



## ENSINAMENTOS DA PANDEMIA SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

### *LESSONS FROM THE PANDEMIC ON TEACHER TRAINING*

Veridiana Alves de Sousa Ferreira Costa<sup>1</sup>  
 Virgínia Cavalcanti Pinto<sup>2</sup>  
 Sheyla Mafra Holanda Maia<sup>3</sup>

**RESUMO:** Durante a pandemia de Covid-19, a necessidade de isolamento social transformou lares em salas de aula, exigindo de profissionais da educação, estudantes e famílias adaptações tecnológicas e pedagógicas sem precedentes. Este trabalho busca discutir a experiência de docentes do Ensino Médio de escolas públicas e particulares de Recife e Região Metropolitana, a partir do contexto do ensino-aprendizagem no período da pandemia e do retorno à presencialidade, refletindo sobre as implicações dessas vivências na formação de trabalhadores e trabalhadoras da educação e em suas condições de trabalho, focando no uso pedagógico das tecnologias digitais. Foi um período marcado por barreiras que evidenciaram, ainda mais, as desigualdades socioeconômicas brasileiras e

colocaram à prova a formação de professores/as e a carência de estrutura necessária para realizarem seus planejamentos e escolhas metodológicas. Apesar disso, eles/as lutaram para transformar realidades e reconstruir a educação no Brasil, extraíndo daí ensinamentos importantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pandemia. Tecnologias Digitais. Formação. Ensinamentos.

**ABSTRACT:** During the Covid-19 pandemic, the need for social isolation transformed homes into classrooms, requiring education professionals, students, and families to make unprecedented technological and pedagogical adaptations. This work seeks to discuss the experience of high school teachers from public and private schools

<sup>1</sup> Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) / Departamento de Educação (DEd). Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Clínica na linha de pesquisa Psicopatologia Fundamental e Psicanálise, pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: [veridiana.costa@ufrpe.br](mailto:veridiana.costa@ufrpe.br)

<sup>2</sup> Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) / Departamento de Educação (DEd). Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Clínica na linha de pesquisa Família e Interação Social, pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: [virginia.cavalcantipinto@ufrpe.br](mailto:virginia.cavalcantipinto@ufrpe.br)

<sup>3</sup> Graduada em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Licencianda em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: [sheylamafra@gmail.com](mailto:sheylamafra@gmail.com)





in Recife and the Metropolitan Region, from the context of teaching-learning in the pandemic period and the return to face-to-face learning, reflecting on the implications of these experiences in the training of education workers and in their working conditions, focusing on the pedagogical use of digital technologies. It was a period marked by barriers that further highlighted Brazilian socioeconomic inequalities

and put to the test the training of teachers and the lack of the necessary structure to carry out their planning and methodological choices. Despite this, they fought to transform realities and rebuild education in Brazil, drawing important lessons from them.

**KEYWORDS:** Pandemic. Digital Technologies. Training. Teachings.

## 1. INTRODUÇÃO

O contexto de sala de aula, por natureza, é marcado por desafios diários de diferentes ordens e demandas, mas um impôs-se a todas as instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, em 2020: a pandemia do novo coronavírus (COVID-19), que afetou a realidade de milhões de pessoas em todos os continentes, impondo mudanças cujas repercussões se fazem sentir até hoje. No Brasil, diante da necessidade do isolamento social a fim de conter a rápida propagação do vírus, em pouco tempo, as escolas estavam vazias e as casas, espaços privados por excelência, tiveram que ser transformadas em salas de aula. De repente, estudantes, professores/as, gestores/as, pais, mães, responsáveis se viram frente a uma nova realidade educacional para qual não haviam sido preparados/as. Os desafios para a educação foram imensos e se fizeram sentir nas salas das casas, nos quartos, nos cômodos de milhões de famílias brasileiras.

As escolas precisaram se reinventar em tempo recorde, incorporando tecnologias de informação e comunicação e realizando inúmeras adaptações pedagógicas necessárias para que as aulas pudessem ocorrer (Pachiega; Milani, 2020). Meios digitais e plataformas virtuais, até então, recursos de uso esporádico ou complementar para muitos, passaram





a integrar o contexto educacional de maneira mais presente, reconfigurando a sala de aula e os padrões do trabalho docente, impondo uma nova realidade à educação e ao processo de aprendizagem. Nesse processo, o ensino remoto passou a ser a regra e assumir um lugar central na educação.

