



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



IGOR CÂMARA DE ARAÚJO

**EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes
no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)**

MANAUS- AM
2023

IGOR CÂMARA DE ARAÚJO

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)

Dissertação de mestrado apresentando ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da Universidade Federal do Amazonas como requisito e exigência para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador (a): Prof.^a. Dr.^a Suely Aparecida do N. Mascarenhas.

Linha de pesquisa: Formação de Práxis do (a) Educador (a) Frente aos Desafios Amazônicos

**MANAUS- AM
2023**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A663e Araújo, Igor Câmara de
Educação em tempos de pandemia: desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021) / Igor Câmara de Araújo . 2023
360 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Atuação docente em tempos de pandemia no Amazonas. 2. Educação escolar. 3. Ensino remoto. 4. Gestão educacional. I. Mascarenhas, Suely Aparecida do Nascimento. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

IGOR CÂMARA DE ARAÚJO

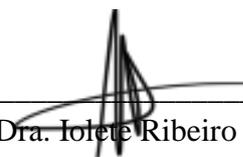
EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)

Dissertação apresentada ao programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

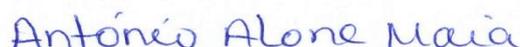
Banca Examinadora



Prof. (a) Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
(Orientadora- Presidente, PPGE/ UFAM, Brasil)



Prof. (a) Dra. Iolene Ribeiro da Silva (UFAM)
(Membro interno titular, PPGE/UFAM, Brasil)



Prof. Dr. António Alone Maia,
(Membro externo titular, Universidade UniRovuma, Nampula, Moçambique)



Prof. (a) Dr. Miguel Casimiro António
(Membro externo titular, Instituto Superior de Ciências da Educação do Sumbe/ ISCED, Angola)

Prof. (a) Dr. Evandro Luiz Ghedin
(Membro interno suplente, PPGE/UFAM, Brasil)

Manaus, Amazonas-Brasil, 03 de fevereiro de 2023.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho Aquele que é o Eterno e Criador de todas as formas de vida existente e inexistente, a minha família que é a minha paixão, base e alicerce. Aos meus avós Dona Raimunda Queiroz e aos meus avôs do coração (*in memoriam*) Seu Francisco de Oliveira e Paulo Garcia Câmara. Obrigado!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador pela oportunidade soberana que me concede de vencer mais este desafio na minha vida com saúde, equilíbrio, paz e serenidade.

Agradeço a minha família, especialmente a minha avó **Dona Raimunda de Queiroz**, minha mãe Professora **Sebastiana Queiroz Câmara** e minha tia **Ynei Oliveira** pelo apoio e compreensão da ausência para dedicação aos estudos. Agradeço a minha amada companheira **Andreza Skarleth da Cunha Martins** pelo seu incentivo dado durante todo o processo do mestrado e desenvolvimento desta dissertação e toda a sua família. Obrigado por acreditarem neste sonho junto comigo!

Aos **meus professores** do curso de mestrado em Educação pelas lições ministradas em cada aula. Honra a quem honra; aos Professores Doutores Victor José Machado de Oliveira, Lúcio Fernandes Ferreira, Cleverton José Farias de Souza, Evandro Luiz Ghedin e Jesus Lara. Às queridas Professoras Doutoradas; Heloísa da Silva Borges, Fabiane Maia Garcia, Maria Nilvane Fernandes, Wânia Ribeiro Fernandes, a Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, representada pela Prof^a. Dr^a Camila Ferreira da Silva Lopes e toda a equipe, e, em especial, a minha orientadora Professora Doutora Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, pelos ensinamentos, paciência e atitude sempre positiva que contribuíram para materializar essa dissertação.

Agradeço especialmente os convidados para a banca tanto de qualificação quanto da defesa final por seus aportes e generosidade em colaborar com a iniciativa de pesquisa com a finalidade de construir e contribuir da melhor maneira possível para as pesquisas na região amazônica, são eles: Prof. Doutor António Alone Maia, Profa. Dr^a Hellen Cristina Picanço Simas, Profa. Dr^a. Iolete Ribeiro da Silva, Profa. Dr^a Eliane Regina Martins Batista, Prof. Dr. Miguel Casimiro António e Prof. Dr. Evandro Luiz Ghedin. Obrigado!

Agradeço aos meus queridos colegas de mestrado e em especial aos queridos amigos, Ariane Santos, Aíssa Thamy, Fabiano Pereira dos Santos, Flávia Milon, Karla Gurgel e Tereza Carvalho, pelos incentivos e companheirismo no processo do mestrado. Agradeço aos servidores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Coordenação do curso e colegas de turma, pelo auxílio, sempre que solicitado. Obrigado, pela colaboração direta ou indireta para que este trabalho fosse realizado de forma coletiva.

Agradeço aos meus ancestrais e a mim mesmo, pois, esta dissertação nunca seria escrita com originalidade única conforme a minha identidade. Visto que, somos seres únicos neste vasto universo metafísico.

Por fim, concludo com o poema: **Os Estatutos do homem**, do poeta Amazonense Thiago de Mello, qual tem como fundamento a defesa da liberdade, esperança e da justiça, pilares que toda a pesquisa em educação deve defender!

***Artigo I.** Fica decretado que agora vale a verdade, que agora vale a vida, e que de mãos dadas, trabalharemos todos pela vida verdadeira. **Artigo II.** Fica decretado que todos os dias da semana, inclusive as terças-feiras mais cinzentas, têm direito a converter-se em manhãs de domingo. **Artigo III.** Fica decretado que, a partir deste instante, haverá girassóis em todas as janelas, que os girassóis terão direito a abrir-se dentro da sombra; e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro, abertas para o verde onde cresce a esperança. **Artigo IV.** Fica decretado que o homem não precisará nunca mais duvidar do homem. Que o homem confiará no homem como a palmeira confia no vento, como o vento confia no ar, como o ar confia no campo azul do céu. **Parágrafo Único:** O homem confiará no homem como um menino confia em outro menino. **Artigo V.** Fica decretado que os homens estão livres do jugo da mentira. Nunca mais será preciso usar a couraça do silêncio nem a armadura de palavras. O homem se sentará à mesa com seu olhar limpo porque a verdade passará a ser servida antes da sobremesa. **Artigo VI.** Fica estabelecida, durante dez séculos, a prática sonhada pelo profeta Isaías, e o lobo e o cordeiro pastarão juntos e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora. **Artigo VII.** Por decreto irrevogável fica estabelecido o reinado permanente da justiça e da claridade, e a alegria será uma bandeira generosa para sempre desfraldada na alma do povo. **Artigo VIII.** Fica decretado que a maior dor sempre foi e será sempre não poder dar-se amor a quem se ama e saber que é a água que dá à planta o milagre da flor. **Artigo IX.** Fica permitido que o pão de cada dia tenha no homem o sinal de seu suor. Mas que sobretudo tenha sempre o quente sabor da ternura. **Artigo X.** Fica permitido a qualquer pessoa, a qualquer hora da vida, o uso do traje branco. **Artigo XI.** Fica decretado, por definição, que o homem é um animal que ama e que por isso é belo. muito mais belo que a estrela da manhã. **Artigo XII.** Decreta-se que nada será obrigado nem proibido. tudo será permitido, inclusive brincar com os rinocerontes e caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela. **Parágrafo único:** Só uma coisa fica proibida: amar sem amor. **Artigo XIII.** Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou. **Artigo Final.** Fica proibido o uso da palavra liberdade. a qual será suprimida dos dicionários e do pântano enganoso das bocas. A partir deste instante a liberdade será algo vivo e transparente como um fogo ou um rio, e a sua morada será sempre o coração do homem.*

Thiago de Mello

Ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 2003, p. 47)

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe." (PIAGET, 1982, p. 246)

"A educação constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social, [...] lhe cabe um papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua desagregação e, mais do que isso, garantindo a construção de uma sociedade igualitária (SAVIANI, 2008, p.4).

A busca pelo êxito e sua constância é uma das metas que norteia o programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Amazonas, que historicamente, sempre contribuiu para a sociedade amazonense no sentido de formar mestres e doutores na região (CÂMARA, 2023, p.305)

RESUMO

ARAÚJO, Igor Câmara de. **Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no ensino remoto no Amazonas, Brasil, (2020-2021)**. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas. 2023.

A pandemia da Covid-19, afetou a educação brasileira de modo que as autoridades públicas impuseram o ensino remoto emergencial para que os estudantes não fossem prejudicados em seus estudos. Na geografia amazônica, na prática observou-se que o ensino remoto emergencial não teve um planejamento adequado pelo Poder Público para a sua implantação, considerando que a modalidade de ensino não alcançou a todos e todas, ocasionando desafios aos docentes e estudantes. A pesquisa tem como **problema** discorrer: O como, o quando e o quanto a pandemia da Covid-19 afetou a educação e o profissional docente no contexto amazônico (2020-2021). O **objetivo geral** visa analisar de que forma a pandemia da Covid-19 afetou a educação e consequentemente analisa os desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021). Os **objetivos específicos**: (i) identificar desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo-aprendizagem; (ii) caracterizar encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. (iii) verificar possíveis dificuldades quanto uso profissional das ferramentas de ensino-aprendizagem do ensino remoto pelo docente; (iv) especificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996. **Metodologia** escolhida é o caminho da perspectiva da tradição da meta-epistemologia de contextos em triangulação epistemológica com a dialética e perspectiva histórico cultural, observando as peculiaridades do contexto pesquisado. Recorreu-se à **coleta de dados** remota, com a utilização de **materiais** e aplicação de instrumentos próprios via formulário googleforms constituídas por 50 (cinquenta) questões divididas em objetivas e subjetivas. Na amostra piloto, participaram n= 30 docentes do sexo masculino n= 8 (27,6%) e feminino n= 21 (72,4%). Destes um n= 16 docentes (55,0%) atuam em nível superior. No questionário online final, participaram n= 53 docentes, sendo do sexo masculino n= 24 (45,3%) e feminino n= 29 (54,7%). **Os resultados**, evidenciam fragilidade no sistema de planejamento da Administração Pública de ensino para assegurar adequada infraestrutura para a efetivação de qualidade do ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021. **Comprovou-se**, ainda, que o Poder Público em todas as suas esferas (municipal, estadual e federal) omitiu-se de suas funções constitucionais em promover uma educação de qualidade para todos, além de, não investimentos na formação do professor para o contexto remoto. **Conclusão e perspectivas** é de que a continuidade desta pesquisa, especificamente sobre o tema, evidenciará a necessidade de investimentos públicos na melhoria da infraestrutura para o ensino remoto emergencial. Por fim, esta dissertação conta com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esperamos provocar inquietações que possibilitem tanto na parte teórica quanto na prática novas pesquisas sobre o tema em questão.

Palavras-chave: Atuação docente em tempos de pandemia no Amazonas; Educação escolar; Ensino remoto; Gestão educacional.

ABSTRACT

Araújo, Igor Câmara de. **Education in times of a pandemic: Challenges faced by teachers in remote teaching in Amazonas, Brazil, (2020-2021)**. Dissertation, Graduate Program in Education, Federal University of Amazonas. 2023.

The Covid-19 pandemic affected Brazilian education so that public authorities imposed emergency remote teaching so that students would not be harmed in their studies. In the Amazonian geography, in practice, it was observed that emergency remote teaching did not have adequate planning by the Public Power for its implementation, considering that the teaching modality did not reach everyone, causing challenges to teachers and students. **The problem** of the research is to discuss: How, when and how much the Covid-19 pandemic affected education and the teaching professional in the Amazon context (2020-2021). **The overall objective** is to analyze how the Covid-19 pandemic affected education and consequently analyzes the challenges faced by teachers in the context of remote teaching in Amazonas, Brazil in times of pandemic (2020-2021). The specific objectives: **(i)** identify structural challenges that Covid-19 brought to the teacher in remote teaching in the target schools in terms of logistics for the teaching-study-learning process; **(ii)** to characterize structural referrals that the administration of the school system implemented to support teaching activities in the studied period and their impact on the students' academic performance indicators. **(iii)** verify possible difficulties regarding the professional use of remote teaching teaching-learning tools by the teacher; **(iv)** specify the extent to which the technological devices for both institutions, teachers and students and their families were made available free of charge, aiming at guaranteeing the quality standard as established by LDB/1996. **Methodology chosen** is the path from the perspective of the meta-epistemology tradition of contexts in epistemological triangulation with the dialectic and cultural historical perspective, observing the peculiarities of the researched context. We resorted to remote data collection, with the use of materials and application of own instruments via googleforms consisting of 50 (fifty) questions divided into objective and subjective. In the pilot sample, n= 30 professors participated, male n= 8 (27.6%) and female n= 21 (72.4%). Of these, n= 16 professors (55.0%) work at a higher level. In the final online questionnaire, n= 53 professors participated, being male n= 24 (45.3%) and female n= 29 (54.7%). **The results** show fragility in the Public Education Administration planning system to ensure adequate infrastructure for the effectiveness of quality remote emergency teaching in the years 2020-2021. It was also proven that the Public Power in all its spheres (municipal, state and federal) omitted from its constitutional functions in promoting a quality education for all, in addition to, non-investments in teacher training for the context remote. **Conclusion and perspectives** is that the continuity of this research, specifically on the subject, will highlight the need for public investments in improving infrastructure for emergency remote teaching. **Finally**, this dissertation has the financial support of the Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), the Federal University of Amazonas (UFAM) and the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). We hope to provoke concerns that will allow both in theory and in practice new research on the subject in question.

Keywords: Teaching performance in times of pandemic in Amazonas; School education; Remote teaching; Educational management.

Lista de Figuras e imagem

2. O Desenvolvimento do Construto teórico

Figura 1 – Realidade e contextos do ensino remoto emergencial	64
Figura 2 –Realidade prática do ensino remoto emergencial (2020-2021)	72
Figura 3 - Prática do ensino remoto emergencial entre docentes	74
Figura 4 - Sítio Iracema em Novo Airão simbolizando como é rico o Amazonas	86
Figura 5 - Representatividade do ser criativo	92
Figura 6 - Educação criativa versus educação programada	93
Figura 7 - Representação do ciclo da aprendizagem	102
Figura 8 - Imagem que discute o desempenho escolar dos estudantes	105
Figura 9 - O ensino remoto alcançou a todos os estudantes?	119

3 Método

Figura 1 - O que é metaepistemologia de contextos?	166
Figura 2 - Esquema do enfoque misto	169
Figura 3 - Esquema de como formular problemas em pesquisa de enfoque misto	169

3.2. Artigo 2

Figura 1 - Rendimento educacioanal –Brasil. Aprendizado dos estudantes no ensino remoto no que diz respeito ap esperado no ensino presencial.	192
Figura 2 -Estudantes que pensaram em desistir dos estudos nos anos (2020-2021)	194
Figura 3 - Porcentagem dos estudantes que trancaram ou cancelaram a matrícula nos anos de 202-2021	194

4. Resultados e discussão

4.1 Seção I

Imagem 1 - Fiocruz alerta o Brasil para provável aumento de casos de Covid-19	221
--	-----

Lista de tabela por Seção

2. Desenvolvimento do construto teórico

3.6. Seção VI

Tabela 1- Ilustração sobre produção acadêmica	98
--	----

3.8. Seção VIII

Tabela 2- Principais tipos de atividades de ensino usadas nas aulas remotas anos de 2020-2021	126
--	-----

Tabela 3- Acesso de estudantes indígenas mexicanos à informação e comunicação tecnológica	127
--	-----

4. Dos Resultados e discussão

4.1. Seção I

Tabela 4. Número de participantes	202
--	-----

4.2. Seção II

Tabela 5- Participantes por regiões do Brasil	273
--	-----

Tabela 6- Participantes por países	273
---	-----

Tabela 7- Continentes representados na pesquisa	274
--	-----

Lista de gráficos por Seção

2. Desenvolvimento do construto teórico

2.3. Seção III

Gráfico 1- Sexo dos docentes participantes da pesquisa	69
Gráfico 2- Percepção dos docentes se o ensino remoto emergencial alcançou a todos os estudantes?	70
Gráfico 3- O ensino remoto ajudou a promover uma educação de qualidade?	71
Gráfico 4- Opinião dos docentes sobre qual a melhor modalidade de ensino?	71

2.7. Seção VII

Gráfico 1- Nível de atuação dos docentes	112
Gráfico 2- Avaliação do rendimento escolar dos estudantes antes da pandemia da Covid-19	113
Gráfico 3- Avaliação do desempenho dos estudantes nas disciplinas no contexto do ensino remoto emergencial	114
Gráfico 4- Avaliação dos professores se a pandemia da Covid-19 afetou o rendimento escolar dos estudantes	115
Gráfico 5- Em que grau a pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar?	116

2.8 Seção VIII

Gráfico 1- Percepção docente se a Covid-19 afetou as atividades escolares?	123
Gráfico 2- Grau de afetação da Covid-9 nas atividades escolares?	123
Gráfico 3- Percepção se o modelo de ensino remoto emergencial alcançou todos os estudantes	124

2.9. Seção IX

Gráfico 1- Sexo dos professores	141
Gráfico 2- Nível de atuação dos participantes	142
Gráfico 3- Rede de ensino	143
Gráfico 4- Auto identificação étnica	143
Gráfico 5- Recebeu equipamento da instituição para o trabalho remoto?	144
Gráfico 6- Apoio financeiro da instituição para pagamento de internet	145
Gráfico 7- Recebeu apoio financeiro da instituição para pagamento de energia?	146
Gráfico 8- Análise sobre as atividades escolares	146
Gráfico 9- Alcance do ensino remoto emergencial no contexto da pandemia	147

3. Método

Gráfico 1- Sexo dos participantes	171
Gráfico 2- Municípios dos participantes da pesquisa piloto	171

3.1. Artigo 1

Gráfico 1- Sexo dos participantes	184
Gráfico 2- Idade dos participantes	184
Gráfico 3- Formação acadêmica dos participantes	185
Gráfico 4- Nível de atuação acadêmica dos participantes	185
Gráfico 5- Objetivo do curso metaepistemologia de contextos	186
Gráfico 6- Contribuição da perspectiva para a ciência	186
Gráfico 7- Quanto a utilização do paradigma da metaepistemologia de contextos na pesquisa	187

4. Dos Resultados e Discussão

4.1. Seção I

Gráfico 1- Sexo dos participantes	202
Gráfico 2- Nível de atuação dos participantes da pesquisa	203
Gráfico 3- Rede de ensino	204
Gráfico 4- Auto identificação étnica	205
Gráfico 5- Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?	206
Gráfico 6- Recebimento de apoio financeiro para o pagamento do ERE?	207
Gráfico 7- Recebimento de apoio financeiro para pagamento de luz no ERE?	208
Gráfico 8- Afetação das atividades escolares pela pandemia no ERE	208
Gráfico 9- Evasão escolar dos estudantes nas disciplinas antes da Covid-19	209
Gráfico 10- No contexto da pandemia e do ERE como avalia o desempenho dos estudantes na disciplina que leciona?	210
Gráfico 11- Na sua avaliação da Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes?	211
Gráfico 12- Em que grau a pandemia afetou as atividades escolares?	211
Gráfico 13- O ensino remoto emergencial alcançou os estudantes em sua maioria?	212
Gráfico 14- Plataformas utilizadas pelo docente para ministrar as aulas remotas	213
Gráfico 15- Desafio da Formação docente (iniciada e continuada)	213
Gráfico 16- Desafio da Falta de estrutura adequada para a promoção do ERE	214
Gráfico 17- Desafio da falta de internet empecilho para o ERE	215
Gráfico 18- Outros desafios enfrentados por docentes no ERE	216
Gráfico 19- O ERE ajudou a promover uma educação escolar de qualidade?	216
Gráfico 20- Qual a melhor modalidade de ensino?	217
Gráfico 21- Renda familiar é suficiente para suprir as necessidades da família?	217
Gráfico 22- Como educador no contexto da pandemia e ERE você se considera um herói ou heroína?	218
Gráfico 23- Estado dos participantes	219
Gráfico 24- Municípios dos colaboradores da pesquisa	220
Gráfico 25- Aceite dos colaboradores para participarem da investigação	220

4.2. Seção XIV

Gráfico 1. TCLE	225
Gráfico 1.1- Municípios dos colaboradores	225
Gráfico 2- Qual o seu Estado?	226
Gráfico 3- País dos colaboradores da pesquisa	226
Gráfico 4- Sexo dos colaboradores	227
Gráfico 5- Faixa etária dos colaboradores da pesquisa	227
Gráfico 6- Estado civil dos participantes da pesquisa	228
Gráfico 7- Nível de atuação dos colaboradores	228
Gráfico 8- Rede de ensino	229
Gráfico 9- Função dos docentes	230
Gráfico 10- Autoidentificação étnica	230
Gráfico 11- Renda familiar	231
Gráfico 12- A Renda familiar é suficiente para prover necessidades da família?	232
Gráfico 13- A Residência tem espaço para o estudo e trabalho?	232
Gráfico 14- Tem acesso à internet na residência?	233
Gráfico 15- Possui microcomputador individual com acesso à internet?	234
Gráfico 16- Possui aparelho celular individual com internet para apoio laboratorial?	234
Gráfico 17- Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?	235
Gráfico 18- Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento da internet utilizada para o ensino remoto emergencial?	236
Gráfico 19- Apoio financeiro para pagamento de energia elétrica	236
Gráfico 20- Frequência em meio as aulas virtuais que ficou sem energia e internet?	237
Gráfico 21- Percepção docente sobre se a pandemia afetou as atividades de educação escolar	238
Gráfico 22- Em que grau a pandemia da Covi-19 afetou as atividades escolares?	239
Gráfico 23- Rendimento dos estudantes na disciplina antes da pandemia	239
Gráfico 24- Desempenho dos estudantes nas disciplinas que os professores lecionam considerando a pandemia e o ensino remoto emergencial	240
Gráfico 25- Na sua avaliação a pandemia da Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes?	241
Gráfico 26- O ERE alcançou os estudantes em sua maioria?	241
Gráfico 27- Disponibilização de materiais impressos ou uso de televisão para a promoção das aulas	242
Gráfico 28- Qual o percentual aproximado de estudantes aprovados?	243
Gráfico 29- Percentual de estudantes aprovados com as médias	244
Gráfico 30- Percentual de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram?	245
Gráfico 31- Plataformas tecnológicas	245
Gráfico 32- Disponibilização de cursos ou treinamentos para o manejo das ferramentas digitais	246
Gráfico 33- Habilidades docentes para o uso ou gestão de plataformas educativas	247
Gráfico 34- Desafios enfrentados por docentes no ensino remoto	247
Gráfico 35- Desafios da formação docente	249
Gráfico 35.1- Comentários dos colaboradores da pesquisa	249
Gráfico 35.2- Desafio da falta de estrutura adequada	250
Gráfico 35.3- Desafio da ausência de internet (democratizar a internet).	251
Gráfico 35.4- O ERE ajudou a promover uma educação escolar de qualidade?	252
Gráfico 35.5- Conhecimento sobre a realidade familiar dos estudantes	253

Gráfico 36- Qual a melhor modalidade de ensino?	253
Gráfico 37- Professores como heróis ou heroínas no contexto da pandemia	254
Gráfico 38- Pandemia como fator interno ou externo que afetou os estudantes	255
Gráfico 38.1- Ensino remoto como causa do baixo rendimento dos estudantes	256
Gráfico 39- Fatores que contribuíram para o baixo rendimento estudantil	257
Gráfico 40- Desinteresse de estudantes no ambiente virtual	257
Gráfico 41- Medo da pandemia- fator que afetou os estudantes	258
Gráfico 41.1- Dilemas que afetaram o desempenho estudantil (2020-2021).	259
Gráfico 42- Se o ERE foi um fator que afetou os estudantes nos seus estudos	260
Gráfico 42.1- Pandemia (fator externo) que afetou o desempenho docente	261
Gráfico 43- Tipo de fatores que influenciaram no desempenho profissional	262
Gráfico 43.1- O ERE contribuiu para não prejudicar os estudantes?	262
Gráfico 44- Fatores sobre o bom desempenho dos estudantes	263
Gráfico 44.1- Os estudantes pela via virtual tiveram um ensino de qualidade?	264
Gráfico 45- Sobre as causas do bom desempenho dos estudantes no ERE	264
Gráfico 45.1- O Ambiente virtual foi uma medida adequada pela a Administração Pública para não comprometer o sistema educacional?	265
Gráfico 46- Fatores do fraco desempenho dos estudantes?	266
Gráfico 46.1- O Ensino remoto promoveu uma educação para todos e todas?	267
Gráfico 47- Desempenho escolar dos estudantes deve-se a que fatores?	267
Gráfico 48- Os meios de comunicação, disseminação de fake news- afetação do psicológico e eventual desempenho dos professores e estudantes no contexto educacional remoto	268
Gráfico 48.1- O ERE como fator que exclui os estudantes do seu direito à educação	269
Gráfico 49- Preparação dos professores, estudantes e sistema educacional para os eventuais efeitos da pandemia no contexto educacional remoto	270
Gráfico 49.1- Interesse dos estudantes em estudar e aprender no ERE	271
Gráfico 50- Relativo a uma reunião com os colaboradores da pesquisa através do grupo focal	272

Lista de Abreviaturas e Siglas

ERE- Ensino Remoto Emergencial

OPA- Organização Pan-Americana da Saúde

OMS- Organização Mundial de Saúde

ONU- Organizações das Nações Unidas

PNBE- Programa Nacional Biblioteca da Escola

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PNSL - Programa Nacional Sala de Leitura

CNLI - Comissão Nacional de Literatura Infantil

FAE - Fundação de Assistência ao Estudante

PROLER - Programa Nacional de Incentivo à Leitura FBN Fundação Biblioteca Nacional

STF – Supremo Tribunal Federal

LDB- Lei Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96)

CF/1988- Constituição Federal de 1988.

CORTE IDH- Corte Interamericana de Direitos Humanos.

TCLE- Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

SUMÁRIO

GENESES DO INTERESSE TEMÁTICO.....	22
1.INTRODUÇÃO.....	29
1.1.1 Apresentando o problema da pesquisa (dissertação)	30
1.1.2. Evidenciando o objetivo geral da pesquisa (dissertação)	30
1.1.3. Aponntando os objetivos específicos da pesquisa (dissertação)	30
1.2. Motivação e justificativa da pesquisa.....	30
1.3. Relevância da pesquisa.....	31
1.4. Tese de estudo.....	31
1.5. Estruturação da dissertação.....	32
2. O DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DA ARTE.....	35
2.1. SEÇÃO I: A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO.....	36
2.1.1. Nota sobre a ciência da educação.....	37
2.1.2. Necessidade de reflexão sobre o campo da educação.....	41
2.1.3. A educação como ciência interdisciplinar.....	43
2.1.4. Discussão teórica sobre o paradigma da educação.....	44
2.2. SEÇÃO II: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	47
2.2.1. Breve introdução ao tema.....	48
2.2.2. Educação no Brasil no contexto da Covid-19 e ensino remoto.....	48
2.2.3. Educação na região amazônica no contexto da Covid-19 e do ensino remoto.....	52
2.2.4. Breve analogia entre a gripe espanhola e a Covid-19: efeitos na educação no Amazonas, Brasil (2020-2021)	55
2.2.5. Atuação das instituições democráticas no combate a pandemia da Covid-19.....	59
2.2.6. Nota sobre as universidades públicas como instituições democráticas.....	62
2.2.7. Considerações finais.....	63
2.3. SEÇÃO III: O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL COMO MODELO DE ENSINO INSTITUÍDO PROMOVE A INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?	64
2.3.1. Educação em tempos de pandemia: O ensino remoto emergencial como modelo de ensino instituído promove a inclusão ou exclusão?	65
2.3.2. Introdução ao assunto.....	65
2.3.3. Aspecto teórico: Nota sobre a realidade do ensino remoto emergencial (ERE) no contexto amazônico.....	66
2.3.4.O ensino remoto emergencial: definição e implantação no contexto educacional.....	66
2.3.5. Metodologia, materiais e instrumentos utilizados.....	68
2.3.6. Discussão e resultados parciais obtidos.....	70
2.3.7. Considerações.....	73

2.4. SEÇÃO IV: DESAFIOS ENFRENTADOS POR DOCENTES NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL OCACIONADO PELA PANDEMIA DA COVID-19.....	74
2.4.1. Educação e pandemia: desafios enfrentados por docentes no ensino remoto emergencial nos anos 2020-2021.....	75
2.4.2 Introdução.....	75
2.4.3. Os três desafios enfrentados por docentes no contexto do ERE ocasionado pela pandemia da Covid-19.....	75
2.4.4. Nota sobre o papel do (a) professor (a) no contexto do ensino remoto.....	79
2.4.5. O profissional docente na sociedade da informação	80
2.4.6. A importância do (a) profissional docente para a educação e para a construção da sociedade	81
2.4.7. Função do docente de acordo com Zabala.....	82
2.4.8. Motivação para a docência sobre a ótica de Felicetti.....	83
2.4.9. Educação, conhecimento científico e o desenvolvimento da sociedade moderna..	84
2.4.10. Conclusão	85
2.5. SEÇÃO V: A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO PARA A REGIÃO AMAZÔNICA NO CONTEXTO DO TRABALHO.....	86
2.5.1. Educação, cultura e desenvolvimento na Amazônia.....	87
2.5.2. Introdução	87
2.5.3.O pesquisador como fonte teórica no contexto da pesquisa na região amazônica..	88
2.5.4. Da necessidade de valorização da profissão docente considerando a sua relevante função social, econômica e política.....	89
2.5.5. Discussão dialética sobre a educação e o contexto amazônico.....	90
2.5.6. Considerações finais.....	91
2.6. SEÇÃO VI: DIEGESE SOBRE APRENDIZAGEM CRIATIVA E FORMAÇÃO: O papel do professor no processo da aplicação da aprendizagem criativa na educação remota.....	92
2.6.1. Um discurso sobre formação docente e aprendizagem criativa: O papel do professor no processo de aplicação da aprendizagem criativa no contexto escolar.....	93
2.6.2. Introdução: criatividade e a conexão com a educação	93
2.6.3. Metodologia utilizada.....	95
2.6.4. A importância da formação d professor como fator importante no processo de aplicação da aprendizagem criativa no contexto educacional.....	95
2.6.5. Aprendizagem criativa- possibilidades e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem.....	99
2.6.6. Resultados e discussão	102
2.6.7. Considerações finais.....	103
2.7. SEÇÃO VII: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: análise crítica do desempenho escolar dos estudantes durante a emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS- Cov-2 no contexto amazônico brasileiro (2020-2021).....	105

2.7.1. Análise crítica do desempenho escolar dos estudantes durante a emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 no contexto amazônico brasileiro (2020-2021).....	106
2.7.2. Apresentação do assunto	106
2.7.3. Educação amazônica em tempos de pandemia (2020-2021)	107
2.7.4. Atuação dos professores e alguns problemas enfrentados no ensino remoto devido a pandemia: Dilemas.....	108
2.7.5.. Metodologia e materiais utilizados na pesquisa.....	110
2.7.6. Resultados e discussão.....	111
2.7.7. Considerações finais.....	117

2.8. SEÇÃO VIII: RELATOS DE DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO DURANTE A EMERGÊNCIA SANITÁRIA INTERNACIONAL (COVID-19) E NO SISTEMA ESCOLAR (BRASIL E MÉXICO) 2020-2021.....119

2.8.1. Introdução.....	120
2.8.2. Relatos dos docentes que atuam no Brasil (mais especificamente no Estado do Amazonas) sobre suas percepções referente ao ensino remoto no sistema escolar no contexto da pandemia nos anos de 2020-2021.....	121
2.8.3. Dilemas de docentes e estudantes mexicanos a luz da teoria das atribuições causais considerando os sistemas escolares do Brasil e México (2020-2021)	125
2.8.4. Do método, metodologia e materiais (instrumento utilizado)	128
2.8.5. Resultados obtidos e discussão.....	129
2.8.6. Conclusão.....	130

2.9. SEÇÃO IX: RESPONSABILIDADE DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, SABERES DOCENTES, EDUCAÇÃO ESCOLAR COO DIREITO HUMANO: o desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenário amazônico (2020-2021).....132

2.9.1. Introdução Introdução ao assunto: O desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenários amazônicos (2020-2021).....	133
2.9.2.Saberes docentes e suas aplicações na identidade do educador amazônico brasileiro.....	134
2.9.3. Educação escolar como direito humano.....	136
2.9.4. Nota sobre a metodologia.....	139
2.9.5. Resultados e discussão: inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota.....	140
2.9.6. Considerações finais.....	148

2. 10. SEÇÃO X: NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO, PRÁXIS E BEM-ESTAR DOCENTE NO CONTEXTO DA COVID-19 E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....150

2.10. 1. Introdução.....	151
2.10.2. Formação e práxis docente: uma pauta que não pode perder a importância para a classe docente.....	152
2.10.3. Narrativas sobre o bem-estar docente frente ao ensino remoto no cenário da pandemia da Covid-19 no contexto amazônico.....	154
2.10. 4. Método, perspectiva e abordagem.....	157
2.10. 5. Resultados e discussão.....	158

2.10.6. Conclusão.....	159
------------------------	-----

3. MÉTODO: O CAMINHO DA PESQUISA.....	160
3.1. Tema da pesquisa.....	162
3.2. Questão norteadora da pesquisa.....	162
3.3 Objetivo geral da pesquisa	163
3.4. Definição dos objetivos específicos da pesquisa.....	164
3.5. Hipóteses.....	165
3.6. Caminhos epistemológicos.....	166
3.7. Natureza descritiva da pesquisa em educação e análise holística.....	168
3.8. Contexto da pesquisa.....	168
3.9. Abordagem ou enfoque.....	168
3. 10. Instrumento.....	170
3.11. Amostragem.....	170
3. 12. Critérios de inclusão da parte teórica da dissertação.....	171
3. 13. Critérios de exclusão da parte teórica da dissertação.....	172
3. 14. Quanto aos critérios (inclusão e exclusão) referente ao instrumento (questionário online) utilizado na amostra piloto confeccionado via google forms.....	172
3. 15. Análises de dados: Descrição qualitativa geral.....	172
3. 16. Procedimento éticos.....	174

3.1 ARTIGO 1: O PARADIGMA DA METAEPISTEMOLOGIA DE CONTEXTOS FREBTE A DECADÊNCIA DA CIVILIZAÇÃO OCIDENTAL E O SABER ÚNICO.....

Introdução.....	176
1. Sobre o roteiro do curso de extensão e seus temas debatidos	177
2. Metaepistemologia de contextos versus pensamento único.....	179
3. Firmando o paradigma da metaepistemologia de contextos frente ao saber ocidental.....	182
4. Considerações finais.....	188

3.2. ARTIGO 2: POSSÍVEIS ATRIBUIÇÕES DE CAUSALIDADES PARA FRAGILIDADES DO PLANEJAMENTO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA REFLETIDOS NO BAIXO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ESTUDANTES NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO (2020-2021)

Introdução.....	190
1. O ensino remoto emergencial como possível causa do baixo rendimento acadêmico e evasão dos estudantes nos anos de 2020-2021.....	191
2. Possíveis atribuições de causalidade no contexto da educação em tempos de pandemia (2020-2021) e dilemas enfrentados no ensino remoto.....	195
3. Metodologia utilizada, instrumento e critérios de inclusão e exclusão	197
4. Discussão e resultados obtidos.....	198
5. Conclusão.....	199

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....

200

4.1 SEÇÃO I: DOS RESULTADOS PARCIAIS OBTIDOS DA AMOSTRA PILOTO APRESENTADOS NA QUALIFICAÇÃO DO PESQUISADOR EM 16 DE DEZEMBRO DE 2021.....	201
4.1.1. Análise de resultados parciais obtidos através da amostra piloto.....	202
4.1.2. O resultado da pesquisa.....	221
4.2. SEÇÃO II: DA COMPROVAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS DA AMOSTRA PILOTO ATRAVÉS DOS RESULTADOS FINAIS OBTIDOS ENTRE OS MESES DE AGOSTO E OUTUBRO DE 2022.....	223
4.2.1. Análise e resultados finais obtidos	224
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	275
REFERÊNCIAS.....	281
APÊNDICE A	316
APÊNDICE B.....	319
APÊNDICE C.....	320
APÊNDICE D.....	334
APÊNDICE E.....	335
APÊNDICE F.....	338
APÊNDICE G.....	339
APÊNDICE H.....	357
APÊNDICE I.....	358
APÊNDICE J	559
APÊNDICE L	360

GÊNESE DO INTERESSE TEMÁTICO

Trajatória pessoal, acadêmica e profissional do pesquisador

A escolha pela temática sobre: *Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)*, surgiu a partir da minha trajetória pessoal e acadêmica que culminou com a realização do sonho de ingressar e cursar o mestrado stricto sensu em educação na Universidade Federal do Amazonas- UFAM em 2021. Escrever sobre minha trajetória intelectual e profissional exigiu de mim uma ação complexa de lembrar e relembrar desde a minha tenra infância até os dias atuais e por que não dizer de saber qual o meu propósito neste mundo? Tais movimentos discursivos e “dialéticos” (TRIVINOS, 1987) levaram a refletir sobre eu mesmo e por que não dizer sobre a minha subjetividade, em um espaço potencialmente interpretativo?

A dissertação é redigida em pleno movimento de maturidade tanto intelectual, quanto moral, espiritual e financeiro, e esse *memorial* busca expor uma etapa concreta de minha vida. O percurso acadêmico e profissional, e para tanto assinalado, no transcurso da escrita, as situações que julguei as mais significativas, para a minha inclinação em escrever sobre o assunto proposto neste trabalho, que tem significativa relevância considerando o contexto de pandemia que a educação tem passado e os desafios imposto ao professor no ensino remoto emergencial.

Orgulho das origens e de ser Amazonense

Com orgulho, sou neto de uma mulher indígena da etnia mura, localizada da cidade de Borba¹ que é um município do Estado do Amazonas. Sou filho de professora que é descendente de indígenas e que me ensinou o valor de honrar nossos antepassados. E esses dois pressupostos me dão suporte identitário e moral para afirmar e autodeclarar que sou filho² do Amazonas da etnia mura. Me autodeclaro com orgulho e respeito pela comunidade indígena e pelo povo borbense que me acolheu até os meus doze anos de idade. (Não podia deixar de descrever, defender e de me orgulhar³ da minha história).

¹ Este município faz parte da 5ª sub-região do rio Madeira, que também é formada pelos municípios de Apuí, Humaitá, Manicoré e Novo Aripuanã. Situado em linha reta a 150 km de Manaus e por via fluvial a 215 km, a localidade possui área territorial de 44.367,7 km². São Joaquim, Caiçara e mais 258 comunidades, além da sede, formam o município Borba, onde vivem aproximadamente 38.688mil pessoas (IBGE 2014; Instituto Amazônia Livre 2013). (LIMA, 2015, p.19).

² Martins (2005, p.8) chama de sujeito amazônico ao sujeito representado nos vários discursos das ciências humanas sobre o indivíduo interpelado que habita a Amazônia e que, portanto, é chamado a se identificar, a ocupar um lugar, a se representar, a se ver representado nesses vários discursos.

Dos doze anos até os dezoito anos, estudei na cidade de Manaus em escola pública. Servir o meu País, durante um ano no glorioso Exército Brasileiro. Não entrei na faculdade logo, porque após o serviço militar, tive que trabalhar e ajudar a minha família, tanto nos afazeres de casa quanto trabalhando externamente. Recordo que naquela época, os tempos estavam bem difíceis para o meu contexto familiar e pessoal. Não havia possibilidade de ingressar naquele momento na faculdade. Mas, eu tinha um sonho e vontade de cursar e me formar em Direito, seja ingressando na universidade pública ou em alguma instituição privada. Não importava a instituição poderia ser uma pública ou particular. Optei começar a faculdade pela segunda opção.

Neste contexto, destaco que tive formação católica através da minha avó, e sempre fui leitor da bíblia sagrada, fiz a primeira comunhão, sempre tive como um mantra o versículo de Isaías 40:31 que diz: *“mas aqueles que esperam no Senhor renovam as suas forças. Voam alto como águias; correm e não ficam exaustos; andam e não se casam”*. Essa passagem descreve bem o meu contexto da época. Eu tinha um sonho e pela circunstâncias da vida não pude realizar de imediato. Mas com perseverança, trabalho, esforço e fé, no momento certo, o sonho se concretizou. E posso dizer sou uma prova viva de que não podemos deixar nunca de sonhar, pois, os sonhos se realizam com trabalho, perseverança e fé. acredite! Ingressei na Faculdade de Direito, na Escola Superior Batista do Amazonas- ESBAM, cursei dois períodos (primeiro e segundo). Porém, tranquei devido aos problemas financeiros que enfrentei. Trabalhava para pagar a faculdade, ajudava em casa e com o salário que ganhava na época, eu não tinha poder financeiro para continuar estudando, pois, o custo de vida em Manaus é alto. De modo que decidi pelo trancamento da faculdade para não me enrolar civilmente com dívidas e ter dor de cabeça nesse sentido.

Identificação do pesquisador com dilemas de evasão escolar no seu processo educacional

A minha história (pessoal e acadêmica) me fez refletir sobre os dilemas no processo educacional e me inclinou a fazer uma comparação da minha trajetória com a evasão no Ensino Superior que é uma preocupação internacional (VITELLI, 2012; OPAZO; VILLALOBOS, 2012; CUNHA; MOROSINI, 2012).

