

EDUCAÇÃO LASSALISTA: Aprendizagens no contexto escolar

ORGANIZADORES

ROBERTO CARLOS RAMOS ★ GIANI WIEBBELLING
KASSIANA BOECK ★ ROSELI SIMONE PINTO ★ ALEXANDRO LIMA



Atena
Editora

Ano 2022

EDUCAÇÃO LASSALISTA: Aprendizagens no contexto escolar

ORGANIZADORES

ROBERTO CARLOS RAMOS ★ GIANI WIEBBELLING
KASSIANA BOECK ★ ROSELI SIMONE PINTO ★ ALEXANDRO LIMA



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

Colégio La Salle Carmo, de Alexandre Lima

Acervo Colégio La Salle Carmo, 2020

Design da capa

Alexandre Lima

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação Lassalista: aprendizagens no contexto escolar

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Roberto Carlos Ramos
Giani Wibbeling
Kassiana Boeck
Roseli Simone Pinto
Alexandro Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação Lassalista: aprendizagens no contexto escolar / Organizadores Roberto Carlos Ramos, Giani Wibbeling, Kassiana Boeck, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Outros organizadores
Roseli Simone Pinto
Alexandro Lima

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-827-1
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.271220701>

1. Educação Lassalista. I. Ramos, Roberto Carlos (Organizador). II. Wibbeling, Giani (Organizador). III. Boeck, Kassiana (Organizadora). IV. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



Na Escola Lassalista,
“(...) os mestres amarão ternamente a todos os seus alunos”.
(La Salle. Regras Comuns. C. 7,13).

APRESENTAÇÃO

Encontramo-nos diante de uma mudança profunda em nossa sociedade. O mundo educacional sente o impacto transformador das pessoas, dos métodos, da gestão e dos valores. A mudança das formas de ensinar e aprender é um imperativo presente e inadiável.

Este livro apresenta 13 artigos e um poema, resultado de estudos no contexto escolar que marcam as pautas das mudanças necessárias, escritas e vividas pelos educadores lassalistas. Com temáticas educacionais variadas, objetiva aproximar as convicções teóricas às eficazes experiências e saberes educacionais, tão necessárias à sociedade do conhecimento e da mudança incessante.

Os escritos desta obra estão centrados no potencial dos profissionais da educação, no qual, são imprescindíveis na missão Educativa Lassalista, desafiando-os ao aprofundamento teórico, a partir dos frutos das aprendizagens vividas no cotidiano escolar, a fim de ser um instrumento de pesquisa para docentes, gestores e estudantes na busca constante de respostas às questões que chamam atenção para a diversidade educativa.

Os autores desta obra são profissionais da educação, que por meio da pesquisa expressam as experiências nos diversos setores do espaço escolar, falando das da própria vivência, transformando em produção intelectual e buscando compartilhar com você, leitor, as suas indagações, percursos e descobertas.

A Missão Educativa Lassalista é a nossa inspiração e herança, que nos vincula à primeira escola de São João Batista de La Salle, em Reims, na França, no ano de 1679, e assim hoje, com todas as pessoas vinculadas ao Colégio La Salle Carmo, de Caxias do Sul/RS, que no seu rico passado de 113 anos de história, somos desafiados a aprimorar as práticas educativas e os fundamentos metodológicos, visando à construção do conhecimento e à formação humana e cristã de crianças e jovens.

Ressaltamos que as aprendizagens da educação lassalista são os enunciados que estão nos capítulos do livro, são ótimos ingredientes que, combinados, produzirão novos conhecimentos e nos inspirarão à dinâmica escolar e a Missão Educativa Lassalista.

As aprendizagens no contexto escolar estão vinculados, especialmente, as vivências do cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e estão carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e proficuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade dos envolvidos.

Sejam bem-vindos a estas páginas. Esperamos seu olhar curioso se encontrando

com as práticas educativas lassalistas, fecundadas de conhecimentos, saberes, vivências e experiências múltiplas, sobretudo esperamos contribuir com a educação de qualidade. Como muito bem disse o grande filósofo Emanuel Kant, “O ser humano é aquilo que a educação faz dele!”

Os autores

PREFÁCIO

Prefaciар esta obra é viver a experiência de recobrar aprendizagens, vivências, legados e sonhos futuros da educação e dos educadores que habitam em nós. Vivemos um novo tempo cronológico e existencial jamais pensado e preparado com a abrupta chegada da pandemia do Coronavírus que forçou a aceleração de processos, modos de existir, de educar e principalmente de nos relacionarmos.

Neste cenário a gestão educacional em diferentes contextos, e em proporções planetárias é provocada a constantes metamorfoses para responder às novas demandas sociais, pessoais e institucionais. O Convite que se impõe convoca-nos a assumirmos nossa adultez respondendo com atitude Antifrágil (TALEB, 2015). Tudo exige, mais que resiliência, adaptabilidade, empoderamento, novos métodos, revisão de processos, e estruturas, de formas de pensar e de trabalhar para responder bem ao que a vida nos pede no momento presente (FRANKL, 2008).

No cenário Educacional a palavra de ordem é reinvenção educacional. Tanto de seus atores quanto de seus métodos, conteúdos e processos. Esta realidade exige mudanças pedagógicas profundas na certeza de que a escola que nos trouxe até aqui, não nos levará adiante caso continuemos a fazer mais do mesmo.

Em meio a tantas janelas de oportunidade que se abrem, em La Salle encontramos um legado inspirador. Em tempos de profundos desafios econômicos, sociais, sanitários e educacionais, ele reinventou a escola para torná-la acessível aos jovens de seu tempo. Hoje ele continua a suscitar interrogações por formas assertivas de responder aos desafios de nosso tempo, em meio a tantas incertezas, e na grande certeza de que mudar é preciso para continuarmos nos reconhecendo educadores. La Salle primeiro faz a experiência de estar com os alunos, de formar professores, de constituir comunidade educativa. Depois, ele sistematiza em seus escritos que continuam nos acompanhando e inspirando na atualidade. Ele faz a experiência com os seus, depois a sistematiza. Esta obra também segue este princípio ao trazer a sistematização de vivências tão atuais, relevantes e marcadas por um tempo existencial profundo e carente de mais tempo para experimentar e não somente vivenciar periféricamente oportunidades que a vida nos propicia para, de fato, estarmos juntos. (BENJAMIN, 1993).

