ferramentas digitais, logo, a escolha de cada uma delas deve ser definida a partir da habilidade e familiaridade dos docentes em adotar tais recursos (Garcia *apud* Vieira; Cardoso; Silva, 2021, p. 8).

Entretanto, esse caos vivido por todos nós provocou um movimento de ressignificação dos processos educacionais, o que não foi exclusivo do Ensino Médio. No Ensino Fundamental e na Educação Infantil, os desafios foram ainda mais complexos. Adaptar métodos de ensino para crianças pequenas, que muitas vezes exigem a interação física e atividades práticas, foi um desafio para os educadores e pais.

Apesar de Lobo, Oliveira e Castro (2021) chegarem à conclusão de que as atividades do ERE conservam a dinâmica das atividades presenciais, professores e instituições foram forçados a repensar suas abordagens pedagógicas, adotando vídeos, grupos e outras estratégias mais flexíveis, para que os desenvolvimentos



individuais não fossem prejudicados. E, buscando o engajamento e participação ativa dos estudantes, o que muitas vezes não ocorreu.

O que antes era trabalhado em sala de aula, foi colocado em outro cenário com novos participantes: a casa e a família, como agentes ativos. Muitos dos responsáveis tiveram um impacto significativo, seja em conciliar a jornada de trabalho com as atividades da escola e, até mesmo uma nova modalidade: o *home office*. Se tornando uma “dupla jornada” tanto para os cuidadores quanto para os professores, aos quais tiveram inúmeras tentativas de mediar e conciliar tarefas que antes faziam parte da rotina, mas, não em situação pandêmica, trouxe um certo adoecimento mental e corporal.

As atividades propostas pelos docentes exigiam, nas diferentes etapas de ensino, um planejamento e auxílios divergentes, como exemplo: na Educação Infantil e o Ensino Fundamental os exercícios precisavam de auxílio para gravar as crianças executando-os, usavam diversas ferramentas para fazerem vídeo chamada e entre outros meios.

No cenário do COVID-19 houve transformações que afetaram o cotidiano das pessoas. Mudando os planos para uma nova realidade nunca presenciada. O que de certo modo afetou não apenas o social, mas, o emocional/psicológico também, pois foi um dos momentos que os pares se sentiram mais individualizados e segregados a fim de mitigar os efeitos do contágio.

Tendo isso em vista, o diálogo, independentemente do meio utilizado (tecnológico ou não), continua sendo uma das formas mais eficazes de facilitar o aprendizado, a troca, o questionamento e a emergência de diferentes opiniões (Martins; Castro; Trancoso. 2020). Dentro desse cenário, o envolvimento das famílias foi uma “virada de chave” e ponto de apoio para muitos educadores e escolas.

Outro fator interessante que percebemos nos estudos realizados nos artigos foi o movimento reflexivo sobre a prática docente realizada em alguns contextos. Barros (2021), afirma em seu artigo intitulado *Ensinar e aprender em tempos pandêmicos: (re)inventando práticas pedagógicas* que o ato reflexivo contínuo sobre estratégias de ensino possa se tornar mais eficazes na aprendizagem dos alunos. Mesmo diante de tantas dificuldades, houve um esforço por parte dos docentes em criar estratégias para que os alunos interagissem e aprendessem, a partir de



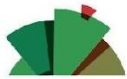
atividades que despertassem seus interesses mesmo tendo o ensino de maneira remota, por via de mídias digitais.

O autor utiliza-se de dados de pesquisa realizados pelo Gestrado/UFMG (Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente) sobre o trabalho de professores da educação básica das redes estaduais e municipais em tempos de pandemia: mais da metade dos participantes da pesquisa realizada são compostos por mulheres na faixa etária dos 30 e 49 anos (30,2%). Também foi identificado que o isolamento social impôs uma nova rotina ao trabalho, a necessidade de reinventar as práticas pedagógicas. As dificuldades são ainda maiores quando as professoras não receberam nenhuma instrução/formação sobre utilização das ferramentas digitais necessárias ao desenvolvimento do ensino remoto. “Apesar das dificuldades, 84% dos docentes seguiram atuando com atividades no ERE para não parar o processo de ensino” (Barros, 2021, p. 3-4). Essa situação passa a ser geradora de angústias e tensões na vida profissional de cada uma/um.