O ensino remoto, no período pandêmico, pode ser compreendido como uma solução imediata gerada pela necessidade de dar seguimento à proposta escolar, direcionando a grade curricular do ensino presencial para o formato virtual. Porém, conforme destacam Saviani e Galvão (2021), algumas “condições primárias” se impõem para que essa prática possa acontecer: acesso à *internet* de qualidade e ao ambiente virtual por meio de equipamentos adequados, familiaridade de todos com as tecnologias e docentes preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais. Como veremos, através da fala dos/as professores/as, essas condições não só não foram preenchidas, como se transformaram em barreiras que impactaram o fazer docente e, conseqüentemente, a aprendizagem dos/as estudantes.

Buscamos refletir sobre as condições em que essa transição se deu na realidade brasileira, sobretudo, nordestina, e seus impactos na formação (ou falta de formação) de professores e professoras. O imediatismo deflagrado pela pandemia deveria, em tese, ter sido articulado com cautela, de forma a garantir igualdade de condições para o desenvolvimento satisfatório do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, em um contexto educacional marcadamente desigual como o brasileiro, os abismos entre o público e privado se fizeram sentir no dia a dia das casas-escolas. O acesso ao ambiente virtual e à *internet* de qualidade, entre estudantes de escola pública, era, em sua imensa maioria, precário. A familiaridade com as tecnologias foi sendo adquirida ao longo do





processo e o preparo para o uso pedagógico apropriado das ferramentas digitais deixou muito a desejar.

Repentinamente, docentes foram submetidos a uma infinidade de cursos rápidos (quando foram) e precisaram elaborar estratégias metodológicas adaptadas do ensino presencial, para responder prontamente à demanda. Sem o devido tempo, vivendo as mesmas angústias e aflições que a pandemia provocava nas pessoas (medo, incerteza, perdas etc.) e convivendo lado a lado com as cobranças de gestores e familiares para atender satisfatoriamente a uma realidade para a qual não estavam preparados/as, os/as professores/as pagaram um preço psíquico alto durante esse período.

É importante, também, destacar que essa dinâmica que reorganizou a construção da aprendizagem a partir do contexto da virtualidade foi atravessada pelo distanciamento físico entre professores/as e estudantes. Por mais que a tecnologia estivesse mediando os encontros, a interação virtual é diferente das trocas que se estabelecem na presencialidade. Em vários depoimentos, os/as docentes se queixaram desse distanciamento relatando, muitas vezes, a incerteza de estarem, de fato, interagindo com os/as estudantes. Uma vez que as aulas síncronas aconteciam em salas de aulas virtuais e os estudantes mantinham suas câmeras fechadas, o silêncio muitas vezes imperava e a solidão se fazia presente naquele/a professor/a diante de uma tela. Esse distanciamento trouxe consequências tanto para a formação dos/as estudantes quanto dos/as professores/as, afetando suas *praxis*.

Com o avanço da vacinação, as escolas puderam se lançar para um momento de transição, em que, de forma híbrida, conviveu-se com aulas remotas e presenciais, até que fosse possível a volta à presencialidade de toda a comunidade escolar. Passado o período





crítico da pandemia, o retorno ao espaço escolar e a retomada dos caminhos da aprendizagem não foram capazes de resgatar o *status quo* anterior: estudantes e docentes estavam marcados/as de diferentes formas pela vivência dessa realidade. Parafraseando um famoso pensamento atribuído ao filósofo grego Heráclito, depois de atravessarem as desafiantes correntezas da pandemia, nem escola nem estudantes eram os/as mesmos/as. Questões de outra ordem se impunham e era preciso (ainda é) dar tratamento a elas.

Do ponto de vista docente, a sobrecarga de trabalho, especialmente por terem que dominar o uso pedagógico da tecnologia em uma realidade virtual de ensino para a qual poucos tiveram qualquer tipo de formação prévia, incrementada por cobranças e ameaças marcaram esse momento da atuação dos/as professores e professoras/as no Brasil. A pandemia pôs à prova a formação desses trabalhadores e trabalhadoras da educação, sobretudo no quesito tecnológico.

Buscamos, neste trabalho, discutir a experiência de docentes do Ensino Médio de escolas públicas e particulares de Recife e Região Metropolitana, a partir do contexto do ensino-aprendizagem no período da pandemia e do retorno à presencialidade, refletindo sobre as implicações dessas vivências na formação docente e em suas condições de trabalho, com foco no uso pedagógico das tecnologias digitais. Elencaremos, a partir dos depoimentos docentes, os possíveis impactos, decorrentes da passagem do ensino presencial para o virtual, e, posteriormente, do caminho inverso, com a retomada das aulas presenciais, identificando os sentimentos advindos dessas experiências. Refletiremos, também, sobre as estratégias desenvolvidas pelos/as docentes junto às suas





turmas para vencerem as barreiras e impactos criados pelo ensino remoto e os ensinamentos advindos desse período para a formação desses profissionais.