³ O sol me ilumina. Eu cresço com essa gente Meu Estado é minha vida. Eu sou amazonense. Eu tenho orgulho de ser amazonense. E dessa força que move essa gente. (CARDOSO, 2015, p.6)

Ou seja, muitos estudantes ingressam nesse nível de ensino, mas a dificuldade está na permanência e integralização (FELICETTI; ROSSONI; GOMES, 2012). E realmente, eu tive bastante dificuldade em permanecer, integrar e de continuar no ensino superior devido as dificuldades pessoais, profissionais, emocionais que apareceram durante a minha trajetória acadêmica. Destaco a questão financeira como a maior, visto que ,foi o fator de minha evasão⁴ escolar. Não é vergonhoso relatar que quando tranquei a faculdade de direito aos 22 (vinte e dois anos), fiquei 4 (quatro) anos sem frequentar a sala de aula. Mas nesses 96 (noventa e seis) meses eu não fiquei sendo infrutífero, ou alguém desmotivado, ou desesperançado de que não poderia conseguir terminar o meu sonho. Pelo contrário, comecei a ajudar a minha mãe em casa, fazendo a elaboração de seus trabalhos e cronogramas de ensino e ajudando um pouco na sua honrosa profissão. Minha mãe é formada em pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil- ULBRA e pós-graduada em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM, genitora de três filhos homens, eu sou o filho mais velho, do primeiro relacionamento e os outros dois, do seu segundo relacionamento.

O curso de pedagogia que minha genitora fez foi na modalidade de ensino à distância e a pós-graduação foi na modalidade semipresencial, que também precisava da utilização dos meios tecnológicos e é claro, trouxe desafios peculiar para a sua formação. Auxiliei-a nos dois cursos. Destaco que a trajetória acadêmica da minha mãe tem conexão direta com o tema desta dissertação, considerando que a sua formação em pedagogia foi na modalidade à distância e a sua pós-graduação na UFAM foi na modalidade semipresencial. Os 4 (quatro) anos que fiquei sem frequentar o ensino superior, auxiliei a minha *genitora* tanto nos trabalhos profissionais, quanto nos afazeres domésticos. Trabalhei, vivi e acredito que esse era o propósito para aquele momento.

Minha mãe me incentivava a ser professor, pois, já notava uma certa aptidão para a profissão. Ela dizia: *“Igor, não tem o ditado que diz que; filho de peixe, peixinho é. Eu te digo: filho de professora, professor é”*. E neste contexto, eu dizia para ela que retornaria a faculdade de direito e terminaria o curso. Era o meu sonho. Visto que sempre carreguei um lema: sempre termine aquilo que começou, não importa a circunstância e ocasião, não importa o tempo que leve. Começou, termine!

⁴ O termo evasão escolar/universitária reflete o fenômeno que caracteriza o abandono do período letivo antes do seu término. Esse fenômeno característico no Brasil e na América Latina possui fatores que favorecem esse quadro na educação. (SANTANA, 2019, p.19)

Acredito que o tempo que fiquei sem frequentar o ensino superior, foi um momento particular decisivo da minha vida, visto que amadureci como homem, tanto social, intelectual, espiritual, e até mesmo financeiramente. Pude ter clareza de fato do que eu queria para a minha vida. Posso dizer que o meu primeiro contato com a educação foi particularmente em decorrência dessas atividades que fazia auxiliando a minha genitora que é professora. Minha mãe é daquelas professoras das antigas, não era habituada a novas tecnologias, que hoje em dia com críticas de prós e contras, são instrumentos da educação. E neste contexto, foi gerado em meu espírito o sentimento nobre de lecionar. A minha genitora foi a maior incentivadora dessa realidade! Dessa vontade de querer ser docente. Quanto às novas tecnologias na educação, atualmente, no contexto da pandemia, o trabalho remoto⁵ e ensino a distância⁶ tem mostrado que pode ser uma ferramenta possível de utilização em prol da educação. Vimos muitas instituições privadas adaptarem o ensino presencial para a modalidade remota com a finalidade de não parar o ensino no Brasil. Também, destaco que as universidades públicas nesse processo, demoraram para se adequar a esta nova realidade imposta nos 2 (dois) anos de pandemia.

Retomada aos estudos: finalização do curso em Direito e Relações Internacionais

Retornei à faculdade de direito, e ingressei na Universidade Paulista- UNIP, decidi que não mais pararia por nada. No decorrer do curso em direito, vislumbrei a possibilidade de adquirir experiência na área jurídica. Então, procurei emprego em escritórios jurídicos de Manaus e até conseguir um no escritório jurídico Eduardo Pessoa e Advogados Associados o qual trabalhei durante 1 (um) ano, como assistente jurídico. Entretanto, em decorrência de ter mais tempo para dedicação aos estudos, decidir sair do escritório, visto que passei na seleção pública feita pela entidade, através de prova e optei em estagiar no Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas. Cumprir os dois anos de estágio na instituição onde fiz grandes amizades.

⁵ Trabalho remoto é todo e qualquer trabalho realizado à distância, ou seja, fora do local tradicional de trabalho (escritório, empresa, escola, indústria etc.), com a utilização da tecnologia da informação e da comunicação, ou mais especificamente, com computadores, telefonia fixa e celular e toda tecnologia que permita trabalhar em qualquer lugar e receber e transmitir informações, arquivos de texto, imagem ou som relacionados à atividade laboral (SOBRATT, 2016, apud, MAZZEI NOGUEIRA, et al, p.125-126)

⁶A Educação a Distância (EaD) é definida no Art. 1º do Decreto nº 9.057 de 2017 como a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Destaco que passar em um processo seletivo com mais de oito mil estudantes de direito inscritos, foi um sinônimo de grande felicidade naquele momento. Isso me fez acreditar que o contexto naquele momento não era de fracasso, mas sim, de dedicação e resiliência. Neste sentido, com resiliência, perseverança e fé, concluir o curso de Direito pela Universidade Paulista- UNIP, no ano de 2019.

Ainda destaco que finalizei a minha segunda graduação no curso de Relações Internacionais na Faculdade La Salle –Manaus no segundo semestre de 2022. Hoje, sou graduado em Relações Internacionais e Direito, além de cursar o Mestrado em Educação da UFAM. Neto de uma mulher indígena e filho de uma professora. Escrevo e relato com orgulho a minha história e trajetória, pois, o povo amazonense é um povo que constrói a sua vida com muita luta, trabalho, honestidade, além de não negar sua ancestralidade. Sou caboclo amazonense!

O caminho para a educação

Evidentemente, por minha mãe ser professora, eu já tinha contato com a educação, pois, como já descrevi, que durante 4 (quatro) anos e a ajudei a elaborar os seus trabalhos e metodologias de ensino escolares. O trabalho de ajudá-la, me fez ter contato e gosto pela ciência da educação. Sendo minha genitora uma das principais incentivadoras para a minha inclinação à docência. De certa maneira, fazer o curso de Mestrado em Educação na Universidade Federal do Amazonas, realiza o meu desejo e o seu, visto que, nunca descartei a ideia de um dia lecionar e nem descarto.

Por isso, estou fazendo o curso de mestrado *stricto sensu* em educação. Pois decidi lecionar. Eu decidi querer ser professor e contribuir de certa forma para a educação do meu Estado do Amazonas e Brasil. Considerando que: **“Viemos ao mundo para deixar a nossa marca”** (Papa Francisco). Quero deixar a minha marca na e para a Educação.

Experiência (ponto de contato) prática do pesquisador com o universo escolar. Mas, foi em uma atividade acadêmica da Faculdade La Salle- Manaus no curso de Relações Internacionais (minha segunda graduação), que culminou com a atitude e vontade efetiva em atuar no professorado. A atividade aconteceu na Escola Estadual Solon de Lucena, onde palestramos para um público de aproximadamente 50 (cinquenta) alunos do terceiro ano do ensino médio do turno noturno. A proposta era incentivar os estudantes do terceiro ano a sonhar e acreditar que era possível ingressar no curso superior na Faculdade La Salle- Manaus.

Foi uma ação da instituição para atrair jovens para a academia. Mas também, não deixou de ser uma prática pedagógica construída no coletivo de sala de aula. Levando em consideração esta reflexão, Costa *et al* (2007) enfatizam que:

[...] as práticas pedagógicas que nascem na dinâmica de uma convivência compromissada com questões coletivas, estabelecem a criação de um novo modo de se fazer educação, buscando romper as armadilhas que dificultam a materialização da escola sonhada. Uma educação que se processa no dia-a-dia de uma escola construtiva de práticas pautadas no respeito ao outro, configurando -se em um modo específico de ser professor (a) e de ser aluno (a) (COSTA, 2007, p.05).

Nesta direção, orientados pela professora da disciplina, nossa palestra como turma do curso de relações internacionais foi um sucesso. Foi participando desse evento, que o meu espírito de fato foi despertado para a Educação. Destaco que o evento da escola pública foi o terceiro contato que tive com a educação e foi naquela ocasião que decidi ser um docente e passei a ter essa vontade e convicção. Neste sentido, Câmara (2020) em seu artigo descreve o que Felicetti (2018) analisa sobre a motivação para a docência:

Felicetti (2018, p. 219) analisa que boa parte da motivação para a docência vem de uma percepção de escolha e vontade de querer ser professor, com um apego nas relações pedagógicas, entre professor e aluno, bem como nas institucionais (professor, pares e diretores). (CÂMARA, 2020, p.3)

Ainda, Câmara (2020) ensina sobre o sentido na profissão docente que o educador encontra com base na autora Felicetti (2018);

E o educador encontra sentido na profissão à medida que identifica singularidade e importância na atividade a ser desempenhada. Assim a autora comenta sobre a escolha da docência (FELICETTI, 2018, p. 224) que a mesma está: “[...] relacionada a aspectos tais como afinidades, habilidades, o enfrentamento de desafios e interesses sociais voltados à profissão. (CÂMARA, 2020, p. 3-4).

Quanto a motivação de fazer um mestrado, no ano de 2020 comecei a ter a ideia de fazer mestrado ou na minha área de Direito ou em Educação. Então, trilhei o caminho da pesquisa.

Ingresso no Mestrado em Educação

Fiz minha inscrição do Mestrado em Educação –Minter pela Universidade La Salle de Canoas que fez parceria com a Faculdade La Salle de Manaus para realizar o curso na estrutura da Faculdade em Manaus. Logrei êxito e passei no processo seletivo, por prova, e então, no primeiro semestre do ano de 2020 começou a minha trajetória acadêmica no nível *Stricto Sensu* em Educação. Logo no primeiro semestre do curso, publiquei 3 (três) artigos em anais de congresso 2 (dois) de nível B1 e 1 (um) de nível C.

Também, em 2020, a coordenadora do curso de mestrado em educação da Universidade La Salle- Canoas, organizou um livro e-book o qual um artigo de minha autoria em conjunto com o meu orientador da época de La Salle, Dr. Gilberto Ferreira da Silva, faz parte do capítulo do livro. Vislumbrando de entrar no ensino público federal, me inscrevi no processo seletivo para mestrado em educação promovido pela UFAM no ano de 2020.2.

Entretanto, não obtive êxito naquele processo seletivo. Mas eu não desisti, pois, logo depois deste processo seletivo, a UFAM lançou outro, para a área de educação e no processo seletivo de 2021.1 submeti meu projeto (retrabalhado) para a banca da Universidade Federal do Amazonas e com êxito foi aprovado e estou na Pós-Graduação em Educação. A minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional é marcada por muitos desafios que encontrei no caminho e que foram enfrentados e vencidos no processo de construção da minha identidade como ser humano e que culminou na vontade de eu querer ser professor. Ser professor não é uma vocação ou um dom. Ser professor é uma vontade, uma vontade, uma atitude, uma escolha.

Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira, às quatro horas da tarde. Ninguém nasce professor, ou é marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p. 80).

E eu escolhi ser professor e isso me faz ser um homem contemplado pela escolha desta profissão tão digna, nobre e desafiadora!

Logo, a presente dissertação não representa apenas a aquisição de um título, mas uma prestação de contas com os sujeitos envolvidos na formação do pesquisador, que agora acredita ser capaz de se ver e perceber como interagem a sala de aula e a educação. A busca e o desafio do auto-retrato como educador tem sido uma perspectiva constante no meio educacional. (GARCIA, 2006, p.24)

Conforme descrito acima, minha trajetória acadêmica e pessoal influenciou-me para a realização da investigação⁷, envolvendo a educação como tema desta dissertação. Dissertação que materializada, vai além da letra descrita, mas, que apresenta a trajetória do pesquisador (ser humano) no curso de mestrado em educação realizado na Universidade Federal do Amazonas.

⁷ Acreditamos que, a realização desse estudo inova ao contribuir com a sistematização de novos conhecimentos no campo das ciências humanas. Isso porque o mesmo volta-se, sobretudo, para a educação escolar [...] (PASSOS, 2016, p.20)

1. INTRODUÇÃO

A educação é um fenômeno intencional, sistemático e organizado voltado para o pleno desenvolvimento das capacidades e potencialidades humanas, constituindo na atualidade um dos principais direitos das pessoas humanas em sentido amplo. No contexto do ensino remoto emergencial ocasionado pela emergência sanitária internacional (COVID-19), evidenciou-se alguns dilemas que o sistema educacional enfrentou tanto na esfera municipal, estadual e federal, problemas estes, enfrentados diretamente por docentes que atuaram durante a pandemia da Covid-19 e no contexto do ensino remoto emergencial evidenciando falta de planejamento adequado para a promoção do ensino remoto.

Estes dilemas, inquietaram este pesquisador a dissertar sobre essa (s) problemática (s) ou (desafios) intitulando a dissertação de: **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)**, e com a finalidade de trazer para o debate acadêmico. Considerando ser pertinente o debate na linha de pesquisa *3- Formação e Práxis do Educador (a) Frente aos Desafios Amazônicos*, visto que, os temas abordados nesta linha específica, abrange o título da pesquisa, problema e objetivos gerais e específicos, que serão apresentados e tratados mais especificamente na parte 3 desta dissertação, que destacaremos o método.

A dissertação, buscará imprimir uma identidade única, visto que, segundo Pimenta (2009, p. 63) “[...] a identidade vai sendo construída com as experiências e a história pessoal, no coletivo e na sociedade”. A nossa identidade é a primeira forma de estar na dicotomia do mundo, a saber: o social e do trabalho (GATTI, 1996). Os “Questionamentos como “quem somos?” “por que fazemos o que fazemos?”, “quem são os nossos espelhos”, fazem com que se perceba que somos uma mistura de experiências e realidades distintas”. (ZAWASKI, 2019, p.14).

Nossa identidade é construída no percurso da vida e constituída por todos que perpassam por ela. (ZAWASKI, 2019). A identidade desta dissertação é puramente amazônica! Fazer pesquisa em educação contribui para o desenvolvimento da sociedade e que o professor continua sendo um ator de significativa importância para a promoção da educação de qualidade, inclusiva, cidadã, libertadora e humanizada nos pilares do Estado de Direito.

É importante dizer que esta pesquisa visa auxiliar e contribuir na formação de professores (as) (ou visa auxiliar a habilitação de professores), por meio de três atitudes fundamentais, enquanto profissional da educação que são: atitude reflexiva, crítica, investigativa e transformadora (BORGES e SILVA, 2017, p. 36). Que utilizaremos para se possível responder o problema, objetivo geral e específicos da pesquisa.

1.1.1. Apresentando o problema da pesquisa (dissertação).

➤ *“O como, o quando e o quanto a pandemia da Covid-19 afetou a educação e o profissional docente no contexto do ensino remoto emergencial no Amazonas, Brasil (2020-2021)”*

1.1.2. Evidenciando o objetivo geral da pesquisa (dissertação).

➤ Analisar os desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto emergencial no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021).

1.1.3. Apontando os objetivos específicos da pesquisa (dissertação).

➤ (i). Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo-aprendizagem; ➤ (ii). Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. ➤ (iii). Apontar possíveis atribuições de causalidade para as dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto. ➤ (iv). Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996.

Abordaremos com mais detalhe o problema, objetivo geral e específicos na parte 3 da dissertação qual destacamos o método utilizado na pesquisa.

1.2. Motivação e justificativa da pesquisa

A motivação da pesquisa, veio da necessidade de valorizar a temática do ensino remoto emergencial de mod, que se justifica a fim de contribuir para futuras investigações sobre o tema.

Além da motivação ser de ordem pessoal, intelectual, profissional, a fim de se obter o título de mestre em educação. Apesar dos desafios, esperamos com esta pequena contribuição, também estar podendo colaborar com todos os envolvidos na formulação e desenvolvimento de projetos educacional em todas as áreas e também para o fortalecimento da pesquisa em educação.

De modo, que respeitem e incorporem os conhecimentos múltiplos e saberes, e não seja um mero instrumento de imposição dos conhecimentos e valores da sociedade envolvente. A dissertação se delimita a estudar, debater e promover questões referentes ao ensino remoto emergencial com o intuito de poder colaborar para o desenvolvimento da temática e da práxis docente, além de responder quais desafios enfrentados pelo professor no ensino remoto considerando o contexto da pandemia. Dilemas que serão abordados no corpo desta dissertação.

1.3. Relevância da pesquisa

Considerando a relevância da temática desta dissertação, e objetivo geral e específicos, a pesquisa tem ainda como propósito contribuir com a ampliação de novos conhecimentos cientificamente sistematizados no campo de educação escolar associados à temática da operacionalização pela via do ensino na modalidade remota nos municípios de Manaus, Borba e Humaitá, Amazonas, Brasil. Independente das várias interpretações daqueles que lerão este manuscrito, o importante acima de tudo é a contribuição deste projeto de pesquisa no campo da educação considerando a importância do professor no processo de ensino em tempos remotos ocasionado pela situação de emergência sanitária internacional iniciada em 2020 (Covid-19). A finalidade desta pesquisa é responder o problema, objetivo geral e específicos, a fim de que, se promova mudanças significativas no contexto educacional. Não é uma utopia, mas é uma consequência da pesquisa em educação que visa intervir na realidade.

1.4. Tese de Estudo

Como fruto de inquietação, acreditamos que a tese de estudo faz parte de um processo de construção do conhecimento cujo a finalidade é colaborar e contribuir para o avanço do conhecimento científico sobre o nosso objeto de estudo. Após a leitura sistemática de variadas e diversificadas sobre a formação de professores, educação em tempos de pandemia e ensino remoto emergencial, os quais tive contato tanto na vida cotidiana, e mais, especificamente no curso de Mestrado em Educação.

Além de contato com novos conhecimentos na área de psicologia escolar, relações internacionais, metaepistemologia de contextos que periodicamente debatemos coletivamente em reuniões com o grupo de pesquisa Lapesam.

Dessas experiências coletivas foi possível elaborar a ideia de que: O ensino remoto emergencial, em que pese, ter sido a medida encontrada pela Administração Pública para não parar a educação e não prejudicar os estudantes em seus estudos no contexto da emergência sanitária internacional (COVID-19). Na prática, viu-se que o ensino remoto emergencial promoveu uma grande desigualdade e evasão no contexto escolar entre os estudantes. Neste sentido, o ensino remoto emergencial por não promover uma educação de qualidade para todos é totalmente inconstitucional, tendo em vista, que a Administração Pública em seu dever constitucional não promoveu nos anos de 2020-2021, infraestrutura adequada para que esta modalidade de ensino pudesse alcançar a todos e todas conforme os preceitos constitucionais.

1.5. Estruturação da dissertação

No sentido de contemplar a questão norteadora, objetivos gerais e os objetivos específicos desta dissertação, elaboramos este trabalho da seguinte forma. A dissertação está dividida em 5 partes. **1).** Introdução. **2).** Desenvolvimento do Construto teórico constituída por 10 seções em formato de artigos. **3).** Método combinado com 2 artigos. **4).** Resultados e discussão. (constituídos por 2 seções em formato de artigos. **5).** Conclusão.

Na parte 1 do trabalho introduz-se de forma objetiva o assunto em questão. Na parte 2, o desenvolvimento do constructo teórico, destacamos o Estado da Arte da dissertação. A Seção I está intitulado: *Notas sobre a ciência da educação*, tem como objetivo discorrer sobre a importância da pesquisa em educação e sua importância para a ciência. A Seção II está intitulado: *Educação em tempos de pandemia*, o qual o objetivo é de modo crítico-reflexivo discorrer sobre de que modo a pandemia da Covid-19 afetou a educação brasileira amazônica e fazemos uma abordagem histórico-comparativa entre a Covid-19 e com a gripe espanhola e seus eventuais efeitos da educação.

Na Seção III, intitulamos de: *O ensino remoto emergencial como modelo de ensino instituído promove a inclusão ou exclusão?* Nesta seção, questionamos o modelo de ensino remoto emergencial, considerando que nos anos de 2020-2021, o modelo de ensino promoveu ao invés da inclusão, a exclusão de estudantes, sendo um modelo de ensino incompatível com a normas constitucionais. A Seção IV está intitulado de:

Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto emergencial ocasionado pela pandemia da Covid-19, nesta seção, discorremos sobre a questão norteadora e objetivo geral da dissertação, e comprovamos alguns desafios que os docentes enfrentam na modalidade do ensino remoto emergencial.

A Seção V capítulo intitulado: *A Educação como ferramenta de desenvolvimento para a região amazônica no contexto do trabalho*, faz uma defesa teórica da educação como ferramenta de desenvolvimento humano para a região amazônica, considerando as riquezas que a geografia amazônica possui e suas múltiplas realidades. Na Seção VI, intitulado de: *Diegese sobre aprendizagem criativa e formação docente: O papel do professor no processo de aplicação da aprendizagem criativa na Educação*, buscamos traçar um discurso sobre a formação docente e articular com o processo da aprendizagem criativa, considerando a criatividade como um instrumento no processo de ensino, estudo-aprendizagem.

Intitulado de: *Educação em tempos de pandemia: Análise crítica do desempenho escolar dos estudantes durante a emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 no contexto amazônico brasileiro (2020-2021)*, na Seção VII, destacamos de modo analítico e crítico o desempenho escolar dos estudantes no contexto amazônico considerando a pandemia e reafirmamos que o ensino remoto emergencial contribuiu de modo substancial para o baixo rendimento estudantil nos anos de 2020-2021. A Seção VIII, intitulado de: *Relatos de docentes sobre o ensino remoto durante a emergência sanitária internacional (COVID-19) e no sistema escolar (Brasil e México) 2020-2021*, fazemos uma análise de relatos de professores sobre o ensino remoto no Brasil e no México, visto que o ensino remoto emergencial ocasionado pela Covid-19, afetou de modo semelhante ambos os países, o que nos motivou a compreender que os desafios enfrentados pelos docentes no contexto do ensino remoto pode ser visto como um evento de esfera internacional.

A Seção IX, intitulado de: *Responsabilidade da administração pública, saberes docentes, educação escolar como direito humano: O desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenários amazônicos (2020-2021)*, e tem o objetivo de destacar de modo objetivo que durante o ensino remoto emergencial a Administração Pública não promoveu um ensino para todos, sendo responsável pela exclusão de estudantes de seu direito constitucional e humano a educação.

Na derradeira, a Seção X, intitula-se: *Narrativas sobre formação, práxis e bem-estar docente no contexto da pandemia da Covid-19 e ensino remoto*, visto que ao nosso visor, o bem-estar do professor, seu desempenho e a sua prática educativa foram afetados no contexto do ensino remoto emergencial. Fechando a parte do construto teórico da dissertação, compreendemos ser importante destacar na parte 3 da dissertação a metodologia utilizada, o qual discorreremos de modo objetivo a perspectiva empregada.

Na parte 3 (método) da dissertação, produzimos dois artigos para melhor compreensão da perspectiva escolhida. Neste sentido, na parte 3 do trabalho, o artigo 1 intitulamos: *O Paradigma da metaepistemologia de contextos frente a decadência da civilização ocidental e o saber único*, a metodologia utilizada foi escolhida, considerando o objetivo de difundir no seio acadêmico a perspectiva da metaepistemologia de contextos e suas metas possibilidades de promover uma percepção que vai além da mera reprodução sobre o caminho da pesquisa. O artigo 2, que faz parte 3 da dissertação, intitulamos: *Possíveis atribuições de causalidades para fragilidades do planejamento da Administração Pública refletidos no baixo rendimento escolar dos estudantes no contexto do ensino remoto (2020-2021)*, onde compreendemos ser viável discorrer de forma crítica-reflexiva as possíveis causas do baixo rendimento escola, evasão, falta de planejamento da administração pública e dilemas no ensino remoto, por compreendemos, que no universo da pesquisa, o pesquisador pode utilizar de meios que lhe possam fornecer caminhos possíveis para explicar determinados temas. Além, de que o tema se encaixa no construto do trabalho, visto a complexidade da pesquisa.

Na parte 4 da dissertação, tratamos sobre os resultados e discussão, e nesta seção, destacamos os resultados da amostragem piloto que apresentamos na qualificação e confirmamos os resultados da amostragem piloto através dos resultados finais. Sendo, na parte 4, dividida em duas Seções. A Seção I, está intitulada: *Dos Resultados Parciais obtidos da Amostra Piloto apresentados na Qualificação do pesquisador em 16 de dezembro de 2021*. A Seção II de: *Da comprovação dos resultados obtidos através da amostra piloto através dos resultados finais obtidos entre agosto e outubro de 2022*.

Por fim, finalizamos a dissertação com a conclusão compreendendo ser necessário novos estudos em causa, para fins de contribuir para as ciências humanas em educação em sentido amplo, sempre considerando o caminho da ciência um caminho de intervenções nas realidades múltiplas.

2. O DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DA ARTE

*O constructo teórico da pesquisa*⁸

Numa época de crise como a nossa, o caminho da busca de um tempo possível que não está presente é uma necessidade impulsionadora de nossa afirmação, enquanto humanidade em construção. O conhecimento é real porque toca a possibilidade de uma proximidade daquilo que está distante. Os limites do conhecimento são limites de nossas habilidades criativas, não da realidade da infinidade. Por isso, ele é busca permanente que possibilita, ao longo de toda trajetória, o descortínio de nosso próprio ser no horizonte do mundo. (GHEDIN, 2012, p. 164-165)

⁸ Nota do autor: Esta dissertação é composta (materializada) em introdução, desenvolvimento (o estado da arte com 10 seções), método, análises e discussão de resultados obtidos e conclusão. Os textos estão em formato de artigo científico, considerando a autonomia do pesquisador, a criatividade e originalidade. Neste sentido, termos utilizados (nos capítulos desta dissertação) como “este artigo”, “este trabalho” ou “esta investigação”, devem ser relacionadas diretamente e concomitantemente com toda a construção e materialização desta dissertação.

2.1. SEÇÃO I

A Ciência da Educação

A Criatividade acompanhou todo o agir do homem frente ao mundo, incluindo seu filosofar sobre o mundo e sobre si próprio, quer dizer, acompanhou seu refletir desde antes mesmo da apropriação de sua consciência sobre seu ser e o ser do mundo. (NIÑO, 1993, p. 21).⁹

⁹ [...] podemos destacar que a criatividade é um potencial humano que acompanha o humano desde os primórdios do desenvolvimento da humanidade. (OLIVEIRA, 2017, p.30)

2.1.1. NOTA SOBRE A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

Segundo Marinho (2007):

A educação é o grande pilar para o desenvolvimento intelectual e sociocultural de uma sociedade. É através dela que o ser humano adquire suas habilidades e o seu potencial como cidadão reconhecido e valorizado. A sua base fundamental é a família, a primeira a desenvolver conceitos e valores previamente estabelecidos a partir de suas experiências empíricas, não esquecendo que são condutas morais, como o respeito e a dignidade, fatores que contribuem para a formação e integração do indivíduo no meio social. (MARINHO, 2007, p.15)

Antes de tudo, é preciso elucidar o que é Educação para, então, defini-la, mais exatamente no campo de conhecimento e de pesquisa. Nesse contexto, vale considerar aquilo que o autor Charlot (2006) considera ser uma definição embrionária da disciplina Educação, isto é:

Um campo de saber fundamentalmente mestiço, em que se cruzam, se interpelam e, por vezes, se fecundam, de um lado, conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos e, de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos. (CHARLOT, 2006, p. 9)

Com tal entendimento, observa-se que a Educação flui não só da mestiçagem de vários campos do saber, mas ousamos em afirmar que não só flui, mas se conecta com os outros saberes. Necessário entender, que os saberes se conectam e contribuem para o fortalecimento da educação como ciência, ademais, o profissional docente está imbricado neste contexto. Para fundamentar o nosso entendimento, destacamos trecho dos ensinamentos de Gusmão, referente às relações existentes entre antropologia e estudos educacionais (educação) e desafios no que tange a modernidade. Esses três pontos, de certa maneira, estão interligados no atual contexto de ensino, visto a pandemia.

No contexto desse debate, a análise das relações existentes entre antropologia, estudos culturais e educação apresenta-se como desafio teórico da modernidade e como uma necessidade diante dos princípios e das práticas presentes na articulação entre o campo científico e o processo educativo na sociedade moderna. Em jogo, a busca do diálogo inter e transdisciplinar capaz de recuperar da modernidade o pensamento crítico para compreender as propriedades da vida social e resgatar a noção de cultura como noção crítica e engajada, ou seja, que entende a cultura como questão política. (GUSMÃO, 2008, p. 48)

Com a finalidade de contribuir para a academia, salientamos o pensamento do autor Charlot (2006) que diz que; é preciso considerar a educação como processo de humanização, socialização e entrada numa cultura, haja vista que “educa-se um ser humano, o membro da sociedade e de uma cultura, um sujeito singular”. (CHARLOT, 2006, p.15).

Em outras palavras, isso significa que uma ciência em educação deve ser avaliada não de forma fragmentada, mas global (universal) valorizando os conhecimentos já produzidos as memórias a fim de possam ser aprimorados e *ressignificados* socialmente. Por conseguinte, a pesquisa em Educação ficaria definida a partir da sua própria essência, seu próprio objeto. Ainda sobre a temática da Educação enquanto ciência, é válido analisar e compreender como as pesquisas nesse campo estão sendo realizadas com o propósito de buscar seu aprimoramento e conhecimento.

Neste sentido, cumpre destacar que muitas pesquisas têm limitado o campo de investigação a partir de perspectivas reduzidas da realidade. Para André (2001), os pesquisadores utilizam “instrumentos precários nos levantamentos de opinião, por realizarem análises pouco fundamentadas e investigações sem respaldo teórico”. (ANDRÉ, 2001, p.61). Compactuando desse raciocínio, Alves-Mazzotti (2001) define o que acredita ser um “narcisismo investigativo” (ALVES-MAZZOTTI, 2001, p.42), ou seja, partem de concepções individuais, desconsiderando a função social e transformadora da pesquisa. “Contudo, as relações entre os homens, constitutivas da vida em sociedade, são, sempre, profundamente heterogêneas e marcadas por relações de poder socialmente construídas. (GUSMÃO, 2008, p. 54)

Neste sentido, citamos Charlot (2006) que assevera:

As ciências da educação possuem uma realidade institucional, administrativa, organizacional, mas não têm existência epistemológica específica. Faço pesquisa em sociologia da educação, meu colega a faz em psicologia da educação, um outro em didática do ensino da matemática, pertencemos a um departamento de educação, à mesma pós-graduação, mas não existe pesquisa educacional, e sim uma pesquisa sociológica, psicológica, didática etc. sobre temas ligados à educação. Por conseguinte, o problema da especificidade da disciplina educação está resoluto, por não ser mais colocado (CHARLOT, 2006, p. 8)

Mas, diante do tema educação, é necessário fazermos a seguinte pergunta: Mas o que é a educação? O autor Charlot (2006) afirma que não existe uma definição específica para a ciência da educação:

[..] O que significa “em educação”? Será que guarda o mesmo sentido que “em sociologia”, “em psicologia”, “em filosofia”, “em física”? Nesse caso, “em educação” remete a uma disciplina que chamaríamos educação. Ou será que significa “sobre educação”, “acerca da educação”, “a respeito da educação”? Nesse caso, “**educação**” remete-nos a um conjunto de situações, de práticas, de políticas ligadas à educação no sentido amplo do termo [...] (CHARLOT, 2006, p. 7) grifei.

Compreendemos que a educação tem a finalidade de promover mudanças sociais e de realidades, sendo uma ciência que deve absolutamente ser eficaz no plano prático e intelectual. Promovendo reflexões críticas e alternativas possíveis para o coletivo de forma ampla. Nesse sentido, propomos nesta dissertação, quais foram as exigências intelectuais ou melhor quais foram as habilidades que foram exigidas do professor na pandemia, quais os desafios, e o relato de se a pandemia impôs um reinvento do próprio professor de como olhar a sua profissão e a educação no sentido amplo. “Nesse caso, “educação” remete-nos a um conjunto de situações, de práticas, de políticas ligadas à educação no sentido amplo do termo” (CHARLOT, 2006, p. 7)

Ora, os autores acima supracitados satisfazem as nossas exigências intelectuais para afirmar que tanto a antropologia, quanto a educação. Também, podem ser pressupostos para a formação do docente considerando a sua interdisciplinaridade. Não obstante, a interdisciplinaridade que tem relevância para a academia tendo em vista que as disciplinas e saberes interligam-se. Como exemplo, destacamos trecho do artigo: Três movimentos reflexivos sobre educação física, saúde e escola: Desafios pedagógicos, dos autores, OLIVEIRA, STREIT E AUSTRAN, do ano de 2013.

Faz-se necessário iniciarmos este ensaio apresentando tal discussão, uma vez que, entender a relação da EF escolar com a saúde, perpassa a compreensão de como essa instituição vem se constituindo. Logo, entendemos que a própria EF faz parte dos elementos da reflexividade institucional que acompanham a escola no decorrer do tempo, tanto que, é um dos elementos que tangencia e tensiona para a sua mudança. Segundo Monteiro e Bizzo (2015), a saúde adentra o espaço escolar baseada na racionalidade científica pautada em ações que visavam por um lado configurar a estrutura administrativa, sua infraestrutura e disposição de mobiliários e, por outro, orientar os aspectos nutricionais da merenda escolar, os exames antropométricos e a detecção de possíveis agravos ou deficiências dos escolares. (OLIVEIRA, STREIT E AUSTRAN, 2013, p.355)

Os autores supracitados, fazem um estudo sobre a educação física, saúde e escola, com uma visão interdisciplinar e por que não dizer multidisciplinar e transdisciplinar sobre o tema? O que ao nosso visor, contribui para embasar o título desta pesquisa sobre a Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021), sendo um tema relevante para a profissão e região amazônica. Nesta direção, Aristóteles (2010), ao tratar sobre educação diz que:

[...] é evidente que a educação deveria ser a mesma para todos, e que deveria ser pública e não privada. – ou seja, não deve ser como atualmente, quando cada cidadão educa separadamente os seus filhos, dando-lhes a instrução que julga ser a mais apropriada; a preparação

para aquilo que é comum a todos os cidadãos deve ser igual para todos. (ARISTÓTELES, 2010, p.267)

Não podemos deixar de considerar o que Aristóteles (2010) ensina-nos e devemos tomar como princípio norteador para uma responsabilidade social crítica para dentro da profissão e academia. Os autores Silva e Mascarenhas (2018) em sua obra nos apontam um dos caminhos que podemos trilhar na educação, que é o pensamento *decolonizador*, que no contexto amazônico tem total relação com a temática desta dissertação. Considerando que a pandemia forçou o professor a ter uma nova visão de ensino, da sala de aula, ensino remoto, flexibilidade dentre outros. Em outras palavras, a ter uma atitude, uma ação *decolonizadora* frente aos desafios imposto pela convi-19 no ensino remoto no contexto amazônico. Neste sentido, destaco o que diz Silva e Mascarenhas (2018) no que tange algumas sugestões para a educação na perspectiva decolonial.

Neste tópico, evidenciam-se alguns instrumentos e algumas sugestões para a educação na perspectiva decolonial. Entende-se ser esse um desafio, posto que fruto de um longo processo histórico. Mascarenhas (2017, p. 187) aponta que um dos meios para desmistificar o longo e atual processo histórico do pensamento colonial é por meio de um ensino que supere a homogeneidade de paradigmas, valorizando a diversidade e diferenças como riquezas da humanidade, em todos os cenários históricos e geográficos. Para a autora, é necessário “o resgate da memória histórica e cultural da Amazônia, a valorização de sua cultura, economia, riquezas e tradições locais como formas legítimas e importantes da expressão humana [...]”. Para a autora, o ensino deve ser instrumento para fortalecimento da identidade nacional, desenvolvimento da memória e das culturas dos povos que habitam o Brasil desde antes de 1500, bem como valorização também dos descendentes de colonizadores que ainda habitam o território, desde que sob a égide da igualdade. Coexistimos com outros povos e todos merecem respeito. Se todo ensino traz uma visão de futuro, há de se abdicar de uma visão neutra de saberes e conhecimentos, pois tê-la colocar-nos-ia automaticamente ao lado do colonizador. Ainda para Mascarenhas (2017), no ambiente latinoamericano e especificamente brasileiro e amazônico, já há uma grande dívida da escola para com os colonizados, posto que o ensino atendeu a interesses de exploração, com a cultura local sendo negada e inferiorizada em detrimento da cultura portuguesa. Isso é inadmissível em um ambiente diverso culturalmente como o Brasil e a Amazônia. Assim, uma primeira sugestão para o trabalho educativo com foco em uma perspectiva decolonial seria o trabalho com uma sociologia das ausências e das emergências. (SILVA, MASCARENHAS, 2018, p.211)

Assim, comungamos, do mesmo pensar dos autores Silva e Mascarenhas (2018) quando afirmam que: “A educação precisa ser chamada a intervir, dada sua responsabilidade social em um país democrático e que deve velar pela promoção da cidadania, em uma perspectiva de inclusão”. (SILVA E MASCARENHAS, 2018, p.210).

E quando se fala de educação, impreterivelmente, não podemos deixar o professor do lado de fora dessa relação, pois, sem o professor não há ensino, não há o processo de ensino-aprendizagem, considerando que o docente é um sujeito importantíssimo neste processo educacional. Ainda mais no contexto do cenário que vivenciamos nos anos de 2020-2021.

2.1.2. Necessidade de reflexão sobre o campo da educação.

Nesta direção, é necessário fazer reflexões éticas, teóricas e metodológica da área da educação que ao nosso sentir pode contribuir de forma positiva frente ao contexto da pandemia, a negação da ciência, o ópio do povo e a um sistema opressor imposto as minorias que atinge de certa forma sujeitos da educação. Ora, a ciência da educação visa a busca pelo conhecimento. E tal busca é fundamental para a reflexão das condições de construção do próprio conhecimento, considerando que educação é conhecimento.

Neste viés, trago a autora Weiss (2013) quando faz uma referência da área da antropologia com o conhecimento (educação). Advogo que é perfeitamente aplicável que como educador e pesquisador em educação este projeto pode tornar-se fundamental para a reflexão da construção do conhecimento e da própria educação.

Foi somente através dessa comunicação ética entre subjetividades (objetivadas, é bem verdade) que pude, como antropóloga, ser também levada a sério por aqueles com os quais pesquisei. E isso, longe de tornar a pesquisa antropológica menos refletida (ou reflexiva) do ponto de vista ético, teórico e metodológico, pode tornar-se fundamental para a reflexão das condições de construção do próprio conhecimento. (WEISS, 2013, p. 302)

Não obstante, essa busca é fundamental para a reflexão das condições de construção do próprio conhecimento. Implica diretamente na formação do docente, considerando que a educação é interdisciplinar! Nesse sentido, corrobora-se com Huergo e Morawicki (2010) que defendem a persistência de uma colonização pedagógica nos dias atuais, acarretando a colonização do saber, já que não há uma mentalidade que busque novas formas de pensamento/ação. Eles ainda completam:

Tanto em los docentes como em los formadores de docentes aún permanecen vestigios de este discurso que, por um lado, contribuyen al distanciamiento entre la escuela y la vida cotidiana y, por outro, establecen perspectivas basadas em dicotomías viejas o renovadas. (HUERGO EMORAWICKI, 2010, p. 132).

É preocupante a persistência nos discursos acadêmicos que não se mobilizam para buscar modos de fazer a formação e poder refleti-la. Pensando nesta como um processo

ativo, que ocorre ao longo da vida, é pertinente que se cogite ações cujo discurso colonizador seja abolido e a faça a partir de um giro epistemológico, a fim de que a realidade seja transformada. No contexto da pandemia, a realidade educacional foi e tem sido transformada, considerando as ferramentas tecnológicas (aulas remotas) que provisoriamente tem substituído a sala de aula tradicional. Que é uma herança colonial.

A limitação do conceito sala de aula foi quebrada e com a quebra deste paradigma tornou-se possível promover a educação através do chamado ensino remoto. Onde o professor tem o dever de aliar a prática e a teoria além de ter habilidades com as ferramentas tecnológicas. Neste sentido, o autor Guarnieri (2003), em seu estudo, traz para o centro desse debate a importância do professor dar conta de modo crítico e consciente da relação entre teoria e prática no contexto do seu fazer docente.

Considerando-se a relação teoria-prática, nota-se que a prática mediatiza a relação do professor com a teoria, o que implica um movimento de superação de adesão acrítica às teorias e aos modismos pedagógicos. A teoria, por sua vez, mediatiza a relação do professor com a prática, podendo possibilitar o movimento de superação de uma visão exclusivamente pragmática do trabalho docente.(GUARNIERI, 2003, p.12)

Veiga (2007) se manifesta a esse respeito:

O professor estrutura, ao longo do processo de construção de seu percurso profissional, o espaço pedagógico que expressa o saber do seu ofício, criado no contexto de sua trajetória e que resulta de uma pluralidade de saberes: os saberes relativos às ciências da educação e das ideias pedagógicas, os saberes curriculares, relativos à seleção dos conhecimentos acadêmicos ligados ao ensino e os saberes da experiência, oriundos da sua prática profissional, construídos individualmente ou na socialização do seu trabalho.(VEIGA, 2007, p.36)

E nesse aspecto, com quebra de paradigmas, surge a necessidade da construção de um percurso profissional, considerando o contexto do qual o professor está ou esteja inserido, além da relação dentro deste contexto da prática pedagógica do docente aos saberes adquiridos no percurso da experiência profissional. Neste sentido, destacamos o que diz Almeida (2018).