Esta é a era da busca por pessoas que inspiram. Portanto, a recuperação do *Storitelling* legitima-se no mundo atual que busca referenciais para a construção de trilhas existenciais. Nos professores almejamos pessoas que educam pelo saber fazer, pelo ser e pelo conviver além do saber. Ou seja, para além de um conteúdo a comunidade educativa exige, na figura dos educadores, pessoas com história de vida inspiradora, portadora de esperança, sinalizadora de princípios e valores que projetam luzes e mentorias para que os educandos organizem suas trilhas de vida.

Portanto, esta obra nos reúne junto a um grande propósito de educar para a vida. Mais que um *slogan*, é um grande compromisso com a formação das novas gerações. Tal propósito constrói-se na missão que se reinventa, na fidelidade criativa, para continuar a dar respostas às necessidades que se apresentam, de toda ordem, especialmente nestes tempos pandêmicos.

Tal propósito é vivido nesta época que exige a integração de saberes. A aproximação da verdade, o avanço no conhecimento se dá pela colaboração de diversos saberes, dentre eles, o saber fazer e o saber ser e conviver não somente entre humanos mas com a casa Comum (FRANCISCO, 2015).

Estamos ainda vivendo uma educação imersa na travessia pandêmica que exige uma reorganização estética de nossos espaços. Dentre eles, o conceito de sala de aula consolida-se no sentido amplo, seja pelo mundo da virtualidade, da integração com a cidade, com os espaços públicos, sociais, com os espaços privados, entre tantos outros que possibilitam a experiência do aprender.

Para continuar nesta Arena Existencial precisamos desenvolver Habilidades do Futuro que já chegou. Algumas já se mostram claramente. Outras ainda estamos por desenvolver. A exemplo do segundo e terceiro idioma, da alfabetização digital, da produção de conteúdos digitais, além de simples usuários destes, do trabalho colaborativo, da inovação, do pensamento criativo e empreendedor que nos ocupam no momento, legitima-se a pergunta: Que competências aguardam o profissional do futuro? Como podemos educar para um amanhã que já chegou e que ao mesmo tempo encanta, se mostra, se esconde, se anuncia, se denuncia e silencia?

As Competências Educacionais que nos trouxeram até aqui para resolver as grandes questões da humanidade, serão as mesmas que nos levarão daqui para frente? Os indicadores que até então balizam a qualidade educacional nos standards governamentais e não governamentais, continuarão a nos guiar para a educação que queremos?

Em meio a um mundo de incertezas a cooperação mostra-se caminho viável. Nela, as hélices educativas recuperam seu valor no conceito de educação para a vida. Ao recuperarmos as hélices, estamos nos referindo à educação em rede, colaborativa. Esta que integra escolas com governos, empresas, comunidades, enfim, todos os atores sociais. Não se forma para a vida sem considerar estes campos laboratoriais que fomentam competências urgentes e necessárias para a vida que queremos.

Outra certeza que nos acompanha é a coabitação num mundo híbrido quanto ao uso de novas tecnologias educacionais. Seremos digitais fará, ou já faz parte de nossos processos de identificação, de reconhecimento, de existir em educação. Não temos possibilidade de regredir a um mundo analógico, a um mundo que funcionou por séculos pautado basicamente na presencialidade. Agora, habita em nós o imperativo híbrido que faz a vida ganhar fluxo. Portanto, o presente e o futuro já estão grávidos de novos métodos educativos onde imperam ferramentas digitais que mesclam presencialidade e virtualidade.

Cada vez mais, nossas experiências estarão carregadas desta realidade.

Outra pergunta importante que continua a trabalhar em nós, neste mundo de metamorfoses, é pelo conceito de Educação de Qualidade nos tempos atuais? Que educação vem responder com maior assertividade as demandas da vida e do mercado de forma mais integral e integradora? Mesmo na fragilidade da resposta, temos indicadores que nos remetem à resolução de problemas reais, ao atendimento dos objetivos do desenvolvimento sustentável conforme (ONU, 2021), dentre outros.

Independentemente dos rumos e tendências educacionais do presente, não questionamos a necessidade do cultivo da Pedagogia do Cuidado de si e do outro. Este cuidado transcende o mero saber, o julgar, a estrita análise ou solução parcial de um problema ou situação existencial. Ele exige o cuidado com a vida em sua plenitude. Cuidado das pessoas, das diferentes manifestações de vida no planeta. Toda nossa partilha, vivências e experiências participam de nosso legado educacional. Não educamos para o imediato, nem para doarmos coisas, mas sim para ficarmos nas pessoas, com nossa acolhida, nossos valores, nossas formas de viver e conviver.

E o futuro da educação? Os desafios são muitos. As possibilidades também. Como La Salle reinventou a educação para que ela respondesse com fidelidade e criatividade aos problemas de sua época, somos convidados à mesma reinvenção. Ou seja, a educação da atualidade precisa se posicionar, com criatividade, inovação e empreendedorismo. Responder aos gargalos pessoais, sociais e institucionais para fidelizar-se é condição necessária e imprescindível para a mudança das pessoas que farão a mudança do mundo que temos para o mundo que queremos.

Creio que nosso futuro educacional está no equilíbrio do hibridismo, aliando novas tecnologias, inteligência artificial com inclusão humana, grande desafio para uma realidade tão desigual entre países pobres, em desenvolvimento e ricos. Pouco adiantará mergulharmos no mundo digital se não fizermos processo de educação e cultura da inclusão num contexto onde o acesso digital é brutalmente desigual e excludente.

Vivenciar o sonho de construirmos uma cidade educadora, onde todas as forças se unem para o bem-estar e qualidade de vida para todos é possível. Acreditemos: grandes coisas são possíveis quando na coletividade encontramos as melhores soluções para nossas dores pessoais, sociais e institucionais. Que a leitura das experiências registradas por educadores, nesta obra, nos ajude a reinventar a educação no contexto do Pacto Global capitaneado pelo Papa Francisco (ORTIZ, 2020).

Prof. Dr. Paulo Fossatti
Reitor - Universidade La Salle

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. (1993). **La metafísica de la juventud**. Barcelona: Paidós.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si' Do Santo Padre Francisco Sobre O Cuidado Da Casa Comum**. Vaticano, 2015. https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_po.pdf. Acesso em 04 maio 2021.

FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução Walter O. Schlupp & Carlos C. Aveline. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2008.

ONU. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Nações Unidas, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 25 out. 2021.

ORTIZ, Juan Antonio Ojeda; GARCÍA, Manuel Jesús Ceballos; RAMOS, Beatriz Ramírez. **Luces para el Camino**: Pacto Educativo Global. União Européia: OIEC, 2020. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/08/LIBRO-PACTO-EDUCATIVO-GLOGAL-OIEC-1.pdf> Acesso em: 25 jul. 2021.

