



PERCEPÇÕES INICIAIS DE EDUCADORES E PAIS FRENTE A PANDEMIA: UM RECORTE DE REALIDADES ENTRE PAÍSES DA EUROPA E AMÉRICA LATINA

Sandra Andréa Berro Maia, Ana Beatriz de Souza Cunha,
Andréa Magaler Berro Vernie, Patrícia Wazlawick

Linha Temática: Tecnologia e educação

Resumo: Este trabalho é um recorte das diferentes realidades vividas por educadores, pais e alunos em diferentes países, frente à pandemia ocasionada pela COVID-19. Almejou-se refletir sobre as dificuldades que esse novo normal causou em diferentes países, observando os desafios que cada indivíduo teve que solucionar, como aprimoramento de conhecimentos tecnológicos e habilidades emocionais. Este recorte baseia-se em um questionário respondido por educadores e pais em vários países da América Latina (Argentina, Brasil, Bolívia, Paraguai e Uruguai) e da Europa (Alemanha, França, Itália, Portugal e Suécia), com o objetivo de traçar um paralelo sobre as vivências e experiências adquiridas no primeiro impacto com as mudanças trazidas pela COVID-19. O questionário foi respondido por educadores e pais de alunos de diferentes níveis de ensino, de escolas públicas e privadas, com a finalidade de visualizar a diversidade de informações sobre o momento vivido e relacionar as convergências e divergências em relação a procedimentos adotados pelas escolas na continuidade dos processos educativos, visto a obrigatoriedade do afastamento do convívio escolar. Ao analisar as respostas dos entrevistados, notou-se que houve um empenho em minimizar os impactos do isolamento social na educação através do engajamento dos professores, mudanças nos métodos e o esforço dos pais em proporcionar o suporte para seus filhos, mesmo que dentro da sua realidade social, em cada país contemplado pelo recorte.

Palavras-chave: educação; pandemia; covid-19.

1. Introdução

O mundo seguia seu curso no antigo normal: as escolas na Europa iniciaram o ano letivo em agosto ou setembro de 2019, já, na América Latina, iniciaram o ano letivo em fevereiro ou março de 2020, quando todos foram pegos de surpresa pela pandemia mundial da COVID-19. O isolamento social e o fechamento das escolas foi uma das medidas sanitárias importantes para conter o avanço em larga escala e mitigar os riscos acerca da pandemia, e, nesse novo contexto, as escolas ao redor do mundo precisaram se reinventar e se organizar de diferentes maneiras.

No Brasil, amparados pela portaria nº 343, de março de 2020, do Ministério da Educação (BRASIL, 2020), determinou-se a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a situação da pandemia. Por isso, se fez necessário ousar e buscar maneiras de oportunizar às crianças e adolescentes atividades de aprendizagem em seu ambiente doméstico, tentando proporcionar o desenvolvimento da criatividade.

O uso da tecnologia para realização de aulas tornou-se essencial para a continuidade do ano letivo. Segundo Schmiguel et al. (2020), o uso do ensino à distância consegue aproximar o

aluno e professor de maneira geográfica e temporal, o que, em tempos de pandemia e isolamento social, colabora muito com a educação.

O conceito de Educação a Distância (EaD) no Brasil é definido pelo decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017.

Art. 1.º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017)

Morais et al. (2020) declaram que Ensino Remoto (ER) não é sinônimo para ensinar a distância, pois o ER permite uso de plataformas “já disponíveis (...) para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais” (MORAIS et al. 2020, p. 5), diferente do EaD, que possui plataformas específicas para uso educacional, como os de universidades particulares, que usam o AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). Os autores também afirmam que, no ensino remoto, o professor pode utilizar dos diversos recursos disponíveis, como redes sociais ou aplicativos de reuniões como Meet e Zoom, em suas práticas e estratégias de ensino.

Outra modalidade de ensino que vem a ser considerada em meio da pandemia é a utilização do ensino híbrido, que Arcelos e Batista (2019) definem como um modelo de ensino formal “na qual ocorrem atividades presenciais e *online*, de forma integrada e personalizada” (ARCELOS; BATISTA, 2019, p. 61). Os autores também apontam que o docente que utiliza deste modelo oportuniza aos estudantes escolhas como as horas de estudo, estimulando a autonomia de seus alunos.

Considerando estas informações, a *internet* e as diferentes plataformas que esta oferece são essenciais para o ensino *online*. Os profissionais da educação, para aproveitar o máximo destas plataformas, precisam de formação em relação a essas ferramentas. Porém, diante a pandemia, onde ninguém imaginava que o distanciamento social se tornaria obrigatório, os professores precisaram se adequar e aprender às pressas o funcionamento estes mecanismos tecnológicos.

Seria muito importante que a formação dos professores, das crianças e dos adolescentes, à nível de escola e de ensino superior, também abordasse uma postura crítico-reflexiva para tomada de consciência diante do que nossa sociedade vive e de seu devir histórico-social-tecnológico, uma vez que, segundo Meneghetti (2013, p. 110):

É importante *entender e dominar o mundo digital*, porque é um enorme facilitador: maior é a informação utilizada, como é justamente a informação digital (porque se pode elaborá-la, escolhê-la, etc.), maior é a utilidade que se pode obter, mas ao mesmo tempo é maior o perigo se se entra nesse mundo sem uma preparação adequada.