## 2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os dados obtidos neste estudo são resultado de entrevistas realizadas, entre abril e maio de 2022, com docentes de diferentes disciplinas do Ensino Médio de escolas públicas e privadas da cidade de Recife/PE e Região Metropolitana do Recife convidados a discutir sobre o ensino remoto durante o período da pandemia e o retorno às aulas presenciais. Utilizamos como recurso, a entrevista de grupo focal, que, conforme Gatti (2012), diz respeito a um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas para discutir um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de suas experiências pessoais. Nesse sentido, por parte do/a pesquisador/a existe o interesse sobre o que as pessoas pensam e expressam, além de como elas pensam e o motivo pelo qual pensam o que pensam. O trabalho com grupos focais permite perceber as diferenças entre os componentes do grupo sobre uma mesma questão, as semelhanças que compartilham sobre o tema abordado e, inclusive, o modo como se influenciam mutuamente na manutenção ou defesa de um ponto de vista.

A interação grupal entre os/as diferentes docentes permitiu a eles/as a apresentação de suas visões e experiências a respeito do contexto de ensino-aprendizagem no período da pandemia e no retorno à presencialidade, estabelecendo uma rica reflexão sobre o uso pedagógico das tecnologias digitais e de suas condições de trabalho. A troca de experiências, sentimentos e a construção reflexiva sobre o assunto, através da proposta da roda de diálogo, estabeleceu-se por meio de um espaço sem as





formalidades de um momento de entrevista, dialógico e descontraído, de forma que as informações pudessem ser compartilhadas.

Para a realização das rodas de diálogo, recorremos ao formato *online*, a fim de reunirmos o maior número de participantes possíveis, em função das diferentes localidades e horários disponíveis, ajustando nosso projeto à rotina de trabalho dos/as docentes envolvidos/as. Assim, as rodas de diálogo aconteceram através da plataforma *Google Meet* e foram gravadas com a permissão e o consentimento dos/as participantes, através da assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando o sigilo e anonimato destes. Dessa forma, salientamos que os nomes apresentados neste trabalho para ilustrar a discussão são todos fictícios.

O número de participantes em cada grupo não se deu de maneira uniforme, seja pela ausência injustificada ou por imprevistos que impuseram a ausência de algum participante. Acolhemos o número de docentes que se apresentou para discutir o assunto proposto conosco. Assim, a composição dos grupos se configurou da seguinte forma: o primeiro grupo com quatro professores, o segundo grupo com três, o terceiro grupo com quatro, o quarto grupo com dois e o quinto grupo com três. Todos os grupos eram mistos, ou seja, contavam com a presença de professores e professoras. Cada encontro teve a duração média de cinquenta minutos, cada um independente do outro. Para darmos início aos diálogos, utilizamos uma temática disparadora para todos os grupos, pedindo que os/as professores/as falassem sobre suas experiências de ensino durante a pandemia e no retorno às aulas presenciais. Apesar do mesmo ponto de partida, os caminhos narrativos se construíram de forma distinta, ao mesmo tempo em que pontos em comum se apresentaram em todos os grupos. Falaremos, mais adiante, dessas questões.





A transcrição do material decorrente dos encontros foi feita de maneira literal e lido a partir de uma atenção flutuante. Em seguida, realizamos uma análise mais minuciosa das entrevistas, por meio da análise de conteúdo apresentada por Minayo (2007). Os dados foram coletados e categorizados com base nos temas apontados pelos/as participantes e que mais sobressaíram do material coletado e, posteriormente, tiveram seu conteúdo descrito e interpretado. A partir da leitura, três categorias se apresentaram de forma representativa nas falas dos/as docentes participantes: (1) a compreensão dos/as docentes sobre o processo de aprendizagem dos/as seus/suas estudantes na volta às aulas presenciais; (2) o uso pedagógico das tecnologias durante a pandemia e seus impactos no processo de aprendizagem, e (3) os sentimentos vividos pelos/as docentes na volta ao modelo presencial de ensino. Tratamos de forma mais ampla de cada um desses pontos no trabalho *O processo de aprendizagem de adolescentes no retorno às aulas presenciais: uma discussão docente* (Pinto; Costa; Maia, 2024). Para este trabalho, optamos por discutir as falas desses/as professores/as a respeito do uso pedagógico das tecnologias e das suas experiências nesse sentido, dando destaque à importância da formação desses profissionais para a aplicação eficiente desses recursos digitais.

