


Desafios e possibilidades do trabalho docente em tempos de pandemia

Rebeca Maria Bruno Montenegro ⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Emanuelle Oliveira da Fonseca Matos ⁱⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Maria Socorro Lucena Lima ⁱⁱⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

Resumo

O período da pandemia da Covid-19 foi um momento de ressignificação da prática docente, pois possibilitou aos professores que repensassem sua prática de ensino. Todavia, muitas foram as dificuldades encontradas pelos docentes para conseguirem se adaptar a essa nova realidade. Diante disso, surgiu a seguinte problemática: Quais os desafios e as possibilidades encontradas pelos docentes no período de pandemia? Para responder essa indagação, os objetivos desse trabalho são: compreender os desafios enfrentados por professores diante do contexto de pandemia; e perceber a importância da práxis na ressignificação da prática docente. A pesquisa é qualitativa e exploratória. Os participantes foram três professores do ensino superior. Os resultados apontam que alguns docentes tiveram dificuldades na transição do ensino presencial para o remoto, pois não estavam preparadas para lidar com os recursos digitais. Todavia, conseguiram se reinventar e inserir novas metodologias de ensino mais eficazes para o ensino remoto.

Palavras-chave: Pandemia. Formação de professores. Trabalho docente.

Challenges and possibilities of teaching work during pandemic

Abstract

The period of the Covid-19 pandemic was a moment of resignification, as it allowed teachers to rethink their teaching practice. However, there are many difficulties found by teachers that they had to adapt to this new reality. According to this new context, the following issue came out: What are the challenges and possibilities that teachers faced during the pandemic period? To answer this question, the objectives of this research are: to understand the challenges that teachers went through during the pandemic; and realize the importance of praxis when redefining the teaching practice. The research is qualitative and exploratory. The respondents were three professors. The results show that some professors had difficulties in the transition from face-to-face to remote teaching, as they were not prepared to deal with digital resources. However, they managed to adapt themselves and introduce new and effective teaching methodologies for remote learning.

Keywords: Pandemic. Teacher training. Teaching work.

1. Introdução

O período de isolamento social que a pandemia da Covid-19 impôs a sociedade, fez com que professores reavaliassem sua prática e refletissem sobre suas metodologias de ensino. Muitos foram os desafios encontrados durante as aulas remotas, visto que os docentes precisaram se reinventar, buscando novas formas de ensinar, utilizando os recursos tecnológicos.

Isso deixou em destaque as lacunas na formação docente, cuja mais frequente era as limitações que muitos professores tinham em fazer uso da tecnologia em suas aulas. Diante disso, a presente pesquisa tem como objeto de estudo a formação dos professores em período de pandemia.

Seja em sala de aula ou, até mesmo, em momentos de lazer entre familiares ou amigos, o educador enfrenta desafios nos quais se percebe a necessidade de reinventar-se. Entre estudos, planejamentos, correções de provas, materiais, resumos, livros, aulas explanadas, imagine um contexto no qual, além de fazer acontecer o que está envolvido no processo de ensino-aprendizagem, o professor se vê em uma realidade totalmente diferente e “tecnologizada”: o ensino remoto.

Diante dessa nova realidade surgiu a pergunta central da pesquisa: Quais os desafios e as possibilidades encontradas pelos docentes no período de pandemia?

Para responder essa indagação, os objetivos desse trabalho são: compreender os desafios enfrentados por professores diante do contexto de pandemia; e perceber a importância da práxis na ressignificação da prática docente.

2 Metodologia

A pesquisa se caracteriza como exploratória, pois busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando o campo de trabalho e mapeando as condições de manifestação desse objeto (SEVERINO, 2007).

Sua abordagem é qualitativa na medida que compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os achados empíricos. Segundo Franco e Ghedin (2008 p. 108), “a metodologia da pesquisa, na

abordagem reflexiva, caracteriza-se fundamentalmente por ser a atitude crítica que organiza a dialética do processo investigativo; que orienta os recortes e as escolhas feitas pelo pesquisador”.

Os instrumentos de coleta de dados foram questionários abertos que segundo Gil (2008, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.

De posse dos dados realizamos uma análise considerando a análise de conteúdo. Pode-se por assim dizer que o método de análise de conteúdo é balizado por duas fronteiras: de um lado a fronteira da linguística tradicional e do outro o território da interpretação do sentido das palavras (hermenêutica) (BARDIN, 2011).

