

3.3

Professores de pós-graduação e o enfrentamento do ensino remoto emergencial: a superação da insegurança e imperícia pela súbita imersão na docência mediatizada pelas TDICs

Profesores de pos-graduación y enfrentamiento de la enseñanza remota en emergencia: la superación de la inseguridad e impericia por la súbita inmersión en la docencia mediatizada por las TIC

Regina Célia Almeida Rego Prandini

Pontifícia Universidade de Católica de São Paulo. Brasil. reginaprandini@hotmail.com

Rita de Cassia Reis Moura

Faculdade Santa Marcelina. Brasil

Resumo

O presente artigo, elaborado ao final do segundo ano letivo durante a pandemia causada pela COVID-19, traz a vivência de professores de pós-graduação na súbita imersão na docência mediatizada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação –TDICs. Tomamos como objetivo analisar seus sentimentos e reflexões buscando indicadores de fatores que tenham sido facilitadores para o enfrentamento e adaptação à intensa digitalização de seu trabalho. Embasaram nossa análise o conceito de pessoa de Henri Wallon, síntese das funções motoras, afetivas e cognitivas e os três perfis básicos do professor segundo Zabalza: pessoa, profissional e trabalhador. A articulação destes dois conceitos permitiu analisar a pessoa do professor, suas reflexões e emoções em seu desempenho profissional e a respeito dele. As informações foram produzidas a partir de nossa própria experiência como professoras de pós-graduação, conversas com colegas na Pontifícia Universidade de São Paulo – PUC-SP, e um conjunto de entrevistas com professores da pós-graduação em musicoterapia da Faculdade Santa Marcelina que receberam aqui nomes fictícios. A partir de uma visão geral de como as instituições aqui focalizadas, nas quais atuamos, forneceram suporte e formação aos professores, e da escuta deles sobre como viveram o enfrentamento desta realidade, dificuldades e conquistas, adquiriu destaque o suporte do “outro”, as redes de apoio. Assim, ações de suporte e formação que sempre foram fundamentais, adquiriram destaque especial nesse complexo contexto que a pandemia forjou para a educação e que nos tem apresentado infinitos desafios.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; docência mediatizada por TDICs; professores de pós-graduação; formação de professores em serviço; digitalização do trabalho docente.

Resumen

El presente artículo, elaborado al final del segundo curso académico durante la pandemia provocada por el COVID-19, aporta la experiencia de profesores de postgrado en la repentina inmersión en la enseñanza mediada por las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación - TIC. Nos propusimos analizar sus sentimientos y reflexiones buscando indicadores de factores que hayan sido facilitadores para el afrontamiento y adaptación a la intensa digitalización de su trabajo. Nuestro análisis se basó en el concepto de persona de Henri Wallon, síntesis de las funciones motrices, afectivas y cognitivas y en los tres perfiles básicos del profesor según Zabalza: persona, profesional y trabajador. La articulación de estos dos conceptos

nos permitió analizar la persona del profesor, sus reflexiones y emociones en y sobre su desempeño profesional. La información fue producida a partir de nuestra propia experiencia como profesores de posgrado, de conversaciones con colegas de la Pontificia Universidade de São Paulo – PUC-SP, y de un conjunto de entrevistas con profesores del curso de posgrado en musicoterapia de la Faculdade Santa Marcelina a los que se les dio aquí nombres ficticios. A partir de una visión general de cómo las instituciones focalizadas aquí, en las que trabajamos, brindaban apoyo y capacitación a los docentes, y de escuchar a éstos sobre cómo vivían el enfrentamiento a esta realidad, las dificultades y los logros, se destacó el apoyo del "otro", las redes de apoyo. Así, las acciones de apoyo y formación que siempre han sido fundamentales, han adquirido especial énfasis en este complejo contexto que la pandemia ha forjado para la educación y que nos ha planteado infinidad de retos.

Palabras clave: Enseñanza a distancia de emergencia; enseñanza mediada por las TIC; profesores de postgrado; formación del profesorado en activo; digitalización de la labor docente.

Introdução

A partir da chegada da COVID-19, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), já fortemente inseridas em nossas vidas e no ensino, principalmente no superior, assumiram papel protagonista, tornando-se condição *sine qua non* para a continuidade das atividades.

A migração do ensino presencial para o digital, que tornou possível a não paralisação dessas atividades, engendrou contextos totalmente novos de trabalho. Não foram apenas as aulas que passaram a ser on-line, mas também todos os procedimentos administrativos que sustentam as atividades docentes dos professores migraram para o meio digital. Instituições e professores depararam-se, sem nenhum preparo técnico ou psicológico, com novas formas de realizar suas atividades cotidianas: planejamento, desenvolvimento e registro de aulas, reuniões, realização de avaliações etc. Todos os contatos entre gestão e professores, professores e seus pares, professores e alunos passaram a ser mediatizados pelas TDICs.