TALEB, Nassim Nicholas. **Antifrágil**. Tradução Eduardo Rieche. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Business, 2015.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EGOCENTRISMO: DIVERGÊNCIAS ENTRE O ESTUDO DO CONCEITO E A ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Karlani Machado	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207011	
CAPÍTULO 2	9
DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR INFANTIL A PARTIR DE JOGOS	
José Aldair Teles Fabro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207012	
CAPÍTULO 3	18
CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA NA INSERÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NO COLÉGIO LA SALLE CARMO	
Giani Wiebbelling	
Kassiana Boeck	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207013	
CAPÍTULO 4	29
ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Scarlett Varela do Amarante	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207014	
CAPÍTULO 5	41
ALTERIDADE COMO UMA PRÁTICA COMUM DE SUPERAÇÃO DE CONFLITOS NO COLÉGIO LA SALLE CARMO	
Ariane Sandrin Pianegonda	
Carla Aires Bizzi	
Carla Devenz de Souza	
Graciela Krakhecker	
Laura Cardozo Perozzo	
Leandro Moterle	
Liane Kolling	
Nadieva Manuela Zamboni	
Tatiane Dutra	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207015	
CAPÍTULO 6	51
O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR: TESSITURAS A PARTIR DA BNCC E A MATRIZ PARA AS COMPETÊNCIAS DA REDE LA SALLE	
Aline Rodrigues	
Carlos Andrés Monteiro	
Carla Fabiane Bonatto	

Daiane Pereira Vieira Lima

Taís Baldasso

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207016>

CAPÍTULO 7..... 60

PROJETOS DE INCENTIVO À LEITURA: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA BIBLIOTECA DO COLÉGIO LA SALLE CARMO

Raquel Oroski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207017>

CAPÍTULO 8..... 68

CLUBE DE CIÊNCIA COMO ESTRATÉGIA PARA FACILITAR A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NO ENSINO MÉDIO

Daniela Boff

Odilon Giovannini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207018>

CAPÍTULO 9..... 75

CLUBE DE CIÊNCIAS: AMBIENTE INTERATIVO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM

Daniela Boff

Karen Caon

Ismael de Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207019>

CAPÍTULO 10..... 80

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Raquel Mignoni de Oliveira

Ygor Corrêa

Andréia Morés

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070110>

CAPÍTULO 11..... 93

O ENSINO NA LÍNGUA INGLESA E A ADOÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Raquel Mignoni de Oliveira

Marina Camargo Mincato

Roberto Carlos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070111>

CAPÍTULO 12..... 107

PROCESSO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Roberto Carlos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070112>

CAPÍTULO 13..... 112

“EU SABERIA”, O FUTURO PRETÉRITO DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS PANDÊMICOS:
UMA ANÁLISE HERMENÊUTICA SOBRE AS POTENCIAIS DEFASAGENS DISCENTES
E OS RUMOS DA EDUCAÇÃO

Angela Maciel

Daniel Graniero Echeverrigaray

Jordana Bogo

Roseli Simone Pinto

Tatiana Pagliarin Krindges

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070113>

CAPÍTULO 14..... 126

NOSSA SENHORA DO CARMO

Tatiane Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070114>

SOBRE OS ORGANIZADORES 128

CAPÍTULO 10

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Data de aceite: 01/12/2021

Raquel Mignoni de Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. Professora de Língua Portuguesa no Colégio La Salle Carmo de Caxias do Sul/RS

Ygor Corrêa

Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Pós-Doutor em Design (Design, Tecnologia e Educação), Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter).

Doutor em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS - PPGIE). É professor no curso de Graduação em Pedagogia da UCS. É professor e coordenador do primeiro curso brasileiro de Especialização em Dependências Tecnológicas: Intervenções Multidisciplinares, promovido pela UCS

Andréia Morés

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora na Área do Conhecimento de Humanidades e no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul. Pesquisadora e vice-líder no Observatório de Educação da UCS.

Membro do “Grupo de Pesquisa Inovação e Avaliação”, da Universidade (InovAval/UFRGS).

Desenvolve pesquisas sobre: processos

educativos, formação de professores e inovação, com ênfase em educação

“As aulas remotas impulsionaram mudanças no modo de planejar, desenvolver e avaliar as atividades de aula no Ensino Remoto Emergencial, contemplando pontos fundamentais, por meio do diálogo, para que os professores consigam superar suas dificuldades e contribuir para o fortalecimento educacional momentâneo, mobilizados pelas Tecnologias Digitais Interativas.”

1 | INTRODUÇÃO

Este estudo¹, busca observar o cenário educacional, a partir de março de 2020, caracterizado pela pandemia da Covid-19², que tem exigido um olhar atento e de acolhimento aos professores, aos alunos e aos familiares, haja vista ser imprescindível repensar as práticas educacionais que emergiram do distanciamento social causado pelo fechamento das escolas no mundo inteiro. Situação que, no Brasil, assim como nos demais países, desencadeou o surgimento da modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE)³ (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020). Diante do exposto, este estudo

1 Este estudo já foi publicado na revista Internacional de professores (RIFP) em 2020 e contemplou reflexões sobre o período de 2020 (Fonte: Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP), Itapetinga, v. 5, e020028, p. 1-18, 2020.). Logo, esta versão, publicada neste capítulo, estende-se também ao período de 2021.

2 “COVID-19 é causada pelo agente etiológico nomeado SARS-CoV-2, a qual surgiu, inicialmente, na China, em novembro de 2019 e se espalhou pelo país e pelo mundo” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 03).

3 O modelo de educação como aulas síncronas com uso de tecnologias digitais interativas via Internet e, por vezes, complementadas com materiais impressos, disponibilizados nas secretarias das escolas, com uma metodologia semelhante a do ensino presencial, incluindo horários fixos de aulas por períodos e com salas virtuais com o mesmo número de estudantes do modelo presencial.

discorre acerca da continuidade das aulas em tempos de pandemia de Coronavírus, com base em um relato de experiência vivenciado durante a participação de um curso de formação docente, voltado à instrumentalização para o uso de Tecnologias Digitais Interativas, com vistas à condução de aulas *online* na modalidade de ERE. O estudo, para além da experiência de imersão no processo de continuidade das aulas durante a pandemia e da participação em um curso de formação docente, tece considerações a partir de autores como Moreira; Schlemmer (2020), Castaman; Rodrigues (2020) e Santos (2020) e acerca da utilização de Tecnologias Digitais Interativas (TDIs) (GARCIA *et al.*, 2011) no ERE (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020). O aporte teórico-epistemológico elencado visa a fomentar a reflexão sobre a formação docente, posto que os docentes estão na linha de frente da Educação em tempos de Covid-19. Diante do cenário mencionado, este estudo tem por finalidade contribuir cientificamente para com a área da Educação, no que concerne à formação docente em um contexto de ERE, que tem se atualizado com base no uso de TDIs e gerado inúmeros desafios (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020).

