

“30 anos em 15 dias”: reflexões sobre docência na pandemia da Covid-19

*Lucia Giraffa*¹

doi.org/10.47585/9786584591103.5

O cenário improvável se estabelece...

A História, sem maiores compromissos com as datas, respeita, acima de tudo, os eventos. A queda de Roma ou o término da idade média não se preocuparam em aguardar algum dia do calendário para acontecer. Além disso, o tempo segue como o grande juiz da História – e só ele pode, com sua invejável serenidade, determinar o que será relevante. (NEVES, 2020, p. 11).

No final de 2019, começavam a circular notícias de uma doença desconhecida, a qual se manifestava de forma contundente e de avassalador contágio, originada em uma cidade chinesa (Wuhan,) que a maioria das pessoas nem sabia que existia. Afinal, vivemos aqui no Brasil, ‘do outro lado do mundo’, e isso não deveria nos importar, não é mesmo? Pois é, o imponderável acontece. O vírus da família SARS-CoV-2 chegou provocando uma doença respiratória nova (Covid-19), com uma variante que ainda não havia sido identificada em seres humanos. E, assim, começaram as preocupações e as primeiras mortes. Isto posto, em março de 2020, a população mundial se deparou com um novo evento disruptivo em pleno século 21: uma pandemia!

A humanidade, no século 20, já havia vivenciado um evento disruptivo silencioso que causou muitas mudanças na forma como vivemos: a internet. A rede mundial digital e ‘invisível’ colocou na ponta dos dedos o acesso fácil a uma enorme quantidade de informações (sem aqui discutir o aspecto de qualidade ou confiabilidade), rompendo um monopólio de acesso às informações centradas em instituições prioritariamente produtoras e/ou gestoras do conhecimento produzido até então, como por exemplo, as escolas.

¹ Professora Titular da Escola Politécnica e pesquisadora PPGEDu-Humanidades - PUCRS - Bolsista PQ -nível 2 CNPq | E-mail: giraffa@pucrs.br.

De fato, existem muitas instituições que organizam, regulam e produzem conhecimento na sociedade. Nesse sentido, neste texto, vamos fazer um recorte para pautar nossas reflexões voltadas ao ambiente escolar no contexto brasileiro, quer seja da educação básica ou superior, embora saibamos que vivemos numa sociedade conectada, ou melhor, hiperconectada, na qual qualquer movimento de disrupção desencadeia uma série de efeitos que refletem no sistema global como um todo, tal como como o vivenciado na pandemia. Aliás, a qual que estamos tratando como algo em fase de finalização, numa perspectiva mais de desejo do que de certeza que efetivamente tenha terminado.

Neves (2020), quando organizou a sua obra refletindo sobre o estado pandêmico da Covid-19, reuniu textos cuja esperança de construção de um futuro melhor estabeleça um movimento para se organizar uma sociedade mais fraterna e menos desigual. A obra encara, apesar do flagelo das vidas perdidas, do medo e da incerteza, a pandemia como uma oportunidade. Assim sendo, buscamos, neste artigo, refletir e até mesmo questionar se, de fato, aproveitamos essa possibilidade. Em outros termos, buscamos expressar as experiências vividas como docente e como agente de formação e desenvolvimento acadêmico de colegas em inúmeros processos formativos para auxiliar na migração, adaptação e adoção de práticas pedagógicas, utilizando diferentes tecnologias digitais para o trabalho remoto.

Nessa esfera, no dia 16 de março de 2020, decretos municipais, estaduais e federais suspenderam as atividades escolares. As pessoas ficaram enclausuradas nas suas casas e o trabalho remoto foi estabelecido como maneira de se prevenir e tentar conter, em algum grau, a transmissão do vírus que chegava de forma estarrecedora, causando medo e um sentimento de incredulidade. Diante disso, criaram-se medidas para que as aulas não fossem interrompidas, como o Ensino Síncrono Remoto Emergencial (ESRE) ou Ensino Remoto Emergencial (ERE). Essa taxonomia – não existente previamente – levou comunicadores e não especialistas em Educação a Distância (EaD) a chamarem tal modelo, erroneamente, de EaD, causando ainda mais resistência e observações desqualificantes para a modalidade, a qual já possuía restrições face a experiências pgressas e ao conturbado histórico no cenário da educação brasileira.