Tais dados auxiliam na reflexão proposta pelo autor a fim de entender quais ações e/ou práticas pedagógicas se tornaram necessárias neste contexto desafiador. Afirma, igualmente, a importância das TICs como ferramenta mediadora do processo de ensino-aprendizagem entre professores e estudantes. Contudo, apresenta a ação reflexiva como fator primordial na superação das dificuldades enfrentadas por alguns coletivos. “Pensar a própria prática possibilita um novo olhar e desperta outras perspectivas para melhorar o trabalho. Proporciona, também, a valorização da construção pessoal do conhecimento” (Barros, 2021, p. 5).

Diante deste estudo pensamos nas possibilidades de tal exercício, bem como na dificuldade em realizar a ação. Assim, indagamos: como efetivar um exercício reflexivo sobre a prática docente em meio a um contexto de tanta insegurança? Será que tínhamos espaço/tempo/oportunidade para questionar algo naquele momento de pânico instaurado pela situação de saúde sanitária que emergia?

Costa, Espigão e Pinto (2022) analisam a mudança das práticas sociais e a adoção de tecnologias no ensino remoto, buscando entender também as mudanças subjetivas engendradas nos professores na condição de trabalho por ERE. A crise afetou os modos de interação, comportamento e consumo (tecnológico) das pessoas. Os autores entendem a prática enquanto um fenômeno social dinâmico dependente das relações entre seus elementos internos que pode estar disperso pelo espaço-



tempo para a captação de novos praticantes. “Esta ação se modifica em uma reação em cadeia interna envolvendo seus elementos constituintes e que é dependente do contexto sócio-histórico do local onde seus portadores a realizam” (Costa, Espigão, Pinto, 2022, p. 390). O repentino distanciamento dá início a uma transformação das práticas sociais, e isso incute nos sujeitos a necessidade de novas formas de fazer. Não se trata apenas de entender como tal ferramenta funciona, como no caso o *Youtube* (ferramenta utilizada pelos docentes), por exemplo, mas “é preciso que o entendimento a respeito dela mude a ponto de adotá-la definitivamente em sua nova prática docente [...]. Na visão de Schatzki (1996), isso diz respeito a como o indivíduo enxerga as possibilidades do seu relacionamento com elas” (Costa, Espigão, Pinto, 2022, p. 394).

Outro ponto apresentado pelos pesquisadores foi em relação ao segundo movimento de transformação apresentado pelos entrevistados (Professores do Ensino Superior), que foi o esforço e a consolidação de novas práticas. Os professores apresentaram inicialmente uma resistência à mudança, mas que foi sendo diminuída na medida em que foram tendo que unir esforços de maneira voluntária para que as atividades acontecessem de alguma forma, o que impactou nas condições subjetivas de cada um, pois tiveram que se dispor a sair de suas zonas de conforto, repensar outras formas de atuação, utilizar objetos e ressignificar as práticas em torno destes objetos (computadores, smartphones, câmeras de *webcam*, etc.). Mas para isso não bastava apenas conhecer uma determinada tecnologia para utilizá-la em um ambiente de trabalho, mas compreender alguns posicionamentos frente a essa utilização, dos entendimentos e valores empregados nas práticas em torno do ensino remoto. Afinal, tais práticas vão além de sugestões de atividades, elas permitem variáveis que alinhavam trajetórias diferentes de suas vivências, experimentações, sentimentos e cotidianos.

Na contramão do que viemos entendendo sobre as práticas pedagógicas em contexto de ERE, como condição de inovação no exercício docente e discente, Mesquita e Souza (2022) discorrem sobre a lógica da ação docente e a manutenção de algumas formas escolares que transitaram nas práticas dos professores que atuaram no ERE. Visam compreender como os docentes passaram a responder as questões clássicas sobre “o que ensinar?”; “por que ensinar?” e “como ensinar?”, no ERE e, também, observar se tais experiências de trabalho contribuirão para uma nova

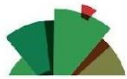


escola no pós-pandemia. Para tal, analisam os dados de duas pesquisas quantitativas institucionais (Fundação Carlos Chagas e Gestrado), realizadas em 2020 com cerca de 30 mil professores da educação básica; Atuação de 24 estudantes do curso de pedagogia de uma universidade privada, em estágio de observação de 20 aulas remotas/híbridas (vídeo aulas) de nove professores da educação básica que atuavam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

As autoras notam que antes da pandemia a principal lógica do trabalho docente era a tradicional, no modelo presencial e expositivo de sala de aula: alunos sentados enfileirados, quadro a frente, professores expondo conteúdos e alunos respondendo. Essa lógica se modifica com o ERE em função do distanciamento e do uso de mídias digitais. Dessa forma, as pesquisadoras avançam na exploração de quatro lógicas e suas modificações. A lógica curricular docente se modifica, por exemplo, na medida em que os professores, por vezes, conseguiram inovar ao selecionar e readequar os objetivos e os conteúdos ministrados durante o ERE, na busca incessante por novos temas que se adequassem à realidade e que motivassem os alunos a aprenderem, garantindo a manutenção de algumas habilidades já desenvolvidas. Contrariamente a isto, conforme dados da Fundação Carlos Chagas, 70% dos docentes afirmaram que mantiveram conteúdos, apenas readequando quando necessário.