Essa preparação diz respeito a tantos aspectos. Um deles é que, o professor, muitas vezes, e os estudantes, não tendo uma preparação global integral de como estão as coisas, de fato, de modo real, corre o risco de se formar de modo superficial, vivendo e agindo dentro de uma *fiction*. A imensa maioria de informações e imagens veiculadas e bombardeadas a cada

milionésimo de segundo nas redes sociais e na internet pode não possuir reversibilidade com o real, isto é, o sujeito crê, mas as coisas estão em outro lugar, ou então ele – como a realidade – está em outro lugar. Além disso, o mundo informático é um instrumento muito potente, pois consente a contemporaneidade da informação, porém, precisa-se verificar que informação é esta. É informação ou desinformação? É real? É *fakenews*?

Com a introdução da tecnologia da informação, o mundo mudou a maneira como as pessoas se relacionam, como constroem sua identidade, como vivem sua intimidade, sua privacidade e como vivem sua imaginação e criatividade – que passam a ser geridas pelas nuances do mundo digital (GARDNER; DAVIS, 2014).

Ortega e De Queiróz (2016) apontam como estratégia importante da educação *online* “o desenvolvimento de um mecanismo em que o *feedback* seja contínuo e incentivador, dando a devida atenção ao estudante em trajetória e evolução” (ORTEGA E DE QUEIRÓZ, 2016, p. 10). Ou seja, os professores precisam ter um olhar especial aos seus alunos e tentar estimulá-los, mesmo que a distância, com atividades que vão oportunizar aos estudantes o protagonismo necessário neste momento de afastamento.

No viés da Ciência Ontopsicológica, temos a visão de homem como “o homem protagonista responsável”. Esta é uma visão/modo de compreender o ser humano que muito se aplica para o momento atual em que vivemos e no qual nos encontramos em meio a pandemia de COVID-19. Professores, estudantes e pais, todos os sujeitos atores do cenário da educação mundial, encontram-se desafiados a mudarem atitudes, hábitos, modelos de comportamento e (re)criarem novas competências e habilidades que este novo momento nos exige. Dessa forma, precisam ser agentes, fazedores, tomarem iniciativas e aqui o aspecto protagonista (que faz, age) e responsável, que assume a responsabilidade “pela coisa” em primeira pessoa. Assim, encontramos a definição de que responsabilidade, do latim *respondere*, significa responder. Responsabilidade é a “situação psicológica na qual o sujeito é necessitado a responder ou existencialmente, ou juridicamente, ou moralmente. Necessidade de resposta adequada para salvaguardar a integridade do apelado”, de acordo com Meneghetti (2012, p. 239).

Esta definição faz compreender que a responsabilidade é a postura ética que se requer do sujeito a partir de um dado fato e/ou situação histórica em um contexto situado, no qual esta é a resposta adequada para que se mantenha sua integridade – de acordo com sua identidade – e para que se resolva a demanda no contexto social. Uma vez ação responsável realizada, se vai adiante, mantendo a mesma postura, porém em ações sucessivas, seja em âmbito pessoal, que profissional e social.

Portanto, a responsabilidade implica a resposta, por parte do sujeito, em realizar a ação que se lhe apresenta cotidianamente, pois, segundo Meneghetti (2012), “...implica uma identidade que objetiva a interação de um estimulante ou apelante em condições de condicionar para pior o estado do provocado, no caso em que este se exima ou reaja em modo impróprio” (p. 239). Neste sentido, compreende-se que ser responsável não é uma escolha, mas um fato que não pode ser eliminado a partir do momento que se existe onde um evento acontece (MENEGETTI, 2019).

Esse contato *online* imposto pelo isolamento, redimensiona a participação dos atores do processo de aprendizagem, alunos e professores. De acordo com De Camargo e Bulgacov (2016), “quando se fala de participação, supõem-se que a pessoa assume um lugar e uma posição do contexto das práticas sociais, que, também determina os sentidos/significados que constrói sobre sua atividade.” (DE CAMARGO; BULGACOV, 2016, p. 217). A escola, agora é no ambiente domiciliar dos alunos, onde o contexto influencia diretamente a aprendizagem como, por exemplo, no caso de crianças pequenas existe a necessidade do acompanhamento de um familiar, ou um adulto para dar suporte com questões de acesso tecnológico.

Percebe-se que um dos maiores impactos que a pandemia mundial da COVID-19 causou foi na educação, que se afetou de diferentes maneiras. Esta pesquisa busca trazer reflexões acerca do momento escolar em que os países da América Latina e da Europa enfrentaram o problema do isolamento social, através de entrevistas realizadas *online*. Foram relatadas as diferentes dificuldades vivenciadas por professores e pais de alunos ao se apropriar do ensino remoto de emergência em vários países de modo a dar continuidade ao processo educativo.

2. Método

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi utilizada a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2000). Refere-se a um conjunto de técnicas, com finalidade de sanar as incertezas, investigar se a leitura de uma mensagem realizada individualmente pode ser generalizável. A partir da Análise de Conteúdo de uma entrevista, podemos sinalizar “indicadores” quantitativos e/ou qualitativos possibilitando realizar “inferências de conhecimentos” ou “deduções lógicas” que nos apontam para as condições de produção (de quem fala e de onde fala). Podendo também, responder a questões de causa e efeito desses enunciados: “o que é que conduziu a um determinado enunciado?” e “quais as consequências que um determinado enunciado vai provavelmente provocar?” (BARDIN, 2000, p. 39).