Sem dúvida, a incerteza, a sensação de fragilidade e a perplexidade foram as nossas companhias. No entanto, apesar desses sentimentos negativos, um misto de esperança e de expectativa nos levava a crer que essa situação inusitada seria por apenas 15 dias. Seria o tempo para que as autoridades, os médicos e o sistema regulatório educacional, financeiro, comercial e industrial compreendessem melhor o que de fato estava acontecendo e, findo esse tempo, tudo voltaria ao ‘normal’. Entretanto, passaram-se 15 dias, mais 15 e nada. Tivemos um semestre inteiro remoto. Em julho de 2020, tínhamos a certeza de que ficaríamos assim até o final do ano. Desse modo, o ‘E’ de emergencial desapareceu da sigla e se categorizou a oferta como Ensino Remoto (ER), denominando-se, por consequência, as aulas de ‘aulas remotas’.

Nesse seguimento, migramos emergencialmente para ambientes e plataformas já virtuais existentes e disponibilizadas na Internet, várias plataformas gratuitas e outras proprietárias. Os ambientes virtuais de apoio à aprendizagem (AVAs), tipo *Moodle* e similares, já amplamente conhecidos e muito utilizados nos ambientes escolares, especialmente em universidades, foram os locais virtuais onde a comunidade escolar se ‘abrigou’. Ao mesmo tempo, as empresas que dominam a oferta de serviços digitais (educação, web, e-mail, compras e outros) receberam um impulso generoso para a escalabilidade de suas ofertas e produtos. Em síntese, o presencial se mudou emergencialmente para o virtual, não sendo mais possível estudar com convívio dos colegas, e o fazer docente foi desafiado a sair do lócus de conforto presencial.

Nesse contexto, Boaventura Santos (2021, p. 26) aponta que “a catástrofe viral interrompeu o senso comum de eventual segurança, de um dia para outro, e a pandemia mostrou-se não democrática e nem cega”. À vista disso, o autor destaca que os alvos que mais sofreram com os efeitos da pandemia foram as pessoas das camadas menos privilegiadas no extrato socioeconômico. Inquestionavelmente, essa realidade mencionada pelo autor foi palpável e sentida na rede de escolas públicas brasileiras, especialmente naquelas onde já era visível o descaso com a infraestrutura física e lógica (inexistência de conectividade – ou seja, de internet).

Outrossim, acrescentamos não só o despreparo docente para trabalhar de forma remota, como também a falta de preparo dos discentes. Assim dizendo, estabeleceu-se uma crença de que os jovens que estão frequentando a escola, e costumeiramente são referenciados como nativos digitais (alusão ao histórico artigo de Marc Prensky²) por serem fluentes e terem contato direto com as mais diversas tecnologias digitais, naturalmente se adaptariam a estudar nesses ambientes e facilmente se adaptariam às aulas remotas. Contudo, percebeu-se que o fato de saberem usar recursos digitais necessariamente não garante que os jovens saibam estudar com eles.

Soma-se a isso a situação de grande parte das famílias que, além de se encontrarem despreparadas para a tutoria da aprendizagem dos seus filhos, estavam em trabalho remoto. Isto é, com sobrecarga de atividades laborais e domésticas, num cenário de compartilhamento de recursos computacionais (na sua maioria escassos ou precários, com redes de acesso à internet de baixa qualidade), e de inadequação do espaço físico, dificultando as condições para o estudo.

Como consequência desse cenário, observou-se o aumento da evasão, o baixo rendimento escolar, a fragmentação na aprendizagem construída no período pandêmico (o qual ainda se mantém em algum grau, apesar do aparente controle ofertado pela vacinação e os resultados da ciência e da pesquisa) e um resíduo social que levaremos muito anos para tratar.

Na verdade, o pano de fundo acerca dessas reflexões é preexistente, e a pandemia só o agravou. Nesse sentido, Boaventura Santos (2021, p. 41) aponta que:

O coronavírus é nosso contemporâneo no sentido mais profundo do termo. Não o é apenas por ocorrer no mesmo tempo linear que ocorrem nossas vidas (simultaneidade). É nosso contemporâneo porque partilha conosco as contradições do nosso tempo, os passados que não passaram e os futuros que virão ou não.