Este cenário tem nos levado à recriação de nossas práticas e maneiras de conviver com alunos, colegas, gestão e com a própria instituição. Percepções nossas, autoras deste texto, ambas professoras de pós-graduação, orientaram nossa escuta e interpretação sobre o que disseram nossos colegas sobre suas experiências. Nosso objetivo foi analisar o vivido por professores de pós-graduação a partir de sentimentos e reflexões, buscando indicadores de fatores facilitadores para enfrentamento e adaptação à intensa digitalização do trabalho docente.

É oportuno ressaltar que nossa perspectiva se lança do interior de um processo ainda em ebulição, atravessada pelas pressões, dilemas e contradições do presente momento. Acreditamos que o final da pandemia não significará o retorno ao contexto prévio a ela, pois fomos e estamos sendo, nós e nosso contexto, profundamente transformados. Lançamos nosso olhar sobre o professor e seu trabalho considerando que isso continuará se desenvolvendo em um contexto instável, de incertezas e dilemas, sendo a intensa digitalização uma circunstância que permanecerá mesmo com o retorno às atividades presenciais.

Pandemia e contextos de trabalho

Pandemia e contextos de trabalho é um título que pode sugerir um texto cheio de obviedades, uma vez que muito se tem falado e escrito sobre o assunto. No entanto, por óbvias que sejam algumas questões, acreditamos não terem sido esgotadas as perspectivas para abordá-las, além de ainda estarmos sofrendo ajustes necessários para a continuidade das atividades acadêmicas.

Um dos temas mais presentes nas discussões sobre a educação na pandemia, é o “fechamento das instituições educacionais” em virtude do necessário “isolamento social”, situação que mereceu toda atenção, pois colocou-nos uma realidade insólita. Temos insistido na ideia de que o emprego do termo “fechamento” não é preciso, uma vez que as instituições, tendo buscado meios para manter suas atividades, não fecharam. De maneira similar, o termo “isolamento social” nos parece inadequado, pois sugere o afastamento dos outros, quando na verdade as TDICs nos permitiram manter relações sociais apesar da privação de contato físico.

Faremos aqui um breve apanhado de como as instituições nas quais atuamos se organizaram no início da pandemia e como vêm dando suporte aos professores. Nosso foco foram programas de estudos pós-graduados em educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e o Programa de pós-graduação lato sensu em musicoterapia das Faculdades Santa Marcelina - FSM.

Na PUC-SP, no início de 2020, organizou-se um conjunto de oficinas para oferecer aos professores uma formação básica para utilização dos recursos tecnológicos. Dentre as iniciativas de formação, merece destaque a promovida pelo núcleo de estudos de tecnologia do programa de Pós-Graduação em Educação: currículo que montou, ainda no primeiro semestre de 2020, um serviço de monitoria, que a partir do segundo semestre deste ano se tornou o GAAR – Grupo de Apoio às Atividades Remotas. Formado por professores, mestrandos e doutorandos, o GAAR presta atendimento aos professores buscando atender as demandas emergentes. Ao longo de 2020, se constituiu o Centro de Aperfeiçoamento Docente – CAD, que, no início de 2021, promoveu o Primeiro Ciclo de Formação e Desenvolvimento Profissional, com duração de três semanas, com várias atividades visando a atuação docente nos ambientes digitais. Tanto o GAAR como o CAD atendem tanto professores de pós-graduação como de graduação da universidade.

No artigo de Oliveira et al. (2020), encontramos um trecho sobre como se deu a continuidade das atividades docentes nos primeiros dias de fechamento na PUC-SP. Segundo os autores, os primeiros recursos a serem utilizados foram aqueles que já faziam parte do cotidiano de todos, como o Whatsapp e o e-mail, o que foi feito "(...) intencionando cumprir a função basilar de manter a comunicação e assegurar a continuidade das ações educativas" (p.55). Em outro artigo, Correia, Oliveira e Rached (2021) esclarecem que foi em uma etapa subsequente às primeiras iniciativas para se manter as aulas de forma remota que a instituição implantou plataformas digitais para dar suporte às atividades docentes em espaços virtuais para a aprendizagem.

O professor Nelson Gimenes, coordenador do CAD, deu seu depoimento sobre as primeiras experiências dos professores no início da pandemia e sobre a formação proporcionada a eles pelo CAD para atuação no Ensino Remoto Emergencial:

O primeiro momento foi muito tenso e difícil. Todo mundo dentro de casa, sozinho, tendo que comprar seus equipamentos, instalar suas câmeras... Então a prioridade foi criar estratégias para que os professores pudessem usar da melhor forma os recursos tecnológicos nas suas aulas, sem esquecer que é Ensino Remoto Emergencial. Em seguida, tentamos subsidiá-los na diversidade de estratégias para que tivéssemos aulas de qualidade. (...) a preocupação foi sempre subsidiar para o uso dos recursos tecnológicos do ponto de vista pedagógico, tentando, para além do uso da ferramenta, da plataforma, promover a discussão sobre o potencial pedagógico do uso delas. Procuramos preparar o professor também para uma outra dimensão, que é o olhar para o aluno, como ele está chegando em meio a esta tragédia que vivemos, que é muito diferente do aluno de antes. Preparar os professores para isso também foi importante.