A análise foi qualitativa, baseando-se na coleta de dados, através da aplicação de uma entrevista, buscando conhecer posicionamentos dos entrevistados frente às questões apresentadas. Isto permitiu mapear os contextos apresentados, levantar hipóteses e ampliar a compreensão sobre os sentimentos e encaminhamentos de alguns professores e pais de diferentes níveis de ensino, de escolas públicas e privadas, diante dos primeiros momentos do isolamento social. Os questionários de pesquisa foram enviados aos participantes por correio eletrônico ou aplicativos de mensagens de texto, que poderiam aceitar ou não participar da pesquisa em questão. Apenas um dos participantes da pesquisa responderam às perguntas via reunião pela plataforma Zoom. Com o objetivo proporcionar maior fluidez na análise qualitativa dos resultados, as questões foram organizadas através de categorias apresentadas na tabela 1.

Tabela 1 - Questionamentos feitos aos professores e pais entrevistados e categorização.

Questões	Categorias
1. Como é chamada a modalidade de ensino no período da pandemia em seu país, por exemplo: ensino remoto, ensino EaD, ensino à distância?	- Modalidades de ensino no período da pandemia.
2. Como a legislação educacional de seu país encara esse momento, por exemplo, fizeram decretos para regulamentar o ensino à distância?	- Legislação para regulamentar o ensino a distância.
3. Como foi o primeiro momento do isolamento social para os estudantes?	- Primeiro momento do isolamento social.
4. Como sua escola se organizou? Como acontece a elaboração dos planos de aula?	- Organização da escola.
5. Como é feita a avaliação do desempenho dos alunos?	- Avaliação do desempenho do aluno.
6. Sua escola acredita que consegue dar continuidade no ano letivo dessa maneira, ou o ano letivo foi comprometido?	- Continuidade do ano letivo de 2020.

Fonte: Autores

3. Recorte de realidades

Para a escrita deste trabalho, recebemos relato de professores, coordenadores pedagógicos e pais de alunos de vários países, 5 da América Latina (Argentina, Uruguai, Paraguai, Colômbia e Brasil) e 5 da Europa (Alemanha, Portugal, Suécia, Itália e França). Em suas narrativas, os entrevistados fizeram um breve apanhado sobre a realidade educacional em seus países em tempos de pandemia, aqui descritos, mais especificamente primeiro e segundo semestre de 2020.

No Brasil, uma professora de Educação Infantil de uma escola pública, respondeu os questionamentos via endereço eletrônico. Ela descreveu sobre algumas normas publicadas pela portaria nº 343, de março de 2020, do Ministério da Educação, que determinou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a situação da pandemia. A professora falou que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, fica desobrigada de cumprir às 800 horas e os 200 dias.

Da Argentina, recebeu-se um relato de um professor de Português de uma escola particular. Este descreveu que seu país foi um dos primeiros países da América Latina a decretar a paralisação total das atividades econômicas e o confinamento da população em 20 de março. A quarentena achatou a curva de contágio a tal ponto que já existem sanitaristas que duvidam que o tão temido pico chegue. O Presidente suspendeu as atividades nas escolas no dia 15 de março de 2020 e não deu instruções de como deviam proceder às escolas depois da suspensão das aulas.

Do Paraguai, uma mãe de aluno do Ensino Médio de uma escola particular respondeu os questionamentos por meios digitais. Esta descreveu que houve muita dificuldade no momento que foi implantado o EaD devido ao distanciamento social: o ano havia acabado de começar, os professores e alunos não estavam preparados para este acontecimento.

Da Bolívia, uma mãe de estudantes, um do ensino médio e um do 9.º ano do ensino fundamental II, respondeu o questionário via e-mail. Esta relatou que, na escola particular que seus filhos estudam, as aulas foram suspensas no dia 12 de março, apesar de, na Bolívia, o presidente apenas ter decretado estado de emergência e isolamento preventivo obrigatório a todos os bolivianos a partir do dia 24 de março.

No Uruguai, recebeu-se o relato de uma professora dos primeiros anos do ensino fundamental, alfabetizadora de uma escola pública, a mesma respondeu o questionário via e-mail, descreveu que as atividades da escola foram suspensas presencialmente na metade do mês de março, a comunidade escolar foi orientada em seguir de maneira remota (educação a distância e presencial), com atividades encaminhadas via e-mail, para quem tinha acesso e impressa distribuída pela escola para quem não tivesse acesso.

Da Alemanha, uma professora da Educação Infantil de uma escola da Cruz Vermelha respondeu os questionamentos enviados via e-mail. Ela relatou que as atividades nas escolas pararam a partir do dia 12 de março. Em relação à educação, cada estado (a Alemanha é constituída por 16 estados federados) decidiu separadamente, de acordo com a sua estrutura e disposição financeira como realizar as aulas à distância e digital. O Governo disponibilizou verbas neste momento da Pandemia através do Ministério da Educação, que foram distribuídas para os respectivos Estados.

De Portugal, foi feita uma reunião via Zoom com uma coordenadora pedagógica da Escola da Ponte para recolher os dados da pesquisa. Ela descreveu que o Ministério da Educação coordena as escolas públicas e têm legislações para o ensino cooperativo e particular. As aulas foram suspensas seguindo as orientações do ministério no dia 13 de março, mas, por outro lado, este lançou orientações muito vagas em relação a instruções de como seriam as atividades síncronas e assíncronas com os alunos.