Para tanto, este estudo, por meio de uma pesquisa qualitativa exploratória (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013), enquanto relato de experiência (FORTUNATO, 2018), dedica-se à descrição e à reflexão sobre a oferta de um curso de Formação Docente composto por duas dimensões, a saber: (a) teórica e (b) prática, promovido por uma rede privada de ensino, situada na cidade de Caxias do Sul no Rio Grande do Sul (RS). Após a apresentação do curso de formação docente são apresentadas problematizações, a partir da literatura adotada, de modo a refletir sobre esse momento formativo e, até mesmo, quanto ao uso de TDIs na Educação Básica durante o ERE. Acredita-se que discutir o processo de formação docente e as TDIs nele envolvidas possa contribuir para possíveis modos de levar os docentes não somente à reflexão, mas à possível ressignificação de suas práticas pedagógicas em tempos de pandemia de Covid-19.

2 | EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

A pandemia da Covid-19 desencadeou o isolamento social e, para tanto, a sociedade buscou alternativas para adaptar-se diante do surgimento de novas formas de viver, quando da permanência em casa por um período indeterminado (SANTOS, 2020). Esse vírus, por sua vez, causou o fechamento das escolas, como estratégia de enfrentar e evitar o contágio de Covid-19 (VILLAS BÔAS; UNBEHAUM, 2020). Esse fechamento deu-se a partir do decreto das Portarias N° 343, de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020a) e N° 544, de 16 de junho de 2020 (Brasil, 2020b) e da Medida Provisória N° 934, de 1° de abril de 2020 (Brasil, 2020c), que preveem a substituição, ou seja, a continuidade das aulas⁴, antes

4 Faz-se *mister* salientar que a orientação do governo brasileiro quanto à continuidade das aulas por meios tecnológicos, Ensino Remoto Emergencial, fez emergir uma discussão conhecida na área da Educação que é o abismo infraestrutural e, conseqüentemente, socioeconômico existente entre alunos de instituições públicas e privadas (Nóvoa, 2020). Tal realidade fez que inúmeras instituições públicas, de educação básica e superior, se mantivessem inativas até

presenciais, por meios tecnológicos digitais, que se estende, hoje, 2021, no modelo híbrido (alguns alunos vão à escola outros não, mantendo um formato de rodízio para evitar a aglomeração em sala de aula.). Essa estratégia visou a não prejudicar o ano escolar dos estudantes e, frente à situação, inúmeras instituições escolares, em especial, as privadas, e algumas públicas, aderiram ao Ensino Remoto Emergencial (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020). A modalidade de ensino, em questão, demandou que professores e alunos migrassem “para a realidade *online*, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 07). A noção de mera transferência e transposição ao estilo das práticas presenciais faz com que se tenha que considerar que a tecnologia por si só “não muda as práticas pedagógicas” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 06), o que implica repensar as práticas educativas apoiada em TDIs.

No que tange à continuidade das aulas na modalidade *online*, os professores precisam abordar elementos ligados ao cotidiano dos alunos, discutindo inclusive a situação de pandemia vivida, de maneira a explorar a dimensão educativa, pedagógica e científica, assim como instigar motivações que os mobilizem a aprender em caráter colaborativo (família-aluno; professor-aluno e aluno-aluno). Na perspectiva em questão, o aluno precisa assumir um papel ativo, proativo e protagonista em relação às aulas, haja vista que, assim, este poderá realizá-las de modo mais autônomo, quanto ao seu processo de aprendizagem (FREIRE, 1969). A partir disso, infere-se que os desafios pedagógicos têm sido muitos, “os docentes precisaram por força da urgência, em um curto espaço de tempo, reaprender/ refazer sua forma de acesso aos estudantes, encaminhar atividades e acompanhar de modo mais individual a trajetória de cada um.” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 09).

Diante do exposto, “é necessário desencadear processos educativos destinados a melhorar e a desenvolver a qualidade profissional dos professores que, claramente, neste momento, foram apanhados de surpresa.” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 28). Nesse sentido, destaca-se a relevância de investir na formação docente, em que Nóvoa (1992, p. 15) destaca que “práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores”, favorecendo mudanças significativas no cenário educacional a contemplar pontos importantes para que os professores consigam superar suas dificuldades ao seguir o modelo de ERE. Além disso, por meio da formação docente, pode-se contribuir para o fortalecimento das práticas educacionais momentâneas, mobilizadas pelo ERE com a utilização de TDIs.

3 | TECNOLOGIAS DIGITAIS INTERATIVAS NO ENSINO REMOTO

o presente momento. No entanto, tem-se notado um “despertar” em relação à essa situação, haja vista que, ainda no mês de junho de 2020, tem-se percebido a urgente necessidade de retomar o ano letivo de forma remota, mesmo diante do crescente e assustador índice de contaminação por Covid-19 (VILLAS BÓAS; UNBEHAUM, 2020).

EMERGENCIAL

Tendo em vista o cenário da Covid-19, vive-se um momento singular no campo da Educação, que requer um olhar reflexivo diante da adoção de estratégias de enfrentamento. Essa situação gerou grandes mudanças na sociedade e, conforme referido na outra seção deste artigo, incluindo o fechamento das escolas e universidades (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020). De acordo com a UNESCO (2020), cerca de 1,2 bilhão de estudantes de todo o mundo foram afetados com essa situação. Nesse horizonte, a utilização das Tecnologias Digitais Interativas (TDIs)⁵ ganhou espaço, exigindo que a escola tivesse que se adaptar aos modos de ensinar e de aprender, com vistas a ressignificar seus processos pedagógicos, principalmente, em relação à transição da modalidade presencial, substituída mesmo que, temporariamente, pela *online*. Essa substituição prevê, dependendo do tipo de rede de ensino, privada ou pública, que a continuidade das aulas ocorra, remotamente, de modo *online*, mediadas por computadores *desktop* ou dispositivo móvel (*notebooks*, *tablets* e *smartphones*), e sejam denominadas como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Todavia, o ERE vem recebendo críticas, quando associado à Educação a Distância (EaD) (Williamson; Eynon; Potter, 2020; Moreira; Schlemmer, 2020), pois apresenta dimensões políticas, sociais e educacionais distintas à EaD.