Na pós-graduação em musicoterapia da FSM, as aulas foram sendo adiadas em 2020 na expectativa de que em pouco tempo se pudesse retomar as atividades presencialmente. Uma vez que isso não foi possível, o adiamento fez com que a turma que se matriculou para o curso em 2020 iniciasse o curso em agosto, cinco meses após a matrícula, e a turma de 2021 não fosse aberta em março conforme o previsto, mas somente em agosto.

Este adiamento aconteceu por que o curso de Pós-Graduação em Musicoterapia exige muitas atividades práticas, tanto na área da música como na área da prática clínica, e sempre foi baseado no contato direto entre professores, alunos e pacientes. Em relação a música, as TDICs apresentam grandes limitações, sendo a maior delas o *delay* entre transmissão e recepção, que mesmo sendo mínimo, impede que se “toque junto”. Esta especificidade parecia impossível de driblar. A coordenadora do curso, segunda autora deste texto, discorreu sobre as dificuldades em razão da especificidade do curso e sobre as primeiras medidas tomadas:

Nosso curso apresenta como particularidade a realização de atividades de prática musical, atendimentos e estágios em diferentes locais. A princípio foi realizada uma mudança na ordem das disciplinas colocando as de conteúdos teóricos no segundo semestre de 2020, acreditando que a pandemia seria controlada em seis meses. Como isso não ocorreu, tivemos que continuar no formato remoto e fazer novas adaptações na grade de disciplinas, retardando todas as aulas práticas e estágios para o primeiro semestre de 2022. Acreditamos que será possível realizá-los com o mínimo de transtornos.

Para amenizar as dificuldades em relação aos procedimentos básicos de acesso às plataformas e utilização de ferramentas, foram realizados treinamentos nos quais foi nítido o interesse dos professores por obterem domínio dos recursos disponibilizados pela instituição para o desenvolvimento de seus módulos.

Durante o ano de 2021, a instituição ofereceu suporte permanente aos professores durante as aulas, que ficou a cargo da coordenação. A participação da coordenadora em todas as aulas foi o que garantiu a superação das dificuldades pelos professores e alunos.

Em relação ao contexto de trabalho em ambas as instituições, temos que considerar ainda que ele não se constitui apenas de aulas. Um conjunto de outras atividades relativas ao trabalho docente também migraram para o meio digital: registro de aula, avaliação de rendimento dos alunos, reuniões, planejamentos, bancas de qualificação e defesa, dentre outros.

Não podemos deixar de lembrar também que congressos, seminários e outros fóruns de discussão, frequentes e obrigatórios na vida dos professores de pós-graduação, também sofreram alterações profundas, impondo novas condições e exigências para sua realização nos meios digitais, às quais os professores também tiveram que se ajustar.

Analisando o percurso ao longo dos dois últimos anos, distinguimos duas etapas quanto à forma de enfrentamento do contexto da COVID-19: a primeira durante o ano de 2020, de "perplexidade e expectativa"; e a segunda a partir do começo de 2021, de maior investimento na formação dos professores para atuação no ERE, e simultaneamente planejamento para um retorno gradativo das atividades presenciais, que esperado para 2021, não ocorreu em nenhuma das duas instituições até o momento da escrita deste texto.

Na primeira etapa verificamos formas distintas de reagir das instituições: uma buscando meios de não paralisar as atividades, enquanto a outra, em virtude das características peculiares de seus cursos, apostando no rápido retorno das condições em que as atividades presenciais pudessem ser retomadas. Essas posições, apesar de diferentes, têm em comum a expectativa do retorno “ao normal” em breve, caracterizada por um olhar para a realidade enquanto provisória.

Já em 2021, havia o entendimento de que a pandemia se estenderia muito além do inicialmente imaginado. A PUC-SP começou então a investir mais em formação para os professores para atuação nas atividades remotas, vistas neste momento como mais permanentes, apesar de já se vislumbrar o retorno gradual das atividades presenciais, o que, até o momento da escrita deste artigo, não aconteceu em nenhuma das duas instituições aqui focadas.

Os professores e os desafios

Entre os professores da pós-graduação, a dificuldade com os equipamentos e acesso à internet tomou lugar de destaque em virtude da sua pouca familiaridade com os recursos das TDICs. O acesso aos links, a realização de instalações e atualizações necessárias, a utilização das ferramentas para compartilhamento de telas e materiais, dentre outros, foram grandes obstáculos. Laurinda Ramalho de Almeida, professora do Programa de Pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação – PED, e do Mestrado Profissional Formação de Formadores – FORMEP, ambos da PUC-SP, concedeu uma entrevista à primeira autora deste texto no final de 2020, em uma web conferência promovida pelo iEduque¹⁷, na qual contou sobre sua experiência com as TDICs no início da pandemia.