Da Suécia, recebeu-se um relato de um pai brasileiro que reside a quase 10 anos nesse país e tem duas filhas em idade escolar: uma, no ensino fundamental e outra no ensino médio. Neste país, a COVID-19, em geral, foi tratado de forma controlada e moderada pelos agentes públicos, as escolas fundamentais (1.º ao 9.º) seguiram com as atividades normais, ou seja, aulas presenciais; já as escolas de nível médio e universidades passaram a ter aulas online e, posteriormente, em regime híbrido, constituindo grupos menores de alunos e mesclando uma semana online e uma semana presencial. A educação, na Suécia, é vista como serviço básico, assim como a saúde, não havendo diferenças entre escolas públicas e privadas.

Da Itália, uma professora de Ensino Fundamental respondeu às perguntas enviadas. Ela relatou que o Presidente del Consiglio Giuseppe Conte fez o primeiro decreto no dia 4 de março, suspendendo todas as atividades didáticas e, com outro decreto do dia 8 de abril, o ensino à distância virou obrigatório.

Na França, recebeu-se o relato de uma mãe de alunos que mora a cerca de nove meses nesse país e tem dois filhos, uma cursando a 6.ª série, que equivale ao 5.º ano no Brasil. Neste país, o isolamento social iniciou-se no dia 17 de março, com o fechamento das escolas e, em

pronunciamento oficial, o Presidente Emmanuel Macron solicitou a população que ficassem em casa por 15 dias. Esse período se estendeu por 55 dias, e a mãe descreve que houve grande uma dificuldade de pais e professores com a informática para o ensino à distância, mesmo que esse sistema já seja regulamentado neste país.

4. Discussão a partir das respostas dos pais e educadores entrevistados

Pergunta 1

Ao analisar as respostas da pergunta 1, observa-se que cada país nomeou o formato de ensino à distância com diferentes expressões no período da pandemia. No Brasil, relatou-se que a denominação foi feita como “atividades remotas”; na Alemanha, Paraguai e Uruguai foi denominado como “aulas à distância e digital”; em Portugal e na Argentina, foram chamadas de “aulas virtuais”. Na Bolívia, passou-se a ser utilizado o termo “ensino online”.

Na França foi chamado de ensino à distância “Ecole à la maison” e na Itália foi usado o termo DaD (“Didattica a Distanza”). Já na Suécia, o pai entrevistado relatou que uma de suas filhas continuou com as aulas normais (ensino fundamental) e a outra passou ao ensino online; em um segundo momento, migrou-se para o ensino híbrido (ensino médio).

Podemos constatar que foram atribuídas diferentes nomenclaturas para determinar a nova forma de organização das ações escolares, porém percebe-se que ainda não é possível ter um consenso sobre o que essas ações realmente significam e se a nomenclatura definida realmente traduz o que está sendo realizado nesses espaços.

Pergunta 2

No que se refere às respostas obtidas na segunda pergunta, no Brasil, a professora entrevistada respondeu que o Ministério da Educação deliberou normas através da portaria nº 343, determinando a troca de aulas presenciais por *online*. As escolas foram dispensadas de cumprir os 200 dias obrigatórios de aula. Ela, como professora de Educação Infantil, informou que a sua área ficou desobrigada a cumprir as 800 horas e 200 dias obrigatórios. Assim como no Brasil, a entrevistada do Paraguai relata que o Ministério da Educação também emitiu decretos que regularizam o ensino em momento de pandemia.

Também no Paraguai, a mãe entrevistada menciona que o Ministério da Educação fez decretos sobre a educação no país, mas não os descreve precisamente. Já no Uruguai, a entrevistada relata várias circulares foram preparadas para organizar a implementação da educação a distância e presencial, frequentemente com base nas normas do protocolo de saúde emitidos pelo órgão responsável pela secretaria de saúde do referido país.

Na Bolívia, não houve deliberação de decretos para normatizar o ensino *online*: cada escola se organizou da maneira que considerou melhor, através de orientações de suas redes de ensino.

Em Portugal e na Argentina, os entrevistados descrevem ações semelhantes do governo: no início, deram-se orientações vagas sobre como iria se organizar a educação neste momento

de pandemia, não ficando claro sobre como deveria ser a participação e a comprovação da presença dos alunos nas aulas. Em Portugal, depois de um tempo, foi estabelecido como seriam os momentos síncronos e assíncronos.

Já na Alemanha, a professora expõe que cada estado decidia separadamente como iria se organizar, de acordo com a sua estrutura e disposição financeira como realizar as aulas à distância e digital. Mencionou-se que o governo disponibilizou verbas para este momento de pandemia, mas, mesmo assim, muitas escolas continuaram com dificuldades. A professora também fala que o Ministério da Educação ofereceu em seu *website* uma lista de Material de Ensino para os professores, que teriam que adaptar os conteúdos de acordo com seus alunos. As famílias mais carentes receberam uma ajuda de 150 euros (cerca de R\$ 967 reais) para a compra de um dispositivo eletrônico, para acompanhar as aulas.

Na Itália, a entrevistada descreveu que o Presidente decretou em março que as aulas fossem suspensas e que, em abril, as aulas seriam, obrigatoriamente, a distância. Na Suécia, o entrevistado não chega a descrever em suas respostas se houve decretos para regulamentar o EAD, mas fala que as aulas à distância foram apenas implantadas no Ensino Médio e Superior (Ensino Fundamental continuou a ter aula presencial).

Já na França, a entrevistada mencionou que o ensino à distância já é regulamentado no país, muito utilizado no ensino superior, sendo assim, com poucas adequações, foi possível estender aos demais níveis de ensino. Mesmo com algumas dificuldades em relação ao acesso e a utilização das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação), professores e pais dos alunos menores se adequaram ao ensino à distância.