Esse processo de construção do percurso profissional se dá em razão daquilo que acontece com o professor no contexto do espaço escolar onde atua e ainda dos percursos da sua formação. Dessa forma, não há como não relacionar a prática pedagógica do professor aos saberes que este vai amalhando ao longo do percurso da experiência profissional. (ALMEIDA, 2013, p.98)

Em um contexto da pandemia, é necessário que o sujeito professor tenha autonomia de promover outros olhares para construir um percurso profissional adequado

para o ensino-aprendizagem. Mostra-se de extrema importância a boa formação docente com o fito de preparar o professor para eventuais desafios que a profissão proporciona, como por exemplo: lida com a educação no contexto da covid-19, ensino remoto, matéria indígena, movimentos sociais, realidade amazônica, democratização da internet e etc. Ou seja, é necessário que a educação em tempos de pandemia promova a “igualdade na diferença”, respeitando o contexto amazônico e suas realidades distintas.

Neste sentido, Silva e Mascarenhas (2018) exortam: “Assim, para o autor, uma proposta seria a de aprender tanto com indígenas quanto com os movimentos sociais, o que reorientaria discussões não só no campo antropológico, mas também na realidade amazônico-andina e latino-americana, generalisticamente, o que incluiria a educação, em um sentido que Neves (2008) batiza de “igualdade na diferença”. (SILVA, MASCARENHAS, 2018. p. 215).

2.1.3. A Educação como ciência interdisciplinar.

Cabe a reflexão a partir de conhecimentos produzidos em outros espaços, onde sejam privilegiadas outras formas de conhecimento, considerando desde onde se está, visando uma postura que vise a autoconsciência, por meio de buscas coletivas. Em uma visão de formação descolonizadora, compreende-se que este é um modo outro do fazer docente. Muitas são as reflexões e os questionamentos que mobilizam a caminhada deste Pesquisador e sua formação. Entretanto, movido pela crença de que há um mundo outro possível, sigo com a esperança e prática do “fazer decolonial”, em que se aprende, desaprende e reaprende, em pequenos atos e ações que se perpetuam através do “giro epistêmico”, abrindo-se para um novo modo de pensar e fazer a formação, por meio de uma sensibilidade de mundo (MIGNOLO, 2017) que perpassa por todos os campos sensoriais. E isto, implica diretamente na formação do professorado.

Na concepção de Chartot (2006, p. 15), diz: “A educação é um triplo processo de humanização, socialização e entrada numa cultura, singularização-subjetivação. Educa-se um ser humano, membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular”, [...] “A educação é um triplo processo, que opera em uma tripla articulação, o que, naturalmente, engendra tensões e modos de funcionamento heterogêneos”. (CHARLOT, 2006, p.16). Importante destacar no contexto desta investigação que:

A Renascença, posteriormente, buscou conciliar a razão e a fé: para os filósofos renascentistas, razão e fé conduziam a uma única e mesma compreensão da realidade. No entanto, o Iluminismo desvelou as

diferenças entre o mundo laico e o mundo religioso: os que queriam avançar no conhecimento do mundo sentiam que o pensamento religioso – e todas as suas interdições e proibições – era um obstáculo a ser transposto. De acordo com essa perspectiva, e considerando os propósitos de um novo tempo que buscava o conhecimento e o controle da natureza, o filósofo Jean Jacques Rousseau (1712-1778) elaborou princípios que permanecem atuais ainda nos dias de hoje. (JUDENSNAIDER,2019, p.8)

Ainda neste contexto, o autor (a) supracitado (a), menciona o filósofo Jean Jacques Rousseau (1712-1778), [...] Ele afirmava que a verdadeira finalidade da educação era ensinar a criança a viver e a aprender a exercer a liberdade. “Na sua visão, a criança é educada para si mesma, não é educada nem para Deus, nem para a sociedade. Essa educação naturalista [...] não significava propriamente retornar à vida selvagem e, sim, levar o homem a agir por interesses naturais e não por imposição de regras exteriores e artificiais” (VIANNA, 2008, p. 131). Neste sentido, Marques (199) descreve quanto a valorização teórica do homem superior:

Valoriza-se a formação teórica do homem superior, em detrimento da aprendizagem técnica dos ofícios. Opõem-se, assim, a educação para o dizer e fazer a coisa pública, reservada aos cidadãos na polis, e o ensino das artes mecânicas, próprio dos trabalhadores livres. Em ambos os casos, educação e instrução funcionam como exercício conscientizador dos costumes existentes.” (MARQUES, 1999, p. 551).

Não obstante, a Educação seria uma espécie de Entidade o qual todas as disciplinas, instrução e saberes estariam interligadas ou conectadas em prol da busca do conhecimento, independente das teorias, metodologias e etc. O fato é que a educação promove instrução que funcionam como exercício de conscientização do indivíduo. Ou seja, do próprio professor. Compreendemos que a educação é antes, uma reafirmação do poder da razão- crítica a caminho, sempre, de seu próprio esclarecimento: “a retomada de um iluminismo que não se feche em sistema *auto-suficiente*, mas se abra às questões da reconstrução hermenêutica dos saberes, manifestando-se a razão na multiplicidade de suas vozes” (Stein, 1991, p.68-69, *apud*, MARQUES, 1999, p. 558).

2.1.4. Discussão teórica do paradigma da educação

Quando fazemos pesquisa em educação, não podemos deixar de discorrer sobre os seus paradigmas e destacar a seguinte pergunta: Afinal, o que é um paradigma? Na visão platônica, paradigma é um modelo exemplar abstrato, noção fundamentalmente normativa que, ao ser introduzida na cultura contemporânea por Thomas Kuhn (1962), rompe com o conceito de linearidade cumulativa na evolução da ciência.

Mostrando-a em desenvolvimentos cíclicos, instáveis, exigentes de mudanças bruscas em suas regras, sujeitos aos sistemas de valores e crenças básicas de uma época e de uma específica comunidade científica, "um paradigma é aquilo que membros de uma comunidade científica partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma" (Kuhn, 1962, p.219). O autor Marques (1992), complementa com o seguinte:

Colocamos aqui a questão dos paradigmas não apenas no âmbito da evolução das ciências singulares ou de setores da atividade humana, mas no sentido abrangente de toda ação humana e de todo conhecer em seus eixos de mudanças mais radicais, não estritas, esporádicas ou parciais. E a colocamos, ao mesmo passo, sob o signo da permanente reconstrução histórica em que os paradigmas não se sucedem apenas, mas se interpenetram e permanecem na novidade de nova estruturação na cultura e nas cabeças, necessitados de se distinguirem para sabermos qual deles nos comanda. (MARQUES, 1992, p. 548)

Marques (1992) afirma que não existe esperança em retórica e para que houvesse uma mudança na estrutura científica da época, era necessário nascer um novo fundamento. Um novo paradigma. Acreditamos que a pandemia (Covid-19) seja esse novo paradigma. Considerando que afetou a educação. Segundo Marques (1992, p. 552) "Neste novo paradigma da consciência individual como corrente de experiências e projeções, o homem cria seu universo científico e, em separado, seu próprio universo moral, segundo as normas da própria razão". Seguindo nesta linha de raciocínio, novamente trazemos como exemplo o pensamento de Mário Osório Marques, que em sua obra "*o paradigma do conhecimento*", aborda as mudanças dos paradigmas não apenas no âmbito da ação humana, mas em um sentido mais abrangente de toda a ação humana, o conhecer e seus eixos.

Colocamos aqui a questão dos paradigmas não apenas no âmbito da evolução das ciências singulares ou de setores da atividade humana, mas no sentido abrangente de toda ação humana e de todo conhecer em seus eixos de mudanças mais radicais, não estritas, esporádicas ou parciais. E a colocamos, ao mesmo passo, sob o signo da permanente reconstrução histórica em que os paradigmas não se sucedem apenas, mas se interpenetram e permanecem na novidade de nova estruturação na cultura e nas cabeças, necessitados de se distinguirem para sabermos qual deles nos comanda. (MARQUES, 1992, p. 548)

É preciso nascer um novo paradigma considerando o atual contexto que a sociedade global tem vivido. A pandemia da Covid-19^{1*}, não veio somente trazer mudanças nas áreas da saúde, econômicas, sociais, políticas.

^{1*} A pandemia da COVID-19 criou uma situação de crise excepcional. (DE CAMPOS, et al, 2020, p.2-3)

Mas, veio trazer mudanças profundas para a educação, e que possivelmente, pesquisadores já têm associado o fator Covid-19, com e para o ramo da educação e ciências sociais¹¹ levando em conta, que podemos afirmar que essa associação educação¹² e pandemia, já tem e é tema de artigos, dissertações e teses acadêmicas que contribuem coletivamente para compreender a realidade que vivenciamos. Tão grande é a mudança que veio trazer para a ciência da educação, que a máxima é esta dissertação¹³, produzida no *locus* da região amazônica, com o fito de retratar a realidade dos desafios que os docentes enfrentam no ensino remoto emergencial ocasionado pela pandemia, sendo esta pesquisa uma fonte da literatura para a posteridade.

Necessário destacar que o (a) professor (a) precisa também ser um pesquisador para construir caminhos da ciência frente às mudanças que estamos vivendo. Isso, quer seja algo positivo ou não, força o docente a procurar a se adequar às novas realidades impostas por novos paradigmas (epistemológicos, sociais, políticos, educacionais, econômicos, etc.) visando sempre que é importante se ter uma adequada e constante formação frente aos novos desafios impostos pela profissão docente e que, *data vênica*, são muitos e que precisam ser enfrentados pelo educador através de mecanismos como por exemplo, o ato de pesquisar¹³ e intervir. Pesquisar o fenômeno da educação em tempos de pandemia, além de ser um ato de resistência e luta, é também, um ato de amor, “[...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 1987, p. 79-80).

¹¹ Quando pensamos nas contribuições das ciências humanas e sociais em tempos de pandemia de coronavírus, outro ponto importante a ser destacado remete-se à reflexão sobre processos de difusão e recriação de mensagens emanadas da “comunidade científica”, ou seja, ao modo como discursos e práticas se propagam entre diferentes grupos e categorias sociais. (CARRARA, 2020, p.5).

¹² Dentre os impactos provocados pela contaminação do vírus Sars-CoV-2 que resultou na pandemia da Covid-19 estão o fechamento de mais 180.000 escolas brasileiras desde março de 2020. Em consequência, cerca de 48 milhões de estudantes ficaram sem aulas presenciais devido a necessidade da população manter-se em isolamento social. A pandemia da Covid-19 se manifesta não apenas como um problema epidemiológico para os 192 países atingidos, que tiveram mais de 140 milhões de pessoas contaminadas e mais de 3 milhões de mortos até meados de abril de 2021 (JHU, 2020), mas, acarretou inúmeras mudanças nas rotinas sociais. Modificou a forma de realizar uma série de atividades humanas frente às orientações de isolamento social vertical e horizontal implementadas pelos diferentes países, tendo em vista a recomendação de que os indivíduos permaneçam em seus domicílios, evadindo-se apenas em casos realmente necessários para evitar possíveis aglomerações e reduzir a probabilidade de contágio. (MARQUES; FRAGUAS; CAMPOS, 2021, p. 779).

¹³ Não se pode pesquisar sem saber para que se faz isso. Saber pelo saber é criminoso porque o saber é ilimitado no terreno dos objetivos especulativos imediatos, mas é cego quanto ao horizonte último da felicidade humana. Único farol que ilumina esse horizonte é a consciência humana, o coração e a liberdade da pessoa. (NOSELLA, 2008, p. 264)

¹⁴ Nota do autor: Durante os 24 (vinte e quatro) meses curso de mestrado em Educação na Universidade Federal do Amazonas, o pensamento majoritário de que o professor precisa ou dever ser um pesquisador é predominante considerando a importância da sua função social para a sociedade e demais fatores que versam sobre a profissão docente.

2.2. SEÇÃO II

Educação em tempos de pandemia

[...] O conhecimento do conhecimento obriga. Obriga-nos a assumir uma atitude de permanente vigília contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são prova da verdade, como se o mundo que cada um vê fosse o mundo e não um mundo que construímos juntamente com os outros. Ele nos obriga porque ao saber que sabemos não podemos negar o que sabemos. (MATURANA, 2001)

2.2.1. Breve introdução ao tema

No atual cenário de guerra contra o vírus da Covid-19, a sociedade como um todo tem se mobilizado para superar esse desafio que a nossa geração passa. Segundo especialistas em saúde, historiadores, antropólogos, sociólogos, filósofos, juristas e professores a pandemia da Covid-19 é o maior desafio da nossa geração, sendo que atingiu todas as esferas da sociedade, como por exemplo: a política, economia, ideológica, social, acadêmica e educacional, que aliada ao negacionismo causam graves perturbações sociais, visto a descrença e negligência diante da pandemia. (GONÇALVEZ, et al, 2021)

No contexto da educação, a pandemia afetou, de modo que instituições fecharam, sendo obrigadas a obedecerem, às normas impostas por autoridades profissionais sanitárias competentes, adotando o lockdown, e tomando medidas de prevenção para conter a proliferação do vírus visando a proteção da vida, com tomadas de decisões. (DE ABREU, 2022; MARQUES, et al, 2021; DE CAMPOS, et al, 2020; CARRARA; 2020).

2.2.2. Educação no Brasil no contexto da Covid-19 e do Ensino Remoto

Antes de começar a discorrer sobre esse tópico, é necessário salientar com base no autor Saviani¹⁵ (2009) sob um aspecto histórico e teórico de que a educação no Brasil nunca teve um plano de desenvolvimento sério, contínuo de investimentos pelos representantes políticos no sentido de a educação ter um plano nacional visando o pleno desenvolvimento nacional. Compreendemos que a educação ¹⁶ em tempos de pandemia e no contexto do ensino remoto, também, não teve um compromisso sério do Estado (Administração Pública) frente às demandas impostas pelo *coronavírus*. “Diante da reiterada resistência do Estado em assumir as responsabilidades financeiras na manutenção do ensino no país, como instituir o Sistema Nacional de Educação”? (SAVIANI, 2014, p. 34). Investir na educação é um pressuposto de extrema importância e necessidade, visto que, afetaria de forma positiva a sociedade, nas áreas educacional, saúde, o bem-estar, a segurança e outros fatores e demandas sociais. É preciso que o Poder Público compreenda a importância de investimentos da área educacional considerando que pela educação é possível transformar realidades

¹⁵ SAVIANI. Dermeval. Formação de professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação. v.14, n. 40. jan-abr.2009.

¹⁶ MARTINS & ALMEIDA. Educação em tempos de pandemia no Brasil: Saberes Fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. Redoc. Rio de Janeiro. v. 4. n 2. p 215. Maio/Ago 2020.

Neste viés, destaco o que diz o professor Saviani (2009) no que tange a formação e aos recursos financeiros:

Ora, tanto para garantir uma formação consistente como para assegurar condições adequadas de trabalho, faz-se necessário prover os recursos financeiros correspondentes. Aí está, portanto, o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante. (SAVIANI, 2009, p. 153)

Não é equivocado afirmar que a educação no Brasil nunca foi trabalhada como um eixo de desenvolvimento nacional na prática. Em que pese os discursos que muitas das vezes nos surpreende. Não basta, somente o discurso, mas deve-se implantar na prática um plano nacional de educação além de um plano nacional de formação docente para fins de constituir tanto na teoria como na prática políticas públicas reais que visem e versam sobre a educação. Para Sues; Silva (2019):

Assim, em seu percurso constitutivo, o Brasil enfrentou grandes transformações demográficas, econômicas e sociais que refletiram na estrutura e no funcionamento da sociedade e de suas instituições sociais. O processo de industrialização e o crescimento da economia, a partir da década de 1950, influenciaram na redefinição dos papéis da mulher, possibilitando sua maior inserção no mercado de trabalho. Contudo, não se deve esquecer que ainda existe uma forte imposição cultural, econômica e de produção de conhecimento por parte do centro do sistema-mundo que atribui a países como o Brasil o simples papel de fornecer matérias-primas e que, nesse processo, educação não é prioridade. (SUESS, SILVA, 2019, p. 3) gr

Não obstante, no atual contexto de pandemia que atravessamos é importante salientar recente pesquisa feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP¹⁷. O levantamento foi aplicado entre fevereiro e maio de 2021, com a 2ª etapa do Censo Escolar 2020. As informações abrangem 94% das escolas de educação básica. (INEP, 2021).

Segundo o INEP:

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgou, nesta quinta-feira, 8 de julho, os resultados da pesquisa “Resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil”. Os dados aferidos serão fundamentais para a compreensão das consequências da pandemia no sistema educacional brasileiro. O levantamento foi aplicado entre fevereiro e maio de 2021, por meio de um questionário suplementar, durante a segunda etapa do Censo Escolar 2020, a Situação do Aluno, que tem a função de apurar informações relativas ao movimento e o rendimento dos estudantes ao término do ano letivo. (INEP, 2021).

Esse estudo demonstra a realidade da educação no Brasil em tempos de pandemia tendo em vista os grandes e graves dilemas ocorridos na modalidade de ensino remoto emergencial que prejudicou o sistema de ensino nacional, estadual e municipal, visto a desigualdade que foi exposta. Não obstante, compreendemos que a educação no Brasil em tempos de pandemia e de ensino remoto ainda precisa ser levada como máxima prioridade pela Administração Pública, visto que a educação é o eixo de desenvolvimento primordial de uma nação. (SAVIANI, 2009; 2014)

¹⁷ Vede o site do INEP que diz: A pesquisa reúne dados sobre os impactos e as respostas educacionais decorrentes da pandemia de COVID-19. Para isso, o Inep desenvolveu um formulário específico com o intuito de coletar informações sobre a situação e as estratégias adotadas pelas escolas, para a consecução do ano letivo de 2020. Os resultados também serão importantes para elaborar estratégias e políticas para o enfrentamento dos impactos da crise sanitária no ensino e na aprendizagem. Segundo o presidente do Inep, Danilo Dupas, o levantamento coletou informações inéditas, que revelam como as escolas e as redes de ensino responderam aos desafios impostos pela pandemia no ano letivo de 2020. “A pesquisa permite compreender as estratégias adotadas pelas escolas para continuar ensinando e avaliando os estudantes da educação básica. Os resultados, de caráter censitário, podem auxiliar o Ministério de Educação (MEC) e os secretários estaduais e municipais de ensino na tomada assertiva de decisões. É este o papel do Inep: gerar informações relevantes para o planejamento de ações de enfrentamento e políticas educacionais”, defendeu. O secretário de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), Mauro Luiz Rabelo, destacou o trabalho realizado pela equipe do Inep e ressaltou a importância dos dados para a tomada de decisões dos gestores. “As informações divulgadas pelo Inep agregarão, de forma substancial, o Painel de Monitoramento da Educação Básica no Contexto da Pandemia”, afirmou. Mauro Rabelo chamou a atenção, ainda, para o importante papel do MEC em apoiar os entes federados no enfrentamento dos efeitos negativos para a educação, decorrentes da COVID-19. O secretário também destacou o trabalho da SEB em conjunto com o Conselho Nacional de Educação (CNE) para a elaboração de diretrizes e a criação de um protocolo de biossegurança para o retorno às aulas presenciais, além da destinação de recursos no âmbito do Programa de Inovação Educação Conectada via Programa Dinheiro Direto na Escola Emergencial (PDDE). “A partir dessa iniciativa, foram destinados mais de R\$ 672 milhões às escolas para a aquisição de insumos no retorno às atividades presenciais”, pontuou. Mauro também destacou os diversos cursos disponibilizados no AVAMEC, ambiente virtual colaborativo de aprendizagem, para a preparação dos professores, no que diz respeito ao uso de novas tecnologias e ao suporte de outros programas para a realização de busca ativa escolar, como o Brasil na Escola. Ao todo, 94% (168.739) das escolas responderam ao questionário aplicado pelo Inep por meio do Censo Escolar. O percentual corresponde a 97,2% (134.606) e 83,2% (34.133) das redes pública e privada, respectivamente. “É uma cobertura que nos permite chegar a um nível de desagregação das informações muito relevante para mostrar como as redes de ensino reagiram a essa situação de excepcionalidade”, afirmou o diretor de Estatísticas Educacionais do Inep, Carlos Eduardo Moreno Sampaio. O levantamento mostra que 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais. Em função disso, parte delas também ajustou a data do término do ano letivo de 2020, visando ao enfrentamento das questões pedagógicas decorrentes dessa suspensão. As escolas públicas sentiram uma necessidade maior de fazer a adequação. Pouco mais de 53% delas mantiveram o calendário. Por outro lado, cerca de 70% das escolas privadas seguiram o cronograma previsto. O percentual de escolas brasileiras que não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020 foi de 90,1%, sendo que, na rede federal, esse percentual foi de 98,4%, seguido pelas escolas municipais (97,5%), estaduais (85,9%) e privadas (70,9%). Diante desse contexto, mais de 98% das escolas do País adotaram estratégias não presenciais de ensino. Contexto internacional – Ao comparar o cenário de diferentes países, em relação ao número de dias com as escolas fechadas, nota-se que o Brasil teve um período expressivo de suspensão das atividades presenciais. O levantamento feito pelo Inep revela que a média no país foi de 279 dias de suspensão de atividades presenciais durante o ano letivo de 2020, considerando escolas públicas e privadas. Dados do monitoramento global do fechamento de escolas causado pelo coronavírus, da

Considerando a educação, vale destacar que no contexto do tema desta dissertação também, utiliza-se os conceitos oriundos dos estudos de Walsh (2016), Mignolo (2008; 2017), Vaillant (2007; 205; 2016), Fanfani (2007), Gatti (2017) entre outros. Ao término da pesquisa, compreende-se que a constituição, assim como os processos identitários. E aqui compreendemos que a experiência adquirida por docentes no contexto pandemia são e serão de certa forma importantes para debater com maturidade os efeitos da pandemia na educação no contexto amazônico.

Assim, como a valorização do docente, necessitam ser refletivos dentro das escolas (estabelecimentos de ensino), e dentro da própria profissão docente, e em especial, na sociedade. O professor é peça fundamental na promoção e construção do ensino para fins de contribuição para a sociedade, ainda mais no contexto da covid-19.

Na ciência da educação, o professor e o alunado desde os primórdios passam por transformações, esses três sujeitos são pilares no processo de ensino-aprendizagem, ainda mais, em tempos de pandemia.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), mostram que Chile e Argentina, por exemplo, registraram 199 dias sem atividades presenciais entre 11 de março de 2020 e 2 de fevereiro de 2021. No México, foram 180 dias de paralisação, enquanto o Canadá teve 163 dias de aulas presenciais suspensas. França e Portugal contabilizaram menos de um trimestre sem aulas presenciais, com a suspensão de 43 e 67 dias, respectivamente. Professores – A realização de reuniões virtuais para planejamento, coordenação e monitoramento das atividades foi a estratégia mais adotada pelos professores para dar continuidade ao trabalho durante a suspensão das aulas presenciais, no Brasil. Na sequência, está a reorganização ou a adaptação do planejamento ou do plano de aula, com o objetivo de priorizar habilidades e conteúdos específicos. Na rede estadual, 79,9% das escolas treinaram os professores para usarem métodos ou materiais dos programas de ensino não presencial. Na rede municipal, 53,7% fizeram o treinamento. Ao todo, 43,4% das escolas estaduais disponibilizaram equipamentos, como computador, notebooks, tablets e smartphones, aos docentes. No caso das municipais, esse percentual é de 19,7%. Já quando o assunto é acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio, o levantamento feito pelo Inep mostra que 15,9% da rede estadual adotaram medidas nesse sentido; na rede municipal, o número registrado foi de 2,2%. Alunos – A comunicação direta entre aluno e professor (e-mail, telefone, redes sociais e aplicativo de mensagem) foi a estratégia mais adotada para manter contato e oferecer apoio tecnológico junto aos estudantes. Em seguida, está o uso desses canais de comunicação com a escola. Depois, vêm a disponibilização de equipamentos, como computador, notebooks, tablets e smartphones aos estudantes; e o acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio. No que diz respeito às estratégias e ferramentas para o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem, a disponibilização de materiais impressos para retirada na escola desponta entre as mais utilizadas. Em seguida, está a oferta de materiais de ensino-aprendizagem na internet, seguida de avaliações e testes realizados, remotamente, pela internet, ou com material físico. Atendimento virtual ou presencial escalonado e suporte aos alunos, seus pais ou responsáveis foram outras medidas adotadas. Aulas síncronas - Quando se trata da realização de aulas ao vivo (síncronas), verifica-se que 72,8% das escolas estaduais e 31,9% das municipais implementaram a estratégia. Em 2.142 cidades, nenhuma das escolas municipais adotou essa medida. Por outro lado, em 592 cidades, todas as escolas da rede municipal fizeram o uso desse meio. Ano letivo – Ao todo, 28,1% das escolas públicas planejaram a complementação curricular com a ampliação da jornada escolar no ano letivo de 2021. Na rede privada, 19,5% das escolas optaram por essa alternativa. Para Carlos Eduardo Moreno Sampaio, o cenário tem evidente influência da pandemia de COVID-19 e alinha-se às recomendações do Conselho Nacional de Educação (CNE). Tendo em vista a possibilidade

Necessário destacar que a própria classe do professorado, precisa reconhecer a importância da profissão tanto dentro de sala de aula quanto fora dela. Vai muito além de ficar preso em uma sala de aula. Desafios são necessários para o aprimoramento individual e coletivo da profissão. (NÓVOA, 2022)

Diante disto, existe a necessidade de valorizar o profissional docente frente aos desafios impostos pela profissão, que são muitos e históricos. Visto que tem papel relevante na construção da sociedade. Sugere-se à gestão redes colaborativas, com as trocas entre pares, dentro das próprias instituições, tendo em vista que a escola é um espaço privilegiado, onde circundam experiências de educação e vida que oportunizam o pensamento e a atuação. Além de ser um espaço democrático para a construção do conhecimento e ensino-aprendizagem.

2.2.3. Educação na região amazônica no contexto da Covid-19 e do Ensino Remoto.

A Covid-19 é um fato histórico e nós pesquisadores e professores ¹⁸, somos sujeitos ativos desse momento histórico. Dissertar sobre a educação na região amazônica é um ato de resistência frente a vários problemas que infelizmente nossa região ainda enfrenta.

Sou otimista, considerando que entendo que a região amazônica tem sua riqueza cobiçada tanto por atores internos como atores externos. Entretanto, a educação na região amazônica no contexto da pandemia e do ensino remoto foi sobremaneira afetada.

de que as escolas não conseguissem cumprir os direitos de aprendizagem, a entidade propôs a adoção do “contínuo curricular”, que implica a criação de uma espécie de ciclo para conciliar anos escolares subsequentes com a devida adequação do currículo. Dessa forma, as escolas teriam dois anos para cumprir os objetivos de aprendizagem. Além disso, 21,9% das escolas privadas retornaram às aulas com a realização concomitante de atividades presenciais e não presenciais, o chamado ensino híbrido. A estratégia também foi recomendada pelo CNE. Na rede pública, 4% das escolas adotaram essa medida. Censo Escolar – Principal pesquisa estatística da educação básica, o Censo Escolar é coordenado pelo Inep e realizado, em regime de colaboração, entre as secretarias estaduais e municipais de Educação, com a participação de todas as escolas públicas e privadas do País. O levantamento abrange as diferentes etapas e modalidades da educação básica: ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos (EJA) e educação profissional. As matrículas e os dados escolares coletados servem de base para o repasse de recursos do Governo Federal e para o planejamento e a divulgação de dados das avaliações realizadas pelo Inep. O censo também é uma ferramenta fundamental para que os atores educacionais possam compreender a situação educacional do Brasil, das unidades federativas e dos municípios, bem como das escolas, permitindo acompanhar a efetividade das políticas públicas. Essa compreensão é proporcionada por meio de um conjunto amplo de indicadores que possibilitam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série, entre outros. Todos são calculados com base nos dados do Censo Escolar e parte deles servem de referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE).

¹⁸ Os professores. A pandemia tornou evidente que o potencial de resposta está mais nos professores do que nas políticas ou nas instituições. Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas. (NÓVOA, 2022, p.27)

Destaca-se que o foco dessa investigação não é em si dissertar sobre a pandemia da Covid-19, mas, promover contribuições acadêmicas para o pensamento crítico e reflexivo no que tange a forma como afetou¹⁹ à educação na região amazônica, visto que:

Em decorrência da pandemia do COVID-19 foram suspensas as aulas presenciais das escolas em todo o mundo. No Amazonas, as secretarias de educação do estado e do município de Manaus implantaram um projeto denominado 'Aula em Casa' que disponibiliza conteúdos através da televisão aberta, aplicativo de celular, YouTube, Facebook e um ambiente virtual de aprendizagem. O objetivo deste trabalho foi analisar esse projeto a partir das narrativas de docentes sobre as condições de oferta do ensino remoto realizadas em Manaus/AM à luz da teoria histórico-cultural. Participaram do estudo seis docentes que atuam na rede pública estadual e municipal, que semanalmente produziram relatos de suas experiências durante o confinamento social. Foram identificados os principais obstáculos e analisadas as soluções adotadas pelo governo local. Conclui-se que não foram considerados os impactos da pandemia na vida das pessoas, os esforços centraram-se na transmissão de conteúdo desconsiderando a importância da mediação pedagógica. As saídas para uma questão tão complexa devem ser construídas em parceria com toda a comunidade escolar, em especial ampliando a compreensão do processo pedagógico. (SILVA; SILVA, 2021, p.25)

Nota-se que os autores consideraram e “centraram os esforços na transmissão de conteúdo desconsiderando a importância da mediação pedagógica” (SILVA; SILVA, 2021, p.25). Tomando como base teórica a pandemia da Covid-19 afetou as escolas, universidades, professores e alunos de modo que fez com que governos de todo o mundo suspenderam as aulas presenciais com a finalidade e objetivo de se combater a pandemia e prevenir os professores, alunos e sociedade em geral. Neste viés:

A pandemia do COVID-19 afetou as escolas e suspendeu aulas presenciais em todo o mundo. Após o susto inicial os governos e sistemas de ensino começaram a discutir alternativas para retomada das aulas em segurança. No Estado do Amazonas, a opção da Secretaria Estadual de Educação, na capital, foi implantar um programa chamado Aulas em Casa. O objetivo deste trabalho é analisar esse projeto a partir das propostas pedagógicas do Aulas em Casa e das narrativas de docentes sobre as condições de oferta do ensino remoto em Manaus/AM. (SILVA e SILVA, 2021, p. 26).

Podemos dizer que o fator pandemia mudou a visão de ensino tradicional, visto que, de forma emergencial foi instituído por meios legais.

¹⁹ No início de 2020, o mundo foi surpreendido pela pandemia da COVID-19. De repente, o que era tido como impossível, transformou-se em poucos dias: diferentes espaços de aprendizagem, sobretudo em casa; diferentes horários de estudo e de trabalho; diferentes métodos pedagógicos, sobretudo através de ensino remoto; diferentes procedimentos de avaliação, etc. A necessidade impôs-se à inércia, ainda que com soluções frágeis e precárias. (NÓVOA, 2022, p. 25)

O ensino remoto, que em que pese ter sido uma solução para o contexto de 2020-2021, trouxe grandes dilemas para a educação e poder público, visto, que não alcançou a todos os estudantes. Não obstante a pandemia da Covid-19 ter afetado a educação no Amazonas, não posso deixar de salientar que Manaus foi a primeira cidade do Brasil a colapsar o sistema de saúde. E posso afirmar que ao afetar a saúde a pandemia afetou a educação considerando que muitos professores e alunos morreram em decorrência da pandemia.

Manaus foi a primeira cidade do país a colapsar o sistema de saúde em razão do grande número de casos de pessoas infectadas pelo coronavírus simultaneamente. No dia 20 de abril, o sistema funerário iniciou a abertura de valas comuns nos cemitérios, pois, havia entrado em colapso em razão do grande número de mortos por COVID-19. No dia 24 de abril as Unidades de Terapia Intensiva (UTI) da capital estavam lotadas. (SILVA & SILVA, 2021, p.26)

Segundo Silva e Silva (2021, p.26) “A pandemia seria por si só uma grave crise sanitária, mas no Brasil soma-se a ela a crise política e os efeitos de uma intensa desigualdade social”. Entretanto, dentro deste emaranhado da crise sanitária, crise política, desigualdade social, ousamos em afirmar que a educação foi afetada, considerando as mortes de profissionais docentes e considerando as constantes ameaças do atual governo contra o sistema público de educação e contra as universidades federais. Ou seja, o Brasil enfrenta uma crise educacional que afeta diretamente a região amazônica.

Para a realidade amazônica, mesmo antes da pandemia os sistemas de ensino já enfrentavam problemas, obstáculos em relação à educação seja infantil, jovens, adultos etc.; além dos problemas que enfrenta na politização educacional.

Mesmo antes da pandemia, os sistemas de ensino já enfrentavam problemas em relação ao acesso a vagas na educação infantil, acesso de jovens das camadas populares ao ensino médio e superior. A autonomia e liberdade de cátedra tem sido objeto de intensa disputa (MICHETTI, 2020), as propostas do programa escola sem partido, a militarização das escolas, os ataques às universidades e à área de Ciências Humanas e Sociais [...] (SILVA & SILVA, 2021, p.27)

Caros leitores, tomando esses pressupostos como fatores relevantes. Podemos afirmar que “É nesse cenário de incertezas quanto ao desenrolar da pandemia e dos seus impactos sociais, intensificado diante da ausência de planejamento governamental para lidar com a crise, que analisamos o ensino remoto realizado em Manaus, uma das maiores cidades da Amazônia brasileira. (SILVA & SILVA, 2021, p.27).

A educação na região amazônica foi impactada pelo vírus da Covid-19 de modo que professores e alunos tiveram que se adaptar a um modelo de ensino remoto até então inexplorado pela grande maioria da comunidade acadêmica. Não obstante, a isso, dentro do modelo remoto pudemos detectar ainda que a desigualdade educacional, social, econômica e dentre outros imperar seja na modalidade de ensino tradicional como no ensino remoto. O que nos leva a refletir que a educação precisa ser olhada como um eixo para o desenvolvimento da região amazônica.

2.2.4. Breve analogia entre a gripe espanhola e a Covid-19 e seus efeitos na educação no Amazonas, Brasil (2020-2021).

Iniciamos este tópico com a inquietante frase:

“O desenvolvimento da epidemia era já assustador. Desorganizaram-se os serviços; por toda a parte a desolação, o pavor, o lucto e o ruído terrificante e sinistro dos caminhos para o cemitério” (Pedro Alcântara Bacellar)

Segundo dados obtidos pela Organização Pan-Americana da Saúde- OPAS^{2*}, a Covid-19 teve sua trajetória registrada em:

“Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus. Os coronavírus estão por toda parte. Eles são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum. Ao todo, sete coronavírus humanos (HCoV) já foram identificados: HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV (que causa síndrome respiratória aguda grave), MERS-COV (que causa síndrome respiratória do Oriente Médio) e o, mais recente, novo coronavírus (que no início foi temporariamente nomeado 2019-nCoV e, em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2). Esse novo coronavírus é responsável por causar a doença COVID-19. A OMS tem trabalhado com autoridades chinesas e especialistas globais desde o dia em que foi informada, para aprender mais sobre o vírus, como ele afeta as pessoas que estão doentes, como podem ser tratadas e o que os países podem fazer para responder.[.]” (OPAS, 2020)

Na visão de Ernani Carvalho:

Desde os primeiros relatos em torno do vírus causador da Covid-19 até um amplo e irrestrito fechamento de fronteiras, comércio, escolas, universidades, shopping, restaurantes, bares foram poucos dias. Em pouco tempo um problema que parecia ser local e isolado na cidade chinesa de Whuan rapidamente se tornou o epicentro da pandemia. Mesmo monitorado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e por autoridades chinesas o surto ganhou uma dimensão Global de proporções inimagináveis como atesta a evolução de casos de óbitos de Covid-19 no mundo. (CARVALHO, 2020, p.81)

^{2*} Vede site da OPAS- <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>.

Fazer uma analogia, entre as duas pandemias é um feito positivo para o contexto dessa dissertação. Considerando que temos visto o “futuro repetir o passado”. Notamos que a gripe espanhola muito se assemelha a Covid-19 em todos os sentidos. Para fazer essa analogia recorreremos a historiografia da gripe espanhola. E em nossas pesquisas, inquietações e questionamentos, pudemos encontrar pontos de contato do passado, presente e por que não dizer do futuro referente a espanhola e a Covid-19, que passaremos a expor de forma suscita. Segundo a autora Gama (2013) a gripe espanhola foi a maior já registrada na História.

A Gripe Espanhola foi a maior epidemia já registrada na História. Influenza⁴, como também ficou conhecida, infectou mais de um quinto da população mundial, matando entre 20 e 40 milhões de pessoas no mundo⁵. Várias teorias existem sobre sua origem, alguns acreditam que seu início se deu nos Estados Unidos, China e Japão. Outros cientistas defendem a ideia de que tenha se difundido em vários lugares ao mesmo tempo. Teorias a parte sobre sua origem, a Gripe Espanhola foi e continua sendo um enigma; tanto pela sua virulência, quanto pela quantidade de mortos deixados. (GAMA, 2013, p.14-15).

Não obstante, podemos nos aperceber que a gripe espanhola além de ter sido a maior epidemia já registrada na História, infectou milhões de pessoas, levando a óbito cerca de 20 ou 40 milhões de pessoas no mundo”. Conforme afirma Galo (1996) em seu artigo intitulado de: *Las repercusiones de la pandemia de gripe de 1918-19 en la mortalidad de la ciudad de Madrid*. Boletín de la Asociación de Demografía Histórica, XIV, I, 1996.

Considerando estes pressupostos, citamos o que a autora Gama (2013) relata ao se deparar com as perguntas que surgiram referente à gripe espanhola na época para fins de compreender por que a gripe matou tanto? Onde estavam os poderes públicos e onde se faziam presentes durante o surto? Como se deu a atuação dos médicos diante da pandemia e como a população reagiu e sobreviveu à gripe espanhola? Destaca-se:

Logo, mais perguntas que respostas surgiram ao ler as páginas dos jornais de 1918. Por que essa gripe matou tanto? Onde estavam os poderes públicos e onde se faziam presente esses poderes durante o surto? Como foi a atuação dos médicos diante da epidemia e principalmente, como a população reagiu e sobreviveu à gripe espanhola? (GAMA, 2013, p. 13).

Tais indagações podemos aplicar no contexto da pandemia da Covid-19 o qual estamos inseridos. Considerando que essas perguntas são pertinentes ainda no atual presente visto a calamidade que a Covid-19 instalou no mundo, Brasil e Amazonas. A pandemia da Covid-19, tem sido o maior desafio da humanidade, superando a gripe espanhola e as grandes guerras mundiais que afetaram o mundo em suas épocas.

Neste contexto de desafios, o profissional docente está inserido tendo em vista seu importante papel social. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022). Não obstante, estava inserido no contexto da gripe espanhola ou influenza²¹ enfrentando os desafios daquela época e hoje se depara com os desafios da pandemia da Covid-19. O vírus da Covid-19 e a Gripe espanhola muito se assemelham. E neste sentido, com base nos estudos de Gama (2013 p. 127) destacamos que: “Um editorial do jornal Imparcial intitulado “o epílogo da tragédia” informava que começava a se apagar o terror e o pânico dos dias do flagelo epidêmico. Nele, o jornal publicava o que foram aqueles dias sombrios para a população manauense”. Muito semelhante as notícias que nos anos de 2020-2021 fora veiculadas nos jornais atuais.

O flagello epidêmico atingiu ao seu paroxismo, dizimando sem piedade, quando os veículos com intrepidez tartalhante corriam de um ponto a outro da cidade, ou alta noite, quebravam o silêncio de agonia que a tudo amortilhava, fonfonando as buzinas agonizantes; quando as ruas lembravam sombrias aléas de necrópolis, sem a alegria clara (sic) e esquecida das aglomerações ruidosas dos botequins; quando cessou a vida nocturna pelo fechamento dos cinemas; quando as farmácias se apinhavam de gente de olhar inquieto; quando a porta das leitarias, cem braços erguidos disputavam a compra do precioso alimento; quando a população; farta de contemplar a silhueta do caminhão esquife, refugiara-se aterrada, no interior das habitações, por onde a morte não tardaria a arrastar o manto redemptor; quando, finalmente, a desolação consorciada ao desmantelo de todos os serviços públicos e particulares levava ao desanimo aos mais ousados e a desesperança aos mais crédulos. O vendaval pestífero passou. Ficaram porém para a sua eterna e maldita memória os seus efeitos, seus estragos²⁷² (O Imparcial, 14 de dezembro de 1918.). (GAMA, 2013, p.127)

Esta citação do Jornal O Imparcial de 14 de dezembro de 1918, é chave para embasamos e fazermos a analogia entre a gripe espanhola e a Covid-19, considerando que ambas deixaram na nossa eterna e maldita memória os seus efeitos, seus estragos. Talvez, soe como pesado essa afirmativa, mas é uma realidade. E que nos dá um suporte histórico para relatar que o futuro tem repetido o passado, visto que, as demandas sociais, políticas e etc. geradas pela gripe espanhola no passado a Covid-19 tem provocado e gerado nos dias atuais. Podemos afirmar, que os efeitos da Covid-19 na educação do Amazonas, Brasil (2021-2022) além de demonstrar a falta de preparo dos profissionais em educação para enfrentar desafios além da formação que a academia oferece.

²¹ Influenza é a denominação da gripe. Quando essa atinge uma forma epidêmica, ou no caso pandêmico, atingindo em extensão mundial, caracteriza-se por infecção respiratória aguda, de etiologia viral específica, com sintomas súbitos de cefaleia, mialgia, febre e prostração. Dicionário Médico Blakiston, Editora Andrei, São Paulo, 1994.