Eu tive e tenho muita dificuldade. Comecei o ano precisando de ajuda e continuo precisando de ajuda. As coisas ficaram muito complicadas, mas com ajuda fui conseguindo dar conta. Primeiro eu queria contar pra vocês como foi meu primeiro dia de aula remota. Vou dizer com todas as letras, foi um dia que eu senti muito medo. Medo de não dar conta de entrar na plataforma, de sair da plataforma e não conseguir entrar. Era um curso novo, alunos novos com os quais eu ainda não tinha um relacionamento que permitisse que eles percebessem meus erros e meus medos e me aceitassem. Eu estava muito aflita, de tal forma que minha filha ficou comigo, à espera. Se acontecesse alguma coisa, ela me ajudaria. Se eu caísse, ela me colocava de novo na plataforma. Assim foi minha primeira aula. Então, como eu resolvi, o que foi que eu fiz, eu pedi ajuda.

O domínio de plataformas e recursos tecnológicos para esses professores ainda está em processo de aprendizagem, para o qual eles têm necessitado não só do apoio da instituição e dos colegas, mas também dos familiares e dos alunos. A professora Laurinda ressalta a importância do outro neste processo:

Nunca eu senti tão fortemente a presença e a importância do outro como neste ano de pandemia. Eu comecei o ano precisando de ajuda para entrar na plataforma e estou terminando meu último encontro precisando de ajuda. A minha grande aprendizagem deste ano de pandemia é que eu posso não conseguir, mas sei que tem alguém que vai me ajudar e serei bem recebida. Assim, a pandemia que me deu tanta tristeza, também me fez aprender.

¹⁷ iEduque é um projeto dedicado à formação de professores idealizado pela primeira autora deste texto. A conferência está disponível no canal do projeto no Youtube. Acesse em: www.youtube.com/c/iEduque

Esse depoimento é bastante representativo das dificuldades que os professores de mais idade enfrentaram na digitalização do trabalho. Para eles, foi difícil entender como funcionam os sistemas digitais, aprender os termos específicos e a operação das ferramentas e plataformas. Muitas coisas intuitivas para as gerações habituadas ao digital, para eles apresentaram-se como um grande obstáculo, gerando medo e insegurança e fazendo com que precisassem de apoio especial.

A coordenadora da pós-graduação em musicoterapia da FSM, segunda autora deste texto, falou sobre sua experiência na orientação dos professores durante as aulas:

A maioria dos nossos professores tem mais idade e apresentaram grande defasagem em relação à apropriação das tecnologias. Alguns apresentaram a princípio muita resistência e insatisfação durante o desenrolar da aula, muito embora ao final tenham ficado satisfeitos com os resultados. No geral eles apresentam mais dificuldade para compartilhar vídeos, links, compartilhar material, enfim, para utilizar os recursos que a plataforma disponibiliza, e acabaram, muitas vezes, por não utilizá-los de forma mais abrangente. Durante as aulas demonstraram uma certa impaciência ao perceberem que não conseguiam gerenciar as ferramentas mesmo recebendo orientação em tempo real de como deveriam proceder. A forma de reagir é muito individual e relativa à personalidade de cada um, mas a defasagem é real e não chegou a ser totalmente superada no tempo de aula que tivemos. Realmente eles têm necessidade de mais apoio e as dificuldades as vezes se agravam por estarem sozinhos em suas casas.

A energia empregada para adaptação ao ensino remoto foi inversamente proporcional ao conhecimento prévio dos recursos tecnológicos, de tal maneira que, sendo os professores de pós-graduação, em sua maioria, mais idosos, sua adaptação ao ERE exigiu grande esforço, ocasionando desgaste físico e emocional.

(...) a maior dificuldade foi o acesso à internet, às plataformas e, conseqüentemente, seu adequado funcionamento, sendo um grande esforço e gerando um extremo cansaço. É o que esse tipo de tecnologia desencadeia (Prof. Roberta – FSM).

Durante a pandemia tive de aprender a lidar melhor com a minha emoção, com a minha insegurança e ansiedade, a ter mais controle e autoestima, pois não acreditava que seria capaz de manter a atenção dos alunos nas aulas online (Prof. Ana – FSM).

Outras questões que impactaram os professores de pós-graduação são comuns aos demais níveis e modalidades de ensino, dentre elas estão a disponibilidade de equipamento e ferramentas e acesso a uma boa conexão de internet.

Não é fácil dar aulas à distância porque ocorrem, como ocorreu, alguns probleminhas como a queda da internet, prejudicando o curso normal das aulas. Acho que esta foi a maior dificuldade. (...) Foi uma forma diferente de ensinar, de transmitir conhecimento (Prof. Dorothea – FSM).