De acordo com Moreira e Schlemmer (2020, p. 08) o modelo de educação, chamado de “ensino remoto ou aula remota” é definido como “uma modalidade de ensino ou aula, que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes [...]”, busca suprir a emergência de falta de aulas presenciais, atendendo à necessidade do aluno, a fim de que se possa estudar e se manter ativo, mesmo estando o professor e o aluno cada um na sua casa.

No ERE, professor e aluno estão *online*, conectados via dispositivos computacionais, durante a mesma carga horária que teria a aula presencial, ou seja, tem-se aí uma transposição do ensino presencial físico para os contextos digitais. Segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 09), “o processo é centrado no conteúdo” e “a comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência.”. Ainda segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 09), o ERE “em algumas versões, o ensino remoto ou aula remota assemelha-se ao ensino a distância do século passado, realizado por correio, rádio ou TV, tendo o acréscimo de TD, em rede”. Mas, afinal, como se espera que os professores façam uso das TDIs no ERE? Acredita-se que o uso das TDIs deva ir além da mera adoção de aplicativos e *softwares*, que permitam não a transposição do conteúdo analógico (livro, caderno) e da aula expositiva para as telas dos computadores, *tablets* e

5 Para Garcia *et al.* (2011, p. 82), “tecnologia digital interativa é uma produção criada pelo homem que pressupõe a comunicação interativa, ou seja, capaz de intervenção pelos sujeitos no conteúdo ou programa com o qual interage e que tem, na ferramenta tecnológica, a mediadora desse processo, que é dialógico, levando em consideração os *feedbacks* ao usuário.”.

smartphones, mas que fomentem o engajamento nas atividades didáticas, a interação⁶, e a interatividade⁷, com o conteúdo das aulas.

4 | DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL AO ENSINO HÍBRIDO

Frente às reestruturações ocorridas nas escolas, o processo de transformação do ensino presencial para o digital tem refletido em mudanças significativas, no que se refere ao ensino e a aprendizagem (VILLAS BÔAS; UNBEHAUM, 2020), principalmente, no que concerne ao impacto da tecnologia digital como mediadora desses processos. Dessa forma, ao considerar que o ERE é uma estratégia temporária, então, cabe salientar que se acredita na consolidação do Ensino Híbrido (EH) como a modalidade educacional adequada para combinar aulas presenciais e *online*. Ao considerar a referida hipótese, depreendeu-se que faz sentido abordar neste artigo o que se está tomando por EH. Ressalta-se, ainda, que essa inferência não está apoiada apenas na concepção de uso de Tecnologias Digitais Interativas, mas sim no fato de que o EH permite coletar e personalizar as aulas a partir de seu formato em que mescla o uso de recursos computacionais contemporâneos com momentos presenciais.

Nesse sentido, o EH é entendido como um modelo que incorpora as principais características tanto da sala de aula tradicional, quanto do ensino *online*, mesclando as duas realidades (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013). Ele parte de dois modelos: (a) o disruptivo, que se distancia da sala de aula tradicional, utilizando o ensino *online*, e (b) o sustentado, que “combina a antiga tecnologia com a nova para criar algo que possua um melhor desempenho” (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, p. 25, 2013). Este formato de ensino tem por finalidade mesclar o ensino tradicional com outras formas de ensinar, sendo esse composto pelos modelos de Rotação por Estações, Laboratório Rotacional e Sala de Aula Invertida, que seguem o modelo de inovações híbridas sustentadas, o que exigirá do professor um engajamento diante de aulas menos expositivas e mais provocativas, ou seja, ensinar por meio da resolução de problemas, da criatividade e da cooperação. Diante de tal modelo, o professor precisa assumir-se mais como mediador, auxiliando o aluno e do que sendo o detentor do conhecimento (TREVISANI; CORRÊA, 2020).

Nesse viés, acredita-se que o EH possa contribuir para a personalização do ensino, pois enquanto se investe no aprendizado *online*, pode-se destinar o tempo presencial para qualificar ainda mais outras práticas educativas, aprimorar e transformar ideias e experiências, que contribuam para a autonomia do aluno e para o domínio gradativo do conhecimento dele, tornando os momentos presenciais mais produtivos e colaborativos (Trevisani; Corrêa, 2020). Afinal, diante desses novos tempos, precisa-se aprender a extrair o sentido da informação, mais do que retê-la, além disso, necessita-se enfatizar

6 Ação mútua entre duas ou mais pessoas, sem uso de recursos mecânicos (Garcia *et al.*, 2011, p. 82).

7 Ação que parte de algo mecânico, significando a ação humana (Garcia *et al.*, 2011, p. 82).

a criatividade, o pensamento crítico, a comunicação e a colaboração, ou seja, aprender a se reinventar diante dos desafios. Contudo, para que se vivencie esse modelo de ensino-aprendizagem, é necessário que professor e aluno trabalhem em um mesmo ritmo de cooperatividade.

5 | UMA REDE DE ENSINO PRIVADA: PROFESSORES E O COVID-19

Diante do referido contexto de educar em meio à pandemia, trar-se-á a tessitura de uma rede privada, que tem se proposto à adoção de estratégias de enfrentamento ao distanciamento social causado pela Covid-19, quando do fechamento de suas unidades escolares (VILLAS BÔAS; UNBEHAUM, 2020). A rede de ensino, em questão, está presente em 80 países, sendo mais de 93 mil educadores que contribuem na educação de 01 milhão de crianças, jovens e adultos (ensino infantil; ensino fundamental, ensino médio e ensino superior). No Brasil, está presente em nove estados e no Distrito Federal, contando com 45 unidades escolares. Na Serra Gaúcha, a unidade situada na cidade de Caxias do Sul conta com aproximadamente 190 professores⁸ e atende mais de 1700 alunos matriculados no ensino infantil; ensino fundamental e ensino médio. Com mais de cem anos de tradição na Educação, a rede em pauta preserva os princípios éticos e cristãos e os implementa por uma pedagogia baseada na afetividade. Ela possui uma infraestrutura que conta com laboratórios de química, física e informática, salas de inglês temáticas, sala de jogos, ginásio poliesportivo, área recreativa, biblioteca, capela, laboratório e salas de aula que possuem conexão com internet, computador e *datashow*.