Também, trouxe à luz a falta de estrutura para enfrentar os desafios que foi o ensino remoto, além de ficar evidente a necessidade de políticas públicas para eventual democratização da internet para todos. Mas, não somente isso, a pandemia, trouxe para o contexto da educação o debate sobre a mercantilização da educação, onde viu-se o empresariado do ensino se movimentar para evitar que suas empresas não quebrassem no contexto da pandemia. Não obstante, para fins desta dissertação é válido dizer que educação não é mercadoria ²². Não é equivocado afirmar que grande parte do empresariado do ensino se movimentou para evitar prejuízos, considerando que muitos alunos da rede particular trancaram os estudos, a falta de ingresso nos anos de 2021-2022 foi baixa, o que ocasionou um desespero na capital do ensino. Não precisamos fundamentar essa afirmativa, considerando que somos sujeitos deste tempo e que este pesquisador trancou o curso de Relações Internacionais na Faculdade La Salle-Manaus, tendo como motivo a pandemia que afetou o Brasil e o ensino no Amazonas.

Nossa geração tem experimentado os efeitos da pandemia como por exemplo: o desemprego, falta de recursos para se combater a fome, e outras demandas, etc. Esses são alguns exemplos que dentre outros colocamos como estragos que a pandemia causou e tem causado enquanto ainda não a superamos. Acredito que quando superarmos esse contexto, modificações acontecerão e espero que sejam positivas que privilegie a coletividade. Não obstante, passamos por tempos sombrios, onde a vida humana passou a ser tratada valendo menos que mercadorias. E neste aspecto, o Estado como um todo se omitiu. A pandemia da Covid-19 mostrou como a gripe espanhola mostrou na época que o Estado é ainda ineficiente para algumas eventuais questões extraordinárias ou melhor excepcionais. Entretanto, tenho esperanças como ser humano, professor e pesquisador de que nós como sociedade civil aprendemos seja de forma dolorosa ou não com o advento da pandemia. Ademais, compreendo ainda que a pandemia também nos ensine a sermos seres humanos melhores do que fomos antes da sua existência. E que medidas de prevenção²³ sejam tomadas por todos nós enquanto vigorar o tempo da Covid-19.

²² Para uma melhor compreensão do tema vede livro de Antunes (2009) Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho 2.ed., 10. - São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

²³ As recomendações de cuidados especiais expressas pelas autoridades sanitárias (distanciamento social, uso de máscaras, higienização frequente das mãos, etc.) foram adotadas em todos os estados da federação, sendo a mais drástica medida do lockdown (proibição total de saída do domicílio) instituída de forma branda na maior parte do país por um período de tempo limitado 5 (CARVALHO, 2020, p. 81-82)

2.2.5. Atuação das instituições democráticas no combate à pandemia da Covid-19

Inexoravelmente o Judiciário Brasileiro atuou e tem atuado para conter os efeitos da pandemia da Covid-19 no Brasil. Sua participação foi determinante em várias situações de calamidade o que salvou muitas vidas de brasileiros e brasileiras. Neste viés, Ernani Carvalho (2020) afirma:

Neste quadro geral de grande protagonismo das instituições judiciais se insere a profunda crise sanitária e econômica proveniente da pandemia causada pela Covid-19. Afinal, que papel vem desempenhado o Judiciário no Brasil dado este contexto de profunda excepcionalidade? Para responder essa pergunta este artigo vai focar em duas perspectivas fundamentais: 1) Impactos no Acesso e Funcionamento do Judiciário e 2) Judicialização da Pandemia. (CARVALHO, 2020, p.77)

O eminente professor Ernani Carvalho compreende que a atuação do judiciário brasileiro se deu na excepcionalidade no que tange a: 1) Impactos no Acesso e Funcionamento do Judiciário b) Judicialização da pandemia. Para este tópico específico desta dissertação, tomamos como referencial o manuscrito de Carvalho (2020) por considerar ser pertinente do ponto da realidade que passamos. Carvalho (2020) no que tange a atuação do Poder Judiciário a Constituição Federal de 1988 foi a Carta nacional mais generosa e de auto-empoderamento quase ilimitado²⁴.

Em 05 de outubro de 1988 o Congresso Nacional promulgou a sétima Constituição da história do Brasil. Próxima de seus 32 anos de vida a Carta Magna de 1988 já foi alterada 116 vezes até setembro de 2020, sendo 108 emendas constitucionais ordinárias, seis emendas constitucionais de revisão e dois tratados internacionais aprovados de forma equivalente. No que tange ao Judiciário foi a Carta nacional mais generosa e com potencial de auto-empoderamento quase que ilimitado¹. (CARVALHO, 2020, p.79) Grifei.

Ainda segundo Carvalho (2020) o Brasil é o país mais “bem sucedido” da América Latina no que se refere ao fortalecimento das instituições democráticas.

Observando o histórico de mais de 30 anos de reformas judiciais na América Latina podemos afirmar que o Brasil é, destacadamente, o caso mais bem sucedido de fortalecimento de uma instituição com o objetivo de tornar este ramo independente e eficaz. (CARVALHO, 2020, p.79)

Considerando o exposto, compreendemos que a Carta Magna de 1988 promove a cidadania, igualdade, pluralidade além de defender a autonomia das universidades que são também, instituições democráticas que fortalecem o sistema democrático e promovem educação para a sociedade.

²⁴ Nota do autor: Consideramos que o Poder Judiciário Brasileiro e instituições de ensino pública no contexto da emergência sanitária internacional da Covid-19 salvaram vidas e evitaram óbitos com decisões pautadas na Constituição Federal de 1988, respeitando suas autonomias dentro do Estado de Direito.

Neste contexto, o Supremo Tribunal Federal, que é o Órgão Máximo do Poder Judiciário brasileiro e Guardião da Constituição, agiu nas regras do jogo no que tange ao combate a pandemia do coronavírus. Em outras palavras, o STF salvou vidas de milhões de brasileiros em suas decisões judiciais favoráveis a vida. “Essa participação do Judiciário na vida pública foi disseminada para toda a América Latina com grau e intensidade variando de país para país²⁵”. (CARVALHO, 2020, p.79). No Brasil o Poder Judiciário tem contribuído de certa maneira para se combater injustiças históricas²⁵ em diferentes temas. Na América Latina²⁶ essa atuação e participação do Judiciário na vida pública foi disseminada com grau de intensidade variando de país para país. E no contexto da pandemia, podemos afirmar que a justiça brasileira atuou de forma soberana, independência e autonomia no combate contra a Covid-19, como por exemplo destacamos a defesa pelo *lockdown*²⁷. Além de ter cumprindo a letra da Constituição Federal de 1988 no que tange a educação. Quanto a judicialização da pandemia; podemos dizer que:

No ambiente de profunda excepcionalidade gerado pelo advento da pandemia e em um contexto de alta judicialização da política e das relações sociais no Brasil era de se esperar uma participação ativa dos atores jurídicos nos desdobramentos das ações de combate a Covid-19. Para além deste quadro geral, no Brasil a escaramuça entre o Presidente Jair Bolsonaro e os Governadores em torno da intensidade das medidas de combate ao vírus, especialmente as referentes ao lockdown¹² ganharam repercussão nacional e internacional e, como esperado, a disputa foi judicializada e provocou uma decisão desalinhada com a jurisprudência da Corte. (CARVALHO, 2020, p. 86)

No meio desta guerra entre o Presidente da República e Governadores o STF foi provocado para solucionar litígios que envolviam o tema lockdown²⁸. Quanto às políticas públicas e ao pacto federativo é importante salientar que o Supremo Tribunal Federal como Guardião da Constituição atuou em litígios que afetam diretamente a vida da sociedade brasileira.

²⁵ No Brasil em algumas especialidades a atuação do Judiciário tem sido o diferencial para mitigar injustiças históricas, para citar algumas das principais: as mudanças nas relações de trabalho (patrão/empregado) que desde a criação da justiça do trabalho mudou significativamente no país e a pensão alimentícia que ampliou a cidadania, estes institutos e instituições, de forma pedagógica e paulatina, disseminaram o direito e suas instituições, principalmente, para os mais excluídos economicamente. (CARVALHO, 2020, p.79)

²⁶ Vede: livro: Las reformas judiciales en América Latina y la rendición de cuentas del Estado. Autores: Inclan e Inclan (2005).

²⁷ Para um aprofundamento das consequências sanitárias do lockdown no Brasil vide: Silva, Figueiredo Filho e Fernandes (2020).

²⁸ Lockdown ou mais especificamente a paralisação total, especialmente dos fluxos de deslocamento.

O Partido Democrático Trabalhista (PDT) provocou a atuação do STF com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 6.341 contra a Medida Provisória (MP) 926/2020 que atribuiu de forma inconstitucional a concentração das normas de isolamento social, interdição de locomoção e de serviços públicos e atividades essenciais²⁹ ao Executivo Federal. Neste sentido, Carvalho (2020) afirma que:

O Partido Democrático Trabalhista (PDT) ingressou com Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 6341 contra vários dispositivos da Medida Provisória (MP) 926/2020, que atribuiu ao Executivo Federal a concentração das normas de isolamento, quarentena, interdição de locomoção e de serviços públicos e atividades essenciais. Neste processo o PDT abre uma discussão clássica acerca das prerrogativas subnacionais em uma federação, o Partido alegou por sua vez que o ato normativo provisório do Presidente da República atentava contra a competência e a responsabilidade constitucional de estados e de municípios para executar medidas sanitárias, epidemiológicas e administrativas no tocante à saúde. (CARVALHO, 2020, p.90)

O Supremo Tribunal Federal decidiu a ADI nº 6.341 dando a União, Estados, Municípios e Distrito Federal a competência para decidir sobre as normas de isolamento social, interdição de locomoção e de serviços públicos e atividades essenciais (no que se refere ao contexto da pandemia). Essa decisão, ao nosso sentir além de ter sido constitucional, salvou vidas e evitou mortes. (CARVALHO, 2009; 2016). Por derradeiro, para encerrar este tópico, é possível dizer com base em Carvalho (2020) que a resposta dada pelo Poder Judiciário supriu as expectativas em geral considerando a forte atuação de atores jurídicos na vida pública^{3*}.

²⁹ Na interpretação da União, preconizado sob efeito da Medida Provisória 926/2020, os serviços públicos e as atividades essenciais (tais como bancos, lotéricas e atividades religiosas) não deveriam sofrer descontinuidade independente da existência de regulação nos níveis subnacionais. Como afirmou o Presidente Jair Bolsonaro, caso se sentissem incomodados os Governadores deveriam ajuizar ação no Judiciário. Os trabalhos que tratam dos julgados do Supremo Tribunal Federal -STF- acerca das relações e prerrogativas na federação apontam para um padrão judicante preponderante, no qual o STF tem, ao longo do tempo, sucessivamente afirmado e reforçado a predominância da União nas questões federativas, em detrimento dos interesses dos demais entes subnacionais (Estados, Distrito Federal e Municípios)¹⁸. O resultado expresso de forma contrária à jurisprudência traz à tona um capítulo inédito na história do relacionamento entre os poderes Executivo e Judiciário, ao julgar o conflito acerca dos limites federativos à competência legislativa, basicamente no que se refere aos critérios de isolamento social inerentes às políticas públicas de enfrentamento à pandemia covid19, os ministros do Supremo Tribunal Federal abriram um precedente pouco usual e, certamente, carregado de sinais.(CARVALHO, 2020, p.90)

^{3*} Outro aspecto que aflorou com uma força incrível foi a diversidade das formas de judicialização, especialmente em um ambiente constrangido por uma pandemia e alimentado por uma forte participação dos atores jurídicos na vida pública. Uma parte significativa das difíceis decisões políticas que causam impacto negativo e geram elevados custos políticos foram sendo ocupadas pelo Judiciário. O já experimentado comportamento mais ativista da Corte com maior participação nos “negócios públicos” vem se constituindo uma característica das Cortes contemporâneas, diferindo apenas na intensidade entre os países. A invariável repetição deste comportamento pode ser a chave explicativa para os exageros legislativos cometidos em certas decisões. Existe uma certa “normalização” do ativismo judicial que não está presente apenas no STF, passa também a contaminar grande parte da justiça brasileira e do próprio Ministério Público. A classe política enxergou esse movimento como positivo e adaptou aos seus interesses, resta saber o que o Judiciário tem a ganhar se imiscuindo em assuntos políticos de forma aleatória. (CARVALHO, 2020, p. 92)

Neste sentido, destaco:

Observando o papel desempenhado pelo Judiciário no tocante ao acesso e ao seu funcionamento é possível atestar sem muita contestação que a resposta dada por estas instituições absorveram as expectativas em geral, não havendo maiores entraves ao funcionamento do mesmo. Por outro lado, a assertiva de que a pandemia trouxe ensinamentos e possibilidades por via do trabalho remoto é cada vez mais real. O impacto futuro e quanto deste aprendizado vai ser assimilado ainda parece cedo para se dizer. (CARVALHO, 2020, p. 92).

Ainda, defendemos que a pandemia trouxe ensinamentos e possibilidades para as instituições jurídicas, econômicas, políticas, instituições educacionais e etc., no que tange ao trabalho remoto e trazendo para o contexto da educação o ensino remoto, que trouxe desafios para o profissional docente em grande escala, considerando, que as autoridades públicas, em que pese terem assegurado na lei³¹ na parte teórica as questões sobre “educação e pandemia”, na prática, viu-se que a Administração Pública não planejou e não promoveu infraestrutura adequada para professores e estudantes para que pudessem participar das aulas remotas virtuais.

2.2.6. Nota sobre as universidades públicas como instituições democráticas

Não obstante, salientamos que as universidades públicas são instituições democráticas³² e que trabalharam para que a educação não parasse e prejudicasse os estudantes. Não obstante, de forma crítica é preciso dizer que muitas não deram suporte material, financeiro, tecnológico para os estudantes e professores, considerando que no pico da pandemia da Covid-19 anos de 2020-2021, na prática viu-se a desigualdade social entre estudantes, professores e técnicos da educação, além de se ter tido uma grande evasão escolar.

Em que pese as instituições³³ democráticas brasileiras terem trabalhado para conter o coronavírus e “promover a educação”, compreendemos que não houve um planejamento sólido e eficaz que pudesse contemplar todos os estudantes e professores para que pudessem pela via virtual participar das aulas remotas. O que nos força a dizer que a Administração Pública no contexto escolar foi omissa e responsável pela grande evasão dos estudantes e índices negativos do desenvolvimento escolar estudantil.

³¹ Vede: Educação em tempos de pandemia: direitos, normatização e controle social, um guia para conselheiros municipais de educação. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/9241/file>

³² Vede: Cadernos Adenauer xxi (2020), nº4. Participação e instituições democráticas no combate à pandemia. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, dezembro 2020. isbn 978-65-89432-00-5

³³ Vede: Protagonismo ativista do STF no combate à produção e disseminação de fake news e na proteção das instituições democráticas no contexto da pandemia COVID-19.

2.2.7. Considerações finais

Finalizando esta seção, assim diz o Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: **I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.**

Não obstante, a educação deve também promover esses objetivos fundamentais, considerando a sua importância para o bem-estar de todos. Do ponto de vista legal, a educação é um direito humano e constitucional e deve ser promovida pelo Estado de forma gratuita e com qualidade.

Na prática nos anos de 2020-2021, viu-se que o ensino remoto emergencial, contemplou poucos estudantes e professores, sendo a realidade desta modalidade de ensino, a promoção da exclusão de estudantes e rendimento insatisfatório. O Estado brasileiro, tem o dever de promover educação para todos, com qualidade e com finalidade humanizadora e cidadã.

A educação é um instrumento que se colocado como eixo fundamental no desenvolvimento do coletivo e do social, produz resultados de emancipação que positivamente pode melhorar a vida das pessoas. Um povo sem educação de qualidade fica a mercê de manipulações e receosa de viver outras realidades.

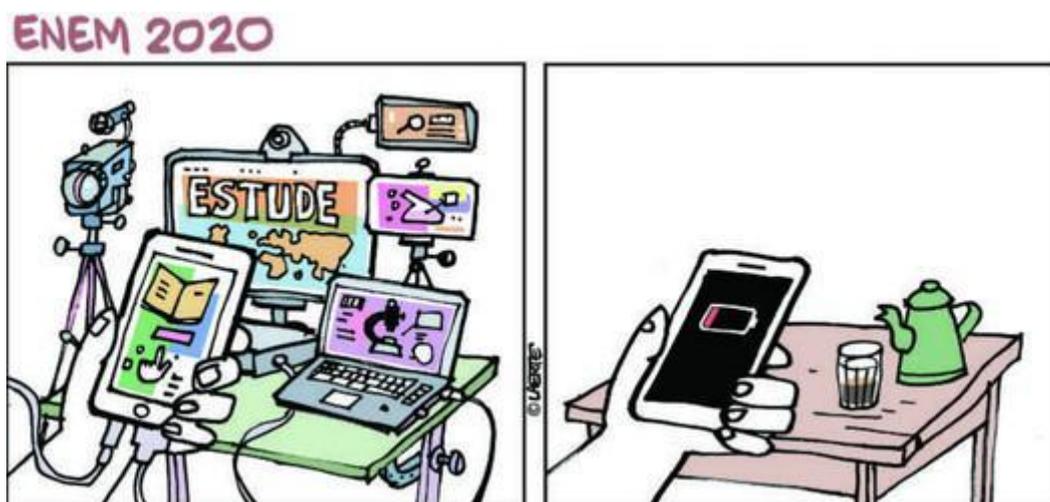
Acreditamos que promover a educação em tempos de pandemia, foram tempos desafiadores para o sistema educacional brasileiro. E que, os equívocos cometidos no contexto, possam ser refletidos e avaliados para que os problemas como a falta de planejamento educacional e infraestrutura adequada não sejam cometidos.

³⁵ Nota do autor: As seções 2.1 e 2.2 desta dissertação, foram transformados em artigos científicos, enviados e estão em fase de análise para publicação em revista científica.

2.3. SEÇÃO III

O ensino remoto emergencial como modelo de ensino instituído promove a inclusão ou exclusão?

Figura 1- Realidade e contextos do ensino remoto emergencial



Fonte: (Charge produzida por LAERTE, 2020) em circulação nas redes sociais e https://www.archdaily.com.br/br/944738/arquiteturas-da-distancia-o-que-a-pandemia-pode-revelar-sobre-o-ensino-de-arquitetura-e-urbanismo?ad_medium=gallery

2.3. 1. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: O ensino remoto emergencial como modelo de ensino instituído promove a inclusão ou exclusão?

2.3.2. Introdução ao assunto

Sobre a complexidade do ensino remoto emergencial, podemos dizer que:

O ensino remoto tem deixado suas marcas... Para o bem e para o mal. Para o bem porque, em muitos casos, permite encontros afetuosos e boas dinâmicas curriculares emergem em alguns espaços, rotinas de estudo e encontros com a turma são garantidos no contexto da pandemia. Para o mal porque repetem modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos. Adoecimentos físicos e mentais já são relatados em rede. Além de causar traumas e reatividade a qualquer educação mediada por tecnologias. Para o nosso campo de estudos e atuação, a reatividade que essa dinâmica vem causando compromete sobremaneira a inovação responsável no campo da educação na cibercultura (SANTOS, 2020, s.p.).

Este texto realizado ao abrigo do mestrado PPGE-UFAM, com apoio da FAPEAM e CAPES, se propõe a analisar de modo crítico e reflexivo o ensino remoto emergencial instituído nos anos de 2020-2021 tendo em vista a pandemia da Covid-19 que afetou todo o sistema educacional,

Compreendemos que a educação é um direito de todos descrito na Constituição Federal de 1988. E que na seara do direito brasileiro a educação (em sentido amplo) tem status constitucional sendo protegida pela Carta Maior. Para compreendermos a educação escolar como direito fundamental e humano, precisamos percorrer a seara do direito e educação, para fins de salutar a importância destas. O professor habilitado é um arauto da educação em tempos onde a educação brasileira tem sido afetada tanto pela pandemia quanto pela ausência de políticas públicas na área.

Nesta direção, este texto busca enfatizar no cenário educacional amazônico se o ensino remoto emergencial promoveu a inclusão ou exclusão na perspectiva dos docentes que residem e labutam no Estado do Amazonas nos anos de 2020-2001. Objetivamos descrever dados parciais da pesquisa sobre o ensino remoto na emergência sanitária internacional (Covid-19), analisando o impacto do ensino remoto no rendimento e a qualidade do ensino no contexto pesquisado, levando em consideração os dados da amostra piloto, onde se evidencia que o ensino remoto emergencial possivelmente promoveu exclusão de estudantes que não detinham poder econômico suficiente para estarem em uma sala virtual.

2.3.3. Aspecto teórico: Notas sobre a realidade do ensino remoto emergencial (ERE) no contexto amazônico

Não é equivocado afirmar que a educação brasileira e amazônica historicamente sofre com falta de investimentos, estrutura, formação, humanização, capital humano, internacionalização, dentre outros dilemas históricos. (SAVIANI, 2009, 2014; 2017)

O Século XXI, quem sabe, traga a sua maior marca o problema mundial que a pandemia da Covid-19 trouxe para o mundo, considerando que afetou os sistemas de saúde em ampla escala, além dos sistemas educacionais que sofreram durante os anos de 2020-2021 em todas as suas estruturas educacionais, afetando professores, estudantes, técnicos da educação e evidenciando o surgimento de outros problemas a serem sanados pelo poder público. (RODRIGUES, et al, 2021; CÂMARA & MASCARENHAS, 2022;2021)

A instituição do ensino remoto emergencial foi a medida encontrada pelo poder pública para sanar o problema que a educação brasileira estava vivenciando naquele contexto, entretanto, a medida encontrada na prática trouxe exclusão e desigualdade no contexto prático educacional, visto que o ensino remoto emergencial não contemplou todos os estudantes, violando o direito constitucional à educação destes. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022).

2.3.4. O ensino remoto emergencial: definição e implantação no contexto educacional.

Considerando que a educação em tempos de pandemia, evidenciou problemas históricos que a educação nacional tem enfrentado e indicativos de surgimento de outros dilemas educacionais, estes, no contexto do ensino remoto. Considerando o contexto amazônico, entendemos que é necessário saber o que é o ensino remoto. E para embasar este texto, utilizamos a definição utilizada pela Resolução nº 12 de 11 de abril de 2022, da Universidade Federal do Amazonas o qual aprova as diretrizes para a regulamentação das atividades do ensino de Graduação da UFAM e o Calendário Acadêmico do período letivo de 2021/2 e ano letivo de 2022 a partir do ano civil de 2022.

A resolução n 12 de 11 de abril de 2022, no artigo 2º, define as modalidades de ensino desta maneira:

Art. 2º Os modelos de ensino previstos e aceitos nesta Resolução, são concebidos conforme os incisos abaixo: I - PRESENCIAL: caracterizado pelo cumprimento da carga horária, nos espaços físicos

da universidade e de instituições conveniadas; II - REMOTO: aquele no qual a realização das atividades pedagógicas acontece fora do espaço físico da sala de aula, em lugares e/ou tempos diversos, mediada por tecnologias digitais de informação e comunicação ou outros meios convencionais; ou III - HÍBRIDO: quando a carga horária dos componentes curriculares (disciplinas) é desenvolvida de forma presencial e não presencial, com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, entre outras estratégias de ensino e aprendizagem que se fizerem pertinentes e necessárias. (UFAM, 2022, p.3)

Considerando a literatura sobre a educação em tempos de pandemia, mais especificamente, sobre o ensino remoto emergencial que é o que este texto enfatiza, podemos defini-lo como:

Ensino remoto emergencial é caracterizado pela mudança temporária do ensino presencial para o ensino remoto. O ensino passa, em um momento de crise, como no caso da pandemia da Sars-CoV-2, para totalmente remoto, e todas as orientações e todo o conteúdo educacional são ministrados em plataformas à distância. (APPENZELLER et al., 2020, p. 4-5).

Ainda, o ensino remoto pode ser caracterizado pelo distanciamento geográfico de professores e estudantes que ocorre em tempo real e síncrono e que em tese segue os princípios do ensino presencial”.

O termo remoto significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O Ensino Remoto ou Aula Remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais. Nessa modalidade, o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. (MOREIRA & SCHLEMMER, 2020, p.8-9)

Não seria equivocados afirmar que os estudantes na Universidade Federal do Amazonas, no ano de 2021, retornaram aos estudos oficiais na modalidade de ensino remota, o qual tiveram contato com um outro universo de ensino, sala de aula, aprendizagem, vivências, e por que não dizer, passaram a ter contato com as plataformas digitais como google meet, goggle sala de aula, ambiente virtuais (AVA) e a utilização de redes sociais como WhatsApp, o qual por meio deste, criou-se grupos de estudos para

fins eminente de comunicação entre professores e estudantes com foco no ensino, estudo-aprendizagem.

Neste sentido, destacamos:

O ensino desenvolvido por meio de plataformas online e outros recursos digitais, a distribuição de materiais de estudos impressos e a transmissão de aulas via TV aberta e rádio foram as principais estratégias adotadas e/ou anunciadas pelas secretarias de educação durante o período de quarentena. (LIMA & TUMBO, 2021, p.146)

A utilização das ferramentas tecnológicas digitais foram as medidas que a Administração Pública e gestões educacionais encontraram para que por meio destas, promovessem a educação (ensino e aprendizagem) no contexto de emergência sanitária internacional. Entretanto, em que pese a medida ter sido instituída legalmente, na prática, trouxe dilemas (desigualdade e exclusão) que precisam ser debatidos de modo equilibrado, crítico-reflexivo ponderando os contextos e realidades de estudantes e professores, tendo em vista a falta de planejamento adequado da Administração Pública para que a modalidade de ensino contemplasse a todos e todas, o que é um problema gravíssimo.

2.3.5. Metodologia, materiais e instrumentos utilizados

Considerando os ensinamentos de Lakatos e Marconi, (2007, p.157) o qual afirmam que a pesquisa pode ser estudada como “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Em outras palavras, é através da pesquisa que podemos promover explicações de determinados dilemas enfrentados pela sociedade em sua realidade contextual.

Paulo Freire (2006, p.14) diz: “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. Neste sentido, com a ideia e intenção de romper com paradigmas metodológicos eurocêntricos, respeitando a interculturalidade, diversidade do conhecimento e saberes de toda a humanidade. O caminho desta pesquisa vai pela tradição da metaepistemologia de contextos o qual se justifica pela possibilidade de intervir na realidade da pesquisa de modo meta epistêmico (LARA, 2022, CÂMARA, et al, 2022; MASCARENHAS, et al, 2019), considerando que na parte metodológica:

El propósito de este trabajo es describir —de forma general y a modo introductorio— una «nueva epistemología» o teoría del conocimiento a la que denominé Meta-epistemología de contextos. Esta teoría tiene una amplia cobertura epistemológica que incluye los «saberes» de toda

la humanidad, intentando superar el provincialismo epistémico del «saber» occidental. Será transgresora en lo filosófico, epistemológico y civilizacional. También proporcionará herramientas metodológicas, así como una nueva noción de conocimiento vinculada a los problemas «civilizatorios» que han impactado en: la educación, lo social, la noción de Estado, la salud de las personas, la pobreza y guerras interminables, que sólo benefician a las potencias y agudizan la crisis ambiental de este siglo XXI. Donde está en juego, por una parte, la evidente «decadencia de la civilización occidental», y por la otra, la supervivencia como especie y nuestra postura ante la Naturaleza. (LARA, 2022, p. 268-269)

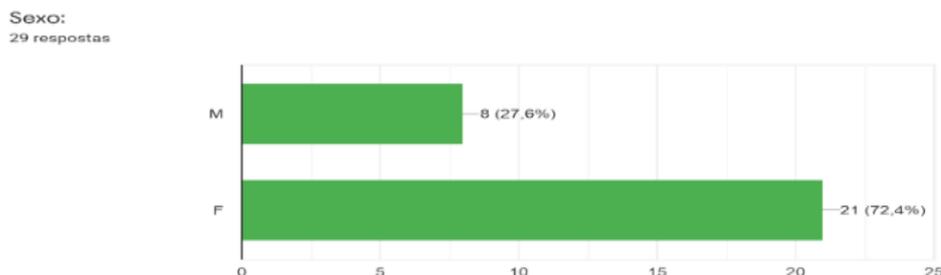
Destacamos que **toda a pesquisa possui caráter de revisão de literatura**, visto que, segundo Severino (2007, p. 122) “o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores, dos estudos analíticos e constantes dos textos”. A abordagem escolhida é quali-quantitativa (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022; MASCARENHAS, et al, 2019), visto que: “não pode haver quantificação e medida se estas não passam pela análise qualitativa e pelo acúmulo de conhecimentos e reflexões sobre o que se pretende medir”. (CALEJON, et al, 2002, p.28-29).

O instrumento utilizado: A coleta de dados foi pela via de um questionário virtual constituído por 50 (cinquenta) questões objetivas e subjetivas. A literatura acadêmica ampara o autor a fazer uma pesquisa através do formulário *google forms* visto a sua praticidade e resultados (DA SILVA MOTA, 2019; OLIVEIRA, et al, 2017)

Crerios de inclusão: Ser maior de 18 anos, ser docente, residir e laborar em instituições de ensino no Estado do Amazonas, além de ter trabalhado nos anos de 2020-2021 no contexto educacional. Crerios de exclusão: Menor de 18 anos, não ser professor (a), não residir e nem laborar no Estado do Amazonas.

Amostragem: Participaram n=30 docentes do sexo masculino n=8 (27,6%) e feminino n=21 (72,4%), destes, um n=16 professores (55,0%) atuam em nível superior no Amazonas, Brasil.

Gráfico 1- Sexo dos docentes participantes



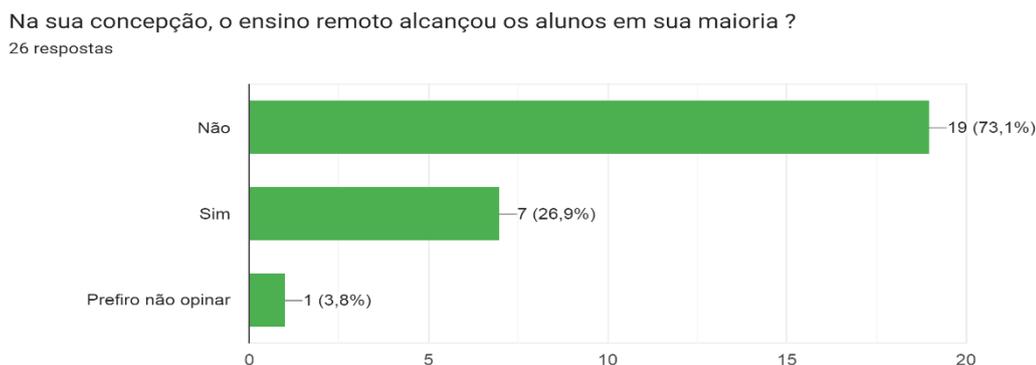
Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Esta investigação, respeitou todos os procedimentos éticos vigentes, sendo uma investigação representativa, constituída por sujeitos de ambos os sexos residentes em diferentes estados e cidades do Brasil e exterior que de forma voluntária colaboraram com a presente pesquisa. (MASCARENHAS, et al, 2019).

2.3.6. Discussão e Resultados parciais obtidos

Considerando que este texto considera que o ensino remoto emergencial em que pese ter sido instituído por lei e ter sido a solução provisória para os dilemas educacionais que a pandemia da Covid-19 evidenciou no contexto educacional nos anos de 2020-2021. Trazemos para a discussão com resultados parciais obtidos que esta modalidade de ensino não contemplou todos os estudantes e na prática promoveu a exclusão e desigualdade, conforme dados obtidos evidenciados pelo gráfico 2.

Gráfico 2- Percepção dos docentes se o ensino remoto emergencial alcançou todos os estudantes?



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Com base no gráfico 2, podemos afirmar que segundo a percepção de um n=26 professores (as) que participaram da pesquisa respondendo o questionário virtual, para um n= 7, que equivale a 26, 9%, o ensino remoto alcançou os estudantes na sua grande maioria. Um n=1, que equivale a 3,8%, preferiu não opinar sobre a questão. Já para um n=19 de participantes, o que equivale a 73,1% dos professores (as) que responderam o questionário virtual, o ensino remoto não alcançou os estudantes na sua grande maioria.

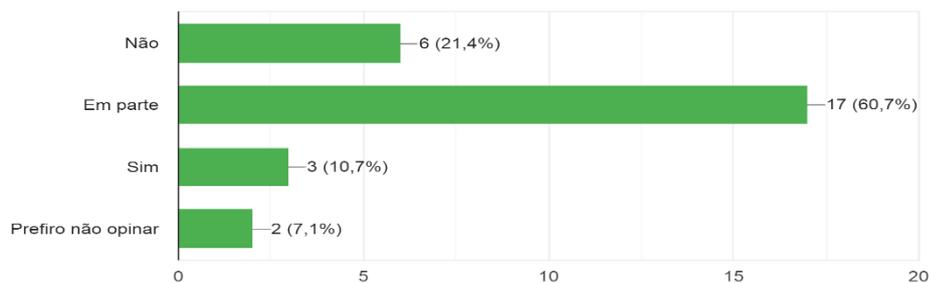
Considerando este dado, podemos afirmar que o ensino remoto no contexto amazônico, na percepção dos docentes não contemplou a todos os estudantes e que na prática não promoveu a inclusão, e sim, a exclusão dos estudantes amazônicos. Isto, nos leva a evidência de que o ensino remoto implantado nos anos de 2020-2021, na prática

foi uma medida que privilegiou estudantes que detinham condições materiais para poderem acessar e estar no ambiente de sala de aula virtual.

Quanto a percepção dos docentes no que tange a concordar se o ensino remoto emergencial ajuda (ou ajudou) a promover uma educação de qualidade.

Gráfico 3- O ensino remoto ajuda a promover uma educação de qualidade?

Como profissional docente você concorda que o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade?
28 respostas

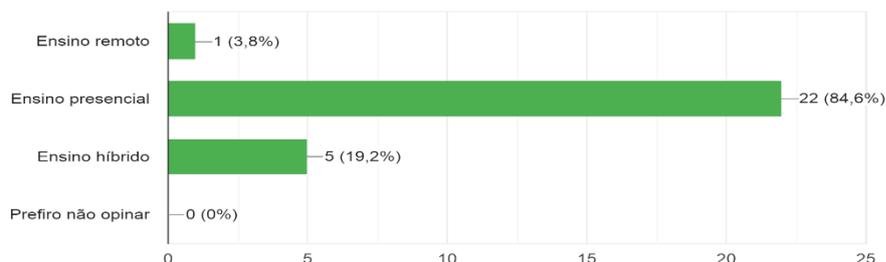


Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

O gráfico 3, traz um interessante quadro sobre a percepção dos docentes no que tange a pergunta se o ensino remoto promove uma educação de qualidade. 28 docentes responderam a questão e um n= 2 que equivale a 7,1%, preferiram não opinar sobre. Para um n= 6 docentes que equivale a porcentagem de 21,4%, disseram que o ensino remoto não promove uma educação escolar de qualidade. Para um n=3 o que equivale a 10,7% dos professores (as) disseram que sim. E cerca de um n=6 o que equivale a 60,7% dos docentes que o ensino remoto emergencial em parte ajuda a promover uma educação escolar de qualidade, o que leva a questionar qual a melhor modalidade de ensino?

Gráfico 4- Opinião dos docentes sobre qual a melhor modalidade de ensino?

Na sua opinião como docente, qual a melhor modalidade de ensino?
26 respostas



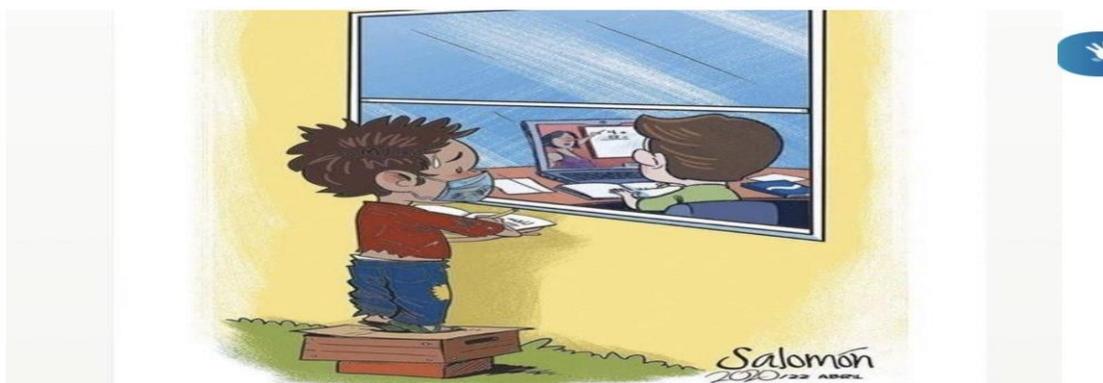
Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Considerando o gráfico 4, podemos dizer que para um $n=26$ docentes responderam a pergunta sobre qual a melhor modalidade de ensino? Um $n=1$ o que equivale a 3,8% (docentes) responderam que o ensino remoto é a melhor modalidade de ensino.

Para um $n= 5$ o que equivale a 19,2% dos docentes afirmaram que o ensino híbrido é a melhor modalidade de ensino. Entretanto, para um $n= 22$ o que equivale a cerca de 84,6% de docentes responderam que a melhor modalidade de ensino, ainda é o ensino presencial.

Os resultados parciais, evidencia-se com base nos gráficos 2, 3 e 4 o qual comprova-se, sob uma análise quali-quantitativa que o ensino remoto emergencial em que pese ter sido instituído por lei e implementando para fins de não prejudicar a educação e o estudantes em seus estudos, na prática promoveu a exclusão de estudantes, visto que, grande parte não possuíam os recursos materiais, infraestrutura e meios que possibilitaram estes (estudantes) a participarem das aulas pela via remota.

Figura 2 – Realidade prática do ensino remoto emergencial (2020-2021)



Fonte: Charge produzida por Salomón (22 de abril de 2020) em circulação nas redes sociais*

Fonte: (SALOMÓN, 2020). <https://petletras.paginas.ufsc.br/2020/05/28/as-tecnologias-o-ensino-a-distancia-e-seus-desafios/> Charge de domínio público.

Em outras palavras, se o ensino remoto promoveu a exclusão e não a inclusão, logo, é possível dizer que a Administração Pública foi omissa quanto ao planejamento estratégico adequado para fins de implementação do ensino remoto emergencial de qualidade, considerando o artigo 205 da Constituição Federal e a LDB de 1996. A falta de planejamento foi um fator de causalidade que possivelmente ocasionou os problemas de exclusão e desigualdade que o ensino remoto emergencial promoveu na prática no contexto educacional nos anos de 2020-2021.

2.3.7. Considerações

Compreendemos que pesquisar sobre a educação em tempos de pandemia abre um leque de ricas possibilidades, diversidades de produções acadêmicas, interculturalidade e desenvolvimento humano, considerando que a pesquisa em educação é transdisciplinar.

O programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas e seu papel institucional e social tem promovido através do pensamento crítico-reflexivo e criativo, pesquisas que debatem sobre o tema, que visam intervir, construir e contribuir para a melhoria da sociedade e sua realidade. Considerando o título deste resumo expandido a saber: educação em tempos de pandemia: O ensino remoto emergencial como modelo de ensino instituído promove a inclusão ou exclusão? Podemos concluir que a pergunta é respondida o qual se constata que o ensino remoto emergencial no contexto amazônico, na perspectiva dos docentes que participaram da pesquisa respondendo o questionário virtual, na prática promoveu a exclusão dos estudantes, visto que a modalidade de ensino não contemplou a todos e todas e logo evidenciou o problema da desigualdade no contexto educacional remoto.

Por fim, compreendemos que este resumo expandido contribui com o debate acadêmico sobre o contexto do ensino remoto e os problemas derivados deste, e que possibilita a Administração Pública a promover políticas públicas efetivas que na prática contemple a inclusão dos estudantes e acesso à educação de qualidade para todos. Esperamos provocar inquietações que visem construir possibilidades de mudanças reais no construto educacional amazônico.

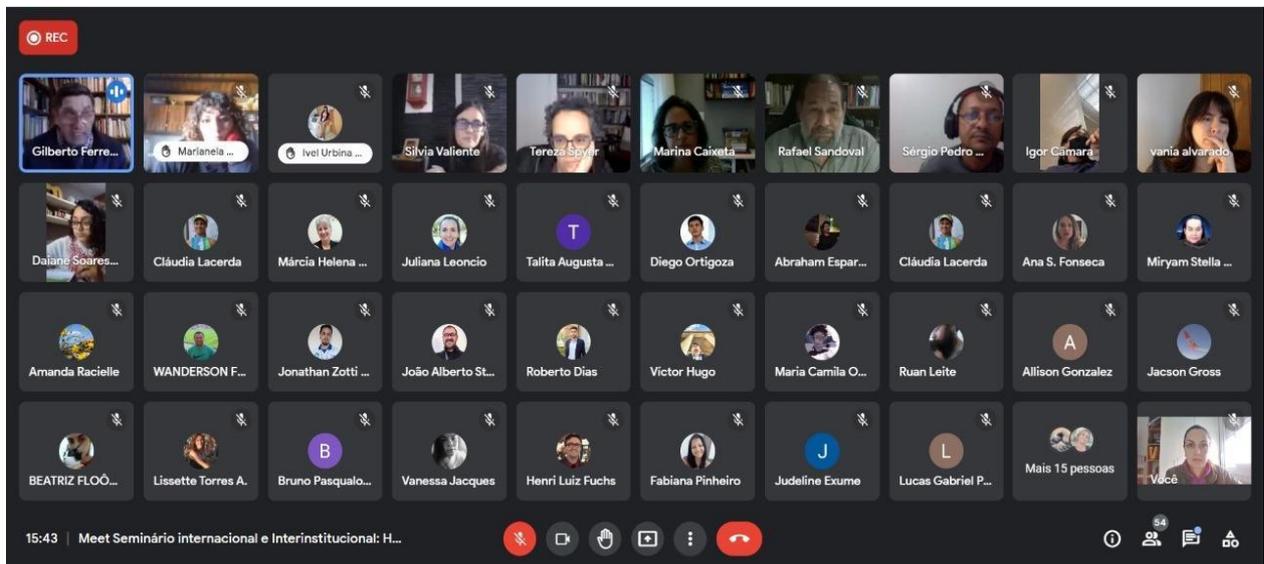
Este texto é fruto do projeto de pesquisa intitulado: Educação em tempos de pandemia: desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021) aprovado pela Banca Examinadora da Universidade Federal do Amazonas em 16 de dezembro de 2021.