Os sujeitos da nossa pesquisa foram três professores do Ensino Superior de instituições privadas, esses que chamaremos de sujeito A, sujeito B e sujeito C, todos possuem de 8 a 11 anos de docência. O sujeito A e o sujeito C são formados em Administração e são doutores na área; o sujeito B é formado em Administração, especialista em gestão de pessoas e mestre em Administração.

As identidades dos sujeitos do estudo foram preservadas como forma de resguardar os sujeitos da pesquisa por questões éticas. Quanto aos riscos deste estudo, consideramos serem mínimos. Não houve nenhum procedimento invasivo à privacidade dos entrevistados. Os questionários aplicados foram enviados via email, visto que estamos vivendo um momento de pandemia, sendo recomendado o distanciamento social.

3 Resultados e discussões

O contexto da pandemia para a Educação no Brasil, especificamente, nos primeiros meses do ano de 2020, reforçou o quanto deve ser crucial e emergente, rever as bases da formação de professores (PIMENTA *et al*, 2017). Foi nesse ano que o mundo se viu diante de um contexto de crise sanitária evidenciada pela respectiva pandemia os docentes têm elencado como questão mais importante o

como fazer em detrimento de reflexões acerca do *fazer de sua profissão* (LIMA, 2001).

Diante desse cenário, a formação de professores passou a ser questionada, pois muitos docentes não conseguiram se adaptar ao novo cenário, já que não sabiam fazer uso dos recursos tecnológicos necessários para o exercício de uma prática eficaz. Assim, a Pandemia de Covid-19 rompeu com a lógica vigente fazendo emergir a necessidade de ressignificação da dimensão profissional docente.

Partindo desse princípio e com uma perspectiva dialógica, podemos fazer uma analogia a uma das primeiras obras a repercutir mundialmente sobre os impactos e ações apresentados pela pandemia na sociedade, que foi intitulada como “A cruel pedagogia do Vírus” (SANTOS, 2020), particularmente, o que interessa citarmos subscreve no trecho sobre “as lições”, parte significativa que nos conduz a extrair e pensar sobre a experiência vivenciada no cenário pandêmico, como aprendizado dentro de um sistema político, econômico e cultural da sociedade e, consequentemente, como o contexto pode impactar na Educação. Santos (2020) menciona ações, em tempo passado, presente e futuro, fazendo vínculos sobre as estruturas sociais como um elemento que não se revela e produz sozinho e/ou dissociado do que pertence a natureza e a humanidade, porém, com a apreensão das lições para uma prática social consoante e humanizadora, tal pretensão reportarmos aos fundamentos basilares da Educação.

Nesse entendimento, temos na Educação que a atividade dos indivíduos como docente, fazem parte de um dos principais agentes de propulsão para o desenvolvimento das ações humanas. Ao requisitá-los como profissionais que atuam com fundamentos epistemológicos educacionais capazes de promover a prática social vinculada ao sentido da humanização, as ações oportunizadoras da dinâmica reflexiva do processo de ensino, possuem o desafio da contínua reflexão inserida no contexto acadêmico, social, econômico e cultural para suas ações pedagógicas.

Logo, ao que concerne ao conhecimento docente que tem por excelência a ação pedagógica reflexiva, devemos pensá-la numa prática social significativa e que atenda a sociedade em questão, evitando assim, o distanciamento e fragmentação da epistemologia do processo educacional da formação docente.

Para Imbernón (2011, p. 31), os conhecimentos pedagógicos são refletidos na ação educacional, ao passo que o indivíduo “se construiu e se reconstruiu constantemente durante toda a vida profissional do professor em relação com a teoria e a prática”. Embora, no sentido do período pandêmico, o contexto situado pelo domínio e acesso dos docentes e discentes com os recursos digitais, demonstrou certas fragilidades, rupturas e superações com as ações pedagógicas merecedoras de reflexões pela maneira atípica do processo de ensino e aprendizagem. Para o entendimento, talvez, possamos a ter outros olhares sobre o *fazer educacional* da formação docente, como um campo que necessita percorrer sobre a importância de sua conexa abrangência, desde sua contemplação nas esferas legislativas públicas ao apoio da sociedade, podemos considerar assim, como um movimento de apoio pedagógico colaborativo para o realizarmos a essência do sentido Educacional.

O impacto dessas mudanças em torno da ação pedagógica na fase pandêmica, demonstraram de maneira mais veemente o que muitos pesquisadores apresentam nos debates por anos sobre algumas das dificuldades que historicamente assolam a educação brasileira, a saber: a precariedade das condições da formação docente e, conseqüentemente, o distanciamento da área da Educação com o desenvolvimento do contexto da sociedade global tecnológica. Corroborando com esse pensamento Souza et.al (2021) ressaltam que é nesse contexto de mudanças no trabalho docente que podemos refletir sobre as transformações, adaptações necessárias e soluções emergenciais que interferem diretamente no trabalho docente.