A descrição do pai entrevistado da Suécia é bem sucinta quanto à segunda pergunta. Ele não menciona nenhum decreto específico sobre a educação.

Diante a estes relatos, pode-se perceber quão diferente são as realidades de cada país, pois alguns países não deram instruções no momento inicial sobre o ensino à distância e os outros deram instruções mais completas. Os educadores e escolas precisaram aguardar orientações de como o governo de cada país lidava com a pandemia, o que pode ter atrasado ou prejudicado a sua organização.

Pergunta 3

No Brasil, Argentina e Bolívia, percebe-se que, através do relato dos entrevistados, a princípio, as crianças estranharam não ir para a escola (rotina que já haviam estabelecido, mesmo que por pouco tempo) e os alunos consideraram uma novidade boa. Porém, com o tempo, começaram a questionar sobre a pracinha, os colegas e sobre os passeios. Falavam terem saudade da escola, da convivência entre os colegas.

A professora entrevistada do Uruguai descreve o primeiro momento de isolamento social como “chocante”. Esta fala sobre como este atingiu “notoriamente o estado de saúde emocional dos alunos”, visto que estes tiveram que lidar com um trabalho educativo a distância que desestruturou o vínculo socioafetivo desenvolvido entre os estudantes durante as aulas presenciais.

Do Paraguai, a mãe entrevistada descreve o primeiro momento de isolamento “terrível”, pois ninguém entendia nada, os professores e estudantes não haviam sido preparados para aquele momento. É importante frisar que, nos países da América do Sul, o início do ano letivo se dá em fevereiro e março. Os alunos só tiveram aula presencial por pouco mais de um mês.

Já na Alemanha, França e Portugal, onde as aulas tiveram início em setembro de 2019, os alunos já estavam familiarizados com os professores e já tinham um bom ritmo de trabalho, sendo assim, os mesmos sentiram a falta do convívio social presencial com os colegas e das trocas, mas não tiveram dificuldades em prosseguir através das plataformas digitais. Os professores entrevistados ressaltam que, no início, se pensava que fosse algo breve e passageiro, o que não se confirmou com o passar do tempo. Na Alemanha, se formou um grupo de contingência, para atender crianças que os pais trabalhavam na área da saúde, então as mesmas não entendiam o porquê umas deveriam ficar em casa e outras poderiam frequentar a escola infantil.

A entrevistada da França ressaltou que, como o sistema lá é muito organizado, logo se adaptou. Na Suécia, não há nenhum relato específico sobre essa pergunta.

Através da análise das respostas obtidas para a pergunta 3, percebe-se que todos os países sofreram dificuldades no início da pandemia, seja quanto a preparação dos alunos e professores ou com falta de recursos. Porém, podemos destacar os países da América do Sul como os mais prejudicados em relação à continuidade do ano letivo, pois em março, mês em que se iniciaram as aulas, foi o período em que a pandemia se agravou e se instituiu o isolamento social imediatamente.

Pergunta 4

Quanto às respostas da pergunta 4, a professora do Brasil respondeu que sua escola se organizou com reuniões virtuais e entrega de atividades remotas para as famílias. Cada funcionário da escola colaborava de uma forma para que as atividades sejam entregues a cada 15 dias, diretamente na escola: as professoras elaboravam os planejamentos de atividades e organizavam os materiais que iriam enviar aos seus alunos; já os funcionários e auxiliares pedagógicos eram responsáveis pela entrega e organização dos materiais para as famílias. A docente também mencionou haver entrega de kits alimentação para as famílias mais carentes.

Na Argentina, o professor entrevistado descreve que, na escola em que este trabalha, assim que as aulas foram paralisadas, em um primeiro momento, os professores foram instruídos no uso da tecnologia de plataformas virtuais, uso de Pacotes de Office, aplicativos e Zoom. Após estas formações, os pais das crianças foram avisados da forma em que seriam trabalhadas as atividades e tarefas de casa e como eles tinham que usar a plataforma virtual; na sequência, definiram-se os horários e calendários. O docente fala que cada sala de aula teve um encontro de 40 minutos via Zoom e, a cada semana, era enviada uma atividade para que fizessem em casa.

Quanto ao Paraguai, a entrevistada relata que a escola em que seu filho estuda não está bem organizada, pois falta maior dedicação dos professores. Esta mãe narra que as aulas *online* são via plataforma Zoom, porém as aulas são basicamente leituras dos livros didáticos dos alunos, sem existir debate ou análise do conteúdo dado.

Na Bolívia, as aulas foram implementadas por meio da plataforma Zoom, seguidas de atividades e tarefas para casa enviadas por correio eletrônico. A entrevistada ressaltou que a rede de escolas de seus filhos se preparou em tempo hábil e os mesmos não perderam um só dia de aula.

No Uruguai, a professora descreve que se trabalhou através de plataformas, aplicativos e redes sociais (não especificadas em suas respostas). Os docentes preparavam um roteiro de atividades e explicavam o que deveria ser feito; os alunos deveriam enviar comprovantes de cumprimento das atividades através de redes, estabelecendo “o vínculo educacional familiar”. Na escola onde a professora trabalha, aprofundou-se especificamente nas Áreas de Linguagem e Matemática.