Essas questões que representaram obstáculos iniciais para a maioria dos professores e dos alunos foram bastantes citadas em publicações recentes.

O desenvolvimento das aulas síncronas oferece desafios no que se refere a tecnologias, quanto aos dispositivos e sistemas utilizados e à capacidade da internet, aspectos que apresentam variações que podem causar dificuldades para o acesso e execução de atividades. Inicialmente, a insegurança era relacionada à plataforma de aprendizagem

virtual, não conhecida por muitos, o que causava desconforto e dúvidas (OLIVEIRA et al., 2020, p. 61).

A adequação de dispositivos, sistemas e conexão, como questão estrutural, esbarrou nas condições financeiras de professores, alunos e das próprias instituições. Com impacto direto sobre o acesso ao ERE e sua qualidade, ela tem sido apontada como uma das questões altamente implicadas no aumento da desigualdade social. As situações em que os computadores e os celulares não tinham condições de suportar a conexão, em que as redes não tinham velocidade e/ou banda necessária para as conexões de vídeo, foram muito comuns tanto entre os professores, como entre os alunos.

A princípio tive muita dificuldade. Precisei de um outro computador e melhorar a internet. Alguns dos nossos alunos apresentam até hoje dificuldade de conexão, mas assistiam a aula mesmo assim. Outras vezes, conectam do celular o que também é difícil, porque a operação no celular acaba sendo mais complicada (Prof. Auxiliadora – FSM).

Em relação à mudança nas rotinas de trabalho, duas questões, também comuns aos professores dos diversos segmentos, foram mencionadas: a intensificação do trabalho e a interpenetração dos espaços da vida acadêmica e privada. Limitados ao trabalho em casa, a maioria considera estar trabalhando mais, dispendendo muitas horas diante do computador. Referem-se também a dificuldades de concentração, em parte por permanecerem no espaço familiar, que apresenta muitos outros apelos durante suas atividades docentes, quer sejam aulas, preparação delas, correção de trabalhos ou outras.

(...) a carga de trabalho aumentou consideravelmente, e houve uma certa invasão do espaço privado com questões profissionais. Senti um aumento da ansiedade geral com uma aceleração do tempo. Nunca passei tantas horas sentado na frente de uma tela e isso chega a ser insalubre. (Prof. Beatriz – FSM)

Em meio a dificuldades e desgaste, os professores foram dando suas aulas da maneira como puderam, buscando cumprir seus conteúdos e atender aos alunos.

Vasquez et al. (2021), professores do Brasil, do Chile e da Espanha, pesquisaram a docência em espaços e tempos virtuais na pandemia, tendo como sujeitos professores do Brasil, do México, do Chile e da Espanha, e focaram na imersão inicial dos professores no Ensino Remoto Emergencial – ERE. O estudo constatou que a partir do momento em que as atividades remotas foram direcionadas às plataformas digitais, a grande maioria dos professores realizou a transposição das práticas das aulas presenciais para o ambiente digital, optando por atividades síncronas regidas pelos mesmos princípios das aulas presenciais. Segundo os autores, desde o início da pandemia, as instituições educativas adotaram uma modalidade de ensino que sugere que a aula presencial se transformou em aula on-line, continuando a ser, desta forma, a pedra angular da sociedade para preparar as novas gerações, e sobre a qual o ERE está se desenvolvendo agregando em seu entorno outras atividades proporcionadas pelos meios virtuais.

As mudanças nas concepções e forma de atuar estabelecidas pela tradição são fatores estruturantes da atuação docente. No entanto, as atividades remotas vão promovendo mudanças, como afirmam Oliveira et al.: “É possível afirmar que o início das atividades remotas, mesmo que tenha sido intimidante e amedrontador, promoveu mudanças de concepções e hábitos estabilizados pela tradição educacional” (2020, p. 57).

Assim, é aos poucos que professores e instituições vão se voltando para a adaptação das metodologias às possibilidades e limites do meio digital, preocupando-se em desenvolver novas

estratégias para desenvolverem seus conteúdos de maneira interessante aos alunos para mantê-los vinculados.

Com a entrada determinante de tecnologias digitais no fazer pedagógico foi preciso redescobrir a didática, dominar o uso de novos recursos e desenvolver estratégias para promover aprendizado com ferramentas disponíveis, não se limitando à transmissão de conhecimento, mas assumindo a responsabilidade na motivação dos estudantes, reconhecendo a realidade do seu entorno. Afinal, antes de mais nada, era preciso mantê-los vinculados à escola, apesar dos desafios (Silveira e Soares, 2021, p.154).

Destaca-se, entre os desafios relativos ao novo contexto pedagógico, o da manutenção da qualidade das relações interpessoais. Neste sentido, foram muitos os relatos de insatisfação em comparação com as aulas presenciais.

(...) A maior dificuldade foi manter o olhar "face-a-face", no sentido de melhor compreender cada aluno e suas necessidades que, nas aulas presenciais, era mais natural (Prof. Ana – FSM).