Sobre a lógica do tempo e espaço, as pesquisadoras entenderam que os professores mantiveram a lógica do presencial, ao adaptarem quadros e lousas em suas casas, na utilização de slides para passar o conteúdo, mantendo a intenção e prática exercida por um modelo de ensino transmissivo e expositivo. Poucas práticas romperam com as fronteiras entre turmas e séries, reorganizando o tempo dos professores nas aulas e permitindo interações entre os docentes de diferentes disciplinas, favorecendo um trabalho mais coletivo.

Já na lógica do ensino-aprendizagem evidenciam algumas práticas que se basearam no princípio da diversificação de atividades, o que exigiu criatividade e diversidade de repertório metodológico por parte dos docentes e da equipe escolar, mantendo uma lógica de aprender como continuidade. Por fim, na lógica relacional da docência, percebem o esforço dos professores em reinventar as práticas de atuação ao propor maneiras de interagir mesmo à distância, através do uso de grupos de aplicativos de comunicação, *chats* e outras redes sociais. Assim, identificaram

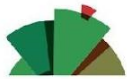


dificuldades em desnaturalizar as lógicas que orientam a cultura escolar bem como sua reconstrução, mesmo diante de uma situação de conflito. O exercício da profissão docente é desafiante desde sempre. Exige dinâmica e constantes reinvenções. Mais do que improvisar, foi, e ainda é, preciso criar pois “os princípios de uma aprendizagem efetiva precisam ser os estruturantes das ações pedagógicas” (Mesquita; Souza, 2022, p. 954).

Com o repertório adquirido em vista, é possível afirmar que a educação como um todo passou por um grande processo de resignificação durante o período pandêmico. Se antes as aulas eram sinônimas de uma sala, cheia de alunos, com um professor fazendo anotações no quadro, permeadas por interações e contatos próximos, com a deflagração da pandemia e a adaptação ao ERE, as aulas passaram a ser sinônimos de distanciamento, solidez, poucas trocas (até mesmo de palavras) e a utilização dos meios digitais ao invés dos analógicos. Foi necessário, em alguns casos, criar outras estratégias para ensinar/aprender sem o contato presencial, o que catapultou a formação de novos significados a conceitos que encarávamos como já dados, sem possibilidade de ser diferente. Estes, após passarem pelo período do ERE, ganharam novos sentidos, ainda que retenham, em conjunto, os antigos.

A internet e as outras tecnologias de comunicação deixaram de ser apenas meios de recreação, assumindo um papel essencial para a continuidade do ensino a distância, permitindo a adaptação da educação ao novo contexto. Somado a isso, a mudança de paradigma em relação a como as aulas devem ser administradas gerou certa resistência às mudanças, algo que teve de ser relevado rapidamente para dar continuidade às práticas docentes/discentes. Esse estranhamento com o desconhecido e a adaptação forçosa a ele geraram grande impacto na subjetividade de professores e alunos, seja na forma de ansiedade, tristeza ou angústia. Em decorrência disso, a empatia se tornou ainda mais fundamental do que já era no presencial, pois todos estavam igualmente perdidos, precisando se apoiar uns nos outros para que pudéssemos dar continuidade aos processos educativos escolares.

Ademais, elementos que antes eram do setor privado, como a casa e a família, deixaram de ser algo para além da escola para se tornarem algo integral e fundamental para a continuidade do ensino. Dentro desse cenário, o próprio trabalho docente se tornou alvo de reflexão. Embora muitos ainda mantivessem aspectos do ensino presencial, uma vez que estes estavam em outro contexto, sua eficácia

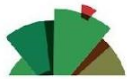


acabava sendo menor. Quando se tornaram incapazes de manter os métodos, os objetivos e o conteúdo, os professores se modificaram através do choque de se tornarem incapazes de ensinar frente ao desconhecido. Com isso em mente, muitos desenvolveram metodologias que incitavam a construção do conhecimento de maneira interativa e criativa, com o intuito de despertar o interesse dos alunos e facilitar seu aprendizado, demonstrando a dedicação frente a necessidade de adaptação ao contexto do ERE. Dessa forma, a profissão docente ressignifica-se em decorrência das necessidades apresentadas, pois já não podia atuar tal qual seus moldes tradicionais.