Nessa mesma lógica, adiante no seu texto, ao referenciar no capítulo em que discorre sobre a necessidade de uma nova declaração cosmopolita e insurgente de direitos e direitos humanos, Boaventura Santos (2021, p. 253) nos diz que “a pandemia do novo coronavírus veio dar mais urgência a essa necessidade, a expor, com extrema acuidade, as fraturas abissais da exclusão no nosso tempo”.

2 Digital Natives, Digital Immigrants Part I - Part II. Disponível em: <<https://marcprenskyarchive.com/writings/>>. Acesso em: 26 ago. 2022.

“30 anos em 15 dias”: migração imposta

A cabeça pode esquecer, mas aquilo que foi aprendido com o coração não é esquecido nunca. Só vai para a memória aquilo que é objeto do desejo. A tarefa primordial do professor: seduzir o aluno para que ele deseje e, desejando, aprenda. (ALVES, 2021).

Trabalho na docência há 45 anos. De docência universitária são 36, ou seja, oitenta por cento do tempo como professora dedicada ao ensino superior e à pesquisa no campo da Informática na Educação. Atuando em duas escolas (Politécnica/Computação e Humanidades – Programa de Pós-Graduação em Educação), trabalho com ensino de programação, algoritmos, desenvolvimento de aplicações educacionais (*software*) e formação de professores para uso de tecnologias digitais. Essa atuação ‘híbrida’ me permite viver em dois ambientes distintos e, ao mesmo tempo, complementares. No primeiro (computação), sou constantemente desafiada a ressignificar práticas e a aprender novas habilidades e competências para poder acompanhar a evolução frenética, constante, e cada dia mais rápida dos avanços da tecnologia. No segundo, vivencio o prazer da partilha, das trocas entre pares, da experimentação, da aplicação da computação no campo da Ciência da Educação, considerando o mundo digital contemporâneo e a cibercultura nele estabelecida.

Ademais, junto aos colegas da Sociedade Brasileira de Computação (SBC), principalmente com a Comissão Especial em Informática na Educação³ (CEIE), nos anos 80 do século 20, iniciamos um grande movimento de aproximação dessas duas áreas, buscando inserir o uso de tecnologias digitais no contexto escolar numa abordagem crítico-reflexiva. Quer dizer, adotar tecnologias não apenas por serem ‘moda’ ou necessidade de ‘parecer moderno’. E sim pelos benefícios que poderiam advir dessa inserção, considerando que ao espaço presencial se acoplava o espaço virtual com suas inúmeras possibilidades. Possibilidades essas de fazer diferente, isto é, de poder customizar o atendimento dos estudantes, tendo em vista suas especificidades, suas necessidades e sua diversidades.

Desejávamos apenas ter a oportunidade da experimentação por parte dos colegas docentes. Queríamos uma chance, não para mostrar que ‘usar computadores’⁴ era bom ou melhor, mas uma oportunidade para trocar, desenvolver, ampliar horizontes e alternativas com o propósito de auxiliar nossos estudantes a construírem sua aprendizagem usando recursos associados às tecnologias digitais. Tencionávamos uma parceria que fosse para além da mera instrumentalização e trouxesse ganhos mútuos.

Em outras palavras, a computação seria desafiada a construir soluções educacionais a partir das necessidades metodológicas criadas pelos docentes, e a educação seria impulsionada a consubstanciar os processos pedagógicos a partir das potencialidades criadas pela tecnologia. Certamente, uma visão um tanto utópica a princípio, mas, para mim e os outros, não apenas possível, como também necessária.

Foram três décadas de dedicação, estudo, pesquisa a experimentação. Proferimos inúmeras palestras, cursos, formação e acompanhamentos nesses 30 anos. O trabalho árduo de muitos colegas em comissões e representações converteu-se em editais, projetos, políticas públicas e fomentos

3 Disponível em: <<https://ceie.sbc.org.br/>>. Acesso em: 26 ago. 2022.

4 Aqui usamos o jargão comum que é utilizado para a simplificação do conjunto de tecnologias digitais disponíveis.

oriundos de investimento público e privado na incessante tarefa de inserção/criação de uma cultura digital no ambiente escolar. Contudo, foram poucos resultados consistentes e poucas mudanças efetivas em face do vultoso esforço demandado.