### **3. O USO PEDAGÓGICO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA E RETORNO À PRESENCIALIDADE**

Com o advento de novas tecnologias audiovisuais e telemáticas - como a televisão, os aparelhos de reprodução de vídeos, projetores, aparelhos de som e computadores que permitem o trabalho com imagens, vídeos, músicas e conteúdos multimídia, *internet*,





drones, etc. - o contexto de ensino e aprendizagem escolar sofreu alterações. Imersa em uma sociedade em constantes mudanças, esses recursos não poderiam ficar de fora das escolas. São conhecidos muitos esforços para utilizar as tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas. Entretanto, esses recursos precisam estar entrelaçados ao sentido que o/a professor/a dará para o planejamento das atividades e como irá abordá-las. Nesse sentido, a formação de professores se coloca como elemento de forte impacto, transformando as tecnologias digitais em aliadas.

Isso nos leva a refletir sobre a necessidade de formação permanente do/a professor/a, sobretudo em tempos de mudanças como as que ocorreram na pandemia do Covid-19, cujo advento evidenciou problemáticas envolvendo esse processo formativo, realçando lacunas visíveis até os dias atuais. Era preciso se adaptar à nova realidade, transformando planejamentos e práticas letivas, “sem que houvesse tempo para reflexões acerca das escolhas dos métodos de ensino mais adequados ou recursos para mediar o processo de ensino, tendo em vista que tudo ocorria de forma concomitante.” (Barros *et al*, 2022, p. 37). Os/As docentes precisaram se reinventar e dar conta de uma variedade de ferramentas tecnológicas, muitas vezes de uso obrigatório para a realização de seus trabalhos, com as quais tinham pouca ou nenhuma familiaridade.

Essa nova realidade enfatizou como as formações docentes precisavam ser repensadas, reformuladas e readaptadas. Ao mesmo tempo em que o mundo sofria com os efeitos da pandemia, todos tentavam achar uma maneira de seguir adiante. Nesse contexto, as tecnologias de forma geral, mostraram-se de fundamental importância, não apenas para a continuidade dos trabalhos das escolas, mas da vida em sociedade de uma forma geral. Mas isso não se deu de forma tranquila em todos os setores da sociedade.





No caso dos/as professores o problema foi evidenciado, dado que muitos viram-se perdidos diante de verdadeiros desafios postos ao tentarem utilizar a grande variedade de recursos tecnológicos que era lhes apresentada. Essa demanda revelou a necessidade de se pensar/repensar o currículo das instituições formadoras, ressignificando os processos formativos com vistas na formação e aperfeiçoamento do professor. (Barros *et al*, 2022, p. 37).

O uso das tecnologias se tornou a ordem do dia sem se levar em consideração se escolas, faculdades, universidades, professores/as, estudantes e familiares estavam preparados/as para recebê-las e utilizá-las adequadamente. Para muitos, esse uso adequado pode ser um grande desafio, não apenas por lacunas na formação inicial e/ou continuada, mas, também, pela ausência de estrutura para sua utilização, como “falta ou inadequação do espaço físico presente em muitas escolas, falta de equipamentos e *softwares*, falta ou precariedade no acesso à *internet*, entre outros aspectos relevantes para o uso das tecnologias”. (Barros *et al*, 2022, p. 39). Apesar de reconhecermos que as tecnologias ajudam no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo em se tratando do período da pandemia do Covid-19, colocamos em discussão a reflexão sobre a formação dos/as professores/as.

Freire discutiu amplamente a temática da formação de educadores, entrelaçando várias categorias do seu pensamento, como diálogo, relação teoria-prática, construção do conhecimento, democratização e outras. Ele insiste que para falarmos numa educação de qualidade, é essencial a formação permanente desses profissionais, pois por meio dela, os/as docentes têm a possibilidade de investigar, analisar e propor novas metodologias e práticas educativas, a partir da teoria sobre a ação de seu próprio trabalho. Essa formação, pressupõe que o formador e o formando se compreendam como seres inacabados,





condição humana que conduz o homem a se enveredar na busca pelo conhecimento de si e do mundo. Esse conhecimento promove emancipação na forma de ver o mundo, gerando possibilidades de transformação. Isso está na base de sua ideia de liberdade na educação. Assim a liberdade está atrelada à formação.

O processo formativo de educadores/as implica na necessidade de que haja revisão na compreensão de sua prática, tendo em vista que os saberes são construídos e reconstruídos durante suas trajetórias, levando em conta a necessidade de utilização desses saberes, das experiências vividas e de seus percursos formativos e profissionais. Nóvoa (2019) também destaca a importância do aprender contínuo, ressaltando que para além de listas intermináveis de conhecimentos ou de competências a serem adquiridas pelos/as docentes, a atenção deveria se voltar para o modo como construímos uma identidade profissional, no caminho que cada pessoa percorre no fazer docente.