A relação professor/aluno é muito melhor presencialmente, mais humana, cordial, havendo uma proximidade. A distância e o computador impõem distância, não substituem a presença (Prof. Dorothea – FSM).

Mostrou-se bastante incômodo o fato de muitos alunos não abrirem suas câmeras, o que, com o passar do tempo, foi se tornando cada vez mais comum. Esse é, segundo os professores, um fator dificultador para manutenção do vínculo.

Muitos não se colocam e mantém a tela e o microfone fechados. A falta do olho no olho e ter muitas vezes que dar aula para uma tela cheia de quadradinhos só com nomes, sem de fato poder sentir o que passava na cabeça de quem estava do outro lado (...) (Prof. Beatriz – FSM).

Assim, a gestão das relações que sempre constituiu uma questão desafiadora para os docentes, mesmo nas aulas presenciais, tornou-se ainda mais, passando a apresentar novas questões e demandar diferentes formas de manejo.

Os professores e as novas possibilidades

A digitalização não tem apresentado apenas desafios e limites, mas também novas possibilidades, e sobre elas falaram também os professores.

A facilitação do acesso a alunos de outros territórios é uma nova possibilidade colocada pelas TDICs, como mencionou uma professora:

(...) as TDICs proporcionam uma experiência bem interessante com a possibilidade de dar aula ao mesmo tempo para pessoas em diferentes locais do Brasil (Prof. Roberta – FSM).

Esse aspecto foi abordado também pela segunda autora deste texto, coordenadora da pós-graduação em musicoterapia:

Nossos alunos, na grande maioria, são profissionais já colocados no mercado de trabalho, que participam ativamente de todas as atividades propostas, demonstrando significativo compromisso com o curso. A quase totalidade dos alunos entende e compartilha da necessidade do curso ser ministrado de forma remota e até certo ponto essa situação é extremamente confortável para muitos deles, visto que alguns são de cidades próximas a São Paulo. Neste sentido, abriu-se possibilidade de atingir pessoas que estavam distantes.

Esse tem sido um fator sensível neste momento em que, diante da possibilidade do retorno às atividades presenciais, vários alunos dizem não poder continuar, caso não haja a opção de seguirem assistindo as aulas remotamente.

Os depoimentos dos professores versam também sobre avanços e conquistas relacionadas à superação das dificuldades iniciais. Como anteriormente mencionado, na pós-graduação em musicoterapia, muitos dos conhecimentos, objetos de ensino de suas disciplinas, são relacionados à música e ao atendimento clínico, fazendo com que sejam necessárias muitas atividades práticas. Desta forma, as dificuldades técnicas enfrentadas por eles apresentam questões para além do uso pedagógico das ferramentas, questões estas que aparecem fortemente nos depoimentos.

Os professores reconheceram que, à medida que foram se apropriando dos novos recursos, de suas possibilidades e limites, foram capazes de reformular suas aulas, conseguindo, até certo ponto, “driblar” as limitações impostas pelas TDICs.

Entender como utilizar as plataformas para que a experiência da interação e, especialmente, a escuta musical não se perdesse tanto; testar e recriar formas de fazer música coletivamente, assumindo o delay e os cortes de ruídos como parte da experiência sonora-musical; tornou possível aproveitar este período para, mesmo que através da tela, pudéssemos interagir musicalmente (Prof. Paula – FSM).

Para o estudo da improvisação prática são trabalhados exercícios para: escuta apurada, flexibilidade, adaptabilidade, conhecimento musical, disponibilidade para fazer música junto e um estado de brincar, um estado de jogo. Depois de muito avaliar e testar, acredito que foi possível trabalhar cada uma destas habilidades, em alguma medida, mesmo em contexto online (Prof. Alana – FSM).

Os professores insistiram em apontar que, embora tenham conseguido formas de desenvolver suas atividades, isso não foi feito sem prejuízos em relação às aulas presenciais.

Em parte, no que diz respeito às atividades práticas (tudo que depende da interação direta corpo a corpo) e das experiências dependentes de se estar em um mesmo espaço acústico: apresentações conceituais, conversas, discussões e mesmo a audição de exemplos musicais; fluíram razoavelmente bem, apesar de eu ainda preferir uma conversa presencial. (...) como dito, (com) a impossibilidade de fazer música junto, a qualidade da escuta muitas vezes é prejudicada pelo meio digital e a conexão utilizada (Prof. Beatriz – FSM).

(...) interações importantes dentro de processos terapêuticos como prontidão de resposta, leitura e uso de aspectos não-verbais, análise e uso de estados corporais, movimentação espacial e, claro, "soar junto" em uma mesma sala, em um mesmo plano acústico e a própria potência da presença física foram os aspectos que ficaram mais prejudicados (Prof. Alana – FSM).

Alguns professores, embora avaliem os resultados das aulas de forma positiva, considerando as circunstâncias e as expectativas iniciais, insistiram em pontuar as perdas em relação às aulas presenciais impostas pela digitalização.