O ceticismo, a resistência, a tecnofobia sustentada por argumentos pouco sólidos retardaram um processo que nos demais setores já se consolidava. Essa resistência ao novo, à mudança, é um traço que marca a pouca adesão ao uso crítico-reflexivo das tecnologias digitais nas escolas. Em diversos escritos, em parceria com colegas e orientandos, a exemplo, não exaustivo, de Cerutti e Giraffa (2015), Pool e Giraffa (2020), Martins, Giraffa e Raabe (2021), Nascimento e Giraffa (2021), Modeslki e Giraffa (2022), apontamos a questão das habilidades e competências necessárias para a docência no cenário contemporâneo. Destacamos a importância do desenvolvimento da fluência digital⁵, a qual está relacionada com o uso de recursos tecnológicos para desempenhar atividades presenciais e virtuais. Essa competência refere-se à utilização dos recursos tecnológicos de modo integrado, diferenciando-se do conceito de alfabetização digital.

E veio a pandemia! Os 30 anos de busca para termos uma chance efetiva de experimentação, sucedeu-se em um espaço de tempo de 15 dias. Vi acontecer em 15 dias, naquela segunda quinzena de março de 2020, a migração emergencial do presencial para o remoto. O ecossistema escolar (gestores, professores, famílias estudantes, colaboradores) movimentou-se de maneira rápida para dar resposta ao emergente cenário mundial que se descortinava com a pandemia.

Era migrar para o virtual ou migrar! Não havia alternativa para manter os sistema educacional funcionando. As escolas com mais investimento e mais estruturadas no que concerne aos espaços físicos, recursos digitais e conectividade estavam mais bem preparadas para o processo migratório. Da mesma forma, aquelas escolas onde já havia um processo de inserção tecnológica e seus docentes já possuíam alguma fluência digital conseguiram mais rapidamente fazer a migração. Não estamos falando em qualidade ou sucesso dessa migração. O que se observou foi uma variedade de experiências e adaptações.

A mobilização para aquisição das habilidades e competências associadas à fluência digital fez eclodir um movimento de partilha nunca visto. Houve uma ‘explosão’ de criatividade entre os docentes para poderem realizar suas aulas remotas. Muitas fotos e *posts* nas redes mostram as adaptações feitas com diversos materiais, na época. Quem não podia comprar uma mesa digitalizadora usou seu celular apoiado em pilhas de livros, sacos de feijão, espetos de churrasco e mil variações de itens para servirem de suporte para filmar aulas e transmiti-las a seus estudantes. Professores aprenderam a editar vídeos, produzir materiais multimídia, criaram canais no *YouTube* para compartilhar suas gravações. Terminologias tais como infográficos, *Padlet*, *Jamboard*, *Miro*, *Zoom*, *Meet* e outras foram incorporadas ao vocabulário docente. Proliferaram vídeos com dicas de ‘como fazer’. Grupos nas redes sociais trocavam experiências e se auxiliavam mutuamente. Grupos em aplicativos de mensagens foram criados como extensão das aulas e para o acompanhamento dos estudantes. Professores se desdobraram entre tarefas domésticas, atendimento à família e incorporaram as aulas ao seu contexto familiar. A fronteira entre trabalho e lar foi diluída. Conforme esperado, a sobrecarga maior foi para a mulheres como expressa a tradição cultural desta sociedade que ainda carece de mudança comportamental. Obviamente, esse é

5 Disponível em: <<https://ieducacao.ceie-br.org/formacaodocente/>>. Acesso em: 26 ago. 2022.

um outro e amplo campo de discussão, mas fazemos questão do registro.