Tardif (2014) acentua que o/a professor/a está sempre em formação/transformação dos saberes por meio, sobretudo, dos quatro pilares fundamentais dos saberes docentes: os saberes pedagógicos, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Nesse processo, a formação continuada se coloca como um complemento e/ou atualização da formação inicial docente. Pensar a formação docente nessa perspectiva, é desafiador para as instituições formadoras, que precisam identificar quais são as competências e habilidades demandadas e/ou exigidas para a atuação docente tendo em vista um determinado contexto.

Há algum tempo, as inquietações sobre a formação inicial e continuada de professores e professoras para a educação básica é foco de discussões e pesquisas (Gatti, 2017). No entanto, diante dos desafios impostos pela contemporaneidade e, em especial





pela pandemia, esses debates têm se intensificado cada vez mais nas diversas instituições de ensino, na mídia e na sociedade em geral. Por isso, trabalhos que busquem lançar luz sobre determinados aspectos do ensino durante e após a pandemia são de fundamental importância para a compreensão desse complexo processo de transformações e adaptações que a educação no Brasil vivenciou e está vivenciando.

#### 4. DE QUAIS ENSINAMENTOS FALAMOS

Ao discutir sobre os desafios impostos ao processo de ensino-aprendizagem no período da pandemia e no retorno às aulas presenciais, acolhendo as falas dos/das professores/as sobre estas e outras questões, foi possível construir reflexões não apenas sobre o lugar destes na aprendizagem dos/as estudantes, mas, também, sobre a maneira com que avaliaram esta aprendizagem e os sentimentos que experimentaram ao longo da trajetória. Além disso, contribuiu para a possibilidade de que suas experiências pudessem afetar outros/as profissionais com novas formas de ver e lidar com as implicações que advieram dessa realidade marcada pelas idas e vindas entre os modelos de ensino presencial e remoto. Refletindo sobre os ensinamentos que a pandemia trouxe, podemos observar diversos aspectos que vão desde questões pessoais, sociais e políticas, até profissionais.

Durante a pandemia de Covid-19, os/as docentes foram colocados diante do desafio de dominarem novas tecnologias sobre as quais pouco ou nada conheciam. Nesse processo de adaptação, as instituições de ensino não ofereceram a formação necessária para esses/as profissionais ou o fizeram de forma precária. Essa ausência de domínio e





preparo técnico necessários para o uso das ferramentas tecnológicas, no ensino remoto, repercutiu no fazer docente e no processo de ensino e aprendizagem e a sobrecarga de trabalho aumentou ainda mais, como vemos na fala de Carlos

O professor já tem muita coisa para fazer. Ainda assim, ele tem que aprender a usar tudo isso aqui [*as tecnologias digitais*] se ele quiser fazer uma aula boa. Então, “professor, olhe, é sua responsabilidade, você tem que se reinventar, aprenda isso aqui, tem tanta ferramenta.”. A gente ia para uma formação, na formação, apresentava[m] três ferramentas, tá “aí agora, você, professor, se vire, em casa, para você tirar um tempinho para aprender a mexer nessas ferramentas e preparar todas as suas atividades nessas ferramentas para poder atingir o seu aluno.

Professores e professoras foram, então, “se virando”, diante da carência de formação e o suporte necessários, quanto ao uso pedagógico das tecnologias, tentando “dar conta” do novo contexto das salas de aulas virtuais e do ensino remoto. Nessa conjuntura em que discutimos sobre essa formação, é preciso pensarmos, também, nas questões sociais, políticas e pedagógicas envolvidas nesse contexto.

Do ponto de vista socioeconômico, a pandemia evidenciou de forma gritante as mazelas e diferenças existentes no nosso país, que repercutiram diretamente na educação. As questões foram desde a ausência de estrutura física das casas para servirem de salas de aula adaptadas até a impossibilidade dos/as estudantes acessarem os espaços virtuais por não terem *internet* de qualidade e/ou dispositivos disponíveis – celular, computador etc. Quase todos/as professores/as entrevistados/as, falaram sobre essas barreiras impostas pelas desigualdades socioeconômicas e suas repercussões no processo formativo dos/as estudantes





Meus alunos até falavam isso: “Não, na minha casa não tem como estudar!” Teve um dia que eu estava dando aula e tinha uma aluna trancada no banheiro, porque foi o lugarzinho que ela encontrou para ela conseguir ter um pouco de silêncio ou ter o barulho reduzido [...]