Em Portugal, a coordenadora pedagógica entrevistada relatou que também houve a distribuição de cestas básicas para os alunos, assim como pela professora do Brasil, e os professores se preocuparam em dar sequência no trabalho de formação de cidadania, característica da escola onde a entrevistada trabalha (Escola da Ponte) e não apenas em transferir aulas presenciais para aulas remotas. No momento em que a entrevista foi realizada, o ano letivo de Portugal acabara e a entrevistada relatou como estava sendo a organização para a volta às aulas. Ela descreve que o Ministério da Educação solicitou às escolas a organização de um plano presencial, misto (presencial e não presencial) e um não presencial, para caso haja a necessidade de, novamente, ter um fechamento das escolas e que a organização destes planos estava sendo complicada, devido às normas impostas pelo governo, como distanciamento mínimo de 1,5 m entre alunos em sala de aula (as salas de aula eram muito pequenas para aceitar esse distanciamento entre classes).

Na Alemanha, a entrevistada relatou que, inicialmente, a escola em que trabalha disponibilizou aula em pequenos grupos para alunos que os pais comprovavam trabalharem em áreas essenciais. Para as demais crianças, foi enviado tarefas para casa, ou seja, os educadores entregaram na casa dos alunos os materiais referentes a quinze dias de aula.

Na França, a entrevistada mencionou que foi utilizada uma plataforma onde cada turma tinha acesso a seu conteúdo de aula, as aulas e as lições eram disponibilizadas diariamente. Os alunos não tiveram aulas ao vivo, utilizando o Google Meet: estes assistiam a vídeos gravados e recebiam um documento no Word com as lições e links para as páginas da internet do governo com as atividades. Cada aluno tinha a oportunidade de organizar seu horário de estudo, desde que enviassem as lições até o final do dia.

Na Itália, a professora explica que, inicialmente, as professoras enviavam mensagens com áudios de explicações via WhatsApp, “explicando as matérias e passando as tarefas a serem feitas nos livros que as crianças já utilizavam em sala de aula”. Quando as aulas à distância tornaram-se obrigatórias, o governo disponibilizou uma plataforma online chamada *WeSchool*, onde “as professoras criaram salas de aulas virtuais com textos, áudio e vídeos de aprofundamentos. Nesta plataforma, era possível fazer aula *online* com as professoras e alunos”.

Na Suécia, o pai de alunas entrevistado informou que as aulas seguiram normalmente presencialmente nas escolas de nível fundamental (1.º ao 9.º ano). Para o ensino médio e as universidades, as aulas passaram a ser *online*.

“No início, houve questionamentos de como seria, etc., mas, com 2 semanas, eles (órgão responsável pela educação) estabilizaram a situação. Os professores faziam as aulas das escolas ou, dependendo do caso, de casa mesmo. Experimentaram vários sistemas, mas acabaram focando no Google Meet” (Fala do pai entrevistado da Suécia).

O entrevistado também descreve que todo aluno recebe um notebook, que são, emprestados aos alunos no início do ano e devolvidos no final do ano letivo. A maioria das escolas se organizam em uma plataforma chamada ITS Learning (outras utilizam uma chamada Schoolsoft), que tem todas as informações necessárias para os alunos: horários, depósito de arquivos, frequência dos alunos, planejamento de aulas e comunicação entre escola, estudante e responsáveis. Este pai deixa a entender que esta plataforma é utilizada desde antes da pandemia.

Analisando as respostas, pode-se perceber que houve muito esforço das escolas em vários sentidos, seja dos professores, na hora de planejar aulas remotas ou atividades assíncronas, ou da comunidade escolar, na hora de ajudar famílias que não possuem condição financeira para obter equipamentos tecnológicos para receber materiais *online*.

Em diversos relatos dos entrevistados, nota-se como a condição financeira dos estudantes e seus familiares têm influência nas suas possibilidades de estudo em meio de pandemia: enquanto na Suécia, em que o pai entrevistado descreve que cada aluno recebe um notebook no início do ano, no Brasil, os alunos que não tem meios eletrônicos em casa, precisam ir à escola (ou seus pais) e correr o risco de se contaminar com o vírus para buscar material de estudo. Senhoras (2020) declara em seu texto que famílias com melhores condições econômicas podem oferecer aos seus filhos ingresso às redes, ofertando acesso a plataformas digitais que permitem a ininterruptão do ano letivo. Porém, famílias em vulnerabilidade social não possuem a opção de seguir as atividades normais pelo EaD, por não ter acesso à *internet*, comprometendo seus estudos. É evidente, ao ler os relatos, que as escolas se esforçam ao máximo para que estas diferenças sociais não afetem o ensino de todos os seus alunos, porém esta situação não depende das instituições de ensino e sim do governo de cada país.

A preocupação dos professores com os alunos e com a sua aprendizagem apareceu em diversos relatos, principalmente com a motivação desses em continuar a estudar de forma remota. Mesmo cansados e também desestabilizados com toda a mudança que a pandemia causou, os educadores focam em oferecer o melhor ensino que podem.

Perguntas 5

No Brasil, a entrevistada relata que, no momento que respondeu o questionário, ainda aguardava orientações da coordenação pedagógica de como seria feita a avaliação. Porém, afirma ser difícil avaliar um aluno não tendo contato com ele, pois, normalmente, ela acompanha o processo da aprendizagem de cada estudante, das descobertas que estes fazem, e, pelos registros fotográficos que ela recebeu das atividades sendo feitas em casa, não teria como identificar como está sendo a evolução deles.