A tecnologia dentro da ação educacional se reveste, muitas vezes, como contraditória as vistas da via regra ordeira tradicional do processo formativo docente. Para a ação tecnológica, numa sociedade “considerada digital”, a pandemia requisitou dos docentes reavaliações contínuas dos métodos de ensino e aprendizagem. A compreensão sociológica docente foi um ponto de maior sensibilidade para promover ações pedagógicas de superação para os limites sociais, geográficos, científicos e operacionais.

Em sentido amplo, a ação designa a atividade humana, o fazer, um fazer efetivo [...] em uma compreensão filosófica e sociológica, a noção de ação é sempre referida a objetivos, finalidades e meios, implicando a consciência dos sujeitos para essas escolhas, supondo um certo saber e conhecimento (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 42).

Logo, as autoras nos levam a refletir as ações pedagógicas como atividade e prática humana de sentido com objetivos e finalidades entre os caminhos pedagógicos. Portanto, na ação pedagógica docente com o *fazer efetivo*, insere a educação com vários eixos necessários para a formação sem apontarmos extremidades (filosóficas, sociológicas, entre outras), mas conexões imbricadas e cruciais para a ação pedagógica educacional diante da sociedade definida como globalizada e tecnológica.

Assim, a Pandemia de Covid-19 rompeu com a lógica vigente fazendo emergir a necessidade de ressignificação da dimensão profissional docente, elencado como questão mais importante o *como fazer* em detrimento de reflexões acerca do *fazer de sua profissão* (LIMA, 2001). Nesse sentido os professores direcionam sua ação para o trabalho efetivo de ministrar aulas de forma remota, tendo a práxis papel fundamental nesse processo de ressignificação do saber.

Feitas as considerações teóricas acima, serão discutidas a seguir as falas das professoras participantes da pesquisa.

O primeiro questionamento buscou identificar até que ponto a formação que os docentes receberam colaboraram com o cenário de pandemia. O sujeito A citou o mestrado como primordial para o início da docência, pois foi a partir dele que começou a construir sua identidade docente. Destacou também o apoio da instituição que trabalha nesse professo de transição para aulas remotas. O sujeito B pontua que foi fundamental a formação continuada que a instituição ofereceu aos docentes no período de pandemia “*a gente recebe formação de seis em seis meses, recebe muito material e compartilhamentos de material sobre novas metodologias para nos readequarmos*”. Já o sujeito C afirmou que sua experiência na área da educação à distância facilitou sua atuação de forma remota, destacando que aprendeu a interagir com uma câmera, tentando prever a reação das pessoas ao

assistir, sendo, portanto, uma forma de trabalhar completamente diferente da que eu estava habituado a fazer, mas tem sido também um desafio.

É através da formação continuada que os docentes podem redefinir sua prática, pois para Lima (2001, p. 30), “a formação contínua é a articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis”, ou seja, alicerçada na reflexão crítico-teórica. E diante do cenário de pandemia, é fundamental que as instituições de ensino propiciem uma formação que possibilite o docente ressignificar os saberes na busca de metodologias eficazes que promovam um ensino remoto de qualidade.

A segunda pergunta destaca o que de novo os professores aprenderam durante a pandemia. O sujeito A afirmou que aprendeu fazer uso de ferramentas e jogos digitais fundamentais para torna a aula mais dinâmica e proporcionar um maior engajamento dos alunos. O sujeito B pontuou a necessidade de se adaptar ao tempo do aluno e as metodologias de ensino capazes de proporcionar aulas dialogadas, pois “*é diferente no ambiente virtual da aula presencial, tem essa diferença. Aprendi a usar novas tecnologias e de forma muito rápida, sem muito tempo para treinamento, fui fazendo e aprendendo*”. O sujeito C destacou como ponto positivo os encontros virtuais de forma mais frequente, sendo possível se relacionar com pessoas do mundo toda de forma remota:

A gente chamou muitos parceiros, muitos conhecidos, muitos pesquisadores de outras instituições de fora para dar palestras, minicursos para participar, a gente teve oportunidade de interagir mais também com estudantes de outras universidades da Europa, dos Estados Unidos. Por exemplo na Romênia, a gente tem uma parceria com eles.

É notório que os eventos online cresceram consideravelmente, pois o distanciamento social promoveu um número maior de reuniões, *lives* e palestras, possibilitando a promoção do conhecimento de forma mais rápida. Essa forma de promover o conhecimento através dos recursos tecnológicos provavelmente será uma herança deixada no período da pandemia.