O mais importante desta experiência intensa, no que concerne aos docentes, reside nos seguintes aspectos: eles se permitiram errar, experimentar e se desafiaram (na sua maioria). Descobriram-se autores e capazes de habitar o mundo digital. A parceria com estudantes mais fluentes digitais permitiu uma relação de troca. Muito colegas, finalmente, compreenderam que seus estudantes não esperavam que seus professores lhes ensinassem aquilo que eles já sabiam no tocante ao uso de recursos digitais. Eles queriam o saber da área específica do professor. Creio que o maior ganho dessa experiência (sofrida) foi a autodescoberta dos professores. Enfim, o medo foi vencido pela necessidade.

Por certo, alguns docentes que, assim como eu, já possuíam uma construção pregressa de vivências e práticas pedagógicas, em que as tecnologias digitais já eram parte do cotidiano, puderam rapidamente fazer a adaptação. Exemplificando, desde 2010 possuo, tanto na graduação como no pós-graduação *strictu senso*, uma sala *Moodle* para cada uma das disciplinas com as quais trabalho, como forma de extensão da sala presencial. Essa sala não é um repositório e sim um espaço virtual onde coloco materiais diversos (textos, infográficos, esquemas, vídeos, podcast, links e outros), onde faço atendimentos extraclasse, recebo trabalhos e realizo atividades. Nesse sentido, quando me perguntam por alguma informação ou material, é comum meus estudantes ouvirem a seguinte frase: ‘Tá lá no *Moodle*!’ Sim, é lá no espaço virtual que estendemos nossa comunicação. Local onde, considerando os interesses, as discussões e as reflexões que acontecem a cada encontro na sala presencial ou nas aulas remotas síncronas, busco completar e contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. É um espaço que me enriquece com as colaborações incríveis que eles trazem. Lá eu crio um fórum de partilha e de contribuições, logo abaixo do meu fórum, para envio de informações e avisos, local onde os são estimulados a valorizar suas descobertas, suas soluções para exercícios. Aprendi e tenho aprendido muito com isso tudo.

Outrossim, ao migrar para o remoto, os professores levaram consigo suas concepções relacionadas ao fazer docente na presencialidade. Quem já possuía uma concepção da necessidade da diversidade de metodologias, considerando a individualidade dos estudantes e seu lócus, e adotava abordagens ativas (mesmo antes de todas elas serem tão amplamente divulgadas e retomadas em novas roupagens – aliás uma oportunidade excelente para compor as reflexões necessárias para promover mudanças) migrou com algum esforço para o remoto, mas encontrou rapidamente os caminhos para ajustar seu trabalho docente.

Já quem não tinha essas competências prévias enfrentou situações difíceis. Foi preciso, em curto tempo, adquirir fluência digital e ressignificar suas práticas. Muitos docentes não só foram bem-sucedidos como também gostaram do que aprenderam. Vão levar consigo essa aprendizagem, e no retorno ao presencial não voltarão para o ‘ano de 2019’ (expressão para exemplificar um retorno ao trabalho pedagógico que realizavam quando na presencialidade).

Nesse contexto, na pesquisa de doutorado de Caroline Cleaser⁶, acompanhamos docentes de cursos de Licenciatura em Matemática, de instituições públicas e comunitárias, desde abril de 2020 até maio de 2022, nas suas experiências em relação ao presencial, à migração para o remoto, à retomada aos

⁶ Formação de Professores de Matemática: (Re)Leituras e Mudanças a partir das Percepções dos Professores Formadores. Tese de doutorado defendida em junho de 2022.

poucos para o presencial (período de 2021/2, ao qual nos referenciamos como bimodal⁷) e, finalmente, ao que chamamos de novo presencial. Observando os relatos registrados nessa pesquisa, bem como acompanhando meus colegas de escola, visto que sou integrante do Núcleo de Inovação Pedagógica da Escola Politécnica, ofertamos formações diversas ao longo deste período presencial-remoto-bimodal-presencial. Ademais, verificamos aquilo que foi amplamente pontuado nos posts publicados nas redes sociais, como também os resultados de pesquisa registrados em artigos e palestras divulgadas em eventos online. Dentre os apontamentos encontram-se:

- Cooperação e trocas entre os docentes;
- Experimentação e busca de alternativas customizadas ao seu contexto;
- Empatia pela situação dos estudantes e suas famílias;
- Angústia e insegurança docente frente ao ‘fenômeno das câmeras desligadas’, com os estudantes representados por nome ou imagens estáticas. A maioria calados todo o tempo da conexão, sem participação sequer pelo chat, promovendo a sensação de solidão naquele que ali tentava conduzir sua atividade síncrona o mais interativo possível (na maioria das vezes sem sucesso);
- A ansiedade dos professores com o sistema de avaliação. Essa foi muito marcante: ‘A prova escrita presencial não pode ser feita!!! Como assim?!’, ‘Como saber que o estudante realmente fez o trabalho?’, ‘Como controlar ‘sua aprendizagem?’’. Preocupações exacerbadas que pareciam considerar que houvesse, no presencial, o funcionamento da prova escrita como um instrumento completo e com efetividade, garantindo 100% de certeza ao resultado.
- A exaustão mental e física prolongada por dois anos de intensa pressão e a carga excessiva de trabalho extra provocaram sequelas na saúde dos docentes.

Em síntese, nenhum setor ou pessoa passou incólume ao contexto pandêmico. Alguma perda aconteceu, ousa afirmar.

Possíveis legados e receios... Encaminhando o fechamento

Esta oportunidade dificilmente se repetirá ‘ nas próximas décadas. Traduz-se em iniciar a transição para outros modos de vida civilizada, onde aspiração de vida digna não seja privilégio de um grupo cada vez mais reduzido de seres humanos. Este livro aposta nessa possibilidade. (SANTOS, 2021, p. 331).

Assim, Boaventura Santos termina seu livro como um sopro de esperança, depois de relatar detalhadamente os aspectos sociais, políticos e antropológicos que a pandemia provocou. Que seus desejos sejam ouvidos, que nos lembremos daquelas promessas que fizemos na eminência da morte, na não existência de vacina no ano de 2020. Ah, a vacina! Tão esperada e hoje negligenciada por parte da

7 Bimodal ou presencial simultâneo, as instituições passaram a ofertar alguns encontros presenciais (cerca de 25% da carga horária total de cada disciplina) e o restante de forma remota.

população que se recusa a fazer as doses de reforço, que não vacina seus filhos, que ignora a proteção dessa e de outras doenças já erradicadas. Negação dos progressos da ciência e das conquistas realizadas pelo mutirão mundial na busca de uma solução para combater o flagelo instaurado. Vacinas que perderão a validade quando povos não tiveram esse benefício. Como destaca Harari (2020), uma sociedade que equipa seus cidadãos com uma boa educação científica, e é servida por instituições independentes e fortes, como universidades, hospitais e jornais, pode lidar com pandemias (esta ou outra) de forma mais eficaz do que aquela onde a população é ignorante no sentido amplo da palavra. Portanto, para onde foi toda aquela mobilização humanitária que se fez presente no ano de 2020?

Moran (2021) reitera aquilo que sentimos no tocante à propagação digital já em curso e, como diz o autor, propagada pelo isolamento instaurado na pandemia. Moran destaca que os dispositivos digitais são, ao mesmo tempo, instrumentos de liberdade e de servidão. A rede mundial (internet) aceita a livre expressão, como também os delírios, os abusos e os preconceitos. Ao posicionar nossa humanidade, Moran pontua:

Ser humanista não é apenas pensar que fazemos parte desta comunhão de destinos, que somos todos humanos, mesmos sendo todos diferentes; não é apenas querer escapar da catástrofe e aspirar a um mundo melhor; é também sentir no mais profundo de si que cada um de nós é um momento efêmero, uma parte minúscula de uma aventura incrível que, prosseguindo a aventura da vida, efetiva a aventura hominizante iniciada há sete milhões de anos, com uma multiplicidade de espécies que se sucederam até a chegada do *Homo sapiens*. (MORAN, 2021, p. 95).