³⁶ Nota do autor: “O artigo discute as desigualdades no ensino remoto no contexto da COVID-19 [...]” (WALBRUNI LIMA & MAGALHÃES JUNIOR, 2022. p. 1)

2.4. SEÇÃO IV

Desafios enfrentados por docentes no contexto do Ensino Remoto Emergencial ocasionado pela pandemia da Covid-19

Figura 3- Prática do ensino remoto emergencial entre docentes



Fonte: Registro capturado do Grupo de pesquisa Educação e interculturalidade (2022)

2.4.1. EDUCAÇÃO E PANDEMIA: DESAFIOS ENFRENTADOS POR DOCENTES NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL ANOS 2020-2021

O século XXI e outras realidades

2.4.2. Introdução

Segundo Carvalho (2020) a pandemia provocou mudanças no funcionamento das instituições e organizações em todo o mundo e no Brasil. E o professor está inserido diretamente neste contexto.

A velocidade incrível do alastramento provocou uma profunda mudança no funcionamento das instituições e organizações em todo o mundo. No Brasil, a partir da segunda quinzena de março ocorreu o **fechamento de escolas, universidades**, repartições públicas, comércio, indústria que se alastrou para os demais segmentos do setor privado no mês de abril com o escopo de barrar o crescimento de óbitos no país. (CARVALHO, 2020, p.81)

Neste tópico, dissertaremos e defenderemos que o professor no contexto da pandemia e ensino remoto entre os anos de 2020-2021, vem enfrentando três desafios que passaremos a expor: 1) O Desafio da formação docente; 2) O Desafio da falta de aparato ou estrutura tecnológica para promover o ensino remoto; 3) O Desafio da democratização da internet. Evidentemente, que a classe docente durante a pandemia tem enfrentado outros desafios³⁷. Entretanto, ao nosso visor, esses três desafios são os que mais foram visíveis desde o início da pandemia e implementação do ensino remoto.

2.4.3. Os três desafios enfrentados por docentes no contexto do ERE ocasionado pela pandemia da Covid-19.

A covid-19 tem desafiado governos do mundo inteiro. O terror que a pandemia ainda tem causado é algo que tem passado dos limites da atuação e engenho do ser humano. Ora, o ser humano que construiu a sociedade, que tem poder de domínio e criação sobre todas as coisas. Ora, hoje encontra-se prostrado perante um vírus que, especula-se, que fora criado em laboratório segundo alguns veículos de comunicação. O fato é que criado ou não em laboratório o vírus da Covid-19 tem sido real. E essa realidade tem mudado todo o mundo e ainda mudará em determinado evento pós-pandemia.

³⁷ Nota do autor: Esta dissertação aponta três desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto. Evidentemente, o professor enfrentou outros desafios. Mas, para fins desta dissertação, os três desafios apontados nesta pesquisa são os que mais foram corriqueiros considerando ainda que destes advém outros. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022)

E neste contexto, o professor está inserido. Sendo e tendo um papel fundamental o qual lhe impõem a ter um cuidado em reconstruir a educação durante e pós-pandemia e reavaliar o conceito da sua própria formação docente. Neste viés, segundo Silva e Mascarenhas (2019, p. 222) ensinam de acordo como: “Kant explica: “A educação abrange os cuidados e a formação”. Tomando os ensinamentos de Silva e Mascarenhas (2019) apontamos que um dos desafios enfrentados pelos professores no contexto da pandemia é a formação docente. Considerando que as instituições não formaram o professor profissional preparando-o para eventuais situações que os façam sair da forma que os forma. Portanto, é preciso investir para que o educador profissional seja capaz de ter uma preparação pedagógica que o permita desenvolver habilidades que os tempos de emergência exigem. (Cortelazzo, 2008, p.318). Nisto, os cuidados que Silva e Mascarenhas (2019) ensinam estão inseridos intrinsecamente com a proposta de formação do docente no campo da educação.

O segundo desafio enfrentado pelos professores no contexto da Covid-19, é o desafio da falta de aparato tecnológico para a promoção do ensino remoto, ou seja, a falta de estrutura tanto das instituições públicas e particulares, quanto de professores e alunos. Conforme ensina Câmara (2020, p.5) “O ambiente virtual, ainda que traga desafios, também traz oportunidades para professores e alunos. Câmara (2020) com base no autor Cortelazzo (2008) salienta que as exigências de um professor no ensino a distância (ou remoto) se somam ou são comparadas àquelas dos profissionais de educação do modelo tradicional. Destaca-se:

O trabalho de Cortelazzo (2008, p. 318) aponta que as exigências de um professor do ensino a distância se somam àquelas dos profissionais de educação no modelo tradicional. E é preciso investir para que o educador profissional seja capaz de ter uma preparação pedagógica que o permita fazer uma transição para plataformas de ensino a distância. A tecnologia, no entanto, pode ser uma importante ferramenta, consistente na possibilidade de democratização do acesso à educação e aumento do alcance do número de alunos, que podem dispor de horários mais flexíveis, aulas gravadas, tutorias e retiradas de dúvidas em horários mais flexíveis. O ambiente virtual, ainda que traga desafios, também traz oportunidades para professores e alunos. (CÂMARA, 2020, p.5)

Neste sentido, a autora Garcia (2006) em sua dissertação afirma que:

O desenvolvimento tecnológico, particularmente o dos meios de comunicação, criou um novo campo de convergência de saberes no qual diversidades explícitas, aparentes ou latentes transitam da comunicação para a educação e vice-versa, sem, contudo, estabelecer espaços interdiscursivos e midiáticos que possibilitem a mobilização, a

divulgação e o próprio processo da comunicação como espaço de produção e veiculação da cultura, alicerçado na interrelação comunicação-educação. (GARCIA, 2006, 29-30)

Advogamos que durante a pandemia, a falta de estrutura tanto de equipamentos eletrônicos, quanto de recursos de ordem material, humana, financeira e etc, são desafios enfrentados pelo professor para a promoção do ensino de qualidade no contexto da Covid-19. E aqui, quero fazer uma defesa pública que o ônus de oferecer estrutura recai sobre o Estado (União, Estados e Município) que tem o dever de promover e incentivar a educação, além de desenvolver, preparar e qualificar a pessoa para o trabalho. E promover essas demandas, também requer estrutura de ensino. Dando aparato tecnológico e recursos para que o docente esteja preparado e qualificado para o exercício da profissão.

Sob um olhar jurídico e crítico, notamos a omissão dos entes federativos União, Estado e Município referente à crise sanitária que tem afetado a educação há cerca de dois anos. Ou seja, o Estado tem se omitido em cumprir o seu dever que a Constituição Federal de 1988 o obriga a fazer. Diz o artigo 205 da Carta da República diz:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.(CONSTITUIÇÃO, 1987, p.68)

Neste sentido, o Estado trabalhando em conjunto com a família com a colaboração da sociedade visando desenvolver plenamente o ser humano para o preparo e exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sendo a educação um direito de todos, o Estado deve promover e incentivar este direito de uma forma mais sólida e com um compromisso de estado e não de governo.

A Democratização da internet é um desafio que a pandemia escancarou no sistema de ensino brasileiro. Por um lado, falar sobre a democratização da internet soa como algo pioneiro, relevante, moderno ou futurístico. De certa forma sim. Entretanto, o lado negativo é que a Covid-19, também, desnudou a desigualdade dentro do contexto do ensino remoto. Visto que durante cerca de 2 (dois) anos as instituições públicas e particulares iniciaram o chamado ensino remoto com a finalidade ou discurso de não parar a educação no País. Evidentemente que nem todas as instituições públicas aderiram imediatamente esta modalidade de ensino (salvo algumas). As instituições particulares, neste sentido, tem “pioneirismo”. Entretanto, questionável.

Mas a questão não é o pioneirismo. Mas sim, que no contexto do ensino remoto dentro da geografia da escola, evidenciou-se a clara luta de classes que Marx e Engels (1999) tanto combatiam. A luta entre ricos e pobres. Que infelizmente, no contexto do alunado existe e é real. Temos de um lado alunos com recursos tecnológicos como computadores, *tablets*, internet e etc. Enquanto que do outro lado, em sua maioria, temos alunos sem qualquer estrutura tecnológica para sequer poder participar da aula remota. Alunos que trabalham, pagam aluguel, são pais e mães de famílias que acreditam que os estudos podem transformar suas realidades.

Esses alunos, estão à deriva do Poder Público que deveria levar estes aparatos (estrutura) a coletividade. Seja da rede pública ou particular. No contexto amazônico: “Para o caboclo o acesso à tecnologia é indispensável à garantia da vida” (GARCIA, 2006, p. 25). Não é equivocado afirmar que no contexto da pandemia o Poder Público omite-se ainda mais com o seu dever constitucional de promover a educação para todos. Ainda mais, para a região e comunidades amazonenses. Neste sentido, Garcia (2006) diz:

Nas comunidades Amazonenses, sejam elas periféricas urbanas ou rurais, tal exclusão se acentua, produzindo uma espécie de educação de terceira classe. Desinteresse por parte do poder público, apatia (na maioria das vezes por conveniência) por parte de líderes comunitários e políticos. (GARCIA, 2006, p. 39)

Considerando que a educação é um direito e a Carta Magna não distingue entre ricos e pobres, mas diz expressamente que a educação é um direito de todos e dever do Estado em promovê-la e incentivá-la! Precisamos refletir sobre isso. Dissertar sobre a democratização da internet nos leva a compreender que esta democratização só é possível através da luta política ou seja de implementações de políticas públicas para que a internet chegue a todos os lares, estudantes, professores e todos aqueles que estejam conectados com a educação. Em outras palavras, compreendemos que uma política ou melhor plano nacional de educação” conforme ensina e defende o professor Saviani (2007) seja uma ideia necessária para a resolução deste dilema. Uma educação democrática.

Freitas (2018) em seu livro intitulado: A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias, provoca-nos a pensar a educação de forma participativa e horizontal com a participação de toda a sociedade para fins de uma gestão democrática e com o fito de propiciar uma educação com condições de igualdade para todos.

Temos que abrir espaço para pensarmos a educação com outra concepção, que nos permita exercitar uma responsabilização horizontalizada e participativa, na qual estudantes, professores, pais e gestores em todos os níveis se abram para uma gestão democrática da

escola, com a perspectiva de uma escola pública de gestão pública.1 Não se trata apenas de “corrigir” as distorções econômicas e culturais evidenciadas nas tentativas postas em prática pela reforma empresarial da educação. Trata-se de uma outra proposta educacional baseada em outra concepção de sociedade e educação, com a intencionalidade de propiciar uma igualdade de condições para todos. (FREITAS, 2018, p. 129,130)

Para Maciel Junior (2017):

Garantir voz e condições de igualdade nos processos de ensino/aprendizagem a todos os atores significa superar as limitações do paradigma da racionalidade estratégica, também denominada racionalidade técnica, característica da lógica utilizada no modelo adotado pelo sistema capitalista. (MACIEL JUNIOR, 2017, p.18)

Salienta-se que os três desafios apresentados neste artigo se interligam e possuem conexão com o desafio da formação docente, estrutura ou aparato tecnológico para a promoção do ensino remoto e a democratização da internet no contexto da pandemia no campo da educação. E que é um debate rico que esperamos provocar inquietações e reflexões pós-coloniais para construir e trilhar outros caminhos com outros olhares. Por isso, “[...] é preciso ter a coragem de propor, experimentar, inovar, trilhar caminhos não tão usuais”. (SILVA e MACHADO, 2018, p. 98, *apud* CÂMARA, 2020, p.5).

2.4.4. Nota sobre o papel do professor (a) no contexto do ensino remoto

Revisitar manuscrito também é um pressuposto positivo para a vida de um pesquisador, visto que contribui para entender os contextos, realidades e saberes constituídos na seara da educação remota no contexto da pandemia. Neste viés, conforme ensinam Marques; Fraguas; Campos (2021):

Nesta tessitura, é preciso considerar a necessidade de instrumentalização e formação continuada dos professores no que diz respeito ao uso de tecnologias para a prática docente, visto que seu processo de formação requer mais aprofundamento em relação a estes aspectos. A formação dos professores toma mais relevo ao pensarmos que são eles os sujeitos que estão na linha de frente do processo de ensino, ou seja, estão nas trincheiras do processo de ensino e aprendizagem, seja no ensino presencial ou na Educação a Distância. (MARQUES; FRAGUAS; CAMPOS, 2021, p. 796)

Considerando a formação do docente para a prática do ensino remoto, compreendemos ser necessário descrever sobre o professor na sociedade da informação, visto que, no século XXI a informação tecnológica tem sido cada vez mais presente na vida da sociedade moderna que causa impactos em todas as áreas e tipos de relações sociais.

2.4.5. O profissional docente na sociedade da informação.

Segundo Ribeiro Neto (2020):

A revolução tecnológica e da informação ocorrida na sociedade contemporânea impactaram as relações de trabalho, o modo de vida das famílias, a convivência urbana, as formas de adquirir conhecimento e de fazer política. (RIBEIRO NETO, 2020, p.27-28)

Neste contexto da revolução tecnológica e da informação que ocorre na sociedade. E como identificou Fava (2014, p. 69), a sociedade da informação faz exigência em relação àqueles que a ela se entregam, pois é preciso ter competências e habilidades de acesso, avaliação e gestão da informação. Continua o autor explicando que “mais do que nunca, como educadores, precisamos desenvolver, monitorar, transformar, inovar, substituir nossos moldes mentais, arquétipos, hábitos, cultura, buscar o desconforto produtivo, flexibilizar, adaptar”. Furtado et al (2018, p. 5), identificam, no entanto, a existência de alguns desafios para os educadores na transição para a educação a distância.

Como demonstram os autores, quase metade dos professores (44,40%) possuem dificuldade de desenvolver estratégias metodológicas eficientes para o perfil do aluno EAD”. Como explicam Furtado et al (2018, p. 6), há uma dificuldade em identificar qual seria o perfil aproximado do estudante na modalidade de ensino a distância (remoto, híbrido). Daí decorre a dificuldade na criação de estratégias metodológicas com a utilização dos recursos de tecnologia, que possam identificar estudantes em contextos distintos. Os autores assim comentam:

As estratégias metodológicas e os recursos de tecnologia apresentando-se como dificuldades principais, relacionam-se à necessidade de mergulhar no novo contexto e na busca pela aproximação do perfil do aluno da modalidade. Assim, a mudança de postura profissional do professor face às transformações é muito louvável, se fazendo necessário que outros aspectos sejam levados em consideração para que a aprendizagem seja algo real e objetivo de todos os envolvidos no processo educacional, principalmente o professor que, vindo a saber mais sobre como se dá a aprendizagem nos indivíduos, poderá proporcionar situações reais de ensino e aprendizagem com mais sentido e significado para quem aprende. Com essa atitude poderá vir a ser um facilitador do processo, uma vez que terá noção de como a informação e o conhecimento se forma na mente de quem aprende. (FURTADO ET AL, 2018, p. 6)

Os autores identificam que os educadores ainda possuem dificuldades na capacidade de desenvolvimento da dinâmica com os alunos no ambiente virtual. Um dos professores envolvidos na pesquisa mencionou, apenas a título exemplificativo, que de um ano para o outro aprendeu a usar melhor as ferramentas disponíveis na comunicação por vídeo. E a partir desse melhor uso pôde ter uma comunicação mais eficaz com os seus

alunos. O estudo demonstra (FURTADO et al, 2018, p. 7-8) que “os professores ainda buscam as melhores maneiras de interação com o educando, de modo que se possa estimular a participação na aula e a capacidade do aluno de se sentir parte do processo, e não apenas um receptor de mensagem”. Então é dever do professor “levar o aluno para fora de sua zona de conforto, deve proporcionar situações de aprendizagem que despertem nos alunos a busca e o desejo em querer aprender, pois aprender demanda esforço e dedicação”. O trabalho de Cortelazzo (2008, p. 318) identifica que as exigências de um professor do ensino a distância se somam àquelas dos profissionais de educação no modelo tradicional. E é preciso investir para que o educador profissional seja capaz de ter uma preparação pedagógica que o permita fazer uma transição para plataformas de ensino a distância.

A tecnologia, no entanto, pode ser uma importante ferramenta, consistente na possibilidade de democratização do acesso à educação e aumento do alcance do número de alunos, que podem dispor de horários mais flexíveis, aulas gravadas, tutorias e retiradas de dúvidas em horários mais flexíveis. O ambiente virtual, ainda que traga desafios, também traz oportunidades para professores e alunos. Por isso, “[...] é preciso ter a coragem de propor, experimentar, inovar, trilhar caminhos não tão usuais”. (SILVA e MACHADO, 2018, p. 98). O professor é um arauto em tempos de desinformação, negacionismo sistêmico. Além de ser um ator importante na defesa da Democracia e do Estado de Direito. Mostra-se necessária a valorização deste profissional tendo em vista a importância social do docente frente aos diversos desafios que assiste a profissão. Por isso, coragem, experiência, inovação e trilhar novos caminhos são pressupostos necessários também para enfrentar os desafios inerentes da profissão.

2.4.6. A importância do (a) profissional docente para a educação e para a construção da sociedade

Não existe educação sem o professor e sua responsabilidade vai além do processo mecânico de ensino. A responsabilidade do educador vai além da sala de aula e deve ser encarada com flexibilidade e interdisciplinaridade. E partindo dessas primícias: “Como se destaca do trabalho de Felicetti (2018), o professor arca com responsabilidades para além do processo de ensino. A autora aponta que ao docente é incumbido também de “dar atenção, e por que não dizer, resolver os problemas sociais e familiares que os alunos trazem para dentro da sala de aula, relacionar-se e atuar com e na comunidade onde exerce à docência”. (FELICETTI, 2018, p. 216).

Conforme o autor Zabala (1998, p. 13), o professor, como qualquer outro profissional, tem como objetivo ser competente no seu ofício. E a sua competência se formula a partir da interação entre a obtenção do conhecimento e do ganho de experiência. Sob esse aspecto, o autor supracitado defende (1998, p. 24) “que a experiência permite a formulação de um planejamento para o processo educativo, com uma avaliação posterior”. O professor Zabala (1998) ensina que são diversos os fatores que devem ser levados em consideração, os quais envolvem as sequências de atividades de ensino, a organização dos materiais, dos alunos, bem como as características dos materiais disponíveis.

2.4.7. Funções do docente de acordo com Zabala

A primeira função do professor consiste no que Zabala (1998) identifica como o exercício da função social do ensino. De acordo com o autor, a partir da observação do ensino público espanhol, o papel desempenhado “tem sido selecionar os melhores em relação à sua capacidade para seguir uma carreira universitária ou para obter qualquer outro título de prestígio reconhecido”. Zabala (1998) propõe que sejam analisadas quais habilidades se pretende que sejam desenvolvidas nos alunos. E as capacidades a serem trabalhadas podem ser cognitivas ou intelectuais, motoras, de equilíbrio, relacionamentos interpessoais e desenvolvimento da autonomia. É a partir daí que surgem as perguntas como “o que eles devem saber?”, “o que devem saber fazer?” e “como devem ser?”. Câmara (2020) destaca em seu artigo²⁹, na página 3 (três), o ensino de Zabala (1998) destaca-se:

“O proeminente educador defende uma concepção construtivista do ensino, pois só assim é que se pode alcançar a complexidade contida dentro dos processos de ensino e de aprendizagem. É importante destacar que tanto o aluno quanto o professor têm papéis ativos nesses processos (ZABALA, 1998, p. 38).

O autor Câmara (2020) ainda destaca o que diz Zabala (1998): “Sob a ótica construtivista, são estabelecidas uma série de relações entre o professor e aluno, de forma que se possa interferir de maneira diferenciada e atenta às necessidades de cada um dos discentes (ZABALA, 1998, p. 89). Câmara (2020, p.3) ainda salienta que: “Dessa maneira, são elencados 08 (oito) pontos fundamentais³⁸, que compreendem a atividade do educador.

³⁸ Vede: O papel do professor no processo de educação à distância: análise dos desafios e oportunidades no modelo de ensino do autor Câmara (2020)

De acordo com o autor (ZABALA, 1998, p. 92-104), a primeira função do educador é adotar uma postura flexível para conseguir identificar as necessidades dos alunos. Além de contar com suas contribuições, o professor deve ajudar seus aprendizes a encontrar sentido no que estão fazendo e estabelecer metas que estejam a seu alcance. Com a criação de um ambiente de confiança e reciprocidade, os alunos terão ajuda adequada e disporão de canais de comunicação que permitam a interação de forma construtiva. E é dessa forma que os estudantes serão, progressivamente, potencializados para alcançar a autonomia. Além disso, o professor tem o dever de avaliar cada aluno de acordo com as circunstâncias pessoais que o cercam.

2.4.8. Motivação para a doença sob a ótica de Felicetti.

Felicetti (2018, p. 219) analisa que boa parte da motivação para a docência vem de uma percepção de escolha e vontade de querer ser professor, com um apego nas relações pedagógicas, entre professor e aluno, bem como nas instituições (professor, pares e diretores). E o educador encontra sentido na profissão à medida que identifica singularidade e importância na atividade a ser desempenhada. Assim a autora comenta sobre a escolha da docência (2018, p. 224) que a mesma está: “[...] relacionada a aspectos tais como afinidades, habilidades, o enfrentamento de desafios e interesses sociais voltados à profissão. Felicetti (2018, p. 227) em suas pesquisas com egressos dos cursos de licenciatura, identifica que a escolha pelo curso tem “[...] congruência entre afinidades, habilidades e a função social delineada pelos respondentes com a área escolhida”.

Como se pôde verificar, o professor detém papel abrangente e profundo na formação de um aluno, pois a ele lhe cabe muito mais do que a simples transmissão de conhecimento. O educador profissional deve identificar as potencialidades, contextos sociais e características do processo de aprendizado de cada aluno. E essa realidade não se transforma com a mudança no ambiente de aprendizado, do presencial ao virtual (a distância). O próximo passo é a compreensão de quais são os principais desafios enfrentados pelos professores no ensino remoto. Se as principais dificuldades forem corretamente identificadas, é possível a capacitação do profissional da educação, para que se possa então identificar os aspectos positivos na transmissão de aulas e no processo de ensino *online*. A Covid-19 trouxe grandes mudanças para o mundo. Todo o sistema foi afetado e mostrou que o homem ainda tem limitações. A educação mostrou-se de certa forma limitada a um modelo de ensino tradicional. Entretanto, o modelo de ensino a distância veio como auxílio para de certa forma suprir o revés causado pela pandemia.

2.4.9. Educação, conhecimento científico e o desenvolvimento da sociedade moderna

Não obstante, o professor, tornou-se peça fundamental nessa engrenagem o qual defendemos que mesmo com as tecnologias avançadas a pessoa do professor é insubstituível bem como o seu relevante papel social indelegável. Nisto, com auxílio da antropologia da educação, para tratarmos de forma teórica os dilemas desta dissertação, consideramos que a sua utilização combinada com a dialética é de extrema relevância para construção de saberes *decoloniais e desconstrução dos saberes coloniais*, com fito de contribuir para um resgate de um Brasil e Amazônia sem preconceitos e que valorize o conhecimento, a teoria, cultura e os saberes dos povos indígenas e demais. Neste sentido, GUSMÃO (2008) instrui:

The issues of diversity and cultural contact have always been inherent to mankind, and are now very present in modern societies. A new element added to that is the questioning of constituted ways to explain things, and the theoretical premises of these new kinds of explanation seem to be outdated as possibilities of understanding this new moment and situation. When we put it like this, we have the surge of an intense discussion around the ways knowledge is produced, as well as its reach and limitations, with the questioning of the constituted kinds of knowledge and disciplinary fields built up by mankind. In this debate, the analysis of relationships between anthropology, cultural studies and education proves to be a theoretical challenge of modernity and also a need in face of the principles and practices in the articulation between the scientific field and the educational process in modern society. (GUSMÃO, 2008, p. 47)

Gusmão (2008) entende que questões como, cultura, globalização, mercados, povos, regiões, debates de diferenças e por que não dizer diversidade e educação? Essas, e outras questões, fazem emergir um intenso debate em todo da produção de conhecimento:

O mundo, hoje, encontra-se em meio de intensas transformações. Falamos em união, integração econômica e cultural, superação de fronteiras com a criação de grandes blocos de tendência hegemônica, como União Européia, Mercosul e outros. O mundo se globaliza, a cultura se mundializa, os mercados se unificam. Grupos diversos se deslocam no tempo e no espaço e, no entanto, em diferentes espaços e latitudes, as particularidades se reafirmam, diferentes povos, grupos, regiões e culturas reivindicam um lugar próprio e singular, fazendo de nosso tempo um tempo aparentemente esquizofrênico. É nessa esquizofrenia que o debate das diferenças se coloca, ganhando presença e significado. O debate é novo? Pode-se afirmar que não. Desde sempre a questão da diversidade e do contato cultural esteve presente na humanidade e, agora, coloca-se de modo intenso nas sociedades modernas. O que é novo é o questionamento das formas constituídas de explicação, cujas premissas teóricas parecem estar superadas como possibilidade de compreensão desse novo momento e dessa nova realidade. A questão assim colocada faz emergir um intenso debate em torno da produção do conhecimento, de seu alcance e de seus limites,

de modo a questionar as formas constituídas de saber e os campos disciplinares construídos na modernidade. (GUSMÃO, 2008, p. 48)

Inevitavelmente, esta dissertação defende que a educação combinada com a antropologia são campos dos saberes necessários para o educador ou pesquisador para fins de estudos nas áreas das ciências humanas considerando a necessidade de articulação do conhecimento no campo científico e do processo educativo na sociedade moderna.

No contexto desse debate, a análise das relações existentes entre antropologia, estudos culturais e educação apresenta-se como desafio teórico da modernidade e como uma necessidade diante dos princípios e das práticas presentes na articulação entre o campo científico e o processo educativo na sociedade moderna. Em jogo, a busca do diálogo inter e transdisciplinar capaz de recuperar da modernidade o pensamento crítico para compreender as propriedades da vida social e resgatar a noção de cultura como noção crítica e engajada, ou seja, que entende a cultura como questão política. Neste ensaio, portanto, pretende-se observar as raízes mais antigas postas pela antropologia e considerar seu percurso, bem como as críticas já feitas sobre seu passado, em paralelo com a história de emergência dos estudos culturais, já que para ambos os campos a centralidade do conceito de cultura é fundamental. (GUSMÃO, 2008, p. 48-49)

A busca pela inter e transdisciplinaridade são necessárias para recuperar o pensamento crítico para fins de compreensão do ser, da sociedade e demandas que advém delas.

2.4.10. Conclusão

Compreendemos que o docente tem que ter o pensamento crítico- reflexivo como princípio, pois, através deste instrumento, chega-se a compreensão da realidade e por que não dizer do autoconhecimento? Compreensão da realidade e autoconhecimento que estão ligados com construção da ciência³⁹ em educação, a formação do profissional docente e seus contextos e realidades que são fontes e focos de pesquisas^{4*}.

Neste sentido, cito o que diz o autor Nóvoa (1991, p.25) quando destaca que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva [...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”.

³⁹ As contribuições deste estudo à ciência refletem que a educação em tempos de pandemia mostrou-se ativa até certo ponto, porém os resultados desvelados aqui e em outros estudos similares precisam de atenção, uma vez que o cenário atual, em especial o cenário amazônico, não tem sido animador, mesmo com o retorno presencial na rede pública da Educação Básica–temática para um futuro trabalho. (NEGRÃO, et al, 2022, p.19)

^{4*} Nota do autor: A seção 2.4 desta dissertação foi transformado em artigo científico que foi enviado e aceito para publicação em revista científica.

2.5. SEÇÃO V

A Educação como ferramenta de desenvolvimento para a região amazônica no contexto do trabalho

Figura 4- Novo Airão no Amazonas simbolizando a riqueza da amazônia



Fonte: Foto registrada pelo autor Câmara em 18 de junho de 2022.

2.5. 1. EDUCAÇÃO, CULTURA E DESENVOLVIMENTO DA AMAZÔNIA

2.5.2. Introdução

Segundo o professor Saviani (2009) devemos eleger a educação como máxima prioridade e defini-la como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional.

Trata-se, pois, de eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em consequência, carrear para ela todos os recursos disponíveis. Assim procedendo, estaríamos atacando de frente, e simultaneamente, outros problemas do país, como saúde, segurança, desemprego, pobreza, infraestrutura de transporte, de energia, abastecimento, meio ambiente etc. Infelizmente, porém, as tendências que vêm predominando na educação brasileira caminham na contramão dessa proposta. (SAVIANI, 2009, p. 153)

Não é equivocado defender que dissertar sobre o tema Educação em tempos de pandemia: Três desafios enfrentados pelo professor no contexto da Covid-19, é e sempre será um desafio para todo e qualquer pesquisador da seara da educação. Considerando que a profissão docente demanda vários desafios. Entretanto, como já dissemos, neste artigo, procuramos levantar três desafios que ao nosso visor, são os mais visíveis e reais e que destes advém os outros. A região amazônica é rica em cultura, desafios e por que não dizer rica para a educação? Considerando a sua peculiaridade e riquezas não só culturais e naturais, mas, materiais, geográfica e etc. que no contexto da educação são riquezas a serem exploradas, defendidas, propagadas e preservadas.

Discorrer que a educação é uma ferramenta para o desenvolvimento da região não é uma utopia. Mas há uma luta política de resistência pela identidade amazônica e neste contexto o professor não pode estar oculto ou no anonimato. Mas deve estar em constante publicidade. Considerando a sua função social. Não obstante, o exercício da autonomia ao afirmarmos que a educação é uma ferramenta para o desenvolvimento da região amazônica. Nos leva a uma reflexão de que conforme Marx e Engels (1999, p. 5) nos ensinam de que é preciso que: “libertemo-nos, portanto, das quimeras das ideias, dos dogmas, dos seres imaginários cujo julgo os faz degenerar”. Segundo os autores é necessário que nos “revoltemo-nos contra o império dessas idéias”.

Considerando que essas falsas idéias aprisionam o homem. E no contexto deste manuscrito a falsa ideia é no sentido de que alguns compreendem que a educação não pode ser uma ferramenta para o desenvolvimento da região amazônica. O que entendemos ser uma falsa ideia a ser combatida.

2.5.3. O pesquisador como fonte teórica da pesquisa na região amazônica

Salienta-se que não há uma fonte teórica mais fidedigna e coerente do que o próprio pesquisador da região amazônica no sentido de descrever sobre a sua geografia e contextos múltiplos. Sendo o indivíduo que vive e sabe de forma prática as necessidades e desafios que a sua região enfrenta. Isso é um fato socialmente importante e que deve ser levado em consideração.

Antunes (2009) em sua obra, destaca que o conhecimento social gerado pela ciência tem seu objetivo restringido pela lógica do capital ao mesmo tempo que ocorre a apropriação desigual dos resultados e benefícios da ciência e da tecnologia, bem como do aumento da produtividade do trabalho social. O autor, ainda salienta que a teoria do valor reconhece o papel crescente da ciência, mas afirma que esta se encontra tolhida em seu desenvolvimento pela base material das relações entre capital e trabalho, a qual se encontra submetida, “[...] não podendo, sob o capital, tornar-se a principal força produtiva no lugar do trabalho” (ANTUNES, 2009, p. 126). Neste sentido, a Amazônia é cobiçada tendo em vista as suas riquezas, naturais, culturais.

A Amazônia é conhecida por sua diversidade e por sua vasta territorialidade, por isso é complexa e requer uma compreensão que considere as diversidades étnicas e culturais, que valorize os saberes tradicionais e não tradicionais, elementos necessários que se constituem em aprendizado no processo educacional. Nesse sentido, Colares (2011) nos traz a reflexão de que a Amazônia é formada por “várias Amazônias”, ou seja, a população distribuída pelo vasto território é como “pedaços” que formam a região, cada um com suas particularidades. Dessa forma, a pluralidade humana na Amazônia deve ser considerada e respeitada na elaboração e efetivação de políticas públicas para o desenvolvimento da população. (SOUSA & COLARES, 2022, p. 5-6)

Considerando que a Amazônia é uma riqueza do povo amazonense, e que suas riquezas são fontes de desenvolvimento humano, compreendemos que a profissão do docente está inserida neste contexto, tendo em vista a sua importância na sociedade⁴¹ amazônica.

⁴¹ Esse registro nos confirma que a falta de formação e qualificação adequada não promove a transformação do meio social para o bem comum, pelo contrário, revela que sem educação as mazelas na sociedade só aumentam. Aqui temos o aspecto educacional como um dos fatores determinantes para a qualidade de vida da população que habita na região amazônica e que não podemos desassociar a educação desse contexto internacional e nacional, visto que tudo se dá a partir de um movimento que acontece dentro de um processo histórico-social universal para um particular, sem esquecer que o processo político e econômico está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da educação, posto que os sistemas educacionais são influenciados pelos objetivos econômicos do governo a partir dos interesses do capitalismo que rege as relações sociais. (SOUSA & COLARES, 2022, p.8).

2.5.4. Da necessidade de valorização da profissão docente considerando a sua relevante função social, econômica e política.

Defendemos que o professor como profissional da educação no contexto do trabalho e perante o sistema capitalista tem o seu valor considerando que a sua mão-de-obra ou melhor a sua força produtiva deve ser reconhecida e valorizada com subsídios à altura da envergadura da importância da sua profissão. Para fundamentar o subscrevi cito as palavras do autor:

[...] trabalho vivo, em conjunção com ciência e tecnologia, constitui uma complexa e contraditória unidade, sob as condições de desenvolvimento capitalista. [...] Liberada pelo capital para expandir-se, mas sendo em última instância prisioneira da necessidade de subordinar-se aos imperativos do processo de criação de valores, a ciência não pode converter-se em principal força produtiva. (ANTUNES, 2009, p. 122-123).

A valorização deste profissional qualificado também é um pilar para o desenvolvimento da região amazônica, considerando que dentro do sistema capitalista a classe docente está inserida na classe trabalhadora. Não seria equivocada afirmar que há um descontentamento da classe do professor há décadas com a falta de valorização do seu trabalho. Neste sentido, cito o que diz o autor Antunes (2009) quando destaca que também a classe trabalhadora no contexto da época exprimia certo descontentamento em relação ao caminho social democrata do movimento operário:

Particularmente com relação às lutas dos trabalhadores, elas também exprimiam descontentamento em relação ao caminho social-democrata do movimento operário, predominante nos organismos de representação do (ou sobre o) mundo do trabalho. Por um lado, esse caminho adaptava-se ao proletariado da fase taylorista/fordista, particularmente pela sua atomização, razão pela qual as organizações mostravam-se como momentos de ressocialização. Por outro lado, ao adotarem a via negocial e institucional, contratualista, dentro dos marcos do “compromisso”, esses organismos mostravam-se incapazes de incorporar efetivamente o movimento das bases sociais de trabalhadores, dado que essas organizações, em seu sentido mais genérico, eram respaldadoras do capital, colocando-se, frequentemente, contra os movimentos sociais de base operária. (ANTUNES, 2009, p.44, 45).

Antunes (2009, p. 45) afirma que esse período: “Tratou-se, portanto, de uma fase de ofensiva das lutas dos trabalhadores, resultado de ações que frequentemente ocorriam”. Compreendemos que para que a classe do professorado tenha o devido reconhecimento e valorização é necessário a união de todos os profissionais docentes em prol desta causa (luta) através de movimentos sociais que atuem em prol da classe trabalhadora. E o professorado é uma classe trabalhadora.

Nesta direção, não é equivocado dizer e defender que Antunes (2009) evidencia o papel das lutas sociais para a concretização de um processo de emancipação humana, apesar da *heterogeneização, complexificação* e fragmentação da classe trabalhadora. Argumentamos, com base no autor, que todas as formas de rebeldia são igualmente importantes, ressaltamos que, numa sociedade produtora de mercadorias, as revoltas do trabalho assumem um estatuto de centralidade e as lutas ecológicas, assim como o movimento feminista, quando associam suas reivindicações à denúncia da lógica destrutiva do capital, adquirem maior vitalidade. Assim, também, compreendemos que quando a classe do professor reivindica direitos e melhores condições de trabalho, essas reivindicações igualmente são importantes e devem ser vistas como emancipação humana e social, considerando que o professor trabalha diretamente com e para a educação. Isso é enfatizado por Sander (2002):

Primeiramente que os governos e sociedade em geral não atribuem a devida prioridade política e econômica à educação, em particular à formação de professores, pesquisadores e administradores educacionais. Segundo, enquanto os países mais desenvolvidos investem maciçamente em pesquisa e desenvolvimento nas instituições de ensino superior, é preocupante assistir ao abandono da universidade pública no Brasil e em outros países da América Latina. (SANDER, 2002, p. 58)

Neste contexto, trazendo para a realidade amazônica, a educação enquanto ciência deve ser vista como uma ferramenta para o desenvolvimento da região no sentido de que é necessário se ter recurso humano qualificado para suprir essa deficiência e assim, de certa maneira, se promover uma educação de e com qualidade. Podemos afirmar que um recurso humano qualificado (professor) é um pressuposto eficaz para enfrentar os desafios da profissão docente no contexto da pandemia.

2.5.5. Discussão dialética sobre a educação e o contexto amazônico

Segundo Saviani (2009)⁴², é necessário que a educação seja pensada como uma forma de modelo de desenvolvimento nacional e que a partir de investimentos outras demandas como, saúde, economia, política e etc., serão desenvolvidos.

⁴² Ao encerrar esse trabalho não posso me furtar de chamar a atenção para o fato de que a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos. (SAVIANI, 2009, p. 153)

Neste viés, a região amazônica não fica fora deste eventual desenvolvimento nacional educacional, visto que, apesar de ser uma região rica, possui demandas no que tange aos recursos humanos e tecnológicos sob a ótica do trabalho. O eminente Professor Saviani (2009) nos chama atenção no sentido que a formação docente não pode ser dissociada do mundo do trabalho. E aqui, defendo que, quando falamos de formação docente, estrutura ou condições de trabalho referente a educação. Impreterivelmente defendemos que a educação é um instrumento de desenvolvimento tanto no âmbito nacional quanto no âmbito regional e aqui destaco a região amazônica⁴³ o qual o Estado deve olhar como foco número um para o desenvolvimento da região⁴⁴ a educação com promoção de políticas públicas sérias que contemple-a como um todo. (FARIAS, 2008).

2.5.6. Considerações finais

Promover a educação de qualidade para a região amazônica é tarefa que perpassa tanto pelo Poder Público quanto pelos próprios pesquisadores da região. Neste sentido, o professor-pesquisador como agente de transformação social que é possível através da pesquisa tem um papel fundamental neste desafio.

A educação, no contexto do educar pela pesquisa, deve ser entendida como “processo de formação da competência humana com qualidade formal e política, encontrando-se, no conhecimento inovador, a alavanca principal da intervenção da ética” (DEMO, 1996, p. 1).

Esta dissertação tem conexão total com a região amazônica, a começar pelo autor que é amazonense e vive e trabalha nesta região multicultural que tem importância nacional e internacional devido às suas riquezas culturais.

⁴³ Segundo Matos (2016) A Amazônia é o maior bioma brasileiro. Ela está localizada na Região Norte do Brasil e ocupa uma área de mais de 4.000.000 km², cerca de um terço da área total do país.

⁴⁴ Não há dúvidas de que o desenvolvimento de um Estado forte e soberano perpassa pelo fortalecimento de suas instituições básicas, a começar pela família e dar continuidade na educação formal via escola. Na Região Amazônica o fator educação deve ser o foco número um, dentro das políticas públicas e dar continuidade em todos os governos para não se perder o fio da meada da História e do desenvolvimento. FARIAS, Maria Yolanda Sarmento. **Gestão Democrática na Escola: Um Desafio da Educação no Município de Manacapuru**/Maria Yolanda Sarmento Farias. Manaus: UFAM, 2008. p.16.

2.6. SEÇÃO VI

DIEGESE SOBRE APRENDIZAGEM CRIATIVA E FORMAÇÃO DOCENTE: O papel do professor no processo de aplicação da aprendizagem criativa na Educação⁴⁵.

Figura 5- Representatividade do ser criativo



Fonte: <https://aprendizagemcriativa.org/sobre-aprendizagem-criativa>

⁴⁵ [...] a criatividade não é inata do indivíduo, podendo, desse modo, ser desenvolvida durante a formação inicial do professor de Física, buscando um docente com maior qualidade de repertórios que o auxiliem nas respostas ao dinâmico e imprevisível cotidiano docente, favorecendo sua autonomia e desenvolvimento profissional. (TESTONI, 2013, p. 220).

2.6.1.UM DISCURSO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE E APRENDIZAGEM CRIATIVA: O papel do professor no processo de aplicação da aprendizagem criativa na educação escolar.