A terceira pergunta visa identificar os desafios encontrados pelos docentes no período de pandemia. O sujeito A pontuou a participação dos alunos durante as aulas, visto que poucos dialogavam, assim como a dificuldade de se ter empatia com os discentes nesse período *“foi um desafio muito grande você, de certa forma, ter que cobrar a sua disciplina, avaliando através de provas, mas tendo que ter uma empatia e um entendimento do que está acontecendo na realidade do aluno”*. O sujeito B apontou como principal desafio *“conseguir de maneira tão rápida em menos de uma semana ter que operacionalizar essas novas plataformas”*, visto que em uma semana foi preciso migrar do presencial para o remoto. Já o sujeito C afirmou que foi *“manter o mesmo nível de aprendizado tendo em vista que os alunos muitas vezes eles não se colocavam 100% nas aulas, eles dividiam a atenção deles na aula com outras tarefas, com outros a fazeres”*.

Os desafios apresentados pelos sujeitos apontam limitações em suas formações iniciais, pois ao migrarem para o ensino remoto, os docentes tiveram que reinventar as práticas pedagógicas, construindo novos saberes para utilizar os diversos tipos de aplicativos digitais. Todavia, Souza et.al (2021) destaca que apesar dos desafios, os professores estão tendo a possibilidade de refletir acerca de situações que causam desgastes e precarizam a profissão docente. Acreditamos que o período de pandemia contribui para que os docentes repensem não apenas a sua prática pedagógica, mas também o seu papel de sujeito transformador.

4 Considerações finais

Foi possível perceber que o advento da internet e o desenvolvimento da tecnologia acarretaram mudanças significativas na forma da sociedade se organizar, seus hábitos e preferências. Foi no período da pandemia que os professores tiveram que se apropriar dos diversos recursos tecnológicos para implementar o ensino remoto de forma efetiva. Todavia, isso não foi fácil visto que muitos foram os desafios apontados pelos docentes, tais como: o pouco conhecimento dos professores acerca das tecnologias digitais, a ausência ou a pouca participação dos alunos durante as aulas; e as limitações no processo avaliativo.

O período de pandemia também foi o momento dos docentes ressignificarem sua prática, buscando novas metodologias voltadas para o ensino remoto que promovessem a práxis. Acreditamos que as tecnologias digitais quando implementada de forma eficaz ela promove a melhoria na aprendizagem dos alunos, se tornando um suporte pedagógico para o professor.

Diante do cenário de pandemia, ficou mais evidente a necessidade de os cursos de formação de professores prepararem os docentes para o mundo digital, rompendo com a lógica vigente e ressignificando a profissão docente.

9

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; GHEDIN, Evandro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. (Tese de doutorado) São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 2001.

PIMENTA SG, et al. Os cursos de licenciatura em Pedagogia: Fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v43, n1, p. 15-30, jan./mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022001701152815>.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. **Estágio e Docência**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, A. S. S; BARROS, C. C. A; DUTRA, F. D.; GUSMÃO, R. S. C; CARDOSO, B. L. C. C. Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e

pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5016> Acesso em: 28 jun. 21.

ⁱ **Rebeca Maria Bruno Montenegro**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5394-4126>
Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), mestre em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e em Strategic and International Management pela Technische Hochschule Deggendorf (THD).

Contribuição de autoria: autor principal do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5756448030836263>

E-mail: montenegrorebeca@hotmail.com

ⁱⁱ **Emanuelle Oliveira da Fonseca Matos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7701-5831>
Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação

Pedagoga. Mestre em educação e doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Atua como docente nas áreas de Didática, Gestão Escolar e Formação docente.

Contribuição de autoria: coautora do texto

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6724950003413312>

E-mail: emanuelle2211@gmail.com

ⁱⁱⁱ **Maria Socorro Lucena Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6600-1194>
Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação

Doutora em Educação na área de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares pela Universidade de São Paulo (USP) com Pós-doutorado em Educação junto ao Departamento de Metodologia de Ensino e Educação Comparada na Universidade de São Paulo (USP), com Estágio na Universidade do Minho-Portugal. Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Graduada em Letras e em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

Contribuição de autoria: coautor do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1596146508437623>

E-mail: socorro_lucena@uol.com.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

MONTENEGRO, Rebeca Maria Bruno; MATOS, Emanuelle Oliveira da Fonseca; LIMA, Maria Socorro Lucena. Desafios e possibilidades do trabalho docente em tempos de pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-10, 2021.