Na Argentina, como mencionado anteriormente, o professor entrevistado descreve que os alunos não eram obrigados a participar das aulas, dificultando, assim, a forma de avaliá-

-los. Porém, os que enviavam as atividades, recebiam um *feedback* com correções em suas atividades, mas sem qualificação numérica (notas).

A mãe entrevistada do Paraguai explana que a avaliação de seu filho é através de trabalhos e participação em aulas virtuais. Os professores também cobram a pontualidade na entrega de trabalhos.

No Uruguai, descreve-se uma avaliação sem notas, apenas algumas frases de incentivo para o aluno. Da Bolívia, a mãe entrevistada relatou que seus filhos realizam atividades avaliativas com tempo determinado e são avaliados pelo cumprimento e devolutivas de tarefas.

Em Portugal, a coordenadora entrevistada fala que a avaliação quinzenal que o tutor do aluno fazia presencialmente manteve-se presencialmente. Também descreve-se que eram feitas reuniões de avaliações entre os professores.

Na Alemanha, a professora descreve que, como professora de Nível Básico Escolar (*Grundschule*), não faz avaliações escolares. Já na Itália, a entrevistada descreve que a avaliação feita pelos professores “levou em conta os aspectos decididos no colegiado docente, baseando-se sobre critérios clássicos e modificando-os”, de acordo com a situação dos alunos. Também avaliou-se a pontualidade nos encontros virtuais e comportamento durante os encontros, além das correções das tarefas enviadas via correio eletrônico.

Na Suécia, o pai entrevistado descreve, como mencionado anteriormente, que apenas o Ensino Médio e Ensino Superior passaram a ter aula à distância. Nestes, trabalhos foram aplicados para substituir provas escritas. Já na França, não se realizou provas ou testes: a avaliação foi contínua pela realização das lições.

Conclui-se que diferentes modos de avaliações foram utilizados pelos professores, mas que se nota grande diferença entre os países neste aspecto, pois, novamente, as diferentes realidades dos alunos e países interfere neste ponto. Países onde alunos possuíam acesso à “internet” e dispositivos eletrônicos tinham mais meios de receber o *feedback* dos professores de seus trabalhos. Já os países que não tinham essa possibilidade, enfrentavam mais complicações na hora de organizar a entrega da avaliação.

Pergunta 6

No Brasil, a professora entrevistada relata que, apesar do esforço com enviar atividades lúdicas e interessantes, existe pouca adesão dos pais. Ressalta, também, que não há como negar que muito se perde em não haver as trocas de experiências, vivências e interações entre as crianças e entre a criança e os adultos que fazem parte da escola também; mas a professora não mediu esforços para minimizar as dificuldades que esta situação nos trouxe. Ela afirma que acredita que o ano letivo será em partes comprometido.

Já na Argentina, o professor entrevistado relata que, infelizmente, desconhece as diretrizes que surgirão do Governo para o ano 2021, sendo que, agora, não estão muito organizados. Acredita, também, que outro ponto negativo em relação ao aproveitamento do ano letivo de 2020, está relacionado as devolutivas dos alunos, pois os professores não têm como cobrar ou acompanhar

presença nos encontros virtuais, ficando assim, segundo ele, subjetivo saber se foi válido ou não.

No Paraguai, a entrevistada descreve que os meios educacionais acreditam ser possível continuar e terminar o ano em curso, pois “esforços estão sendo feitos e adicionados para terminar”. A professora do Uruguai fala que o ano foi comprometido sim, pois nem todos possuíam dispositivos digitais e acesso à *internet* para manter contato e comunicação contínua com o professor e colegas, afetando o ritmo e o acompanhamento escolar.

Na Bolívia, a mãe entrevistada acredita que as aulas irão continuar dessa maneira até o final do ano (a entrevista foi feita na metade do ano letivo do país), pois todos já estão ambientados com o ensino online e iram dar prioridade para os cuidados com a saúde.

Na Alemanha, no momento em que a entrevistada respondeu às questões, o ano escolar já encerrara, como mencionado anteriormente. Ela descreve que todos estavam otimistas pela volta das aulas em agosto, e que iriam voltar normalmente, porém com um plano de emergência caso necessite haver novamente o “*lockdown*”.

Na França e na Itália, o ano letivo não foi perdido, as crianças tiveram dois meses de aula não presencial, pois o ano escolar nestes países começa em setembro; então, no retorno, eles realizaram um teste “*online*” na escola para avaliar o nível de cada um, de modo a observar se houve algum efeito desse período de isolamento social no aprendizado dos alunos. Assim, os professores da série subsequente poderão compensar as perdas durante o ano letivo que se inicia.

Em Portugal, a entrevistada relatou que o balanço foi muito positivo, e que considera esse momento de muita aprendizagem para todos os envolvidos no processo da escola. Diz ainda que, na Escola da Ponte, sempre no início do ano letivo, que é em setembro, os professores realizam um momento de levantamento de dados e, só depois disso, organizam seus planos de estudo. A coordenadora pedagógica acredita que assim não ficarão lacunas e os alunos não serão prejudicados na continuidade de seus estudos.

Na Suécia, como a educação no ensino fundamental não parou, o entrevistado relatou que tudo segue o curso normal, sem nenhuma dificuldade. Já em relação ao ensino médio, onde os alunos estão tendo uma semana aula virtual e na outra presencial (ensino híbrido), ele considera que não poderia ter sido melhor e percebe que não existe nenhuma perda em relação ao desenvolvimento escolar de suas filhas.