João

A gente tinha alunos que dividiam celular. Hoje eu vou assistir aula, mas amanhã é meu irmão que vai assistir aula. Eles não têm... o estado não se preocupou com isso “a gente vai dar internet para os nossos alunos”. Tá, mas tem famílias que a família inteira não tinha um celular. Então, vai na casa do amigo, hoje eu vou assistir aula com ele.

Carlos

[...] nem todos tinham acesso à computador ou *internet*, porque lá na escola nós temos várias realidades, a gente tem aquele aluno que mora num bairro próximo à escola e vive na comunidade e a gente tem também o aluno que é classe média. Porque na pandemia aconteceu muito isso, o aluno que saiu da escola particular e foi para a escola pública. A gente recebeu vários alunos assim porque os pais perderam o emprego, enfim. Esse aluno, tinha uma condição melhor, ele tinha computador, um quarto pra estudar, ou seja, coisas que vários alunos não tinham né? Alguns tinham que dividir tudo no meio daquele tumulto da casa, tendo que assistir a aula no celular e lidar com tudo o que estava no entorno, então a gente teve essas duas realidades.

Maria

Maria traz a reflexão acerca da peculiar situação em que escola e casa precisaram conviver em um mesmo espaço impactando a realidade de milhares de famílias no Brasil. No tumulto do lar, professores/as, gestores/as, estudantes e seus familiares precisaram realizar suas atividades, mesmo que precariamente, e a confusão entre o público e o privado se fez sentir nas comunicações e cobranças fora do horário de trabalho, na exposição do espaço doméstico quando as câmeras eram ligadas, no mal uso das tecnologias etc. Vejamos a fala de Carlos:





Eu acho que a gente não sabe muitas vezes utilizar essas ferramentas e aí, assim, colocam demandas para gente completamente fora de horário, de tempo. E aí, assim, gente, vida privada e vida profissional se misturaram, você não sabe mais o que é que tá aqui, o que é que tá ali e isso dá uma sensação em você de que você nunca tá dando conta de suas demandas [...]

Junto com a indefinição entre público e privado com as casas-escolas e casas-escritório, a falta de formação para o uso pedagógico das tecnologias e a precariedade no acesso a espaços físicos e ferramentas digitais que garantissem aos/às estudantes a participação no ensino remoto, veio a sobrecarga emocional. A angústia, o cansaço e a frustração invadiram corpos e mentes de professores e professoras, mas também de estudantes que demonstravam, cada vez mais, desinteresse nas aulas. Professores/as cansados/a, estudantes desestimulados, câmeras fechadas e salas de aula (virtuais) quase vazias fizeram com que a educação, no período da pandemia, acontecesse apenas formalmente, a ponto de o professor Rafael afirmar que “2020 foi, em boa medida, quase tudo perdido...” e a professora Samanta reforçar “Então, foi praticamente um ano perdido, 2020, até porque nem todos os alunos tinham acesso à *internet*”.

Ao lado disso, questões políticas permeavam esse contexto: enquanto política global, tínhamos a negação da ciência, da seriedade e gravidade da própria Covid-19, *fake news* acerca do tema, etc., atitudes vindas, muitas vezes, de autoridades que deveriam ter outro posicionamento diante da situação, o que agravou muito o quadro, enquanto milhares de pessoas morriam diariamente e as pessoas precisavam lidar com suas dores e tristezas. Os/As professores/as não ficaram de fora: muitos morreram, perderam entes queridos, ou ficaram com sequelas da doença e, ainda assim, foram cobrados a darem conta da educação de crianças e jovens que igualmente passavam por lutos e





angústias. Diante desses sentimentos de solidão e impotência, mas lutando com todas as forças para contribuírem com a educação e ajudar o país a atravessar uma crise sem precedentes, os/as professores/as do Brasil fizeram da educação um ato político.

Para Freire (1992), a educação é uma prática política tanto quanto qualquer prática política é pedagógica. Não há educação neutra, fora das sociedades. A formação humana deve incentivar a reflexão crítica e a transformação social, buscando a justiça e a igualdade, com a participação ativa de educadores/as e educandos/as. Só assim, a educação pode transformar as pessoas e estas transformarem o mundo. A possibilidade de construir novos conhecimentos, que possibilitam uma nova perspectiva de verdade, onde os saberes anteriormente construídos são associados a novos conhecimentos e amplamente modificados pode oportunizar a opção por ser livre, e o educador é o grande responsável por viabilizar este espaço de trocas de conhecimento, debates, e construção de um ideário livre. Esse era o grande exercício de muitos docentes que, mesmo diante do conturbado contexto pandêmico, buscaram promover a consciência de seus/suas educandos/as, transformando realidades e reconstruindo a educação.