Nessa lógica, ao me apoiar nesses grandes pensadores para finalizar essas reflexões, reforço a esperança acerca do legado desta experiência pandêmica. No entanto, neste retorno ao presencial (espero que modificado), observamos sinais preocupantes da efetividade das experiências vivenciadas. Estudantes reclamando de aulas enfadonhas e transmissivas, as quais poderiam ser organizadas previamente com auxílio de vídeos e/ou podcasts, com roteiros e dicas de materiais para leitura, de modo que o primeiro encontro dos estudantes com o conteúdo, a ser discutido no encontro presencial, venha ser feito por eles, individual ou com seus grupos de trabalho. Em outros termos, usando o espaço do encontro físico/presencial para a integração de conhecimentos e esclarecimento de dúvidas. Fazer valer o presencial. Este é nosso desafio maior no retorno!

Nesse seguimento, se a organização das 'aulas' apresenta indícios de 'retrocesso' ao modelo instrucional/transmissivo, a avaliação gera maior preocupação. Docentes ávidos por provas escritas, individuais, com tempo restrito, sem consulta, e aplicadas para estudantes que retornam de um sistema avaliativo, em que, por **dois anos**, foram realizados trabalhos em grupos, com consulta e com prazos longos.

Sim, o retorno mostrou aquilo que já sabíamos *a priori*: a aprendizagem ficou fragmentada na maioria dos casos, conceitos foram construídos com fragilidade, estudantes desaprenderam a estudar neste modelo de presencialidade. Outro aspecto a considerar é que recebemos pessoas com severas perturbações emocionais, causadas pelo isolamento. Muitas estão depressivas (docentes e estudantes). Os jovens adolescentes passaram parte importante do seu desenvolvimento em casa, sem a socialização necessária para sua constituição e identidade pessoal. As crianças ficaram desacostumadas em relação a limites temporais e sociais. Famílias que fizeram a tarefa dos filhos muitas vezes por não saber como lhes ensinar, outras por falta de tempo para se dedicar a eles porque estavam em *home office*, e por aí seguem os

múltiplos problemas identificados. Em suma, são legados diversos a serem tratados.

Assim sendo, qual a fórmula mágica? Como resolver isso tudo em curto tempo? Não existe solução de curto prazo e nem simples. A solução inicial passa pelo acolhimento, pelo entendimento de que esse retorno no ano de 2022 deve ocorrer lento e incremental. Não estou dizendo para negligenciar os sistema avaliativo ou ignorar as falhas conceituais e de aprendizagem dos nossos estudantes. Mas sim criar mecanismos de recuperação, enfatizando a empatia, a acolhida e a criação de alternativas de estudo e atendimento para que eles construam as pontes ligando as brechas e no futuro as sedimentem sem a necessidade desses apoios.

Aprendemos como fazer isso na pandemia, afinal, viramos de certa maneira *YouTubers*, editores de vídeos, *podcasters* e produtores de materiais. Onde ficou tudo isso? Está guardado nos repositórios, na nuvem, nos periféricos dos dispositivos que usamos no ensino remoto, assim como na mente e no coração dos docentes. Basta acreditar, querer, recuperar e transformar. Afinal, “para isto existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas” (ALVES, 2021, p. 96).

Referências

ALVES, R. **Ao professor com carinho: a arte do pensar e do afeto**. São Paulo: Planeta, 2021.

CERUTTI, E.; GIRAFFA, L. **Uma Nova Juventude Chegou À Universidade: e agora, professor?** v. 1. Curitiba: Editora CRV, 2015.

HARARI, N.Y. **Notas sobre a pandemia: e breve lições para o mundo pós-coronavírus**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MARTINS, C.; GIRAFFA, L. M.; RAABE, A. L. A. **Práticas pedagógicas remixadas: tendências da cultura digital**. Joaçaba: UNIOESC, 2021.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L.M. **Espaço de experimentação para formação docente**. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2022.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus**, rio de janeiro: Bertrand brasil, 2021.

NASCIMENTO, B. J. C.; GIRAFFA, L. M. **Professor empreendedor: do mito ao fato**. Caxias do Sul: EDUCS, 2021.

NEVES, J. R. (Org). **O mundo pós-pandemia: reflexões sobre uma nova vida**. Rio de janeiro: Nova Fronteira, 2020.

POOL, M. A. P.; GIRAFFA, L. **Desafios Educacionais Criativos**. Jundiaí: Paco Editora, 2021.

SANTOS, B. S. **O futuro começa agora: da pandemia à utopia**. São Paulo: Boitempo, 2021.