Quando da portaria Nº 343, de 17 de março de 2020, (Brasil, 2020a), a referida rede, tendo em vista a demanda por dar continuidade às aulas, aderiu à utilização de TDIs na modalidade de ERE. Fez-se necessário, então, prover a formação dos professores da rede a fim de capacitá-los para atuar na modalidade *online* de ensino. Cabe salientar, que a rede, de modo geral, tem, semestralmente, promovido a capacitação de seus professores por meio de Jornadas Pedagógicas voltadas às questões tecnológicas contemporâneas com TDIs. Portanto, pode-se inferir que a postura assumida pela rede apenas reforça sua preocupação em fomentar experiências educacionais significativas para os professores que recebem formação, quanto para seus alunos, no que se refere ao uso de espaços e recursos digitais na prática da docência. Deste modo, a rede apresentou uma proposta de formação docente em duas dimensões, a saber, a primeira, (a) teórica e, a segunda, (b) prática. A formação docente prevê qualificação da ação pedagógica dos docentes com vistas à atuação no ERE, sob uma ótica que se propõe à elaboração do emprego de TDIs em caráter educacional dialógico nas atividades de ensino e aprendizagem.

8 Salienta-se que, do ponto de vista da ética em pesquisa, este estudo não abarca entrevistas ou dados dos professores, enquanto sujeitos de pesquisa, haja vista que o estudo descreve e problematiza um curso de formação docente ofertado por uma rede de ensino privada.

6 | METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013) de caráter exploratório, haja vista que o objetivo é relatar a experiência docente quanto à reestruturação dos processos educativos, a partir da participação e instrumentalização por meio de um curso de formação docente, como forma de dar continuidade às aulas da Educação Básica, sob a realidade educacional denominada, temporariamente, como ERE durante a pandemia de Covid-19. A pesquisa exploratória, configura-se como relato de experiência que, de acordo com Fortunato (2018), tomado enquanto método de pesquisa, visa a discriminar o contexto investigado e qualificar as ações nele observadas, com vistas a permitir chegar a uma conclusão acerca da experiência em que o pesquisador encontrava-se inserido como participante. Deste modo, o relato de experiência pode cumprir o papel de balizador de experiências, assim, outros pesquisadores podem, a partir deste, refletir acerca de circunstâncias análogas ao que está descrito no relato. Ainda para Fortunato (2018, p. 45) um relato de experiência deve apresentar “nove elementos para a condução de uma pesquisa educacional” sendo esses: (1) antecedentes; (2) local; (3) motivo; (4) agente(s); (5) envolvidos; (6) epistemologia para ação; (7) planejamento; (8) execução; e (9) análise por uma lente teórica. Este artigo, em geral, também pode envolver (a) levantamento bibliográfico; (b) relatos de experiência; e (c) reflexão que possibilitem a compreensão do objeto de estudo. No que tange o curso de formação docente, este foi promovido por meio da contratação de uma empresa de assessoria educacional⁹, abordando o uso de ambientes informatizados ou práticas educativas com base na adoção de TDIs em caráter de Ensino Híbrido¹⁰ ou digital. A formação docente está sendo promovida para todos os educadores da rede no Brasil, tendo sido dividida em duas dimensões, a saber, a primeira, (a) teórica e, a segunda, (b) prática, com vistas a abranger os professores, que atuam com os anos Iniciais, os anos Finais e o Ensino Médio. Na próxima seção, descreve-se a constituição da formação docente com o objetivo de problematizá-la, tendo por base a literatura da área de Educação (SANTOS, 2020; IMBERNÓN, 2010; FREIRE, 1969), Formação Docente (FREIRE, 1969; NÓVOA, 1992; IMBERNÓN, 2010) e sobre o atual conceito de ERE (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020; MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

7 | FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS

No que tange às aulas, neste momento, realizadas na modalidade de ERE obrigou professores e alunos a se apropriarem de ferramentas digitais para seguir com o ensino, por isso tornou-se necessária a existência de algum ambiente *online* que centralizasse o

9 A empresa em questão é referência na América latina e oferece consultoria de tecnologia educacional e realizam a integração técnica, a capacitação dos profissionais e projetos de engajamento.

10 O Ensino Híbrido compreende um modelo de ensino mesclando momentos *online* e outros presenciais (HORN; STAKER, 2015).

processo de construção do conhecimento. Para os docentes desta rede, o ponto de partida desse trabalho remoto passou a ser a sala de aula virtual do Google ou *Google Classroom*, cujas aulas se caracterizaram conforme ocorriam as presenciais, ou seja, com a mesma carga horária e organização por períodos, onde professor e aluno estão ao mesmo tempo *online*. Contudo, essa mudança escancarou uma fragilidade muito grande: a falta preparo de professores e alunos para dar continuidade às aulas e, devido a esse desafio, a rede de ensino privada promoveu o curso de formação docente. Aqui desvela-se a importância da formação docente como estratégia para preparar os professores a fim de que possam dar sequência às aulas mesmo que remotas, pois entende-se que “os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os” (PIMENTA, 1999, p. 26), a fim de se encorajar e se preparar para enfrentar as situações do cotidiano.

Desse modo, a proposta de formação oferecida pela rede traz contribuições sobre o desenvolvimento profissional da instituição com o processo de capacitação de seus profissionais, incentivando a participação e a colaboração coletiva em prol da transformação da prática docente, para Imbernón (2010, p. 49) “o desenvolvimento profissional da instituição educacional mediante o trabalho colaborativo, reconhecendo que a escola está construída por todos e que coincidimos na intenção de transformar essa prática.”. Nesse sentido, a rede de ensino apresenta a proposta de formação, ministrada pela empresa de assessoria educacional contratada, em duas dimensões: a primeira em uma abordagem teórica e a segunda em uma abordagem prática.

No que se refere à parte teórica, esta foi apresentada por meio de uma videoconferência, tendo como proposta um “Guia de Viagem”, composto por seis vistas panorâmicas: (a) Segurança e Cidadania Digital; (b) Busca, Seleção e Gestão do Conhecimento; (c) Criação de Conteúdo Digital; (d) Comunicação, Organização e Autogestão; (e) Avaliação; e (f) Ensino Híbrido (EH), por competências digitais, fundamentada pelo quadro de competências digitais da união europeia. Inicialmente, os professores se cadastraram para participar da sala de aula virtual (*Telescope*), a fim de explorar os conteúdos por meio de vídeos e textos em forma de guias. Foram disponibilizados sete vídeos com duração entre dois e oito minutos cada um e dois guias de bolso, materiais descritivos em forma de tópicos, que retomam, resumidamente, as instruções apresentadas nos vídeos. Esses materiais abordam assuntos relacionados às “Vistas Panorâmicas”, anteriormente, mencionadas. Ao final de cada “vista” é proposto um teste sem pontuação para que se coloque em prática o que foi abordado. Esses módulos não são liberados de uma só vez, o professor deve cumprir algumas etapas, a fim de ter liberação para outras seções. A abordagem teórica teve uma carga horária de 6 horas. Essa foi a primeira etapa realizada em 2020, em 2021, tendo em vista a continuidade do EH, foi dada continuidade a essa formação com o módulo 2, seguindo a mesma estrutura, mas aprofundando e explorando ainda mais os recursos da

plataforma *Google for education*.