Do ponto de vista pedagógico, a necessidade urgente de dar conta de um contexto para o qual ninguém havia sido preparado, nem estava pronto para viver, adaptar o contexto da educação à realidade do isolamento social exigiu o uso de tecnologias audiovisuais e telemáticas. Alguns poderiam até dominar melhor as tecnologias e talvez tivesse até um pouco mais de habilidade do que outros, mas não como o único recurso possível e viável, como era o caso daquele momento. A maioria não estava pronta (estudantes e docentes) e o/a docente tendo que dar conta disso. E ainda vimos realidades diferentes entre a rede pública e privada de ensino: estratégias diferentes, tempo de





resposta a essa nova realidade diferentes, recursos e estruturas disponíveis diferentes, questões diferentes foram vivenciadas, repercutindo no processo de ensino-aprendizagem.

Cobranças e ameaças também marcaram esse momento de atuação docente na virtualidade. Do lado da realidade pública, com recursos escassos e pouca ou quase nenhuma estrutura, docentes e discentes eram cobrados a dar conta dessa nova realidade com o que tinha disponível. E, não raro, as saídas eram “postas” ou “impostas”, muitas vezes com o uso obrigatório de determinadas tecnologias para o desenvolvimento dos trabalhos, sem tempo de reflexão, amadurecimento, apenas empurrados/as para uma nova práxis, o que dificultou bastante esse momento. Isso também se deu na rede privada de ensino. Nesse sentido, podemos levantar algumas reflexões: Estamos falando de um sujeito - político - que não tem direito/não pode se posicionar sobre a forma como será a sua práxis no contexto virtual? Onde está esse sujeito? Em muitos casos, oprimido, tentado sobreviver não só ao vírus que matava milhões de pessoas todos os dias no Brasil, mas, também, sobreviver às cobranças da sociedade e do sistema educacional ao qual estavam inseridos.

Pensando com Freire (1999), se um/a professor/a está apoiado/a numa pedagogia que estrutura seu círculo de cultura como lugar de uma prática livre e crítica, que busca transformar realidades, não pode perder de vista que a prática da liberdade deve partir do próprio oprimido, na medida em que ele, quando se reconhece dentro de sua realidade, tem potencial para se libertar dessa condição de oprimido. E qual a condição que esses/as docentes tiveram para sair dessa condição de opressão e, ao mesmo tempo, promover a liberdade?





Em *Pedagogia da autonomia*, Freire (1996) nos lembra que é a partir de um saber fundamental - que mudar é difícil, mas é possível - que vamos programar nossa ação político-pedagógica. E como lidamos com a relação autoridade-liberdade, sempre tensa, como lidamos com a escuta, pode fazer diferença. Não podemos esquecer que “... o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente ‘lido’, ‘interpretado’, ‘escrito’ e ‘reescrito’ (Freire, 1996, p. 95) e que ensinar exige saber fazer a leitura dessa realidade, mas, também, exige saber escutar. E foi escutando as falas dos/as estudantes em suas realidades naquele momento que, algumas vezes, foi possível a esses/as professores/as promoverem mudanças em suas *praxis*, dando lugar à liberdade e promovendo a autonomia. Em outros tantos casos, porém, ficaram assujeitados, engessados naquilo que lhes era imposto, sem articular sua prática com a realidade de muitos/as estudantes. E o efeito disso se deu nas aprendizagens.

Ao nos perguntarmos, então, de quais ensinamentos falamos, vemos, pois, que a experiência vivida no período da pandemia, em especial no que diz respeito ao uso de tecnologias no processo ensino-aprendizagem, deixou evidente as lacunas formativas de muitos/as docentes, potencializando as dificuldades existentes no processo de transição do modelo presencial de ensino ao virtual, e, também, no retorno à presencialidade com a passagem pelo modelo híbrido. Mas, por outro lado, fez com que muitos/as professores/as visitassem suas práticas para se adaptar à nova realidade. E como nos lembra Freire (1996), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. Assim, do ponto de vista pedagógico, esse período deixará ensinamentos por um bom tempo e será sempre uma referência histórica dentro desse contexto pedagógico.





## 5. REFLEXÕES FINAIS

Em *Educação como prática de liberdade*, Freire inicia sua obra com uma reflexão sobre a transição pela qual passava a sociedade brasileira (2015). Os tempos eram de ditadura civil-militar que oprimia o pensamento crítico e o espírito reacionário dos sujeitos por meio de uma educação alienante, “bancária”, nas palavras do educador pernambucano (2013, p. 65). Educar se reduzia ao ato de depositar conhecimento nas mentes vazias de estudantes passivos. A narração era o fio condutor do processo que se encerrava na “memorização mecânica do conteúdo narrado” (Freire, 2013, p. 65). Décadas depois das reflexões realizadas por Paulo Freire, o que realmente mudou dentro das salas de aula?