(...) A qualidade de aula ficou bem menos abaixo do esperado do que eu imaginava inicialmente. Com as adaptações, tive boas surpresas de interação, de entrega dos alunos e as aulas conseguiram atingir boa parte dos objetivos da disciplina, a meu ver. Mas não tem como negar que fazer música coletivamente, interagir e improvisar são atividades em

que a presença física em um mesmo tempo e espaço é muito mais rica (Prof. Paula – FSM).

Outros professores foram mais otimistas, reconhecendo o papel dos recursos tecnológicos na promoção de novas possibilidades, admitindo que o desafio colocado pelo contexto os empurrou para promover mudanças, chegando a se surpreenderem com o que foram capazes de realizar.

Entendo que, em conclusão, a disciplina por mim ministrada ganhou em qualidade na forma remota. Nada como experimentar o novo enfrentando desafios e, melhor ainda, verificar que esse novo pode transformar uma visão fechada em algo que valha a pena vivenciar (Prof. Ana – FSM).

O manejo de recursos tecnológicos contemporâneos amplia possibilidades reais no campo da educação e da assistência, inclusive para os alunos. Devo dizer que me surpreendi com o que conseguimos alcançar com os alunos. Empenho e disposição. É uma experiência marcante observar a oportunidade de romper fronteiras, contar com outros profissionais que criam proximidade virtual, que talvez não teria facilitada essa possibilidade se ocorresse no presencial (Prof. Maria – FSM).

Finalizando

Analisando os depoimentos, percebemos que nos dois anos de ERE mediados pelas TDICs, os professores vêm agregando aprendizados e aprimorando abordagens e trocas com os alunos nos ambientes digitais. As circunstâncias desafiadoras os instigaram a encontrar meios de obter melhores resultados; e, para isso, contaram com a ajuda das instituições, dos pares, dos alunos e dos familiares. A integração dos novos recursos é um processo em andamento que depende muito da familiaridade que cada um já possuía com as TDICs desde antes da pandemia, e tem estreita relação com a questão geracional: as dificuldades em lidar com os recursos tecnológicos são maiores para os que tem mais idade.

Não passa despercebido que as TDICs ofereceram novos limites e possibilidades para a comunicação entre as pessoas durante o isolamento. Ao ganharmos em conectividade, perdemos em tempos de convivência não destinados à atividades dirigidas, tempos que sempre foram parte importante da vida acadêmica. Perdemos o contato informal diário com os alunos e com os colegas, o que nos propiciava ricas trocas de experiências, ideias e afetos em nossos tempos de descanso e alimentação. A migração de todas as nossas atividades para o meio digital, sem dúvida, reduziu a vida profissional do professor ao cumprimento das atividades dirigidas.

A entrada determinante das tecnologias digitais no fazer pedagógico conduziu, desta forma, ao redesenho da didática e impôs o domínio dos novos recursos para o desenvolvimento de diferentes estratégias para promover a aprendizagem com as ferramentas disponíveis.

Reorganizar rotinas e aprender novas formas de fazer as mesmas coisas colocou à prova nosso poder de recriarmos nossos meios e, ao fazê-lo, recriamo-nos. Como abordamos em outros textos, Wallon, autor de base materialista dialética, considera as mudanças como resultantes de nossas relações com nossos meios, sendo que, ao transformá-los, transformamo-nos simultaneamente.

A mudança [para Wallon] é consequência, efeito que se produz como resultado da oposição do organismo às circunstâncias. Tentando modificar o meio, o organismo se transforma e o transforma, a partir da ação das forças recíprocas e antagônicas entre os dois polos (Prandini, 2020, p.23).

Assim, o trabalho no meio digital nos pressionou a transformar nossas práticas, e ao fazê-lo, nos transformamos profissionalmente e como pessoas. Zabalza (2012), para analisar os professores e a profissão docente, propõe destacar três perfis que considera básico de todo professor: “(...) o que é como pessoa, o que é como profissional, e o que é como trabalhador. Os três aspectos influenciam de uma maneira clara no desenvolvimento de sua função” (p.45). O autor considera que o que somos como pessoas prepondera sobre as outras duas dimensões: “a docência é um exercício de ‘corpo a corpo’ com nossos estudantes. Se trata de um processo mediado pelas características pessoais de ambos, as deles como estudantes e as nossas como professores ou professoras” (p.48). Assim, para o autor, o que o professor é como pessoa condiciona o que é como profissional e trabalhador.

O conceito de pessoa da teoria walloniana, segundo o qual ela é resultante da síntese de várias funções de seu organismo, motoras, afetivas e cognitivas, e se constitui na relação com seus meios, nos ajuda a entender que a imersão no ERE, um novo meio para a atuação docente, nos impulsionou a nos transformar e a transformarmos as circunstâncias. Nesse processo, o que move a pessoa são as emoções, fundamentos da afetividade, enquanto o que planeja e estrutura as ações são as funções do conhecimento.