2.6.2 Introdução: Criatividade e conexão com a educação

Definindo a criatividade:

Criatividade é um conceito que foi evoluindo no transcurso do tempo. A etimologia da palavra ‘criatividade’ se vincula ao termo ‘criar’, do latim creare, que significa “dar existência, sair do nada, estabelecer relações até então não estabelecidas pelo universo do indivíduo, visando determinados fins” (PEREIRA et al., 1999, p. 4)

Ser criativo é uma ferramenta que potencialmente, contribui no processo de ensino, estudo-aprendizagem, visto que, através desta, é possível criar, construir, ressignificar, inventar alternativas outras que vise uma educação emancipatória, humanizadora e oportunizar a todos condições necessárias para construir uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva para todos.

Figura 6- Educação criativa versus educação programada



Fonte: Grupo de pesquisa Lapesam (2022) Autor desconhecido.

Nos dias atuais, vivenciamos claramente mudanças em todos os contextos mundiais. E a sociedade conforme essas mudanças seja de forma implícita ou explícita vai se encaixando nesse sistema ¹. Considerando, isto, as evoluções tecnológicas ² estão cada vez mais aceleradas, moldando a sociedade para visão de outros contextos, e criados novas realidades que afetam a educação, o professor e sua atuação no processo de ensino-aprendizagem, sendo “Ecos do século XXI” (MASCARENHAS, PINTO, 2021)

As mudanças sociais desencadeadas pelo desenvolvimento tecnológico fazem com que as práticas educacionais tradicionais, moldadas para uma sociedade que deixou de existir, deem lugar a novas práticas. O uso de metodologias ativas centradas no aluno, no desenvolvimento de projetos, na resolução de problemas, na gamificação, entre outros aspectos, têm recebido especial atenção. (RODEGHIERO; PERES, 2022)

Neste cenário, o papel do professor se torna importante no processo de aplicação da abordagem da aprendizagem criativa na realidade educacional, tendo o discente não como “objeto” ou “ser sem luz” que não possui conhecimento. Mas olhando para o discente como um sujeito ativo na realidade, com possibilidades de imaginar, criar, compartilhar e refletir.

A Aprendizagem Criativa sob uma visão do construcionismo de Seymour Papert, para o qual o estudante constrói seu conhecimento de forma mais relevante quando está construindo algo. Ou seja, quando está criando ou sendo agente na realidade. (RODEGHIERO; PERES, 2022). O desenvolvimento das novas habilidades necessárias para a sociedade em que vivemos depende da adoção de uma abordagem pedagógica que permita ao aluno (estudante) aprender a aprender e aprender a conviver. (RODEGHIERO; PERES, 2022)

Este artigo está composto em introdução e três tópicos; sendo que no primeiro damos uma ênfase objetiva sobre a metodologia utilizada para prescrever este artigo sob o olhar da pedagogia da abordagem da aprendizagem criativa- sob o olhar e tradição do paradigma da metaepistemologia de contextos que considera a criatividade humana como uma ferramenta para se combater o saber único. A criatividade não se limita a um único, método, metodologia, saber, corrente filosófica ou etc. Entendemos que a aprendizagem criativa constrói novos conhecimentos e estabelece outros saberes como a ciência.

No segundo, demonstra-se de modo didático a importância da formação do professor como fator importante no processo de aplicação da aprendizagem criativa no contexto educacional. Sendo necessários os docentes compreenderem a necessidade de se olhar de forma crítica para dentro da sua formação (NÓVOA,1992) e assim, despertar a curiosidade e o pensamento criativo dos estudantes. Tarefa que vai muito além de uma boa formação, mas que perpassa por outros níveis, ou seja, “[...] os atributos pessoais do professor seriam mais importantes do que os profissionais para o processo de aprendizagem” (MIRANDA, et al, 2021, p.1).

No texto, defendemos que a aplicação da aprendizagem criativa na educação gera possibilidades e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem criativa e contribui significativamente para a educação em sentido de projeto nacional (SAVIANI, 2009).

2.6.3. Metodologia utilizada

Considerando a necessidade de se romper com velhos paradigmas ocidentais e implementar outros saberes, temos como pressuposto importante as universidades (e comunidade científica) como instituições que possuem liderança social para fins de preservar, valorizar e incluir todo o acervo cultural que a humanidade já construiu ao longo dos milênios. (MASCARENHAS, et al, 2019; LARA, 2018).

A metodologia adotada, vai de encontro com a tradição do paradigma da metaepistemologia de contextos (MASCARENHAS, et al, 2019; CÂMARA, et al, 2020) e pela perspectiva (abordagem) qualitativa (MINAYO, 2009), considerando os conhecimentos acumulados historicamente, compreensões sociais e subjetividade coletiva e individual.

Nessa perspectiva, acreditamos que para se realizar uma pesquisa é necessário o entendimento dos conhecimentos acumulados historicamente do que se pretende investigar, buscando compreensão sobre as relações sociais numa perspectiva holística integrando a complexidade da subjetividade social e individual que se relacionam diretamente, como uma via de mão dupla.(MASCARENHAS, et al. 2019, p. 550)

Salientamos que este artigo, respeitou todos os procedimentos éticos vigentes, sendo uma investigação representativa (MASCARENHAS, et al, 2019). A escolha da metodologia foi influenciada pelo processo de criatividade e pela necessidade em inovar nas elaborações de manuscritos científicos, dando voz a novos paradigmas que podemos dizer que é inerente à aprendizagem criativa.

2.6.4. A importância da formação do professor como fator importante no processo de aplicação da aprendizagem criativa no contexto educacional.

Neste tópico, daremos ênfase à importância da formação docente para fins de aplicação da aprendizagem criativa em realidades educacionais. Não obstante, compreendemos que essa aplicação não somente se restringe a uma boa formação; mas, vai além no sentido das qualidades pessoais do professor considerando o “processo cognitivo da criatividade”. (OLIVEIRA, 2021).

Neste sentido, um bom professor é aquele que consegue extrair dos estudantes determinadas qualidades que os despertem para a curiosidade de aprender e criar novas alternativas metodológicas.

Dando outras significações e assim “permita ao aluno aprender a aprender e aprender a conviver” (RODEGHIERO; PERES, 2022) em contextos diversos – sendo a realidade da sala de aula como espiral de desenvolvimento de conhecimentos, dos estudos e ensino-aprendizagem com foco na criatividade e no pensamento crítico. O professor com uma boa formação (teórica quanto prática) sendo um sujeito intelectual que compreende o valor do magistério⁴⁶ possui conhecimento⁴⁷, através deste, é capaz de aproximar os estudantes distantes e gerar vontade e habilidade criativas. Os professores devem valorizar a sua formação para ensino. Compreendemos que os limites do conhecimento são os limites das nossas habilidades criativas (GHEDIN, 2012). Sob esta ótica este artigo, compreende que a formação de professor (de todas as áreas) como intelectual crítico-reflexivo facilita sua autonomia e progresso em seu ofício de ensinar.

[...] a criatividade não é inata do indivíduo, podendo, desse modo, ser desenvolvida durante a formação inicial do professor de Física, buscando um docente com maior qualidade de repertórios que o auxiliem nas respostas ao dinâmico e imprevisível cotidiano docente, favorecendo sua autonomia e desenvolvimento profissional. (TESTONI, 2013, p. 220).

A aprendizagem criativa depende do conhecimento e o professor como sujeito intelectual possui grande importância no contexto educacional, tendo em vista, que é uma instituição da educação. Sem o professor, não há ensino. Sem o professor, não existe educação. Em que pese as tecnologias estarem avançadas, tais tecnologias virtuais, em contexto algum poderá substituir a figura do professor e o seu relevante papel tanto no processo de ensino tradicional quanto a distância. (CÂMARA, 2020).

⁴⁶ Reconhecidamente, as universidades brasileiras, nas últimas décadas, têm buscado melhorar o nível de qualificação acadêmica de seus professores, iniciando com o aumento do quadro a partir da titulação, priorizando os mestres e doutores, segundo o preconizado na LDB 9.394/96. Porém, embora possuam esses títulos acadêmicos, os professores não têm dado a devida importância à sua formação direcionada ao magistério, ou seja, ao preparo para exercer a função de ensinar, o que alguns autores alertam sobre as lacunas existentes na formação dos docentes ao ensino superior [...]” (MIRANDA, et al., 2021, p. 5)

⁴⁷ As feridas se abrem na ausência dos sonhos, na ausência da utopia; as cicatrizes são as marcas desta ausência. Nada substitui o sonho senão nossa capacidade de sonhar, e nada elimina esta capacidade revolucionária, a não ser a desistência própria. Numa época de crise como a nossa, o caminho da busca de um tempo possível que não está presente é uma necessidade impulsionadora de nossa afirmação, enquanto humanidade em construção. O conhecimento é real porque toca a possibilidade de uma proximidade daquilo que está distante. Os limites do conhecimento são limites de nossas habilidades criativas, não da realidade da infinidade. Por isso, ele é busca permanente que possibilita, ao longo de toda trajetória, o descortínio de nosso próprio ser no horizonte do mundo. (GHEDIN, 2012, p. 164-165)

Não obstante, reconhecemos que o processo de formação docente ⁴⁸, é um problema histórico no Brasil (SAVIANI, 2009). Entretanto, estes desafios ao longo dos anos, tem gerado grandes debates no seio acadêmico para fins de solucionar este problema histórico. Consideramos que este processo de formação docente está em permanente crescimento e em gênese contínua, independente dos desafios históricos que marcam a profissão.

O processo formativo, assim como a malha da vida, está, como aponta Ingold (2015), em permanente crescimento, em nascimento contínuo. Ao mesmo tempo, em permanente metamorfose – variação – infinidade de nascimentos que inauguram transformações do próprio corpo que flui no/com o mundo (COCCIA, 2020). Nesse tom, o processo de formação docente também pode ser percebido como um movimento que se desdobra e se estende ao mundo que nós habitamos ao longo de nossas múltiplas linhas de atividade: ações, pensamentos, emoções, vínculos, palavras e gestos, que vão crescendo e nascendo continuamente, e, por sua vez, instaurando modos de viver. (RIGUE, et al, 2021, p.3)

Relacionar o professor (formação docente) como peça importante na implantação no processo de aprendizagem⁴⁹ criativa perpassa por diversos teóricos que repensaram a formação docente, o qual destacamos a necessidade da reflexão da pesquisa e da sua práxis, estas duas estão relacionadas ao processo de abordagem da aprendizagem criativa. (OLIVEIRA, 2021). Para que este processo aconteça, a abordagem se sustenta na utilização de: "Projetos" (e aqui, destaco que este artigo é um projeto) definidos em acordo entre professores e alunos, que de alguma forma despertem o interesse e respeitem a "Paixão" dos alunos, que desenvolvem e compartilham suas descobertas em "Pares" e que permitam a experimentação” (RODEGHIERO; PERES, 2022).

⁴⁸ Diversos paradigmas surgiram para repensar a formação docente, alguns aspectos mais ocupados com a didática, outros modelos destacando a importância do domínio técnico e conteúdos científicos. Entretanto, a partir das décadas de 60 e 70, dois paradigmas formativos ganharam destaque no cenário global e nacional, trazendo para a formação de professores a necessidade da reflexão e da pesquisa da práxis. Os pensamentos pioneiros de Dewey (1952) se propagaram, colaborando para que outros teóricos desenvolvessem estudos mais específicos como Schön (1983); Zeichner (1993); Stenhouse (1991); Elliot (2005); Candau (1986); Saviani (2009); Brezinski (1987); Nóvoa (1992); Sacristán e Pérez Gomes (1995); Freire (1996); Contreras (2002); Pimenta (2012); Ghedin, Oliveira e Almeida (2015); Libâneo (1985); Lima (2001) e vários outros que apresentaremos no decorrer deste trabalho. (OLIVEIRA,2021, p.16)

⁴⁹ Pensando nos avanços do conhecimento sobre o desenvolvimento humano, autores como Kandel et al. (2014); Bear et al. (2017); Sternberg e Sternberg (2017); Lent (2010); Maturana e Varela (2001) evidenciaram em seus estudos como funcionam as estruturas físicas, cognitivas e comportamentais. Isso nos faz entender de modo mais preciso, como nosso cérebro trabalha para que haja a aprendizagem. Com esses avanços, alguns teóricos buscaram lançar mão desse conhecimento para relacioná-lo com a Educação, evidenciando, assim, a necessidade de repensar os processos educativos e a própria didática. Destacamos autores como Cosenza e Guerra (2011); Ghedin e Peternella (2016); Códea (2019) entre outros, que buscam traçar convergências entre os saberes neurocientíficos e a educação. (OLIVEIRA, 2021, p.17)

A capacidade do professor promover a reflexão e práxis docente é validada pelo alcance dessas habilidades no coração dos estudantes com trocas de experiências mútuas (DE SOUSA COSTA; GOMES, 2018) fazendo-os ter paixão através da relação professor e aluno de modo que promova uma educação com práxis libertadora (FREIRE, 1986). Compreendemos que há poucas literaturas que relacione o processo de formação docente, aprendizagem criativa sendo este artigo fruto de inquietações, leituras, e intenção de inovar (criar) e trilhar por caminhos não tão usuais (CÂMARA, et al, 2020; SILVA, et al, 2019). Salientamos que para fundamentarmos a afirmativa de poucas literaturas ^{5*} sobre o tema, ousamos e inovamos em fazer concordar com Oliveira (2021, p.29) quando diz que: “Então, buscamos sobre “a formação do professor pesquisador ” AND “criatividade ”, e chegamos a um número de 37 trabalhos. Com o quantitativo de trabalhos envolvendo as categorias pesquisadas ainda foi pequeno [...]”. Após essa análise, selecionamos 5 produções para a leitura completa dos textos, mais trabalho da busca anterior. (OLIVEIRA, 2021)

Tabela 1- Ilustração Produções acadêmicas

Quadro 1 – Produções acadêmicas selecionadas para leitura na BDTD

Autor (a)	Título	Ano	Tese/Dissertação
Daniela Aparecida Vendramini Zanella	Por uma formação crítico-criativa de alunas-professoras e professora-pesquisadora na graduação em letras	2013	Tese
Noeli Tereza Pastro Signorini	A pesquisa na formação de professores: a perspectiva do professor pesquisador	2006	Tese
Ana Maria Silveira Turrioni	O laboratório de educação matemática na formação inicial de professores	2004	Dissertação
Daniela Cássia Sudan	Saberes em construção de uma professora que pesquisa a própria prática	2005	Dissertação
Rosana Aparecida Ferreira Pontes	A construção da autoria pedagógica na formação de educadores	2007	Dissertação
Leonardo André Testoni	Caminhos criativos e elaboração de conhecimentos pedagógicos de conteúdo na formação inicial do professor de física	2013	Tese
Total			6

Fonte: Elaboração própria.

Fonte: Oliveira (2021, p. 29)

A formação de professores desenvolve o processo cognitivo da Criatividade através da estimulação da capacidade crítico-reflexiva, desse modo, os professores são capazes de atuar de forma original e criativa, ressignificando suas práxis frente aos desafios da docência. (OLIVEIRA, 2021, p.17-18).

^{5*} Ao propormos a questão central da pesquisa para fins de realização deste estudo, tivemos a preocupação de buscar as produções acadêmicas disponíveis nas bases de dados da Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações (BDTD). Nossa busca teve como objetivo verificar o avanço do conhecimento por meio das produções científicas que têm na formação de professores e o desenvolvimento da criatividade seu objeto de estudo. (OLIVEIRA, 2021, p.27)

Compreendemos que o potencial cognitivo é desenvolvido neurobiologicamente em nossa formação ao longo dos anos, por isso, todo ser humano, e alguns animais dotados de sistemas nervosos mais complexo são capazes de demonstrar pensamento criativo em variados níveis (STERNBERG; STERNBERG, 2017). Trazendo para o contexto deste artigo, conforme exercitamos a criatividade durante o processo (de aprendizagem criativa), estamos em uma expansão contínua; por isso, o modelo é espiral e não cíclico. Assim, voltamos ao primeiro passo: “imaginar”, mas com novas ideias vindas das reflexões. (DE SOUSA, et al, 2018).

Considerando, isto, uma boa formação docente (teórica, prática, pessoal, social e etc) pode ter potenciais significativos para a promoção da aprendizagem criativa no contexto da educação, respeitando as experiências mútuas vividas entre docente e estudantes em sentido amplo. Estamos vivendo no século da criatividade e a sociedade precisa passar a se enxergar no mesmo, começando a desenvolver e demonstrar sua habilidade criativa. Sabemos que “criatividade” não é apenas sinônimo de algo novo, que acabou de ser construído; é também a capacidade de pensar de forma diferente ideias já consolidadas. (DE SOUSA COSTA; SOUSA, 2018, p.3).

2.6.5. Aprendizagem criativa - possibilidades e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem.

O atual modelo de ensino podemos afirmar que há um grande descontentamento com o modelo tradicional de ensino, o que contribui para desmotivar os estudantes. (DE SOUSA COSTA; SOUSA, 2018). Neste sentido, segundo Kupfer (1995, p. 79), “o processo de aprendizagem depende da razão que motiva a busca de conhecimento”. Pelo uso da aprendizagem criativa de forma ampla, para que mais alunos se sintam parte do processo de aprendizagem e consigam se perceber como força criadora e não apenas consumidora do conhecimento. Para isso, é preciso utilizar todas as ferramentas e recursos disponíveis em prol de um ensino mais inovador e libertador. (DE SOUSA COSTA, et al, 2018).

Não obstante, destacamos “O Programa de Aprendizagem Criativa Faber-Castell” o qual tem a finalidade de propor a transformação das salas de aula em micromundos de aprendizagem, alimentando a extraordinária capacidade de inovação e expressão e reflexão. É justamente a partir dessa reflexão que as escolas têm buscado alternativas à sala de aula tradicional, privilegiando espaços que favoreçam novas abordagens para os

temas trabalhados e permitam que o aluno seja um importante ator do seu processo de aprendizagem, tendo o professor como um mediador que irá auxiliá-lo em sua investigação. António Nóvoa, educador português, diz que é necessário criar ambientes inovadores e espaços de aprendizagem que estejam à altura dos desafios da contemporaneidade. (FABER-CASTELL, 2018). Buscamos compreender como seria possível a aprendizagem criativa ⁵¹ ser trabalhada com possibilidades e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem no contexto educacional considerando o atual modelo de ensino e suas limitações. Ambientes inovadores, espaços de aprendizagens, compreensão dos contextos sociais de cada estudante, ação de despertar o pensamento crítico-reflexivo dos discentes aliadas a promoção de políticas públicas que fomentem e invistam na educação sejam talvez um caminho a ser pensado e trilhado.

Entendemos que a aprendizagem criativa, prezando por um ensino mais dinâmico⁵², autoral e colocando os estudantes (de todos os níveis) no centro do processo de aprendizagem, podem apresentar modificações e ganhos substanciais aos estudantes, que vão muito além de conteúdos envoltos em temáticas mecanicamente trabalhadas, mas, sim, na ação motivadora nos estudantes, nos conhecimentos construídos, reconstruídos e revisitados, a valorização das interações entres pares. (SANTOS, et al, 2017). Além de que podem ser colocados com fatores de possibilidades e potencialidade para a aprendizagem criativa, além de reflexiva, com colaboração para os desafios do contexto educacional quando nos deparamos com a promoção do ensino-aprendizagem e os complexos desafios da formação docente.

⁵¹ Na mesma linha, ao buscar além do desenvolvimento de significado, mas também o interesse, envolvimento e a criatividade dos educandos, agrega-se aos tópicos apontados, os estudos voltados para a “aprendizagem criativa” iniciada por Seymour Papert, com o construcionismo e aprimorada por sua equipe do MediaLab, MIT (Massachusetts Institute of Technology). Nesta abordagem, Mitchel Resnick (2014) destaca a importância da valorização dos 4 Ps da aprendizagem criativa (Projetos, Parcerias, Paixão e Pensar brincando) como estratégias envoltas para trabalhar com temas e conteúdo – escolares ou não - de forma motivadora e instigante para os alunos, colocando-os no centro do processo educativo, proporcionando condições para que planejem, criem, testem, em situações reais do cotidiano, atuando de forma ativa perante os problemas sociais e as temáticas que as envolvem. Na educação escolar, Beineke (2014) destaca que a aprendizagem criativa vai muito além da criação e do prazer pelas crianças, mas passa principalmente pela compreensão das mesmas acerca do seu processo de aprendizagem e como esta se dá para os educando e os demais envolvidos. (SANTOS; GALEMBECK, 2017, p.4)

⁵² A valorização das interações entre os pares, o saber ouvir, se expressar, o respeito pelas ideias e dúvidas de todos, o papel mediador do professor presente, a qualidade das argumentações, capacidade de utilizar recursos e tecnologias como instrumentos de informação e construção, a ousadia de questionar e criticar positivamente o conhecimento elaborado e por fim, a segurança em se ver como capaz de planejar e criar produtos socialmente funcionais capazes de contribuir com a circulação dos conteúdos de maneira criativa, são ganhos implícitos que se destaca neste processo. (SANTOS; GALEMBECK, 2017, p.9)

“A aprendizagem criativa ainda é pouco presente no contexto educacional, por ser vista, muitas vezes, como aquela que foge do convencional! (DE SOUSA COSTA, et al, 2018, p.1) .Mas para fins deste artigo, defendemos que a aprendizagem criativa pode ser promovida em todos os ambientes educacionais e modalidades de ensino, seja presencial ou virtual, seja com variados tipos de instrumentos, sendo a relação dos sujeitos da educação baseadas nos princípios de liberdade, respeito, colaboratividade etc. A Aprendizagem Criativa dá sequência ao Construcionismo de Seymour Papert (RODEGHIERO;PERES, 2022).

Segundo Lacerda (2019, p.48) Como o construtivismo, o construcionismo pode ser situado como uma metodologia educacional que está embasada na premissa de que o conhecimento não pode ser transmitido ou transferido pronto para outro indivíduo, e sim construído e reconstruído por este (FALBEL, 1993; HAREL; PAPERT, 1991; PAPERT, 2008). Não obstante, o pensamento criativo promove a criação para solucionar problemas.

Em ambientes onde a aprendizagem ocorre por meio de projetos, o pensamento criativo promove a criação de novas ideias e o desenvolvimento de novos artefatos que atendam uma determinada necessidade ou solucionem um problema. Como visto até o momento, aspectos como o ambiente e suas ferramentas disponibilizadas para os alunos, a metodologia construcionista, com sua proposta de criação de algo tangível, no mundo, o engajamento por meio do desenvolvimento de paixão pelos projetos e a aprendizagem por meio do compartilhamento de informações e parcerias, são fundamentais para que a aprendizagem ocorra.(LACERDA, 2019, p.66)

Defendemos que o estudante deve ter clara compreensão de que não é um objeto do sistema educacional, mas sim, um ator importante que colabora⁵³ para o desenvolvimento de uma educação criativa considerando a ideias⁵⁴ e o ciclo de aprendizagem que contemple a todos e todas. O ciclo de aprendizagem em modo espiral desenvolve a paixão dos estudantes a compreenderem criativamente de que: “Metodologias e espaços educacionais pensados para romper o modelo tradicional de educação instrucionista, auxiliam na promoção de estímulos e oportunidades dos indivíduos ressignificarem o processo de aprendizagem”. (LACERDA, 2019, p.179).

⁵³ Nesse cenário, é possível afirmar que a aprendizagem é resultado do envolvimento direto do aprendiz no processo criativo, no compartilhamento de informações e coesão com o ambiente. Assim, a utilização de uma metodologia ou abordagem que impulse o processo, tirando o máximo proveito do potencial de cada pessoa envolvida, faz com que os resultados sejam ainda mais interessantes. (LACERDA, 2019, p.66)

⁵⁴ O pensamento criativo permite que ideias sejam geradas a partir de insights e transformadas em ação, buscando a conexão de ideias com aquilo que é diferente, inspirando para criar a melhor solução para as partes interessadas (SPAGNOLO, 2017).

Na figura abaixo de forma analógica com base nos estudos de Lacerda (2019) sugerimos como criar um ciclo de aprendizagem para o contexto educacional levando em conta a aprendizagem criativa e suas possibilidades e potencialidades na contribuição da educação, formação docente, ensino-aprendizagem, criatividade e pensamento crítico.

Figura 7- Representação do ciclo da aprendizagem



Figura 25 - Ciclo de aprendizagem
Fonte: Ideo (2018)

Fonte: Lacerda (2019, p.113).

No atual cenário de pandemia da Covid-19 e com o avanço das tecnologias digitais, estamos percebendo mudanças significativas nas estruturas educacionais para fins de promoção de reinventar e estimular os indivíduos a ressignificar o processo de ensino-aprendizagem utilizando a abordagem da aprendizagem criativa. Nesse novo cenário da história humana, o avanço da tecnologia produz profundas modificações nas estruturas da sociedade, desencadeando a necessidade de formar indivíduos mais preparados para atuar no complexo mundo contemporâneo, de cenários de incerteza e abundante em problemas não estruturados. Ante estes desafios, novas formas de estruturar os processos educacionais devem ser concebidos. (LACERDA, 2019, p.179).

2.6.6. Resultados e discussão

Compreendemos que por meio de seus objetivos e sua prática educacional, “[...] a escola e os professores podem favorecer o desenvolvimento do potencial criador de seus estudantes, oportunizando um ensino significativo, desencadeando atitudes favoráveis à aprendizagem, promovendo a auto-estima positiva e permitindo a eles sentirem-se parte integrante do processo de ensinar e de aprender, desde a mais tenra idade”. (CINTRA PINTO, 2015, p.2). A concepção da abordagem da aprendizagem criativa na educação deve fazer com que todos possam descobrir e fortalecer o seu potencial criativo “que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para se obter certos resultados [...], e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser”. (DELORS: 2001, p. 90).

Defendemos que o professor tem papel fundamental no processo de implementação da aprendizagem criativa tendo em vista as possibilidades e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem e diálogo ⁵⁵ possível com a educação do século XXI, considerando as ferramentas tecnológicas, tendo em vista, o contexto da pandemia e a modalidade do ensino remoto emergencial.

2.6.7. Considerações finais

Considerando o que foi discutido sobre o tema deste artigo intitulado de: Formação docente e aprendizagem criativa: O papel do professor no processo de aplicação da aprendizagem criativa na Educação, nos desafia a colocar em prática a habilidade criativa visando construir a educação como eixo para o desenvolvimento nacional. A formação docente, perpassa por esta visão, sendo o professor um importante sujeito na aplicação da abordagem, desenvolvimento e efetivação na vida dos estudantes. Tendo o ousado papel de despertar nos discentes o espírito crítico e criativo para mudanças de realidades. (ALENCAR, 1995; ALENCAR, 2016).

Salientamos, sobre o que significa aprender, como, quem é o sujeito que aprende e o que ensina, analisando a importância de se conhecer o aluno e as características psicológicas no seu momento de crescimento, suas capacidades no domínio sensório motor, cognitivo e afetivo. Nessa relação o professor precisa trabalhar com as operações mentais dos alunos e, em especial, com a criatividade, colocando em jogo sua afetividade, favorecendo o nascimento do desejo de aprender. (CINTRA PINTO, 2015, p.2).

Esperamos provocar reflexão críticas no intelecto da comunidade científica para que novos saberes, teorias, epistemológicas floresçam na comunidade acadêmica com base na utilização da abordagem da aprendizagem crativa⁵⁶ para construir uma educação libertadora e humana⁵⁷.

⁵⁵ Vede: RATTO, Cleber Gibbon; JUNG, H. S. ; MACIEL, P. G. ; SANTIN, S. C. F. . A ESCOLA DE LA SALLE E A ESCOLA DE DEWEY: **diálogos possíveis com a educação do século XXI**. CADERNOS CAJUÍNA, v. 6, p. 244-260, 2021.

⁵⁶ Vede: Aprendizagem criativa com tecnologias digitais em tempos de pandemia: a gestão da aprendizagem remota. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/formacao/files/2020/07/ensino-remoto_unipampa.pdf.

⁵⁷ SILVA, JEFERSON LUIS DA ; RATTO, CLEBER GIBBON ; LINK, ELMER ERICO . Cotidiano escolar e justificação científica do fazer pedagógico: contradições, distanciamentos e perspectivas de luta no campo da formação humana. PERSPECTIVA (UFSC) (ONLINE), v. 38, p. 1-18, 2021.

Considerando a opinião de Alencar (1995) e Oeck (1997), a interação entre fatores intrapessoais e interpessoais, individuais e sociais influenciam, de forma significativa, a emergência e a produção criativa do indivíduo, no seu contexto social. (CINTRA PINTO, 2015, p. 5). Consideramos que “Os saberes decorrem da práxis social, histórica, intencionada, realizada por um sujeito histórico, consciente de seus determinantes sociais, em diálogo com suas circunstâncias. (FRANCO, 2008, p. 133.).

Este artigo não tem a intenção de sistematizar um saber único sobre a temática, mas sim, em contribuir⁵⁸ para que novos manuscritos nasçam de forma criativa e que provoquem profundas reflexões considerando as possibilidades e potencialidades apresentadas neste artigo para a educação (formação docente) na utilização da abordagem da aprendizagem criativa. “Este manuscrito não busca a vaidade da verdade absoluta. (CÂMARA, 2020). “Esse texto é apenas um ponto de partida. Caso deseje se aprofundar na temática, é necessário se debruçar tanto nos autores citados, quanto em outros que vem produzindo na área [...]” (OLIVEIRA, 2021, p.33).

À face do exposto, “Por fim, acredita-se que as questões levantadas neste artigo e o objetivo proposto encontrarão sempre necessidade de novas indagações, reflexões e respostas provisórias para o sujeito *cognoscente*. Novos trabalhos são necessários nesta empreitada, ficando esta necessidade como sugestão para futuras pesquisas. (DA SILVA; MASCARENHAS, 2019, p. 230).

Além de que entendemos que o tema tem relação com a dissertação e que no contexto do ensino remoto emergencial a aprendizagem criativa pode ser utilizada pelos docentes como ferramenta no ensino, estudo-aprendizagem. Sendo o professor um ator importante neste processo de formação⁵⁹.

⁵⁸ [...] ao professor não basta conhecer o conteúdo específico de sua área; ele deverá ser capaz de transpô-lo para situações educativas, para o que deverá conhecer os modos como se dá a aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento humano, as formas de organizar o processo de aprendizagem e os procedimentos metodológicos próprios a cada conteúdo. (KUENZER, 2011, p. 685).

⁵⁹ La formación de docentes, como cualquier otra práctica curricular, no esta sujeto a leyes universales, naturales, estables ni preexistentes, sino que se sostiene, valida y legitima em narrativas que expresan adherencias, preferencias, ideas y creencias com respecto a qué es lo bueno y lo deseable, a cómo es y cómo debería ser el mundo. (GÓMEZ CUEVAS, NUÑEZ SALAZAR E MURILLO MUÑOZ, 2017, p. 48).

2.7. SEÇÃO VII

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Análise crítica do desempenho escolar dos estudantes durante a emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 no contexto amazônico brasileiro (2020-2021)

Figura 8- Imagem que discute o desempenho escolar dos estudantes



Fonte: <https://blog.portabilis.com.br/desempenho-escolar-6-dicas-para-eleva-lo/>

2.7.1. Análise crítica do desempenho escolar dos estudantes durante a emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 no contexto amazônico brasileiro (2020-2021)

2.7.2. Apresentação do assunto

A pandemia da Covid-19^{6*} desencadeou uma série de questões na sociedade atual. Afetou de forma global todos os sistemas de governo que antes pensávamos ser estáveis. Os governos internacionais em cooperação conjunta com a OMS começaram a procurar uma solução para que o problema da pandemia fosse solucionado, a ideia foi o desenvolvimento de uma vacina que pudesse conter o vírus e sua propagação. No Brasil, infelizmente, a ideia de cooperação internacional para conter o vírus não foi implementada. O governo do presidente Jair Bolsonaro⁶¹, atuou de forma expressiva e explícita contra o desenvolvimento da vacina e utilizando instrumentos de propagação de notícias falsas, denominadas de *fake news*. O problema sanitário internacional não afetou somente o sistema de saúde, mas, fazendo um recorte no que tange o objetivo deste artigo, afetou o sistema de ensino público e particular e evidentemente, no desenvolvimento dos estudantes no seu estudo-aprendizado.

Em busca de discorrer criticamente sobre o desempenho dos estudantes durante a emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 no contexto amazônico brasileiro (2020-2021), este artigo está dividido em seis partes. 1.1. Apresentação do assunto; 2. Aspectos teóricos, o qual no segundo item, destacamos a educação amazônica em tempos de pandemia. No tópico terceiro, abordamos a atuação dos professores e alguns problemas enfrentados no ensino remoto devido a pandemia. No quarto tópico, trazemos os materiais e a metodologia utilizada.

No tópico quinto tratamos dos resultados obtidos da nossa pesquisa, com dados coletados via formulário *googleforms*, com a discussão considerando que a pesquisa comprova que a pandemia da Covid-19 afetou significativamente o desempenho dos estudantes no contexto amazônico e por derradeiro a conclusão.

^{6*} A pandemia da doença causada pelo novo coronavírus 2019(COVID-19) tornou-se um dos grandes desafios do século XXI. Atualmente, acomete mais de 100 países e territórios nos cinco continentes. Seus impactos ainda são inestimáveis, mas afetam direta e/ou indiretamente a saúde e a economia da população mundial. (BRITO, et al, 2020, p.54)

⁶¹ MANDETTA, Luiz Henrique. (2020) Um paciente chamado Brasil: os bastidores da luta contra o coronavírus. Rio de Janeiro: Objetiva.

A Universidade Federal do Amazonas em sua missão institucional e social tem contribuído para o desenvolvimento da ciência e compreensão da atual realidade que a sociedade brasileira-amazônica no contexto educacional têm enfrentado devido ao vírus da SARS-CoV-2. Esperamos despertar além das inquietações a criticidade dos investigadores sobre o tema e promover alternativas que sejam capazes de construir caminhos possíveis para o enfrentamento dos dilemas referente à educação em tempos de pandemia e ao desempenho dos estudantes nos seus estudos.

2.7.3. A educação amazônica em tempos de pandemia (2020-2021)

Esse artigo busca enaltecer a região amazônica, considerando as suas riquezas naturais, culturais, econômicas e etc. Estado peculiar, diferente de qualquer outro da federação brasileira. Entretanto, em que pese o Amazonas ser um estado de grande riqueza, valia e que contribui economicamente para o Brasil. No contexto educacional, enfrenta grandes dilemas na promoção da educação devido os seus variados contextos. Considerando os variados contextos, não seria equivocado afirmar que a educação no Amazonas nos anos de 2020-2021 sofreu consideravelmente devido a pandemia. As instituições escolares paralisaram as suas atividades devido ao isolamento social que foi instituído pelas autoridades de nível municipal, estadual e federal visto a crise sanitária internacional. Neste contexto o ensino remoto emergencial foi instituído⁶². No Amazonas, é importante salientar que as instituições federais demoraram em se adequar ao contexto do ensino remoto, que por sua vez, se transformou em ensino híbrido (KUBOTA, 2020). Para fins deste artigo, estes termos foram criados para justificar um contexto pandêmico, que na realidade, podemos dizer que é o ensino à distância. Ou seja, o professor⁶³ e estudante separados geograficamente e socialmente.

O ensino no Estado do Amazonas, enfrentou dilemas que historicamente têm sido graves problemas para que o Amazonas possa promover um ensino público superior de qualidade e inclusão. A pandemia da Covid-19 escancarou para toda a sociedade os *déficits* que as gestões públicas educacionais não conseguem resolver.

⁶² Em decorrência da crise sanitária global provocada pela Pandemia de COVID-19, os sistemas dos vários níveis do ensino tiveram que se adaptar rapidamente e de modo precário, substituindo-se a modalidade presencial pela remota, por meio de ferramentas digitais. O presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre a qualidade da ambiência vivenciada pelos estudantes em condições de isolamento doméstico e seu rendimento acadêmico no ensino remoto, aferidas por autoavaliação. (Macuácuá, et al, 2021, p.401).

⁶³ Verde capítulo de livro: As percepções dos professores e alunos no contexto da pandemia da Covid-19: Uma revisão de literatura (RODRIGUES, et al, 2021)

A emergência sanitária internacional pegou todo o sistema de ensino de “surpresa”, o qual, percebeu-se a omissão das autoridades públicas em seu dever constitucional de fazer políticas públicas que possam de fato ser efetivas na prática do ensino⁶⁴ em diversos contextos. Podemos dizer que tanto na parte teórica quanto na prática, viu-se o completo despreparo das gestões frente a pandemia, esse despreparo de gestão custou e manifestou-se no desempenho (baixo rendimento) dos estudantes e professores nos anos de 2020-2021.

2.7.4. Atuação dos professores e alguns problemas enfrentados no ensino remoto devido a pandemia: Dilemas.

O Estado com a retórica de não parar o calendário de ensino nacional e assim não prejudicar os estudantes (de todos os níveis de ensino) em seus “desempenhos escolares” instituiu o ensino remoto⁶⁵ emergencial conforme ensinam Câmara, et al., (2022), Gusso, et al., (2020), Rondini, et al, (2020) como uma possível solução para provisoriamente sanar o problema e assim não afetar o desempenho dos estudantes em seu ensino-estudo e aprendizagem. Não obstante, em que pese, o ensino remoto ter em parte solucionado a questão de não afetar o calendário de ensino nacional e em parte o desempenho dos estudantes, essa possível solução não contemplou todos os estudantes, professores e agentes educacionais. Viu-se na prática um grande problema das classes sociais, nitidamente, no contexto educacional, comprovando a ineficiência e descaso do poder público com a educação e com os próprios preceitos da Constituição Federal de 1988, que garante a educação como um direito⁶⁶ de todos e dever do Estado em promover.

A atuação dos professores neste contexto tem que ser reconhecida positivamente, visto que foram praticamente obrigados a lidar com uma realidade totalmente nova, um ensino pela via virtual, sem contato com os estudantes, com a universidade, sem estrutura adequada, sem qualquer outro tipo de auxílio financeiro para que exercesse a profissão em tempos excepcionais de calamidade pública internacional.

⁶⁴ Vede capítulo de livro: Olhares docentes e discentes sobre práticas educativas no ensino remoto. (TEIXEIRA DA COSTA, et al, 2021)

⁶⁵ Essa medida foi disciplinada pelo Ministério da Educação, pela portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Conforme as orientações ministeriais, as atividades presenciais deveriam ser transpostas, por meio de ferramentas digitais, para um modelo de educação remota enquanto durasse a crise sanitária (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020).

⁶⁶ Vede Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Neste sentido, compreendemos que fica a esperança de que:

[...] o importante é que a partir de agora as profissões desvalorizadas passem a gozar de pleno reconhecimento social, que as profissões dedicadas ao próximo – médicos e professores – sejam confirmadas na grandeza da missão a que se elevaram durante a crise e na qual deveriam ser mantidas (MORIN, 2020, p. 30)

É importante defender que no cenário de caos educacional (no contexto amazônico) nos anos de 2020-2021 tendo como agente causador a Covid-19. Os educadores amazônicos foram valorosos em sua atuação e deveriam cumprir a incumbência de ensinar. Ou seja, o sistema educacional brasileiro e amazônico na pandemia só funcionaram por causa do compromisso e responsabilidade que cada docente teve com a sua profissão e instituição. Em que pese a falta de estruturas adequadas, recursos e o próprio contexto provocado pela crise sanitária internacional. Não obstante, o Poder Público mostrou-se ineficiente e omissivo violando os princípios educacionais que são garantidos na lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 3º que diz:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII - valorização do profissional da educação escolar;
VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
IX - garantia de padrão de qualidade;
X - valorização da experiência extra-escolar;
XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)
XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

Podemos dizer que ao menos quatro princípios do artigo 3º da LDB foram violados pelo Poder Público no contexto da pandemia. O inciso I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, VII - valorização do profissional da educação escolar, IX - garantia de padrão de qualidade e o inciso XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva⁶⁷. O Poder Público conforme prescreve as leis⁶⁸ tem o dever de cumprir com suas obrigações constitucionais independente dos contextos.

Ou seja, as autoridades públicas não podem ser isentas de eventuais responsabilidades quando deixam de promover um direito constitucional e humano, que é a educação de qualidade para todos. O ensino remoto em que pese ter funcionado para uma minoria de forma “plena” (visto os seus recursos) por um outro lado a luz da causa e efeito, trouxe exclusão em massa para estudantes e possivelmente para professores, visto que estes, o poder público não promoveu equipamentos adequados para o ensino remoto como por exemplo: equipamentos celulares, computadores, auxílio internet, etc.). Ora, os dilemas que os docentes enfrentaram no contexto da pandemia vão além do que destacamos neste artigo. Mas, é possível, descrever na realidade de 2020-2021 que os professores de todos os níveis atuaram de forma valorosa em sua função social e constitucional que é a função de ensinar. O contexto de 2020-2021 foi um contexto adverso para todos, entretanto, percebemos que trouxe de alguma forma um grande aprendizado para os educadores considerando recente pesquisa⁶⁹ do instituto Iungo em parceria com o Núcleo de Novas Arquiteturas Pedagógicas da USP (NAP/USP) que afirmar que 83% dos docentes da rede pública querem continuar lecionando. Essa pesquisa demonstra o compromisso do profissional docente com a sua profissão e função social independente dos problemas (desafios) históricos que a classe enfrenta e tem respondido com trabalho, dedicação e compromisso com a sociedade.

2.7.5. Metodologia e materiais utilizados na pesquisa

O método e metodologia utilizada na pesquisa^{7*} corresponde à tradição da meta-epistemologia de contextos (LARA, 2022; CÂMARA, et al, 2022; MASCARENHAS, et al, 2019).