Indubitavelmente, a retomada do estado democrático de direito, em 1988, trouxe importantes mudanças, mas, no jogo dialético de *acomodação e integração* realizado por Freire (2015), a escola se acomodou – os sujeitos voltaram a ser livres, mas a educação não se tornou libertadora. A pandemia evidenciou ainda mais essa questão quando a casa se transformou em sala de aula e o ato de educar foi transportado para as telas. Durante o período do ensino remoto ou híbrido, os limites entre espaço público (escola) e privado (casa) desapareceram, impactando significativamente a prática docente e processo de ensino e aprendizagem. O resultado fora professores/as sobrecarregados/as e desestimulados/as que, olhando no retrovisor, viam “quase tudo perdido”. No entanto, como “quase tudo” não é tudo, o que restou de aprendizado?

Freire (1996) nos lembra que ensinar exige pesquisa, rigorosidade metódica, criticidade, segurança e competência profissional. Ou seja, é preciso ter competência





técnica, que qualifica o/a profissional para uma função específica. Mas vai além disso. Ensinar também exige comprometimento e compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, necessitando bom senso, escuta, disponibilidade para o diálogo, esperança. No enfrentamento das contingências advindas da pandemia, muitos aprendizados se deram, mas um, em específico, ligado à formação qualificada do/a professor/a, foi o desenvolvimento de conteúdos atitudinais, que envolvem valores e atitudes. Tudo isso se alinha ao que Paulo Freire (1996) pontua como saberes necessários à prática educativa.

Na busca de uma educação libertadora e não opressora, integradora e não acomodada, para não cair no risco da identificação do oprimido com o opressor pela visão ingênua daquele e por sua ausência de crítica para transformar essa relação de opressão e morte em relação de amor e vida, e, assim, acabar repetindo as condutas do opressor, vimos inúmeros professores/as atravessando muitas dificuldades, mas agarrados/as a um sentimento que os/as mantinha na luta, vivos/as: a esperança. Esperançando para reconstruir a educação, o país.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Vilma Luísa Siegloch; *et al.* Formação de professores e o uso de tecnologias digitais em tempos de pandemia: reflexões e decisões. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**. Dossiê: Caminhos para a educação em Ciências e Matemática na Amazônia. Boa Vista, v. 1 n. 1, p. 35 – 45, jul 2022. DOI: [10.24979/ambiente.v1i1.1074](https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1074). Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1074>. Acesso em: 31 jul 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 9º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.



|João Pessoa-PB| v. 13 | p. 1-22, **Dossiê: XII Colóquio Internacional Paulo Freire - Educação libertadora: esperar para a reconstrução do Brasil**, 2025.

Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico]. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade** [recurso eletrônico]. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GATTI, Bernardete Angelina. Didática e formação de professores: provocações. **Cadernos de Pesquisa**. v. 47, n. 166, p. 1150 – 1164, out/dez, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/h9mXZyNRkNkb5Sy9KrjTrwz/abstract/?lang=pt> Acesso em 31 de jul. de 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: vozes, 2007.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1 – 15, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 31 jul. 2024.

PACHIEGA, Michel Douglas; MILANI, Débora Raquel da Costa. Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica. Dossiê: O (Re) inventar da educação em tempos de pandemia. **Dialogia**. São Paulo, n. 36, p. 220 – 234, set /dez. 2020.



||João Pessoa-PB| v. 13 | p. 1-22, **Dossiê: XII Colóquio Internacional Paulo Freire - Educação libertadora: esperar para a reconstrução do Brasil**, 2025.

Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>



PINTO, Virgínia Cavalcanti; COSTA, Veridiana Alves de Sousa Ferreira. MAIA, Sheyla Mafra Holanda. O processo de aprendizagem de adolescentes no retorno às aulas presenciais: uma discussão docente. *In: SILVA, Tadeu Basquerote; BANDEIRA, Glaucio Martins da Silva; FREITAS, Patricia Gonçalves de. (org). **Diálogos em educação**: olhares multidisciplinares sobre a aprendizagem. v. 3. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2024.*

SAVIANI, Demerval & GALVÃO, Ana. Educação na pandemia: a falácia do “ensino remoto”. **Universidade e sociedade**. n. 67, ANDES-SN, Jan. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Recebido em: 21/04/2025  
Aprovado em: 02/05/2025



|João Pessoa-PB| v. 13 | p. 1-22, **Dossiê: XII Colóquio Internacional Paulo Freire - Educação libertadora: esperar para a reconstrução do Brasil**, 2025.

Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>