A afetividade refere-se à energia que mobiliza o indivíduo e confere o tom às suas atitudes. Sua atuação é complementar às funções do domínio do conhecimento, responsável pelo poder estruturante que modela a ação a partir das circunstâncias. Ambos os domínios têm como base as funções do ato motor (Prandini, 2020, p.62).

Essa perspectiva nos permite entender que as emoções expressas pelos professores, medo e insegurança, foram os motores que os conduziram a pedir e aceitar ajuda, buscar formação e apoio de outros, pares e familiares, para planejar alternativas de enfrentamento das novas circunstâncias.

Apesar dos sentimentos de medo e insegurança, a nova situação foi assumida como um desafio a ser vencido. Os que tinham meios para ajudar se dispuseram a fazê-lo, organizando-se para oferecer monitoria, atividades de formação e outros tipos de suporte. Os que necessitaram de ajuda não deixaram de pedir e aceitar. O pertencimento a grupos, assim como as redes de apoio, profissional e familiar, revelaram-se fatores facilitadores para enfrentamento e adaptação à intensa digitalização do trabalho docente, ou seja, a ajuda do outro mostrou-se fundamental.

Diante das adversidades, os professores não se eximiram de sua responsabilidade em manter os alunos vinculados aos cursos, procurando formas de motivá-los. Assumindo esta posição, o professor manteve-se na gestão dos processos de ensino-aprendizagem, mesmo afetado pelas adversidades.

A pandemia mudou o mundo. A entrada determinante das tecnologias digitais no fazer pedagógico conduziu ao redesenho da didática e das relações, obrigando o domínio dos novos recursos para o desenvolvimento de diferentes estratégias para promover a aprendizagem com as ferramentas disponíveis.

Frente a essa nova realidade, o professor manteve seu papel no planejamento e articulação dos processos de ensino aprendizagem. Vasquez et al. (2021), em sua pesquisa, mostram que o professor não teve seu valor alterado pelo emprego das tecnologias. Segundo os autores, a presença e a atuação do professor continuou sendo o que gera sentimento de pertencimento e garante o sistema de comunicação, interação com os alunos e o ritmo de trabalho. Sendo assim, o professor, no complexo contexto produzido pela intensa digitalização de seu trabalho, manteve o protagonismo atuando como articulador dos recursos da tecnologia, do currículo e do conteúdo,

objetivando a aprendizagem pelo aluno, o que pudemos verificar em ambas as instituições objetos deste texto.

Não somos mais os mesmos professores que éramos há dois anos. Aprendemos outras formas de atuar que passaram a nos constituir como pessoas, profissionais e trabalhadores, e que são hoje o ponto de partida para o que seremos proximamente. Novas transformações certamente serão necessárias para o retorno ao ensino presencial, que, imaginamos, não será mais o que já foi, mas integrará nossas aprendizagens destes tempos de pandemia. Um aprendizado parece ter ficado de maneira especial: somos capazes de, com ajuda dos demais, fazer frente às situações altamente desafiadoras e atípicas e, nesse processo, os sentimentos de medo e insegurança podem ser sobrepostos pelos de esperança e confiança que conviverão sempre com os de saudade.

Referências

- Correia, C.M.F., Oliveira, F.A., & Rached, M.A.S.A. (2021). Redes, afetos e formação. In F.J. Almeida, M.E.B. Almeida, & M.G.M Silva (Org). *Nuvens & Redes* (p. 108-119). EDUC. https://www.pucsp.br/educ/downloads/nuvens_e_redes.pdf
- Oliveira, F.A., Martins, L.W., Sensato, M.G., & Alves, V.V.B. (2020). Os caminhos da monitoria nas práticas educativas remotas F.J. Almeida, M.E.B. Almeida, & M.G.M Silva (Org). *De Wuhan a Perdizes: Trajetos Educativos* (p. 55-63). EDUC https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos_educativos.pdf
- Prandini, R.C.A.R. (2020). *A teoria de Henri Wallon e a formação de profissionais dedicados à educação. Relatório de Pesquisa de Pós-doutorado*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Silveira, N.D.R., & Soares, C.R. (2021). Resignificar o currículo em novos cenários da educação escolar. In F.J. Almeida, M.E.B. Almeida, & M.G.M Silva (Org). *Nuvens & Redes* (p.152-161). EDUC. https://www.pucsp.br/educ/downloads/nuvens_e_redes.pdf
- Vásquez Astudillo, M., Morales Morgado, E., Morales Robles, E., Maciel, C., Lima Paniago, M. (2021, no prelo). Emergency Remote Education: satisfaction and competences of teachers. *Educação & Realidade UFRGS*. Porto Alegre.
- Zabalza Beraza, M. & Zabalza Cerderno, M.A. (2012). *Profesora/es Y profesión docente. Entre o "ser" e o "estar"*. Narcea, S.A de Ediciones.