⁶⁷ Vede capítulo de livro: Silêncio e isolamento: O ensino remoto para alunos surdos e mudos durante a pandemia dos autores Marlene Barbosa de Freitas Reis e Lívia Silveira do Carmo. Um texto instigante a uma educação inclusiva e digital numa época pandêmica. (De Lacerda & Greco Júnior, 2021, p.9)

⁶⁸A Educação é estabelecida como direito social na Constituição Federal, que ainda afirma que o ensino deve possuir um padrão de qualidade (BRASIL, 1988). Tais direitos são reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê um “processo nacional de avaliação do rendimento escolar [...] objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996, p. 10). (Lopes, et al, 2020, p.962)

⁶⁹ Vede site da CNN Brasil (2022). Uma pesquisa do Instituto Iungo em parceria com o Núcleo de Novas Arquiteturas Pedagógicas da USP (NAP/USP) obtida com exclusividade pela CNN revela que a educação ocupa um lugar central nos projetos de vida de 8 em cada 10 professores da rede pública no Brasil. Os resultados do levantamento mostram que 83% dos docentes pretendem seguir atuando em sala de aula, e que seus planos se resumem a três temas principais: busca por excelência e qualidade na educação (presente em 88% das respostas); adoção de ética profissional e pessoal (56%); e o compromisso com a educação e profissão (100%).

^{7*} A pesquisa é um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos aplicados no estudo de um fenômeno. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013, p.30)

Considerando o contexto histórico que estamos vivenciando, além da pesquisa ter um caráter de abordagem quanti-qualitativa. (CALEJON, 2018). Para a coleta de dados, considerando que nos anos de 2020-2021, o isolamento social era uma regra para evitar a contaminação da Covid-19. Utilizou-se de caráter excepcional para fins desta pesquisa a aplicação de instrumento próprio via formulário *googleforms*, com base no método *Survey*. (MACUÁCUA, et al, 2021, p.402). Com a elaboração de um questionário online composto por 50 questões, divulgado pela rede de contato dos autores da pesquisa, via aplicativo de mensagens.

Após serem recrutados mediante mensagem, os participantes antes de terem acesso às perguntas eram solicitados a confirmar seu consentimento prévio e livremente esclarecido, conforme preceitos éticos da pesquisa com seres humanos. Não foram coletados dados pessoais, mantendo-se o completo anonimato dos participantes conforme os preceitos éticos. Não obstante, participaram n= 30 docentes do sexo masculino n= 8 (27,6%) e feminino n= 21 (72,4%). Destes, um n= 16 docentes (55,0%) atuam em nível superior.

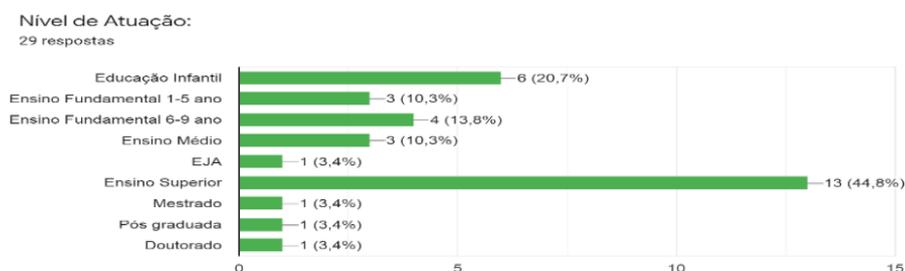
2.7.6. Resultados e discussão da pesquisa referente ao desempenho dos estudantes amazônicos no contexto da Covid-19.

Os resultados obtidos desta investigação demonstram que no contexto da pandemia o desempenho dos estudantes referente ao ensino, estudo-aprendizagem caiu de forma considerável. Podemos dizer que a Covid-19 afetou a educação não somente na infraestrutura, conforme ensinam Câmara e Mascarenhas, (2022) mas, no desempenho dos estudantes e rendimento escolar. Salienta-se que do n=30 de professores que participaram da pesquisa, conforme demonstra o gráfico 1, é possível dizer que apenas um n=1 participante não se identificou com o sexo homem ou mulher considerando que do n=30 que participaram da pesquisa nesta questão sobre o sexo, n=1 apenas não respondeu. Não obstante, respeitamos os procedimentos éticos da pesquisa e o rigor científico foi observado (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022).

Salienta-se que os trabalhos sobre a temática publicados pelos autores amazonenses, Câmara e Mascarenhas (2022) e Mascarenhas; Pinto (2022) nos dão base, considerando o estado da arte para afirmar que os professores enfrentaram três desafios no contexto do ensino remoto, a saber: desafio da formação docente, da infraestrutura, falta de internet, bem como outros dilemas.

Neste sentido, este artigo buscará firmar a intenção de que a pandemia da Covid-19 afetou o desempenho escolar dos estudantes e seus processos ou representações cognitivas⁷¹ no contexto amazônico sob o olhar dos professores que atuam e residem no Estado do Amazonas, Brasil nos anos de 2020-2021. (CÂMARA & MASCARENHAS,2022; MACUÁCUA, et al, 2021). O nível de atuação dos professores conforme o gráfico 1 varia. Podemos dizer que, os níveis de atuação dos professores que participaram desta pesquisa no contexto da educação é diverso, o que nos possibilita afirmar que essa pesquisa foi elaborada com diferentes olhares docentes e valorizou setores da educação.

Gráfico 1- Nível de atuação dos professores



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Conforme gráfico 1, 20,7% dos professores que participaram da pesquisa atuam na educação infantil. 10,3% atuam em nível do ensino fundamental 1-5 ano. 13,8% atuam no nível do ensino fundamental 6-9 ano. No ensino médio podemos dizer que cerca de 10,3% dos professores que participaram desta pesquisa atuam neste nível de ensino. 3,4% atuam no EJA. 44,8% dos professores disseram que atuam no nível superior. Na pós-graduação 3,4% disseram que atuam nesse nível. 3,4% no mestrado e 3,4% disseram que atuam no nível do doutorado.

⁷¹ Dentro do campo da Psicologia Social, o ser humano é considerado um pensador que procura as causas para os seus comportamentos e dos outros, desenhando inferências sobre as pessoas e as suas circunstâncias, agindo de acordo com esse mesmo conhecimento. A palavra representação cognitiva define um conjunto de conhecimentos que um indivíduo tem armazenado na sua memória relativamente a situações, pessoas e grupos sociais e que influenciam sobremaneira as suas crenças e comportamentos (Smith et al., 2015). Essas representações cognitivas passam a designar-se por representações sociais a partir do momento em que são explicadas pela linguagem e são marcadas pela evidência e significado imediato de acordo com determinada realidade (Schneider, 2004) (MIRANDA & MORAIS, 2021, p.199-200)

Podemos afirmar que o nível de atuação dos professores no contexto desta pesquisa é diverso e contempla níveis consideráveis da educação e traz uma contribuição extremamente importante para esta pesquisa, com olhares múltiplos de professores que atuam e níveis da educação diversos no que tange ao mundo do trabalho em uma realidade de pandemia.

Em recentes pesquisas, podemos afirmar que para o n= 30 professores a pandemia da Covid-19 afetou as atividades escolares cerca de 93,1%. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022; MASCARENHAS & PINTO, 2022). Compreendemos que a pandemia também afetou o desempenho dos estudantes em seus estudos.

Neste sentido, quanto a avaliação de rendimento dos estudantes na (s) disciplina (as) que os docentes lecionam antes da Covid-19. Segundo o gráfico 2, podemos afirmar que para 7,7% dos professores antes da Covid-19 o rendimento escolar dos estudantes eram alto. 26,9% responderam baixo. 30,8% responderam dentro do esperado. Para 38,5% dos professores o rendimento escolar ou acadêmico dos estudantes foi médio.

Gráfico 2- Avaliação do rendimento dos estudantes antes da Covid-19

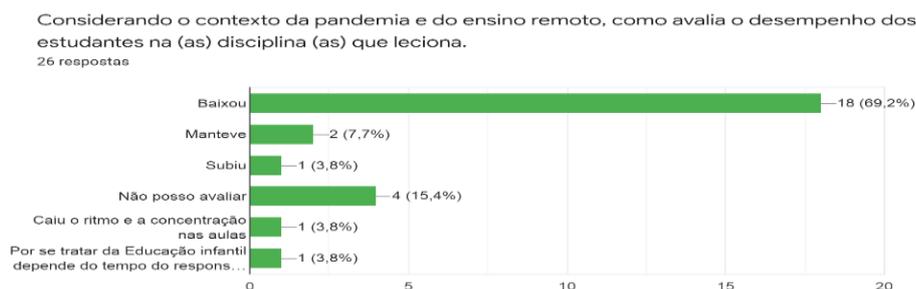


Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Considerando o gráfico 2, podemos dizer que antes da pandemia o rendimento dos estudantes no contexto amazônico de acordo com esta pesquisa era um desempenho médio.

No contexto da pandemia e ensino remoto emergencial, podemos dizer que o desempenho escolar dos estudantes também foi afetado. Considerando o gráfico 3, o qual temos os dados sobre a avaliação dos professores sobre o desempenho dos estudantes nas disciplinas que lecionam considerando o contexto do ensino remoto.

Gráfico 3- Avaliação do desempenho dos estudantes nas disciplinas no contexto da pandemia e ensino remoto emergencial.



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Considerando a questão do gráfico 3, podemos dizer que para 7,7% dos professores os estudantes mantiveram o desempenho que já tinham nas disciplinas. Não obstante, 3,8 % responderam que no contexto da educação infantil essa avaliação de desempenho depende do tempo do responsável da criança para acompanhar seus filhos nas experiências escolares. 3,8 % disseram que caiu o ritmo e a concentração nas aulas.

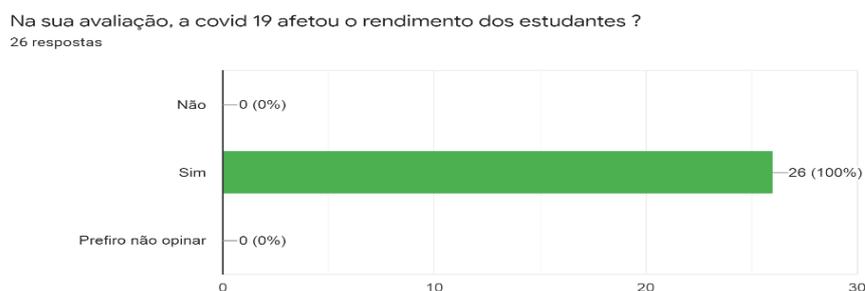
Para 3,8 % o desempenho subiu. 15,4% disseram que não podem avaliar. Já para 69,2% dos professores o desempenho dos estudantes baixou. Fazendo um paralelo entre os gráficos 2 e 3 ou antes da pandemia e o contexto da pandemia é possível afirmar que a Covid-19 afetou o desempenho dos estudantes que já era médio segundo os dados do gráfico 2.

Considerando o gráfico 3 afirmamos que para cerca de 69, 2% dos professores, estes, avaliam que o desempenho dos estudantes baixou no contexto da pandemia. Ou seja, para os professores desta pesquisa antes da pandemia o rendimento dos estudantes era mediano, com o advento da emergência sanitária internacional o rendimento dos estudantes baixou.

O que demonstra que a pandemia de fato não somente afetou a infraestrutura educacional, mas professores e estudantes, esse último, afetou no seu desempenho e rendimento escolar, seja nos fatores pessoais, materiais ou até mesmo psicológicos, fatores estes, que podem ser salientados nesta pesquisa.

No gráfico 4 podemos referendar e comprovar o objetivo deste artigo no que tange a afirmação de que a Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes e em tese afetou o sistema educacional brasileiro e amazônico, considerando que os estudantes estão imbricados no sistema educacional.

Gráfico 4 – Avaliação dos professores se a Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Com base no gráfico 4, podemos afirmar que na avaliação de 100% dos professores (no contexto amazônico) a Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes.

De modo que, comprovamos, que nos anos de 2020-2021, auge da pandemia, o desempenho escolar dos estudantes da região amazônica foi afetado. Podemos considerar os estudos de Mascarenhas e S. Almeida (2005) referente às atribuições causais (WEINER, 1979), considerando que a emergência sanitária internacional contribuiu para o insucesso e fracasso dos estudantes no seu desempenho escolar.

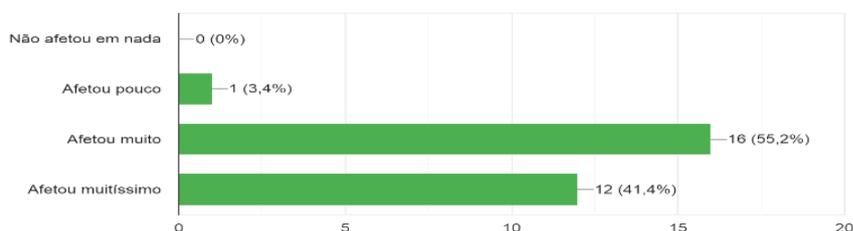
No quadro da teoria da atribuição (Weiner, 1979), defende-se que as atribuições causais do sucesso e insucesso são da maior importância para a compreensão dos comportamentos de realização, em particular o próprio êxito ou fracasso dos alunos (Barca, Peralbo & Muñoz, 2003; González & Tourón, 1994; Valle, Núñez, Rodríguez & González-Pumariaga, 2002; Weiner, 1985, 1990). (MASCARENAHAS, et al, 2005, p. 78)

Considerando os gráficos 2, 3 e 4, sob a ótica dos estudos das atribuições causais⁷² no que tange o rendimento escolar dos estudantes. No gráfico 5 temos os dados sobre em que grau a emergência sanitária internacional pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar? Salientamos que para fins deste artigo, a pandemia afetou todo o sistema nacional de ensino em todos os seus níveis.

Neste sentido, o gráfico 5 nos oferece uma dimensão do grau de afetação que a Covid-19 causou nas atividades escolares e conseqüentemente no desempenho e rendimento dos estudantes de todos os níveis na geografia amazônica brasileira, segundo os professores que participaram desta pesquisa.

Gráfico 5- Em que grau a Covid-19 afetou as atividades de educação escolar

Em que grau a emergência sanitária internacional "pandemia da Covid-19" afetou as atividades de educação escolar?
29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

O gráfico 5 nos dá uma dimensão em que grau do como, o quando e o quanto a pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar, educação, o profissional docente no contexto amazônico e afetou sobretudo o desempenho e rendimento dos estudantes nos seus estudos. Salientamos que cerca de 3,4% disseram que afetou pouco. 41,4% disseram que afetou muitíssimo. Já para 55,2% disseram que afetou muito. O que nos evidencia que a emergência sanitária internacional afetou de modo amplo todo o sistema educacional brasileiro-amazônico.

Considerando o estado da arte e os dados apresentados neste artigo, conforme os gráficos 2, 3, 4 e 5, podemos dizer que os resultados que esta pesquisa apresenta é no sentido de comprovar que o desempenho e rendimento escolar dos estudantes de todos os níveis no contexto amazônico-brasileiro (2020-2021) teve como atribuição causal ao insucesso e fracasso a pandemia da Covid-19.

Este texto reflete a realidade dos anos de 2020-2021, sendo, de extrema importância a análise crítica dos professores referente a sua prática docente com relação aos estudantes.

⁷² A relação encontrada entre atribuições causais e rendimento escolar tem sido alvo de várias explicações. Para a generalidade dos autores, as atribuições condicionam a motivação dos alunos e, logicamente, o seu grau de esforço e de persistência nas aprendizagens. Um padrão atribucional pouco adaptado, por exemplo atribuir os resultados escolares negativos a factores internos e estáveis, ou os resultados positivos a factores externos e instáveis, leva o aluno a duvidar das próprias capacidades para melhorar o seu rendimento e a considerar os seus esforços inúteis. Como consequência, emergem sentimentos de frustração, desmotivação e baixa auto-estima (Barca, 2000; Barca & Peralbo, 2002; Barros, 1997; Barros, Barros & Neto, 1988; González-Pienda, Núñez, González-Pumariaga, Álvarez, Roces, Garcia, González, Cabanach, & Valle, 2000; Mascarenhas, 2004; Seligman, 1990), podendo os alunos, numa lógica defensiva, escolherem as tarefas menos exigentes e desafiantes (Barros, 1997; Lemos, Soares & Almeida, 2000). (MASCARENHAS, et al, 2005, p.79)

[...]. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática (FREIRE, 2006, p. 28).

Necessário que o Poder Público em colaboração conjunta com os gestores, professores e profissionais que fazem parte do sistema educacional; promovam alternativas (políticas públicas) para que os estudantes não sejam prejudicados devido aos seus baixos rendimentos nos anos de 2020-2021. Sendo de extrema importância, que para os anos de 2022, as gestões das instituições escolares possam ser ativas e flexíveis para que os estudantes independentemente de seus contextos possam ter desempenho e rendimento escolar satisfatórios com o objetivo de contribuir com o sistema educacional brasileiro. (SAVIANI, 2017; SAVIANI, 2014)

2.7.7. Considerações finais

A emergência sanitária internacional ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2, trouxe à luz grandes dilemas para a educação brasileira amazônica, que já existiam. O ensino remoto emergencial como alternativa provisória para que a educação brasileira não prejudicasse os estudantes comprovou na prática que apenas contemplou professores e estudantes que tinham condições mais adequadas que os outros.

Por outro lado, viu-se que o ensino remoto não contemplou a todos os estudantes do Estado do Amazonas, visto que muitos estudantes e até professores não tinham condições (e até mesmo formação) de participarem das aulas remotas, por falta de infraestrutura adequada como; materiais, equipamentos celulares, computadores, internet, energia, ajuda financeira, etc. Viu-se que o sistema de ensino foi prejudicado pela Covid-19, e não somente, o sistema de ensino, como refletiu no desempenho e rendimento dos estudantes em seus estudos e processos cognitivos, sendo a Covid-19 e o ensino remoto as possíveis causas ⁷³ desses problemas.

⁷³ A teoria da atribuição causal, utilizada neste trabalho, pressupõe que as pessoas podem atribuir causas ou motivos às suas ações (WEINER, 1985; WOLFOOLK, 2000; BECK, 2001; MARTINI & BORUCHOVITCH, 2004; MASCARENHAS, 2004; LEFRANÇOIS, 2005; MASCARENHAS, ALMEIDA & BARCA, 2005; ALMEIDA & GUISANDE, 2010; SALES, 2010). Elas possuem o objetivo de favorecer ao sujeito a construção de explicações que lhe permitam demonstrar certo controle sobre o ambiente e manter sua auto-estima em níveis adequados de aceitabilidade. Deste modo, é possível entender as atribuições causais como comportamento motivado pelo desejo humano de explicar e prever o meio ambiente onde se insere. Essa teoria integra o pensamento, o sentimento e a ação. (SILVA, 2011, p. 34)

Não obstante, afirmamos que o Poder Público, omitiu-se na promoção de um ensino de qualidade para todos, ferindo o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, LDB, e demais leis que se referem aos princípios constitucionais da educação. Demonstrou que o vírus SARS-CoV-2, foi um fator (de atribuições causais) para que os estudantes tivessem baixo rendimento⁷⁴ em seus estudos nos anos de 2020-2021, não isentando o Estado (Poder Público) de suas obrigações constitucionais em promover uma educação de qualidade para todos.

Esperamos ⁷⁵provocar reflexões críticas sobre o tema que este artigo propôs para que as autoridades públicas educacionais possam de certa maneira olhar e acreditar que a educação é um eixo central para o desenvolvimento nacional e região amazônica (Saviani, 2009; 2017; 1983).

Por fim, acredita-se que a pesquisa desperte e inquiete os pesquisadores em educação e de outras áreas do conhecimento a produzirem trabalhos que busquem explicar e solucionar os dilemas que os estudantes amazônicos enfrentaram levando em conta os seus desempenhos e rendimentos nos estudos considerando os contextos diversos e múltiplos da realidade geográfica amazônica.

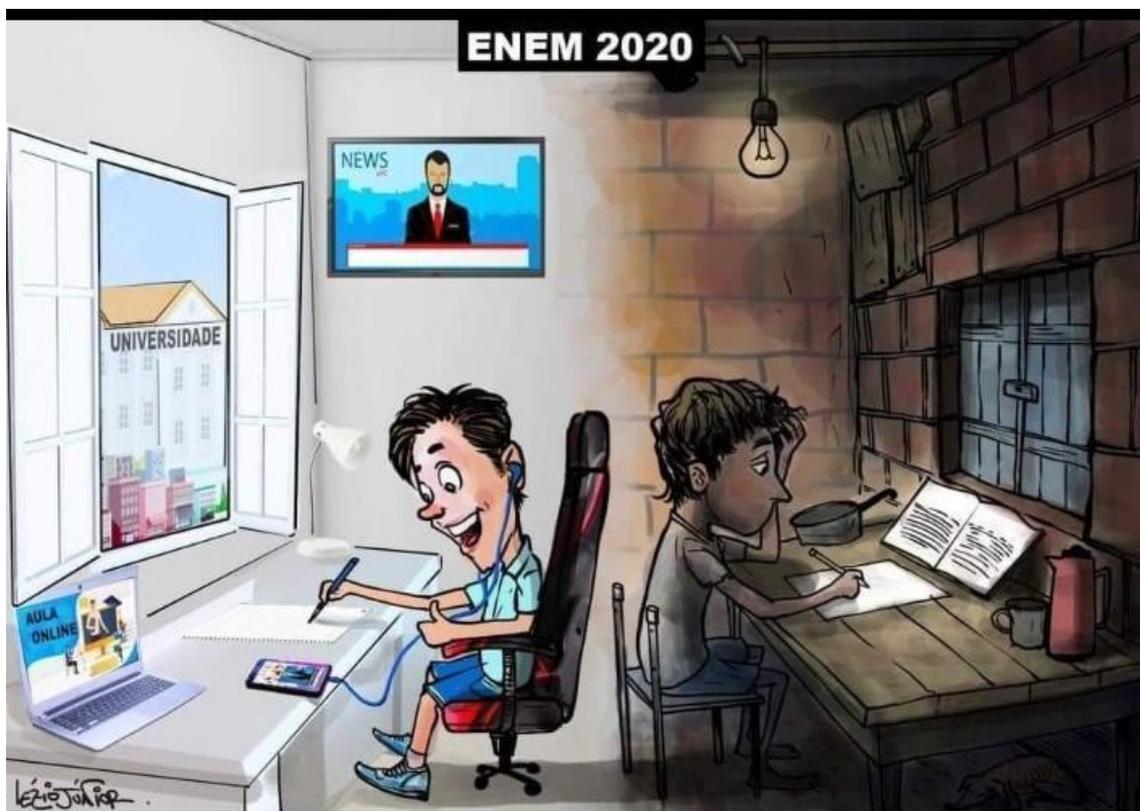
⁷⁴ Vede artigo: **A infraestrutura como fator associado ao desempenho dos alunos no ensino fundamental**. Revista Amazônida, Manaus, AM, vol. 7, n 1. p.01 –18, 2022,

⁷⁵ Nota do autor: Esta dissertação contribui para sistematizar e promover conhecimento sobre a temática, sendo uma fonte acadêmica para aqueles que tenham interesse no tema.

2.8. SEÇÃO VIII

Relatos de docentes sobre o ensino remoto durante a emergência sanitária internacional (COVID-19) e no sistema escolar (Brasil e México) 2020-2021)

Figura 9- O ensino remoto alcançou a todos os estudantes?



Fonte: Charge produzida por Lézio Júnior (2020)

2.8.1. Introdução ao tema.

O cenário do século XXI é um cenário de incertezas, desigualdades e de profundas transformações considerando a emergência sanitária internacional ocasionada pela Covid-19 e como afetou o sistema educacional de todo o mundo. Compreendemos que a pandemia trouxe grandes dilemas para o sistema escolar tanto do Brasil quanto do México, visto que, ambos os países para que a educação não parasse e não prejudicasse os estudantes de forma emergencial instituíram o ensino remoto conforme vasta literatura sobre o assunto.

Não obstante, em que pese a teoria da educação a distância ter sido comprovada, visto que foi possível por via virtual promover a educação (professores e estudantes) neste contexto. Destacamos que o ensino remoto não alcançou todos os estudantes e que as instituições de ensino não tinham estrutura adequada para oferecer o ensino remoto emergencial. O artigo está dividido em quatro tópicos. Neste sentido, fazendo o recorte temático sobre o tema que abordamos, compreendemos destacar no segundo tópico os relatos dos docentes que atuam no Brasil, mais especificamente no Estado do Amazonas sobre as suas percepções sobre o ensino remoto no sistema escolar no contexto da pandemia nos anos de 2020-2021. O que dará ênfase às experiências vividas pelos professores e estudantes neste contexto desafiador.

No terceiro tópico buscaremos evidenciar que os docentes mexicanos também passaram por dilemas no contexto do ensino remoto ocasionado pela pandemia da Covid-19, é possível afetação em seu sistema educacional (escolar) nos anos de 2020-2021. Faremos uma análise objetiva de dilemas de docentes mexicanos a luz da teoria das atribuições causais considerando os sistemas escolares do Brasil e México (2020-2021) tendo em vista que no contexto deste artigo os dois países sofreram com dilemas similares no ensino remoto emergencial e em seus respectivos sistemas educacionais. No quarto tópico, destacamos o método, metodologia e materiais (instrumentos utilizados) para fins de justificar a pesquisa considerando o rigor científico. No quinto, destacamos os resultados obtidos e discussões referente ao artigo e suas evidências. Esperamos com este trabalho contribuir para que o conhecimento sobre o tema seja internacionalizado considerando que a educação é meta-epistêmica e inter-civilizacional.

2.8.2. Relatos dos docentes que atuam no Brasil, (mais especificamente no Estado do Amazonas) sobre as suas percepções referente ao ensino remoto no sistema escolar no contexto da pandemia nos anos de 2020-2021.

Considerando que a pandemia é um desafio do século XXI, não é equivocado dizer que os docentes no Brasil e mais especificamente da região amazônica (considerando a linha que este artigo busca trilhar) sofreram com dilemas de cunho pessoal, psicológico, financeiros, estruturais, sentimentais e etc. Os professores estiveram na linha de frente nos anos mais mortais da pandemia (2020-2021) no contexto educacional⁷⁶ criando possibilidades de envolvimento com os estudantes para a promoção de uma aprendizagem significativa.

A aprendizagem significativa não se dá a partir da récita da emissão separada da recepção. O professor e a professora estão desafiados à substituição do detentor e distribuidor do saber, pela mediação que dispõe teias, cria possibilidades de envolvimento, oferece ocasião de engendramentos, de agenciamentos e estimula a intervenção dos aprendizes como coautores da aprendizagem. (SILVA, 2022, p.7)

Neste sentido, os relatos dos professores amazônicos sobre as suas percepções referente ao ensino remoto⁷⁷ no sistema escolar no contexto da pandemia se demonstra ser importante, visto que, foram os docentes que estiveram na linha de frente (trabalhando e ensinando) para que o direito a educação fosse promovido na sua prática, em que pese o ensino ter sido promovido de forma virtual devido a pandemia. (CÂMARA, et al, 2022). O ensino remoto mexeu com o sistema educacional brasileiro-amazônico, tendo em vista, que foi implantado de forma obrigatória de uma hora para outra. Os professores e estudantes ficaram à mercê de acessar os instrumentos tecnológicos desenvolvidos para o ensino virtual sem qualquer tipo de formação ou estrutura para tal finalidade. (MASCARENHAS & PINTO, 2022). É possível afirmar, conforme relatos dos docentes amazônicos de que o ensino remoto emergencial não atendeu na sua totalidade todos os estudantes da região amazônica, promovendo exclusão dos estudantes ao invés de inclusão. Não obstante, compreendemos que “o papel da docência não é transmitir conhecimento, mas, sim, criar possibilidades múltiplas para a sua própria construção e produção. (FREIRE, 1978; 1982;1983)

⁷⁶ A educação, em todas as sociedades e épocas, constitui um processo de socialização e incorporação da cultura que transcorre mesmo onde não há escola. O que chamamos “educação” faz parte do processo contínuo de trocas simbólicas que constituem o fundamento de toda sociedade. (BREDE, et al, 2022, p.5)

⁷⁷ A inclusão digital dos professores e professoras supõe distinguir o analógico como natureza técnica da cultura audiovisual e o digital em rede como dinâmica comunicacional feita de autoria, compartilhamento, conectividade, colaboração e cocriação. (SILVA, 2022, p. 6)

Salientamos que o legado pedagógico de Teixeira e Freire (autonomia, diversidade, interação, diálogo e democracia) deve encontra-se em confluência semântica com o cenário do ensino remoto e sistema escolar ocasionado pela Covid-19. Ou seja, os professores devem ter a percepção de que em que pese estarem ministrando aulas pela via remota, eles não estão transmitindo conhecimentos, e sim, criando possibilidades para que o conhecimento desperte o pensamento crítico-reflexivo de cada estudante com o fito de mudança real da realidade. (FREIRE, 1979). Essa mudança muito perpassa pela dinâmica e complexa ação políticas⁷⁸ dos entes federativos (União, Estados, Municípios) vistos que estes, são autônomos para a implantação dos seus sistemas educacionais em conformidade com as suas atribuições que a Constituição Federal de 1988 lhes confere (SAVIANI, 2017;2014). Neste sentido, é preciso que o Poder Público compreenda a educação, definindo-a como eixo central para o desenvolvimento nacional tendo como consequência carregar para ela todos os recursos disponíveis para a sua promoção (SAVIANI, 2009; 2008).

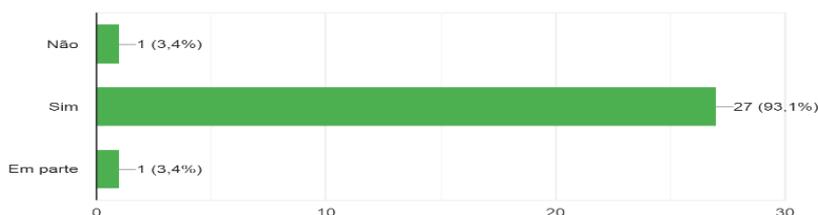
Podemos dizer que os docentes amazônicos não tiveram formação consistente e nem condições adequadas de trabalho para a realidade do ensino remoto e sequer as instituições escolares tinham estruturas adequadas para oferecer de forma satisfatória e de qualidade a educação para todos. Muitos docentes, se viram à mercê de utilizarem seus próprios recursos financeiros e matérias para que pudessem se adequar conforme as normas que as instituições escolares propuseram. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022; 2022). A complexidade da realidade do ensino remoto na pandemia e no sistema escolar se evidencia, visto que, para alguns professores amazônicos o ensino virtual foi uma medida adequada para que o ensino no país e na região amazônica não parasse e que não prejudicasse os estudantes. A causa e efeito na prática evidenciou-se que o ensino remoto contemplou poucos professores e estudantes, visto que muitos não tinham condições adequadas de infraestrutura para esta realidade.

⁷⁸ Ora, tanto para garantir uma formação consistente como para assegurar condições adequadas de trabalho, faz-se necessário prover os recursos financeiros correspondentes. Aí está, portanto, o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante. (SAVIANI, 2009, p.153)

A Covid-19, afetou sobremaneira o sistema escolar em todos os níveis (federal, estadual e municipal) e também de forma brusca docentes, estudantes e profissionais que atuam nas múltiplas áreas da educação. Considerado o título deste artigo: Relatos de docentes sobre o ensino remoto durante a emergência sanitária internacional (COVID-19) e no sistema escolar (Brasil e México) 2020-2021. Destacamos 3 gráficos abaixo que nos norteiam e embasam o estado da arte desta pesquisa.

Gráfico 1- Percepção e a Covid-19 afetou as atividades escolares?

De acordo com sua percepção a emergência sanitária internacional "pandemia da Covid-19" afetou as atividades de educação escolar? Levando em consideração o ensino remoto.
29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Quanto à possível afetação da pandemia da Covid-19 nas atividades da educação escolar considerando o ensino remoto. Com base no gráfico 8, podemos afirmar que 3,4% dos professores disseram que em parte a Covid-19 afetou as atividades escolares. 3,4% disseram que não. Já para 93,1% dos professores, responderam que sim. Podemos afirmar com base na análise destes dados que a Covid-19 afetou a educação escolar na região amazônica e todos os agentes que laboram na educação. Respondendo de certa maneira a questão norteadora que trazemos neste artigo.

No gráfico 2, na perspectiva docente os professores relatam em que grau a emergência sanitária internacional pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar

Gráfico 2- Grau de afetação da Covid-19 nas atividades de educação escolar

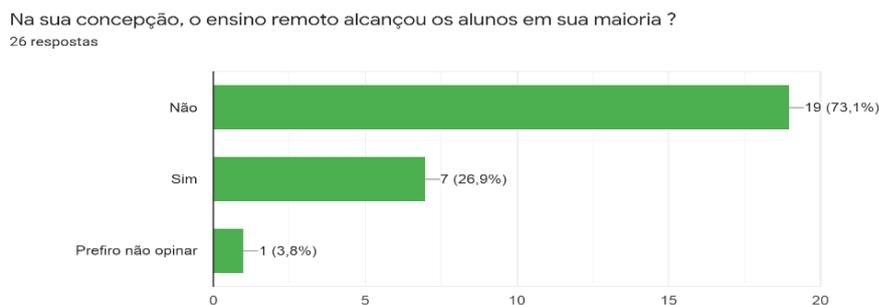
Em que grau a emergência sanitária internacional "pandemia da Covid-19" afetou as atividades de educação escolar?
29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Quanto ao alcance a questão se o ensino remoto alcançou os alunos em sua grande maioria. Podemos dizer que esse alcance foi negativo considerando os dados do gráfico 8 que tem como questão o seguinte: Na sua concepção, o ensino remoto alcançou os alunos em sua maioria?

Gráfico 3- Percepção se o ensino remoto alcançou os estudantes em sua maioria?



Fonte: Elaborado pelo Câmara (2021)

Os dados do gráfico 8 nos deram suporte para afirmar que para 73,1% dos professores o ensino remoto não alcançou os alunos em sua grande maioria. 3,8% preferiram não opinar. 26,9% responderam que sim. Podemos dizer com base no gráfico 8 das respostas dos professores que no contexto remoto é possível ter uma clara divisão de classes sociais entre estudantes.

Considerando que o ensino remoto não alcançou a grande maioria dos alunos. Esse dado nos faz defender que o Estado fere o princípio constitucional da educação para todos descrito no artigo 205 da Carta Magna. O Estado deve promover a educação para todos, não importa a modalidade de ensino tendo em vista que a educação é um direito humano.

Ainda, este artigo reafirma três desafios que os professores enfrentaram durante o contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021). 1. O desafio da formação docente. 2 O desafio da falta de estrutura adequada para a promoção do ensino. 3. O desafio da internet -democratização da internet. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2022)

Como este artigo compreende que tanto no Brasil quanto no México, os dilemas enfrentados pelos dois países se assemelham. “Por exemplo, no México, as medidas de afastamento social, com a suspensão das aulas presenciais, atingiram a vida de 25 milhões de estudantes da educação básica (EYNH, et al, 2021, p.14).

De modo que “[...] conviene considerar que, a nivel nacional, el 66% de las escuelas tiene suficiente luz, el 27,8% tiene insuficiente y el 6,0% no tiene [...]” (HOLGUÍN; SANDOVAL, 2020, p. 15). Neste sentido, com base na perspectiva da meta-epistemologia de contextos e nas pesquisas das autoras Eynh, et al, (2022) o qual afirmam que há semelhanças nos dilemas enfrentados pelo sistema educacional do Brasil, México, Argentina, Chile e Colômbia:

Entretanto, a precariedade e/ou inexistência de condições básicas também se encontra nos demais países pesquisados, marcados pela desigualdade, sendo que a constatação feita por Álvarez et al. (2020, p. 35) sobre o sistema educativo da Argentina se aplica ao Brasil, México, Chile e Colômbia, os quais se caracterizam “[...] por su diversidad tanto en tamaño de las instituciones, en su localización, de los recursos que disponen, como por las características socio económicas de la población que atiende” (EYNH, et al, 2021, p. 15)

Considerando a constatação dos desafios (desigualdade, condições básicas, infraestrutura e entre outros) tanto nas pesquisas de Eynh, et al, (2021); Mascarenhas e Pinto, (2022); Câmara e Mascarenhas, (2022), Kubota, (2021), o qual é possível a aplicabilidade da constatação dos dilemas nos países como Brasil, México, Argentina, Chile e Colômbia.

2.8.3. Dilemas de docentes e estudantes mexicanos a luz da teoria das atribuições causais considerando os sistemas escolares do Brasil e México (2020-2021)

O evento da Covid-19 é de esfera internacional, de modo que trouxe grandes dilemas para todos os governos mundiais e seus sistemas de organização. No México acreditamos que o sistema educacional foi afetado igual ou semelhante a todos os países da América Latina. (ALVAREZ, et al, 2020; EYNH, et al. 2021)

O governo do México não permitirá aulas presenciais neste ano, o que significa que os 30 milhões de estudantes mexicanos serão obrigados a aprender de forma remota. Autoridades dizem que a pandemia do novo coronavírus – que já custou 60 mil vidas entre mais de 550 mil casos confirmados – é ainda perigosa demais para permitir que as crianças voltem para a sala de aula. O aprendizado remoto é difícil mesmo em países desenvolvidos. Mas em lugares como o México, ter aulas de inglês ou de matemática online não é tão fácil assim – apenas 56% das residências possuem acesso à internet, de acordo com as estatísticas do governo. Portanto, como a lei exige que a educação pública seja oferecida para todas as crianças mexicanas, o governo decidiu que a melhor forma de fazer isso é através das ondas, com 93% das casas possuindo uma televisão. (CNN BRASIL, 2020)

⁷⁹Vede: **Education in Brazil: an international perspective.** Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/06/A-Educacao-no-Brasil_uma-perspectiva-internacional.pdf

Neste sentido, este artigo, tem a intenção de evidenciar alguns desafios que os docentes e estudantes mexicanos enfrentam em seus ambientes escolares sob o crivo das atribuições causais referente ao evento da emergência sanitária internacional ocasionada pela Covid-19. Dilemas como falta de estrutura adequada para a promoção do ensino remoto, formação docente, falta de internet, ausência de custos financeiros para promoverem o ensino remoto, dentre outros, aumentou significativamente as desigualdades tanto entre docentes quanto em estudantes.

No contexto da pandemia, desigualdades entre os estudantes são ampliadas e aprofundadas, e novas exclusões são geradas, as quais são normalmente atenuadas nas atividades escolares presenciais. “En emergencias, los derechos no desaparecen, ni se apartan, ni se posponen, al contrario: es necesario hacer un esfuerzo adicional por garantizar-los” (UNICEF, 2020, p. 4). Esse pressuposto se aplica à problemática do direito à educação. (EYNG, et al, 2021, p.4)

Compreendemos no contexto deste artigo que a disponibilidade de acesso à internet não se dá (deu) de forma igualitária, como exemplificam Gomes *et al.* (2020, p. 7), ao indicarem que “ [...] no México o acesso à internet atingia 94% das/os alunas/os nas escolas privilegiadas e 29% nas menos privilegiadas”. Podemos dizer que esse indicador pode ser aplicado aos professores considerando a analogia e a similaridade dos dilemas que tanto professores quanto estudantes vivenciaram no período de pandemia entre 2020-2021. Não obstante, defendemos que um dos dilemas enfrentados por docentes mexicanos, brasileiros, argentinos, chilenos e colombianos foi na prática a questão da aprendizagem referente às formas de avaliações utilizadas por professores no período na pandemia 2020-2021, que impacta objetivamente no direito à educação e desempenhos dos estudantes.

Tabela 2- Principais tipos de atividades de ensino usadas nas aulas remotas 2020-2021

TABELA 1 - Distribuição das respostas de estudantes e educadores referentes aos principais tipos de atividades de ensino utilizadas no período de aulas remotas

TIPO DE ATIVIDADE	BRASIL				EXTERIOR				GERAL			
	ESTUDANTE		EDUCADOR		ESTUDANTE		EDUCADOR		ESTUDANTE		EDUCADOR	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Tarefas de perguntas e respostas	298	22,7	12	9,2	129	24,0	2	2,3	427	23,1	14	6,4
Atividades do livro didático	249	19,0	9	6,9	73	13,6	3	3,4	322	17,4	12	5,5
Pesquisas e trabalhos individuais	178	13,6	10	7,6	100	18,6	4	4,5	278	15,0	14	6,4
Explicações orais do professor	234	17,8	30	22,9	90	16,7	24	27,3	324	17,5	54	24,7
Lista de questões	115	8,8	19	14,5	61	11,3	10	11,4	176	9,5	29	13,2
Jogos on-line	123	9,4	6	4,6	52	9,7	5	5,7	175	9,5	11	5,0
Debates entre estudantes e professores	115	8,8	2	1,5	33	6,1	0	0,0	148	8,0	2	0,9
Outros	0	0,0	36	27,5	0	0,0	33	37,5	0	0,0	69	31,5
Não houve resposta	0	0,0	2	1,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	0,9
Não especificou	0	0,0	5	3,8	0	0,0	7	8,0	0	0,0	12	5,5
Total	1.312	100	131	100	538	100	88	100	1.850	100	219	100

Fonte: Elaboração das autoras.

Fonte: (EYNG, et al, 2020, p.18)

Na tabela 2, destacamos com base nos estudos de Eyhn, et al, (2021) alguns tipos de principais atividades promovidas no contexto do ensino remoto emergencial entre educador e estudantes do Brasil e exterior (Argentina, México, Colômbia, Chile). O que nos habilita a afirmar que as principais atividades promovidas entre os países foram semelhantes^{8*}. Tendo um indicador de impacto similar na promoção do direito à educação. Consideramos que as atividades promovidas no contexto do ensino remoto foi um desafio que professores e estudantes mexicanos, brasileiros e de outros países da América Latina vivenciaram nos anos de 2020-2021.

Consideramos também, ser importante destacar os impactos da pandemia (referente a infraestrutura, internet, equipamentos eletrônicos) no que tange ao contexto dos estudantes indígenas na geografia do México sob os relatos dos professores.