Portanto, nota-se, por meio dos relatos, que os países da América Latina, que tiveram o ano letivo interrompido bem no início devido à pandemia, descrevem mais incertezas quanto a continuação do ano letivo e como vai ser organizado o de 2021. Países da Europa descrevem realidades mais favoráveis a um retorno pós-pandemia, mesmo que sempre considerando realidades onde o vírus pode tomar força novamente e obrigar o fechamento das escolas.

5. Considerações finais

Dentre as diferentes realidades apresentadas neste recorte, percebe-se que este momento de isolamento social provocado pela COVID-19 aconteceu inesperadamente, onde os agentes envolvidos no processo educacional não estavam preparados. Em alguns países, como a Suécia,

este se instalou de maneira tênue, pois as condições econômicas do país favorecem (o cidadão tem acesso à saúde, saneamento básico, educação e segurança). Porém, na maioria dos países, mudanças radicais foram instaladas no cotidiano das pessoas, e, em consequência, na vida escolar de professores pais e alunos. Estes precisaram passar por uma mudança urgente e sem tempo para preparo prévio para a utilização do ensino remoto.

O trabalho do professor triplicou e ampliou o seu grau de exigência: se antes era necessário saber o conteúdo, dominar a didática e ter conhecimento mínimo de informática, hoje é necessário o completo conhecimento das plataformas digitais. E, se não foi fácil para os professores, muito menos para as famílias, pois se trata de diferentes realidades em relação ao nível socioeconômico, recursos tecnológicos e conhecimento das mídias.

Outro ponto importante a ser observado é o período em que se iniciou o isolamento social. Países da Europa iniciaram o ano letivo em setembro de 2019: em março de 2020, os alunos já haviam cursado cerca de seis meses de aula e os vínculos afetivos entre professores e alunos já estavam consolidados. Porém, nos países da América Latina, os reflexos do primeiro impacto do fechamento das escolas têm como agravante que as aulas tiveram início em fevereiro e março de 2020, bem no momento em que a pandemia se iniciou: professores e alunos estavam iniciando a consolidação de laços afetivos, tão importantes para a construção de aprendizagens duradouras e transformadoras.

É importante ressaltar as diferenças existentes entre os países apresentados neste recorte, em relação às condições de trabalho, contato com recursos tecnológicos e democratização do acesso à *internet*. De um lado, temos relatos de países como Portugal, Alemanha, Suécia e Itália, onde foi disponibilizado computadores e rede de *internet* para os alunos; por outro lado, temos países como Brasil e Argentina, que não tiveram iniciativas do governo neste sentido, ocasionando um distanciamento de muitos alunos à escola, ocasionando uma perda significativa na vida escolar dos estudantes.

Fica evidente através dos relatos a reinvenção e a modificação de paradigmas frente às adversidades. Estes foram essenciais para superação das dificuldades enfrentadas pela imposição do ER emergencial. Também se constata que o presencial é insubstituível no que se refere a constituição de vínculos propícios à aprendizagem e que, para um retorno pós-pandemia, é necessário ampliar horizontes onde se utilizam novos modos de ensino, como, por exemplo, o ensino híbrido, que se descortina como uma das opções possíveis.

A experiência foi significativa, pois, ao interpretar as respostas, se observou vários pontos comuns entre as diferentes realidades. Primeiro, se percebeu a necessidade de educar o olhar para a sensibilidade e a escuta entre os envolvidos no processo educacional na totalidade, capaz de tornar o ser humano mais humano na integralidade do ser social.

6. Referências bibliográficas

ARCELOS, G. T.; BATISTA, S. C. F. Ensino Híbrido: aspectos teóricos e análise de duas experiências pedagógicas com Sala de Aula Invertida. **RENOTE-Revista Novas Tecnologias**

na **Educação**, v. 17, n. 2, pp. 60-75, 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2000.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm> Acesso em: 25 set 2020.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 mar. 2020. Seção 1, p. 39.

DE CAMARGO, D.; BULGACOV, Y. L. M. Recuperação histórica do conceito de emoção em Vigotski: contribuição para a tese da indissociabilidade da emoção na atividade humana. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, v. 1, n. 1, p. 213-219, 2016. Disponível em: <www.redalyc.org/pdf/3498/349851776024.pdf>. Acesso em: 23 mar 2021.

GARDNER, H.; DAVIS, K. **La generación APP**. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital. Buenos Aires: Paidós, 2014.

MENEGHETTI, A. **Dicionário de Ontopsicologia**. 2. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2012.

MENEGHETTI, A. Superficialidade do poder digital. Os desvios da juventude mundial. In: MENEGHETTI, A. **Os jovens e a ética ôntica**. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013. pp. 101-111.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia Ontopsicológica**. 6. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2019.

MORAIS, I. et al. Ensino Remoto Emergencial: Orientações básicas para elaboração do plano de aula. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: <repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf> Acesso em: 30 set 2020.

ORTEGA, L. M. R.; DE QUEIRÓZ, T. Z. P. Currículo na educação a distância online. **Pedagogia em Ação**, v. 8, n. 1, 2016. Disponível em: <periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiaacao/article/view/12320>. Acesso em 16 jun 2020.

SCHIMIGUEL, J.; FERNANDES, M. E.; OKANO, M. T. Investigando aulas remotas e ao vivo através de ferramentas colaborativas em período de quarentena e Covid-19: relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e654997387-e654997387, 2020.

SENHORAS, E. M.. Coronavírus e Educação: Análise dos Impactos Assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, p. 128-136, 2020.