A partir do contexto do ensino remoto, os docentes necessitaram modificar não somente suas práticas pedagógicas, mas também suas concepções epistemológicas e valores a respeito das condições de exercício profissional. Retomando as questões emocionais do sujeito e as mudanças práticas que elas acarretam, de acordo com Lima (2021), pode-se dizer que por meio das angústias e inseguranças dos docentes, estes acabaram por passar por um período de reflexão acerca dos desafios a serem superados para alcançar uma educação de qualidade para todos. Ao se questionarem e pensarem sobre sua própria subjetividade, os docentes criaram algo, moldando e agrupando diversas metodologias conforme as demandas apresentadas pelo cotidiano da sala de aula. Da mesma maneira, na tentativa de reinventar outras formas de exercer a docência, sua condição subjetiva também se modificou frente às intempéries. Entendemos por subjetividade

[...] o conjunto das condições que torna possível que instâncias individuais e/ou coletivas estejam em posição de emergir como *território existencial* autoreferencial, em adjacência ou em relação de delimitação com uma alteridade ela mesma subjetiva (Guatarri, 2012, p. 19).

Compreendemos, juntamente com Guattari, que as condições de subjetivação de uma pessoa são produzidas por várias instâncias, dentre elas, as institucionais, como a escola, por exemplo. A instituição escolar produz certas condições (comportamentais, de funcionamento ou maneiras de pensar) em função da cultura e de regras que são estabelecidas e exercidas pelo coletivo dentro daquele espaço. A subjetividade não é inata, ela não nasce com os sujeitos, mas é produzida na experiência, durante nosso viver em determinada sociedade e cultura. Assim, ela é processo e produção. Nós, enquanto educadores, profissionais do social,



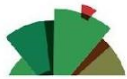
participamos e também somos acometidos subjetivamente pela produção social. O que somos é resultado da nossa inserção no mundo e do sentido que damos às atividades que exercemos neste meio (Guattari, 2012; Bock; Furtado; Teixeira, 2018).

À medida que a pandemia continuava a evoluir, percebíamos que as maneiras de educar na escola não poderiam ser mais as mesmas. No entanto, apesar dos desafios e do caos inicial, emergiram oportunidades para a inovação, aprendizagens e laços mais fortes entre a comunidade escolar e a família. A pandemia forçou uma reflexão sobre o propósito e a prática da educação, levando a mudanças que, embora dolorosas, puderam transformar a longo prazo os “eus” com novos atos de criações.

No que se refere às práticas pedagógicas dos e das professoras durante a pandemia, seguimos na orientação de Corazza que afirma que a criação pedagógica se destaca a necessidade de os professores adotarem abordagens inovadoras e criativas, especialmente em tempos desafiadores como uma pandemia. Deleuze (1999) em seu texto sobre o ato de criação complementa essa ideia do professor que faz pesquisa-docência, permitindo a interpretação de que a vida de cada educador é uma obra de arte, pois ele é aquele que cria adotando um ponto de vista criador.

Tecemos um conjunto de perspectivas e panoramas diferentes do que seria o papel do professor em contexto pandêmico. Percebemos que tal contexto exigiu um cenário urgente de modificações e readaptações. Entretanto, essa urgente adesão ao ensino remoto exigiu dos professores, coordenadores e gestores o posicionamento para adaptar o currículo, o espaço e o tempo escolar nesse meio digital, buscando outras formas de avaliação e ensino-aprendizagem. Isso se deu devido ao caos, conceito defendido por Deleuze e Guattari (1992), o qual usamos para caracterizar o período de adaptação ao ERE, sendo que este foi algo desconhecido e intimidador ao mesmo tempo que foi o que permitiu a criação de novas maneiras de ensinar/aprender e a ressignificação do ato educativo.

Podemos afirmar, então, que ao se depararem com esse caos, tornou-se insustentável para que todos os docentes se mantivessem em suas zonas de conforto. A grande parte era incapaz de manter o controle dessa situação apenas reproduzindo aquilo com o qual já estávamos acostumados. Com esse estranhamento diante do novo, se angustiaram, tiveram os seus paradigmas arrancados de si, sendo esse



sentimento que os motivaram a adotarem novas abordagens com o intuito de estabelecerem uma nova orientação com a qual pudessem seguir atuando.