Ainda na dimensão teórica, observa-se que o curso foi realizado em uma perspectiva instrucional, já que o objetivo é contribuir para que os professores explorem conteúdos a partir do uso das ferramentas do *Google* para uma transformação digital no dia a dia durante a pandemia de Covid-19. No que se refere à formação, nenhuma base teórico-epistemológica foi apresentada enquanto embasamento conceitual, com vistas à reflexão sobre a Cultura Digital no contexto escolar, o que destaca o caráter instrumental da formação docente oferecida. Neste momento pandêmico, por exemplo, em que os professores foram surpreendidos a ensinar remotamente, esse olhar para a instrumentalização do professor, torna-se necessário, porém é preciso ir além dele, ou seja, investir em uma formação docente que contemple a relação com o humano, o diálogo, a emancipação, a autonomia e as tecnologias relacionadas com essa dimensão. Segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 28), “sendo a educação digital em rede [...] é necessário desencadear processos educativos destinados a melhorar e a desenvolver a qualidade profissional dos professores”. Diante da conjuntura atual, não há dúvida de que a formação docente é indispensável, pois traz contribuições para que as aulas remotas aconteçam com qualidade, mas, ainda assim, é preciso espaço para problematizações e reflexões com base na literatura da área da Educação. Desse modo, além dessa referida formação, foi introduzido paralelamente, momentos de escuta e diálogo, bem como, palestras que visam a reflexão docente quanto à necessidade da ressignificação do papel docente e discente na prática educativa.

No que se refere à parte prática da formação docente, foram oferecidas *lives*, realizadas através da plataforma do *Youtube*, contemplando, exclusivamente, tutoriais sobre a utilização de ferramentas do *Google*, como Formulário, Planilhas, *Drive*, Sala de aula virtual (*Classroom*), Apresentações, Documento (*docs*), Meet, Agenda e *Jamboard*, para incentivar os docentes a utilizarem os recursos tecnológicos digitais. Salienta-se que a formação prática voltou-se apenas para ferramentas do *Google*, sem considerar outros recursos computacionais de caráter educacional, na primeira etapa. Já, na segunda parte da formação (2021), foram exploradas outras ferramentas para além da plataforma *Google*, mas, de que uma maneira, podem ser usadas de modo conjunto a ela. Esses recursos foram sugeridos para contribuir no desenvolvimento de aulas mais dialógicas, no que se refere a atividades pedagógicas e avaliações. Cada uma dessas ferramentas foi apresentada como essencial na construção do ensino e da aprendizagem. Em relação ao uso de formulários, por exemplo, é possível, criar perguntas e testes com autocorreção. Este recurso gera gráficos que podem ser analisados pelo professor, posteriormente, a fim de personalizar o ensino. Já as planilhas são indicadas para organização de notas e podem estar interligadas ao uso do formulário e do *classroom* quanto a essa finalidade. No que se refere ao uso da agenda, este é um recurso que está ligado ao *meet*, permitindo o agendamento das aulas virtuais com os alunos. O *classroom* é a sala de aula virtual, onde os professores postam suas aulas, seus materiais e dialogam com seus alunos. Este ambiente, nesse âmbito, é o

principal, pois ele é o canal de comunicação, nos momentos assíncronos, entre o professor e o aluno, e nele concentra-se, basicamente, todos os outros recursos, como o *Google* apresentação, para criação de *slides*, *Google Docs*, para elaboração de textos, e, até mesmo, o acesso ao *meet* para realização das aulas *online*. O *meet*, por sua vez, tem sido um dos principais recursos para as aulas síncronas, uma vez que permite estar com o aluno em tempo real. Já, o *Jamboard* é como uma lousa interativa, em que se permite escrever, desenhar, criar histórias em quadrinhos, resolver problemas matemáticos, mostrar figuras, dentre suas principais funções.

Durante as oficinas, os professores interagem e tiram dúvidas sobre os suportes apresentados por meio do *chat*¹¹. Os encontros acontecem semanalmente, possuem uma carga horária de 02h cada, e visam, também, preparar os professores para possível certificação do *Google for Education*. Além disso, a empresa de assessoria educacional contratada disponibilizou uma sala de aula virtual pelo *Google Classroom* para poder dialogar, tirar dúvidas, compartilhar materiais pedagógicos e de leitura com os professores da rede. Ressalta-se, no entanto, se tratar de uma relação docente-participante do curso com o representante da empresa contratada e não diretamente entre o grupo de docentes, colegas de profissão da rede.

Nesse escopo, faz-se uma reflexão sobre os processos de formação aqui oferecidos. Entende-se que se está vivenciando um momento atípico na educação e que a instrumentalização nesse momento é importante para que os professores consigam dar conta de ensinar com a mediação das TDIs, mas isso não significa dizer que essa é a única forma de contribuir para a formação docente. Compreende-se juntamente com Imbernón (2010, p. 51) que “não existe apenas uma solução, como críticos devemos configurar teorias e ações pessoais.”, assim, o olhar para as práticas diariamente e buscar sempre melhorá-las, adaptá-las as novas realidades que vão surgindo, também é formação, pois “quem traz a mudança são os professores. Se queremos mudar devemos criar uma comunidade criticamente reflexiva e comprometida com a educação.” Imbernón (2010, p. 51), para tanto, a reflexão também deve ser incentivada nos momentos formativos.

Essa continuidade da formação tem sido mensal e ocorre por meio de rodas de conversa, palestras, oficinas, dentre outras possibilidades, potencializando o trabalho colaborativo. Acredita-se que o que mais se evidencia em todo o processo, aqui descrito, são o acolhimento, o cuidado e a preocupação em preparar seus professores para fazerem o ensino e a aprendizagem acontecerem com qualidade em tempos difíceis como o da pandemia de Covid-19.

Entretanto, é importante destacar que os momentos de formação contribuem para que se amplie as práticas educativas, quanto à proposição de atividades que façam uso de recursos digitais, instrumento necessário diante ERE. Por estarem vivenciando esse processo de ensinar e de aprender, os professores estão tendo que repensar o ensino dos

11 Todos os questionamentos, comentários e dúvidas eram recebidos e respondidos por uma pessoa da assessoria.

conteúdos, bem como criar atividades e avaliações a partir de ferramentas digitais e isso tem gerado muito trabalho para o docente, pois além de ensinar em tempo real (*online*), tem que adaptar todo o material a ser explorado (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Tais materiais, atividades e avaliações são sempre acompanhadas pela coordenação da escola, que recebe o planejamento do professor com antecedência e, assim que aprovado, é posto em prática via plataforma *Classroom*. No entanto, percebe-se que não há um espaço destinado àquele conteúdo que é desenvolvido pelos professores, ou seja, não tem sido ofertado nenhum local na plataforma para repositório de planos de aula, o que impossibilita que professores da mesma disciplina tenham acesso aos conteúdos e às atividades de aula criados pelos seus colegas. Considerando esse não acesso em âmbito coletivo, é importante pensar em se trabalhar colaborativamente, a fim de minimizar a sobrecarga que o professor está tendo neste momento.