Considerações finais

A transição abrupta para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) impôs desafios significativos à comunidade educacional, especialmente aos professores, cujas práticas pedagógicas foram transformadas. O ERE se apresentou como uma modalidade possível e adaptada para atender às necessidades emergenciais de ensino. Neste estudo e pesquisa realizados, procuramos investigar os impactos na condição subjetiva dos professores diante desse desafio, explorando os conceitos de caos, subjetividade e criação à luz das contribuições teóricas de Gilles Deleuze, Félix Guattari e Sandra Corazza. Essa nova modalidade representou um ponto de inflexão, um momento de ruptura nos paradigmas tradicionais de ensino.

O caos inicialmente experimentado pelos professores foi, no entanto, uma oportunidade para a emergência de novas formas de pensar e agir. Muitos foram impulsionados a experimentar, a explorar territórios desconhecidos no ambiente de trabalho, com pouco ou com nenhum recurso. Nesse contexto, a criatividade tornou-se uma aliada fundamental. Diante dos desafios encontrados, foram levados a conceber e implementar estratégias de ensino aliadas à tecnologia digital.

Essa mudança nas práticas pedagógicas não foi apenas externa, mas também interna, pois os professores passaram por uma reconfiguração de sua subjetividade profissional/pessoal. Sendo um aspecto crucial desse processo, a construção de redes de apoio e a colaboração entre os professores, estudantes e demais agentes educacionais. Em um ambiente de incerteza e transformação, a troca de experiências, recursos e estratégias tornou-se uma fonte valiosa de suporte mútuo. A solidariedade entre colegas fortaleceu o enfrentamento dos desafios impostos pelo ensino remoto. Ademais, a participação das famílias foi “uma virada de chave” na contribuição da manutenção das atividades escolares juntamente com os seus filhos, por também ser um momento de troca e de recriar conexões afastadas devido às longas jornadas de trabalho.

Em síntese, os impactos na condição subjetiva dos professores diante do desafio do ERE foram enfrentados como oportunidades de crescimento e transformação. O caos inicialmente experimentado foi canalizado para a criação de



novas práticas pedagógicas, a reconfiguração da identidade profissional e o fortalecimento das redes de colaboração entre os educadores. No turbilhão da mudança, podemos considerar que os docentes emergiram como agentes de criação, adaptando-se às demandas do Ensino Remoto Emergencial.

Referências

BARROS, R. Ensinar e aprender em tempos pandêmicos: (re)inventando práticas pedagógicas. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 44, p. 1-8, dez. 2021.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 15. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

BRASIL. **Portaria nº 343/2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. **Portaria nº 544/2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - COVID-19 e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Brasília, DF, 2020.

COSTA, B. G. S.; ESPIGÃO, H. S.; PINTO, M. R. Professor ou Youtuber? A crise da COVID-19, as mudanças de práticas sociais e a adoção de tecnologias para o ensino remoto. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, maio/jun. 2022.

DELEUZE, G. **O ato de criação**. Trad. José Marcos Macedo. Folha de São Paulo, São Paulo, 27 jun. 1999. Caderno Mais, p. 4.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** 3. ed. Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

GUATTARI, F. **Caosmose**: um novo paradigma estético. 2. ed. Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 2012.

LIMA, G. S. N. Os desafios encontrados pela docência no ensino remoto em tempos de pandemia da covid-19: uma revisão bibliográfica. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v.7, n. 8. p. 860-873, ago. 2021.

LOBO, T.; OLIVEIRA, R. R.; CASTRO, M. C. Inventar, reinventar e narrar: práticas pedagógicas durante o isolamento social. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica*, Salvador, v. 6, n. 17, p. 312-327, jan./abr. 2021.

MARTINS, V.; CASTRO, B.R.; TRANCOSO, M. V. Criações e percepções docentes no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19: uma pesquisa com os cotidianos. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 6, n. Especial, p. 157-182, jun./out. 2020.

MESQUITA, S. S. A.; SOUZA, M. I. G. F. M. Lógicas de ação docente em tempos de pandemia: entre inovações pedagógicas e a manutenção da forma escolar. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 22, n. 73, p. 934-959, abr./jun. 2022.

VIEIRA, J.; CARDOSO, C.; SILVA, E. Aprendizagem remota em tempos de pandemia: reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 13, e470101321329, 2021.