8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das grandes transformações sofridas em decorrência da Covid-19, a escola privada encontrou na formação docente uma maneira de dar suporte aos profissionais (professores) para que se adequassem ao novo modelo de ensino (ERE) a fim de dar continuidade às aulas, mesmo que *online*. Essas aulas remotas impulsionaram mudanças no modo de planejar, desenvolver e avaliar as atividades de aula no ERE, contemplando pontos fundamentais, por meio do diálogo, para que os professores consigam superar suas dificuldades e contribuir para o fortalecimento educacional momentâneo, mobilizados pelas TDIs. Contudo, a partir das reflexões trazidas neste estudo, observa-se: a) a necessidade de formação para além da instrumentalização mesmo diante do ERE, ou seja, a necessidade de um espaço digital em que os professores possam interagir quanto às suas práticas no ERE; e b) ausência de compartilhamento de materiais elaborados pelos professores em um repositório digital da rede privada de ensino. Em relação ao item (a), a inferência citada está embasada na própria participação no curso de formação quando da compreensão de que se fazia necessário poder dialogar e refletir no coletivo a respeito da própria formação sobre aspectos como: (I) tecnologias digitais adotadas; (II) potencialidades e fragilidades de tecnologias empregadas em atividades; (III) adequação e inadequação de uma determinada tecnologia em relação ao tipo de conteúdo da disciplina; e (IV) relatos de *best practices* (melhores práticas). Já em relação ao item (b), a inferência está pautada no fato de a rede privada de ensino apresentar professores atuantes em disciplinas comuns, os quais não estavam em diálogo entre eles, de modo a disponibilizar na plataforma *online* as atividades semanais que elaboravam para turmas de alunos da mesma disciplina e faixa-etária educacional. Entende-se que, talvez, fosse necessário personalizar os materiais, de acordo com o perfil de cada turma, mas, no entanto, um professor da mesma disciplina não iniciaria a elaboração do conteúdo do ponto zero e isso não geraria, possivelmente,

sobrecarga de trabalho diante do ERE.

No que se refere ao curso oferecido pela rede de ensino privada, diante de tal situação, é compreensível que a instrumentalização tenha sido seu primeiro investimento quanto à formação docente, considerando tamanho desafio a ser enfrentado pelos professores diante do uso de TDIs para o ERE. No entanto, é importante pensar as formações docentes para além da instrumentalização, de modo a criar momentos de reflexão e diálogo. Além disso, faz-se necessária a discussão sobre o que tem sido elaborado, para além da própria produção. Compartilhar e problematizar estratégias didáticas, a partir de boas práticas no coletivo, potencializa o ensino e a aprendizagem, para que haja engajamento entre os pares, enquanto momentos formativos, em que mesmo se tratando do ERE, as aulas *online* possam ser dialógicas e não meramente expositivas. Todavia, o entendimento de que o conteúdo deve ser construído de acordo com as demandas de cada turma, refere-se à denominação de prática de ensino e de aprendizagem, situadas na dimensão do ensino híbrido, que sucedeu o, então, temporário, ERE. Além disso, compreende-se que a formação docente é fundamental para preparar os professores, assim como se está inferindo neste estudo, contemplando a dimensão humana, dialógica e emancipatória.

REFERÊNCIAS

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.** Disponível em: <http://abre.ai/bgvB>. Acesso em: 20 maio 2020.

Brasil. Portaria Nº 544, de 16 de junho 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, e revoga as Portarias MEC no 343, de 17 de março de 2020, no 345, de 19 de março de 2020, e no 473, de 12 de maio de 2020.** Disponível em: <https://cutt.ly/9inmB8v>. Acesso em: 10 jun. 2020.

Brasil. Medida Provisória nº 934, de 1o de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Disponível em: <http://abre.ai/bgvH>. Acesso em: 20 maio 2020.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Educação a Distância na crise COVID - 19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, e180963699, 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHRISTENSEN, C. M; HORN, M. B; STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos.** Tradução: Fundação Lemann e Instituto Península. 2013. Disponível em: <http://abre.ai/bgvJ>. Acesso em: 10 jun. 2020.

FORTUNATO, I.. O relato de experiência como método de pesquisa educacional. In: Ivan Fortunato; Alexandre Shigunov Neto. (Org.). **Método(s) de Pesquisa em Educação.** São Paulo: Edições Hipótese, 2018, v. 1, p. 37-50.

- FREIRE, P. **Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, São Paulo, n. 9, p. 123-132, out. 1969.
- GARCIA, M. F. *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 79-87, jan./abr. 2011.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich. Porto Alegre: Penso, 2015.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *online*. **Revista UFG**, v. 20, 2020.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <http://abre.ai/bgvL>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- NÓVOA, A. **Formação de professores em tempo de pandemia**. Youtube. Jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.
- SENHORAS, E. M. A pandemia do novo coronavírus no contexto da cultura pop zumbi. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 5, 2020.
- TREVISANI, F. M.; CORRÊA, Y. Ensino Híbrido e o desenvolvimento de competências gerais da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Práxis | Novo Hamburgo | a. 17 | n. 2 | maio/ago. 2020**
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **COVID-19 Educational Disruption and Response**. UNESCO Website [22/05/2020]. Disponível em: <http://abre.ai/bgvO>. Acesso em: 20 maio 2020.
- VILLAS BÔAS, L.; UNBEHAUM, S. (Coor.). **Educação escolar em tempos de pandemia**. Informe 1. Fundação Carlos Chagas. 2020. Disponível em: <http://abre.ai/bgvP>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- WILLIAMSON, B.; EYNON, R.; POTTER, J. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. **Learning, Media and Technology**. Vol. 45, n. 2, p. 107–114, 2020.

A **Educação Lassalista: Aprendizagens no contexto escolar** está vinculada, especialmente, as aprendizagens vividas no cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade pessoal e profissional dos envolvidos.

A **Educação Lassalista: Aprendizagens no contexto escolar** está vinculada, especialmente, as aprendizagens vividas no cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade pessoal e profissional dos envolvidos.