Tabela 3. Acesso de estudantes indígenas mexicanos a informação e comunicação tecnológica.

TABLE 1 ACCESS TO ITC IN INDIGENOUS AND NON-INDIGENOUS ZONES

Population	Television	Cell phone	Flat screen TV	Computer	Internet
No indigenous	93%	78.6%	45%	32.9%	32.9%
Indigenous	72.5%	52.6%	20.1%	11%	9.8%

Source: Elaborated by the authors based on INEGI (2015, p. 84).

Fonte: SANCHES-CRUZ, et al, 2021, p.155)

Podemos considerar que o ensino remoto no contexto do sistema escolar mexicano evidenciou desigualdades para os estudantes indígenas sendo um claro desafio para o Poder Público solucionar através de políticas emancipatórias que visem a educação como um eixo central para o desenvolvimento da nação.

^{8*} Consideramos que tanto professores quanto “Os estudantes foram questionados se possuem computador com acesso à internet. Na Argentina, 35,5% indicaram que possuem e 61,3% não possuem. No Brasil, nos três estados, 58,7% indicaram que sim e 40,2% indicaram que não. Entre os estudantes chilenos, 84,6% possuem e 15,4% não. Na Colômbia, 84,6% sim e 15,4% não. Já entre os mexicanos, 57,1% possuem e 42,9% não. No que se refere ao acesso via celular, os dados mostram que 74,2% dos estudantes brasileiros e estrangeiros possuem seu próprio celular e 20,3% recorrem ao celular de algum familiar quando necessário. Por sua vez, 5,5% dos estudantes nesses países indicaram não ter celular ou tê-lo sem acesso à internet. (EYNG, et al, 2021, p.15)

Nos países da América Latina como Brasil, Argentina, Chile, Colômbia, Venezuela evidencia-se que a Covid-19 afetou o sistema educacional em ampla escala trazendo dilemas históricos que precisam ser tratados pelas autoridades públicas com seriedade e compromisso político. Não obstante, é imprescindível que os professores, estudantes e a sociedade em geral tenham a dimensão da sua importância soberana neste processo. No México, País que fica na América Central, também vivenciou os dilemas impostos pela Covid-19 no seu sistema educacional, afetando os professores, estudantes e comunidades indígenas.

Quanto à luz da teoria da atribuições causais (HEIDER, 1970; WEINER, 1985; GRANHAM & WEINER, 1996; MASCARENHAS, 2004; MASCARENHAS, et al, 2010, MASCARENHAS, 2005) compreendemos que a pandemia é um evento interno e externo considerando que foi um fator que trouxe dilemas para a educação, como causa do fracasso escolar de alguns estudantes, falta de motivação dos professores, incertezas sobre o futuro, medos etc. Defendemos que a pandemia além de ter afetados e ampla escala as estruturas educacionais, afetou o psicológico de professores e estudantes visto os relatos de possíveis transtornos e demais problemas neste sentido. (SALA, 2020; SILVA, et al, 2020)

2.8.4. Do método, metodologia e materiais (instrumentos utilizados)

Para embasar cientificamente está pesquisa⁸¹ com o rigor científico adequado.

Meios e métodos são apenas caminhos para se chegar aos objetivos e, em geral, são coerentes com a concepção. Portanto, qualquer proposta ou alternativa também deverá abranger o conceito, a metodologia, os meios e os fins da comunicação e educação humanizadora que, como processo, por essência, é dinâmica, capaz de recriar-se, reformular-se a cada momento. (GARCIA, 2006, p. 35)

Destacamos que a metodologia utilizada vai na tradição da meta-epistemologia de contextos, (LARA, 2022; 2018; CÂMARA, et al, 2022; MASCARENHAS, et al, 2019) considerando a revisão de literatura⁸² (MOREIRA, 2004; MOTA-ROTH & HENDGES, 2010; NORONHA & FERREIRA, 2000) com abordagem quanti-qualitativa. (CALEJON, et al, 2002).

⁸¹ Paulo Freire (2006, p.14) diz: “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”

⁸² Como fio condutor na elaboração de um projeto de pesquisa, de teses, dissertações ou mesmo da escrita de um artigo, a revisão de literatura estabelece uma linha de raciocínio que pode guiar a leitura dos pesquisadores, levando-os das premissas às conclusões. (DORSA, 2021, p.681)

Com base em Minayo e Sanches (1993, p.247) o qual ensinam sobre as abordagens: “Do ponto de vista epistemológico, nenhuma das duas abordagens é mais científica do que a outra”. Nesta direção, Minayo e Sanches (1993) também, ensinam e afirmam que não há contradições entre a pesquisa quantitativa e qualitativa visto que:

A primeira atua em níveis da realidade, onde os dados se apresentam aos sentidos: “níveis ecológicos e morfológicos”, na linguagem de Gurvitch (1955). A segunda trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. A primeira tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis. Deve ser utilizada para abarcar, do ponto de vista social, grandes aglomerados de dados, de conjuntos demográficos, por exemplo, classificando-os e tornando-os inteligíveis através de variáveis. A segunda adequa-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente. (MINAYO E SANCHES, 1993, p. 247)

Neste sentido, recorreu-se à revisão de literatura e à coleta de dados remota, com aplicação de instrumentos próprios via formulário *googleforms* constituídas por questões objetivas e subjetivas. (DA SILVA MOTA, 2019; OLIVEIRA, et al, 2017). Compreendemos que por meio do método utilizado, abordagens escolhidas e instrumentos utilizados são e estão adequados para obtermos os resultados desta pesquisa.

Esta investigação, respeitou todos os procedimentos éticos vigentes, sendo uma investigação representativa, constituída por sujeitos de ambos os sexos residentes em diferentes estados e cidades do Brasil e exterior que de forma voluntária colaboraram com esta pesquisa. (MASCARENHAS, et al, 2019).

2.8.5. Resultados obtidos e discussão

Os resultados que este artigo traz vão no sentido de comprovar que os professores e estudantes no período da emergência sanitária internacional (Covid-19) expôs dilemas históricos no sistema educacional dos países da América Latina como por exemplo: Brasil, Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia e Venezuela. Além, de que é possível afirmar que professores e estudantes mexicanos vivenciaram os mesmos dilemas.

Com base na revisão de literatura e instrumentos utilizados para a coleta de dados podemos dizer que a desigualdade em ampla escala entre os países (destacados) se assemelham.

Nesta direção, defendemos a luz da teoria das atribuições causais que a Covid-19 pode ser considerada um fator externo e interno que afetou significativamente estudantes, professores e o sistema educacional como um todo no sentido dos afetos, emoções, atribuições e expectativas. Ou melhor nos seus desenvolvimentos educacionais e psicológicos. (MIRAS, 2004; JORGE, et al, 2021).

Ainda quanto a possíveis resultados, neste artigo evidenciou-se a fragilidade da garantia do direito à educação, (nos países destacados) que se evidencia nas concepções conservadoras, com ênfase em estratégias regulatórias, em detrimento das possibilidades de emancipação. Consideramos que a emancipação se desenvolve como resultante de processos participativos, ainda praticamente ausentes quando o assunto é a promoção da educação inclusiva, igualitária e de qualidade para todos. Visto que a educação é um direito humano além de estar imbricado com o serviço social. (GONZALES, JIMÉNEZ, TERÁN, 2022)

Não obstante, considerando o sistema educacional do Brasil e México é possível considerar e aplicar os gráficos 1, 2 e 3 nos contextos do sistema educacional mexicano tendo em vista similaridade dos dilemas enfrentados por ambos os países e demais da América. Neste sentido, considerando os dilemas e os relatos dos professores no contexto do ensino remoto. O profissional docente não consegue transpor as barreiras do sistema escolar diante de uma realidade inacabada, complexa e dialética, sem uma formação pautada na compreensão da realidade social diversificada e do aprender coletivo (CAMPOS; GRANDO; PASSOS, 2015)

2.8.6. Conclusão

Considerando que a educação é um direito humano. Fica evidenciado⁸³, no contexto deste artigo, que a autoridades políticas dos países destacados tiveram atuação insuficiente e omissa quanto a dilemas quanto: a falta de estrutura na promoção do ensino remoto, formação docente, aprendizagem de qualidade, internet, equipamentos e dentre outros.

⁸³ Evidencia-se, nesse cenário, que os índices gerados pelas avaliações externas, levaram a sociedade a observar, atentamente, a baixa qualidade da educação e, nesse escopo, verifica-se o que processo de formação de professores, metodologicamente, alinhado a uma prática voltada à educação bancária, corrobora para manutenção de processos excludentes, imersos no ambiente escolar. (RIBEIRO & MESSIAS, 2021, p.2)

Viu-se que os sistemas educacionais dos países da América Latina e da América Central vivenciaram os mesmos dilemas ocasionados pela pandemia. O que retrata um descaso da escala internacional dos governos (autoridade políticas) com a educação e com os seus próprios povos. Este artigo, trouxe evidências de escala geográfica internacional de alguns dilemas enfrentados por docentes e estudantes no contexto do ensino remoto emergencial no Brasil e México nos anos de 2020-2021. Os sistemas educacionais dos dois países foram afetados de modo semelhante, sendo os dilemas enfrentados por estudantes e professores que foram destacados neste artigo considerando o contexto de cada país e ainda o contexto amazônico ⁸⁴.

Diante dessas mazelas tem-se a necessidade de mudança para que estudantes, professores e comunidade local possam sentir orgulho e prazer em participar de algo benéfico à sociedade e sonhar com dias melhores para o contexto educacional (DE PINHO, et al, 2021, p. 124). Esperamos com este artigo, provocar reflexões críticas a respeito dos dilemas enfrentados por docentes e professores na emergência sanitária internacional e apontar algumas evidências práticas para implementação de políticas alternativas para construir uma educação *humanizadora* e de qualidade no contexto desafiador da América como um todo.

Por fim, que as gestões públicas de ensino possam compreender que a educação é um eixo central para o desenvolvimento civilizatório sendo necessário investimentos nesta área. Este artigo contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esperamos instigar pesquisadores a refletirem de modo crítico sobre estes problemas reais que ainda afetam os professores, estudantes e gestões educacionais em contextos geográficos no corrente ano de 2022.

⁸⁴ Vede o artigo: Amazônida brasileira: educação e contexto Revista Amazônida, Manaus, AM, vol. 7, n 1. p.01 –18, 2022.

2.9. SEÇÃO IX

RESPONSABILIDADE DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, SABERES DOCENTES, EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO DIREITO HUMANO: O desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenários amazônicos (2020-2021)

2.9.1. Introdução ao assunto: O desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenários amazônicos (2020-2021)

A Seção desta dissertação, parte de investigações mais amplas, realizada ao abrigo do mestrado PPGE-UFAM, com apoio da FAPEAM, que se propõe a analisar, à luz da Declaração Universal de Direitos Humanos e da Carta Magna de 1988, a educação escolar, como um direito fundamental e humano, realizada no contexto amazônico e suas múltiplas realidades, tendo em vista o problema de infraestrutura.

Entendemos importante tal debate para o processo de democratização da educação brasileira, no qual o conceito de Direitos Humanos é compreendido como garantia universal dos países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a qual o Brasil aderiu. Nesta direção, buscamos enfatizar, no cenário educacional escolar, o desafio da infraestrutura logística para ensino e estudo remoto ou híbrido enfrentados por docentes e discentes no contexto da emergência sanitária internacional (Covid-19) no contexto amazônico (Amazonas). Objetivamos descrever dados parciais da pesquisa, analisando o impacto da pandemia no sistema educacional e sobre o rendimento e a qualidade do ensino nos contextos pesquisados. Os dados fazem parte da amostra piloto, que evidencia a ausência de infraestrutura adequada pelo Poder Público para a promoção do ensino remoto de qualidade e que contemple a todos os estudantes.

No que se refere ao contexto do Amazonas, Brasil, recorreremos a uma amostra piloto constituída por n=30 docentes de ambos os sexos, que atuam no sistema escolar do Estado do Amazonas, que participaram de forma anônima, voluntária, respondendo ao questionário online próprio, a fim de se obter dados originais, elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e respondido de modo virtual, observando os procedimentos éticos vigentes. A continuidade da pesquisa aportará novos conhecimentos que poderão ser úteis às lideranças profissionais que atuam na administração do sistema escolar no contexto amazônico brasileiro no sentido de apoiar a construção de políticas públicas para garantir o padrão de qualidade exigido pelo ordenamento jurídico pátrio.

Na seara do direito brasileiro, a educação escolar tem status constitucional, sendo protegida pela Carta Maior⁸⁵. Para compreendermos a educação escolar como direito fundamental e humano, precisamos percorrer a seara do direito e a educação, para fins de salutar a importância destas.

O professor habilitado é um arauto da educação em tempos em que a educação brasileira tem sido afetada pela pandemia e pela ausência de políticas públicas na área.

Para esta defesa, na primeira parte deste artigo discorreremos, sobre os saberes docentes e suas implicações na identidade do educador amazônico brasileiro, defendendo a lógica do professor intelectual no campo da educação e realidade amazônica.

Na segunda parte deste artigo, tratamos da Educação Escolar como Direito Humano, considerando as leis nacionais e internacionais que versam sobre a temática. Na terceira parte, apresenta-se com dados a inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota, considerando os tempos tenebrosos, no qual a sociedade brasileira e o sistema de educação têm vivenciado, ocasionado pela pandemia da Covid-19. Por fim, salientamos a metodologia utilizada.

2.9.2. Saberes docentes e suas aplicações na identidade do educador amazônico brasileiro

Os saberes docentes são essenciais para a identidade do profissional em educação, considerando que o docente é uma profissão que denota intelectualidade. O professor intelectual intrinsecamente carrega consigo os saberes que devem ser utilizados não para a vaidade pessoal, mas para uma práxis - docente transformadora, emancipadora e democrática, com a finalidade de transformar a realidade das pessoas por meio da educação.

A aplicação dos saberes na identidade do educador perpassa pelo caminho da experiência, das vivências, da vontade de buscar o conhecimento além daquilo que lhe foi passado.

A identidade⁸⁵ do educador amazônico brasileiro é única e deve ser considerada tendo em vista as facetas e os desafios que a região amazônica apresenta para os profissionais da educação no exercício da função, nas práticas educativas, que implicam nos saberes e identidade docente.

⁸⁵ Vede Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p.68)

⁸⁶ Por acreditar que os saberes dos docentes devam ser pautados em uma eterna busca do conhecimento é que se vê a importância desse trabalho, portanto esse se justifica por acreditar que venha contribuir para todos aqueles que acreditam e que estejam precisam de um norte para construir uma didática eficiente na prática no seu dia-a-dia em sala de ensino superior. (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p.165)

A identidade é um fenômeno multidimensional individual e coletivo, que se constrói e se reconstrói continuamente na interação com o meio social, ainda mais no cenário desafiador imposto pela pandemia da Covid-19, que estamos vivenciando e enfrentando. Ele oportuniza praticar constante reflexão crítica sobre a prática educativa.

Para da Silva e Barbosa (2019, p. 165), “Paulo Freire (2006) pontuou sobre a necessidade de uma constante reflexão crítica sobre a prática educativa e nos recomenda para que não fiquemos excessivamente confiantes, visto que todo novo conhecimento pode superar o já existente”. Em outras palavras, a práxis educativa, assim, como a educação está em constante movimento e superação e além de que é preciso compreender, aceitar e defender que o conhecimento não é único, mas *inter, multi e transdisciplinar*. Salienta-se que é de extrema relevância discorrer que o professor habilitado sob a ótica dos saberes e identidade⁸⁷ docente no contexto amazônico deve se pautar na busca pelo conhecimento, visto a relevância da sua função profissional e social.

Além de que o docente habilitado e emancipado deve “Comprometer-se com o ensinar e o aprender sendo indispensável ao docente a coerência entre o discurso e a prática”. (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p. 164). Não obstante, o discurso e a prática implicam diretamente na formação ou habilitação do educador, nas tendências, perspectivas e novas abordagens teórico-metodológicas, que visam contribuir plenamente para a educação amazônica com melhoria na qualidade de ensino, formando bons⁸⁸ professores com competência profissional frente ao desafio e à dádiva da realidade múltipla existente na Amazônia⁸⁹.

Neste viés, segundo Freire (2007, p.92), na obra *Pedagogia da Autonomia*, “a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor”. Compreendemos que se a incompetência profissional desqualifica a autoridade do docente, tão logo, a competência profissional qualifica a sua autoridade de professor emancipado.

⁸⁷ Vede artigo: MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre a Formação Docente. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

⁸⁸ “Pois o bom docente é aquele que não fica esperando um guia de professores, e sim aquele que entende que o pensar certo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com professor formador” (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p.164)

⁸⁹ Nesta perspectiva, o Curso de Pedagogia no Brasil apresenta como uma das suas preocupações centrais a formação do professor para responder aos desafios impostos pelas diferenças culturais que compõem a sociedade brasileira, em particular, a Amazônia, espaço constituído por diferentes identidades culturais. (VASCONCELOS, 2016, p. 25-26)

Salientamos que, quando se fala em saberes e identidade docente, é justamente para que o professor seja um profissional^{9*} capacitado, conhecedor das dimensões⁹¹ que envolve sua profissão, qualificado, competente e dotado de uma autonomia libertadora, que promova a conscientização e o pensar e não a desqualificação da sua autoridade no ensino. Para Gohn (2009, p. 22), “na obra de Paulo Freire, a educação, como ato educativo de conhecimento e como prática de liberdade é, antes de qualquer coisa, conscientização. A educação é refletida por Freire como um ato político, ato de conhecimento e ato criador”. Considerando essa tríade, podemos dizer que esses saberes implicam e se aplicam na identidade do educador, considerando a ideia de uma reflexão pensada criticamente da sua realidade que o habilita para o exercício da sua profissão de forma ética, política e profissional.

[...]. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática (FREIRE, 2006, p. 28).

Para Mascarenhas (2021), um “Pensar que vise um desejo e prática de que em nossos estudos e pesquisas tenhamos claro o que entendemos por educação, sua relevância para a realização das capacidades e potencialidades humanas que inclua a educação em direitos humanos”. Pensamento que este trabalho defende.

2.9.3. Educação Escolar como direito humano

Compreendemos que “O conhecimento na atual sociedade que vivemos tem um dos principais valores de seus habitantes”. (MARCELO, 2009, p. 110). Partindo desse pressuposto e para o contexto da formação do educador intelectual, a busca de conhecer e defender a educação escolar como direito humano também imbrica em saberes e identidade docente levando em conta o ciclo de vida profissional do educador referente a sua formação e profissão.

^{9*} O exercício da profissão docente requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática, ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência, sua preparação e constante atualização. (RAMALHO, 2006, p. 26)

⁹¹ Vede: NASCIMENTO, Maria Augusta Vilalobos. Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial. Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano, 2007, p. 208-209.

Neste sentido, o professor por dever de ofício tem a atribuição profissional de reconhecer que direito e educação estão interligados na realidade existente e que as duas áreas do conhecimento buscam promover o bem comum de todos. A saber: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Princípios descritos no artigo 4º da Carta Maior de 1988.

Para se promover uma educação escolar como direito humano, além das políticas sociais públicas, antes, perpassa primeiro pela formação docente, considerando que o professor, devido a sua relevante função social e intelectual no exercício da sua autonomia profissional, precisa conhecer as legislações que regem a sua profissão. E esse é um paradigma desafiador que precisa ser abordado dentro da profissão com maturidade, consciência e liberdade. Conforme Mascarenhas (2021)⁹², se somos seres humanos vivos de carne, ossos, sangue e espírito, temos direito natural de conhecer e de exercer nossos direitos, liberdades e responsabilidades. Temos direito de nos auto determinarmos, exercermos nossa soberania, liberdade e livre arbítrio.

⁹² Que aprendamos a nos reconhecer como seres livres por nascimento, transcendentais. Somos seres humanos com dimensões físicas vivas em plenitude de saúde física, psicológica, emocional, mental consciente e subconsciente. Identidade de ser humano, único em todos os aspectos, logo valiosos por existirmos, naturalmente valiosos e valorosos. E desenvolvermos a consciência de liberdade, unicidade, respeito, valorização dos ancestrais, do clã de onde somos provenientes. Valorizando a cultura, as memórias, as histórias que nos constituem como seres humanos livres, autodeterminados. Como seres humanos somos valiosos por existirmos. Que possamos refletir sobre cada palavra (as) de origem latina e grega que conformam a língua portuguesa com a qual pensamos e estudamos. Para sair da arapuca da colonização e de uma educação em alguma medida domesticadora, racista, imperialista, castradora, opressora do ser humano naturalmente livre e autodeterminado. Que como docentes, estudiosos, pesquisadores da educação busquemos incorporar ao nosso repertório palavras e conceitos de nossas culturas e clãs ancestrais. Ex: Arapuca (Tupi Guarani) fortalecendo nossas raízes e identidade ancestral milenar que nos constitui. Que como professores autodeterminados e livres, sejamos protagonistas de uma educação escolar que não imponha crenças irracionais, valores que nem sempre respeitam a cultura e os saberes ancestrais dos clãs dos quais somos originários, que incorporamos palavras de origem das línguas milenares das culturas dos habitantes do território amazônico onde vivemos e existimos. A tomada de consciência sobre nossa identidade docente em contínua revelação e construção na relação com o ambiente cultural e social onde nos inserimos, possamos vislumbrar o fortalecimento da consciência dos estudantes como seres livres e autodeterminados por natureza e que o processo de educação escolar contribua para sua realização como ser humano único, livre e pleno. Que como docentes professemos e colaboramos onde nos inserirmos profissionalmente no sistema de educação escolar para que se restaure o respeito à lei natural que tem como máximas não causar dano e assumir a responsabilidade por suas escolhas de vida com base no respeito às leis universais do Criador e da Natureza em sentido amplo. Que em nossos estudos, escritos e pesquisas questionam para onde nos leva essa educação escolar? Para a liberdade? Para a autonomia? Para a realização de cada ser humano? Existem várias direções e dimensões na existência. Se nos apresentam somente duas alternativas, podemos com nossa criatividade e unicidade humana, construir outras infinitas possibilidades como seres livres e criativos por natureza. Que os docentes possam influenciar um currículo escolar priorize o fortalecimento da autonomia, liberdade e criatividade em revelação contínua ao longo da existência humana. Avante! (MASCARENHAS, 2021) Disponível: <https://classroom.google.com/u/0/c/MzE5Mjk1NTEyNTA0/m/Mzc5MTcyMDcwNTQw/details>

Tomamos os ensinamentos de Mascarenhas (2021), em uma aula do curso de mestrado em educação PPGE-UFAM, que ocorreu no dia 09. 11. 2021, de modo e nível emancipador, metafísico e meta-epistemológico, considerando os contextos existentes no que tange à formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos, na qual promoveu e compartilhou valiosos conhecimentos com os estudantes na lógica do pensamento reflexivo-crítico e humanização. Neste sentido, “Só se educa em direitos humanos quem se humaniza e só é possível investir completamente na humanização a partir de uma conduta humanizada” (BALLESTRERI, 1999, p. 35-36). Defendemos “A convicção de que todos os seres humanos têm o direito a ser igualmente respeitados pelo simples fato de que sua humanidade é a ideia central do movimento em prol da promoção e respeito aos direitos humanos” (CULAU, LIRA SPONCHIADO, 2015, p. 3949).

Neste viés, a educação escolar se fundamenta como um direito humano que deve ser promovido pelo Estado para todos de modo igualitário. Não obstante, salientamos as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos quanto ao que menciona sobre educação e direitos humanos que: “[...] é um paradigma que foi construído com base na diversidade e na inclusão de todos os estudantes. É considerada também um meio de efetivação do diálogo entre estas diversidades no ambiente educacional, o qual pode ocorrer por meio da produção de conhecimentos voltados à defesa e à promoção dos Direitos Humanos” (BRASIL, 2012, p. 8). Não seria equivocada afirmar que, no capítulo III, Seção I, a Carta Magna deu importância para a educação, considerando que no seu artigo 205, compreende-se, em primeiro lugar, que dentro do sistema jurídico brasileiro a educação é um direito de todos. Todo ser humano tem direito à educação pública gratuita e de qualidade, tendo a União, Estados, Municípios e Distrito Federal o ônus e dever constitucional de promover a educação para todos de modo igualitário, observando os princípios constitucionais descritos no artigo 206⁹³ da Carta Magna.

⁹³ Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988, p.68)

Considerando isto, podemos afirmar que a educação escolar é direito humano que deve ser promovido pelo Estado independentemente de qualquer situação ou realidade existente. Os saberes e fazeres além da identidade docente estão conectados com a educação escolar como direito humano, visto que são abordagens que imbricam com a formação do professor em sentido amplo, diverso e multidisciplinar mesmo em face aos problemas e desafios no que tange à realidade da formação de professores. A cerca disso, Ribas (2010, p.6) afirma que: “a preocupação face aos problemas e desafios deste final de século levou Freire, nos últimos anos, a dedicar uma atenção especial à formação dos educadores”. Para Saviani (2009), “a formação de professores é um problema histórico no contexto brasileiro”. Desafios e problemas que, no cenário da emergência sanitária internacional (Covid-19), se tornam evidentes demandando um plano nacional de ensino (SAVIANI, 2017; 2014).

Neste texto, objetivamos, em termos gerais, apresentar novas informações cientificamente sistematizadas que documentam aspectos estruturais sobre o contexto da educação escolar pesquisado, no que se refere ao financiamento da infraestrutura logística para a oferta do ensino remoto durante a emergência sanitária internacional (Covid-19), que testemunhamos entre 2020 e 2021, analisando seu impacto sobre o respeito aos direitos humanos. E em termos específicos, analisar as contradições entre as responsabilidades constitucionais e legais da administração, a realidade da infraestrutura instalada nas escolas pesquisadas pela administração e o impacto sobre o respeito e promoção dos direitos humanos naturais de estudantes, docentes e demais agentes públicos envolvidos no contexto da pesquisa.

2.9.4. Nota sobre a metodologia

No que se refere ao contexto do Amazonas, Brasil, recorreremos a uma amostra piloto constituída por n=30 docentes de ambos os sexos, que atuam no sistema escolar do Estado do Amazonas, que participaram de forma anônima, voluntária, respondendo ao questionário online próprio, a fim de se obter dados originais. Instrumento elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e respondido de modo virtual, observando os procedimentos éticos vigentes. A metodologia⁹⁴ adotada para fins deste artigo, atendeu aos objetivos da pesquisa observando procedimentos éticos vigentes.

⁹⁴ Conjunto de processos que o espírito humano deve empregar na investigação e demonstração da verdade (CERVO E BERVIAN, 1978, p. 17).

Não obstante, recorreremos ao estudo teórico de autores da área de educação e direito, na perspectiva da dialética (TRIVINOS, 1987), combinado com a opção da teoria da meta-epistemologia de contextos (LARA, 2022, CÂMARA, et al, 2022, MASCARENHAS, et al, 2019). Adotamos o enfoque quanti-qualitativo, pois de acordo com Calejon (2002, p. 28-29) “não pode haver quantificação e medida se estas não passam pela análise qualitativa e pelo acúmulo de conhecimentos e reflexões sobre o que se pretende medir” (MASCARENHAS, et al, 2019, 550)

A partir de uma pesquisa com enfoque de estudo de caso, cujos dados foram coletados via formulário *googleforms*, enviado a participantes por conveniência de que participaram de forma voluntária e anônima, no Estado do Amazonas, Brasil (2020-2021) no contexto do ensino remoto. Apresentou-se resultados parciais da amostragem piloto, tendo como instrumento de coleta de dados, com aplicação de entrevistas pela via virtual, em que n= 30 profissionais da educação participaram voluntária e anonimamente⁹⁵, aportando as informações sobre como enfrentaram suas responsabilidades profissionais durante o isolamento social adotado frente à emergência sanitária internacional iniciada em 2020.

2.9.5. Resultados e discussão - Inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota.

Observamos que durante o cenário pandêmico e do ensino remoto e híbrido a infraestrutura logística foi um fator indicativo de que o Estado se omitiu na garantia de infraestrutura e assistência adequada e eficiente para as universidades públicas e professores e estudantes realizarem as atividades de ensino e estudo pela via remota. Na realidade, foram obrigados a utilizarem recursos e infraestrutura pessoal para a promoção da educação escolar pública que constitucional e legalmente é ônus financeiro do Estado e que perpassa pela autonomia universitária.

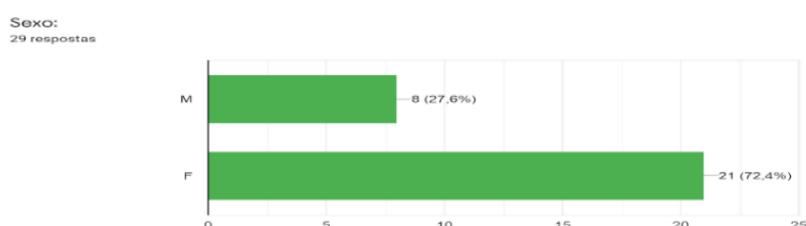
O Estado brasileiro com a retórica de que a educação não poderia parar, estabeleceu e instituiu o ensino remoto para que as universidades públicas brasileiras pudessem promover a educação e que os estudantes não fossem prejudicados em seus estudos.

⁹⁵ Levando em consideração o estudo com seres humanos, buscou-se obedecer aos cuidados éticos de acordo com a resolução 466/2012 do Comitê de Ética em Pesquisas, que estabelece a total integridade dos participantes da pesquisa. Dessa forma, essa pesquisa pôde abrir novos conhecimentos, além de ajudar na reflexão, compreensão e aprofundamento dos estudos acerca dos fatores motivacionais envolvidos em aulas [...] no contexto da pandemia e ensino remoto. (DA SILVA; MASCARENHAS, 2021, p.164)

Acontece que essa medida de caráter excepcional, em que pese ter atendido uma parcela dos estudantes e professores com recursos, não atendeu a maioria que não detém recursos tecnológicos e financeiros suficientes para assistirem ou promoverem aulas na modalidade remota. Esta pesquisa⁹⁶ documenta que, durante a emergência sanitária internacional (Covid-19), estudantes e professores foram afetados e prejudicados no processo de ensino-estudo-aprendizagem, considerando a falta de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades educacionais, ensino e estudo pela via remota. A infraestrutura⁹⁷ que a Administração Pública de ensino tem o dever constitucional de promover e não promoveu, violando, assim, o princípio constitucional da educação pública e gratuita.

Neste sentido, passaremos a descrever os dados sobre o desafio da infraestrutura logística pública e gratuita, que foi enfrentado por docentes (e estudantes) na promoção do ensino remoto. Este artigo, evidencia os dilemas que os professores (e estudantes) presenciaram na realidade remota, ocasionada pela pandemia. Destaca a atuação dos docentes na busca de promover o conhecimento⁹⁸ e ensino, em meio aos dilemas que o ensino remoto ocasionou, esta, investigação contribui para dar possíveis significados, além, de despertar um debate multidisciplinar no seio acadêmico educacional. Conforme podemos observar e descrever sobre o percentual de participantes. Com base no gráfico 1 podemos afirmar que cerca de 27,6% de homens participaram respondendo o questionário desta dissertação. Cerca de 72,4% , que participaram são mulheres.

Gráfico 1- Sexo dos professores participantes



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM.

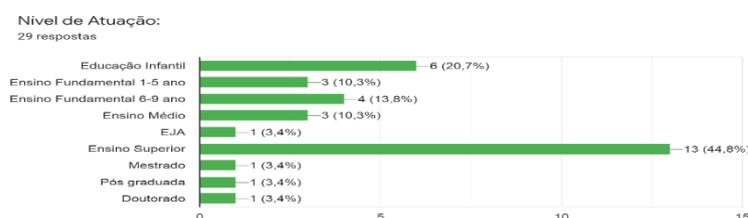
Os dados do gráfico 1 aponta que em sua grande maioria, a classe docente é composta pelo sexo feminino e isso ao nosso visio é um dado relevante, pois, valoriza a atuação feminina nesta honrosa profissão

⁹⁶ Paulo Freire (2006, p.14) diz: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenção, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

A pesquisa foi direcionada exclusivamente para professores que residem e colaboram na geografia amazônica em diferentes níveis de atuação dentro do contexto educacional.

Conforme o gráfico 2, podemos dizer que os níveis de atuação dos professores que participaram desta pesquisa, no contexto da educação são diversos, o que nos possibilita afirmar que essa pesquisa foi elaborada com diferentes olhares docentes e valorizou setores da educação.

Gráfico 2- Nível de atuação



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM (2021).

Conforme gráfico 2, 20,7% dos professores que participaram da pesquisa atuam na educação infantil. 10,3% atuam em nível do ensino fundamental 1-5 ano. 13,8% atuam no nível do ensino fundamental 6-9 ano.

No ensino médio, podemos dizer que cerca de 10,3% dos professores que participaram desta pesquisa atuam neste nível de ensino. 3,4% atuam no EJA. 44,8% dos professores disseram que atuam no nível superior.

Na pós-graduação, 3,4% disseram que atuam nesse nível. 3,4% no mestrado e 3,4% disseram que atuam no nível do doutorado. Desta coleta, podemos afirmar que o nível de atuação dos professores no contexto desta pesquisa é diverso e contempla níveis consideráveis da educação e traz uma contribuição extremamente importante para esta pesquisa, com olhares múltiplos de professores que atuam em níveis da educação diversos.

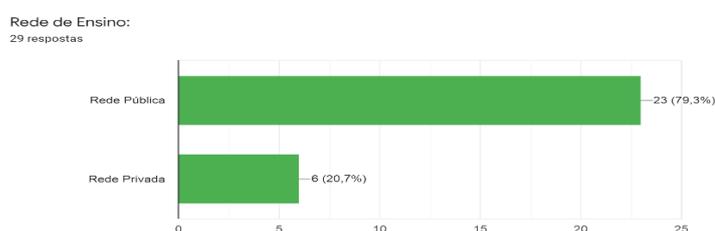
⁹⁷ Verde artigo: KUBOTA, Luiz Cláudio. A Infraestrutura Sanitária e Tecnológica das Escolas e a Retomada das aulas em tempos de Covid-19. Diset. Diretoria de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura. Nº 70. Julho de 2020.

⁹⁸ Entende-se que para estabelecer seu conhecimento o docente precisa usar da realidade que o cerca constituindo seu saber de uma forma que a realidade que o cerca seja o primeiro passo para construção de um saber que ao ser repassado na prática tenha significado, sendo fonte de motivação para seus discentes. (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p.165)

Quanto à rede de ensino, segundo o gráfico 3, 79,3% atuam na rede de ensino pública e cerca de 20,7% dos professores que participaram desta pesquisa atuam na rede particular.

Os dados analisados nos dão suporte para dizer que a pesquisa contempla os professores tanto da esfera pública quanto particular e demonstra que os professores destas duas redes de ensino enfrentam ou enfrentaram os desafios que esta pesquisa se propôs a fazer.

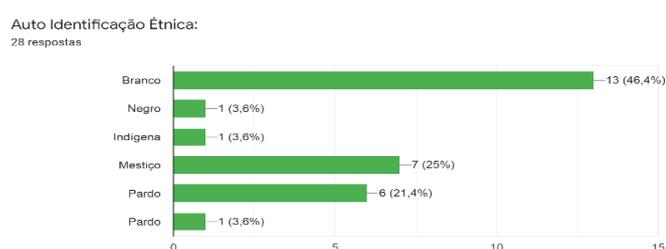
Gráfico 3- Rede de Ensino



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM.

Achamos importante destacar a questão da auto-identificação étnica, considerando que a pesquisa foi voltada exclusivamente para os professores que atuam e laboram na região amazônica.

Gráfico 4- Auto identificação étnica



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM.

Conforme gráfico 4, podemos dizer que 46,4% dos professores que responderam o questionário se auto-identificam como brancos. 3,6% como negros. Indígenas 3,6%. Mestiços 25%. Pardos 21,4% e 3,6% pardos. Somando estes últimos, podemos dizer que 25% dos professores se identificaram como pardos.

Esses dados nos mostram a diversidade cultural e étnica de professores que atuam na região amazônica, e de certa maneira, essa diversidade é positiva para a educação. A pandemia trouxe desafios enormes para a educação e para os professores. Neste sentido, trazer dados sobre se os professores receberam equipamentos das instituições de ensino para o trabalho remoto é importante considerando que é dever das instituições fornecer equipamentos adequados para tal.

Conforme o gráfico 5, podemos dizer que 89,7% dos professores que responderam à questão disseram que não receberam equipamentos da instituição para o ensino remoto. 3,4% responderam que receberam. Entretanto, há duas variáveis detectadas que podemos interpretar da seguinte maneira: 3,4% responderam que não receberam equipamentos das instituições e 3,4% também responderam que não receberam equipamentos das instituições para o trabalho no ensino remoto. Somando os 89,7% + 3,4% + 3,4% que responderam que não receberam equipamentos das instituições para o trabalho remoto. Temos o seguinte dado. 96,6% responderam ao todo que não receberam equipamentos das instituições para o ensino remoto. 3,4% responderam que receberam.

Gráfico 5- Recebeu equipamentos das instituições para o trabalho remoto?



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM.

Analisando estes dados, podemos afirmar que as instituições⁹⁹ se omitiram no que tange aos equipamentos e podemos deduzir que a grande maioria dos professores utiliza equipamentos pessoais para trabalharem no cenário do ensino remoto.

⁹⁹ Nota dos autores: É imprescindível destacar que o Estado brasileiro no contexto educacional omitiu-se do seu dever constitucional de promover uma educação de qualidade para todos e dando igualdade de condições para que o ensino remoto alcançasse todos os estudantes e professores de todos os níveis e esferas educacionais. A Administração Pública considerando o contexto pandêmico histórico deve tirar lições para que compreenda o quão é importante e necessário investir na educação, não somente com leis, mas com subsídios que de fato na prática promovam mudanças legais e reais.

Consideramos pertinente saber se as instituições de ensino (que fazem parte da Administração Pública), no cenário do ensino remoto ocasionado pela Covid-19, ofereceram apoio financeiro aos docentes para pagarem a internet utilizada no ensino remoto, se faz pergunta sobre o tema, ou seja, se o docente teve apoio financeiro das instituições de ensino.

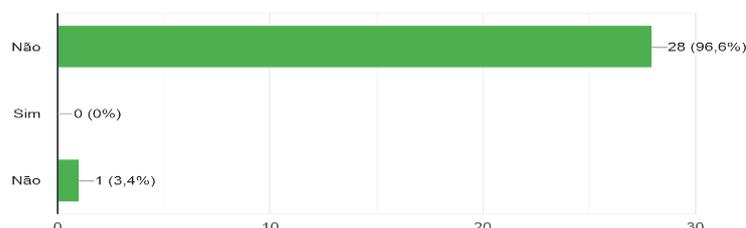
Conforme ficou demonstrado no gráfico 6, cerca de 96,6% dos professores responderam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para pagamento de internet utilizada para o ensino remoto. A alternativa sim ficou registrada com 0%. Há uma variável de 3,4% que responderam que não receberam apoio financeiro da instituição para pagamento de internet utilizada no ensino remoto.

Da soma de 96,6% + a variável 3,4%, podemos afirmar que para 100% dos professores que responderam à questão, estes afirmam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para pagamento da internet utilizada no ensino remoto.

Ainda podemos dizer, que 100% dos professores utilizaram seus recursos financeiros pessoais para darem aula no ensino remoto de suas casas. Ou seja, o ensino remoto trouxe gastos pessoais para o professor.

Gráfico 6- Apoio financeiro da instituição para pagamento de internet?

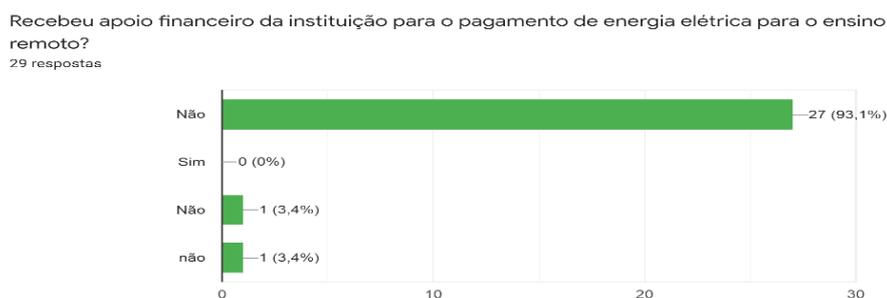
Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet utilizada para o ensino remoto?
29 respostas



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM

Para utilizar a internet, logicamente precisamos da infraestrutura de energia elétrica e como é de conhecimento de todos, esse fator é primordial para o ensino remoto. Neste sentido, entendemos que a pergunta feita sobre: se o professor ou professora recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto se mostra pertinente na medida que é um outro fato que contribui para fundamentar o que se defende nesta dissertação.

Gráfico 7- Recebeu apoio financeiro da instituição para pagamento de energia?



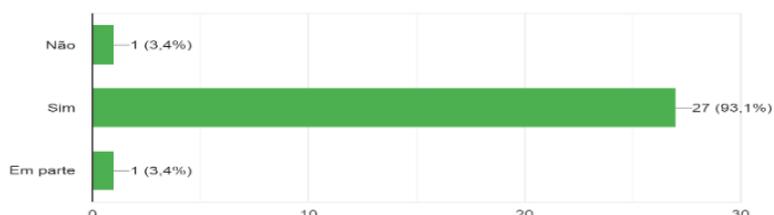
Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM

Conforme gráfico 7, demonstramos que 99,9% ou melhor 100% dos professores não receberam apoio financeiro das instituições de ensino para pagamento de energia elétrica (luz) para promoverem o ensino remoto durante as atividades escolares realizadas durante o período de calendário remoto. 0% sim.

Segundo o gráfico 7, registramos que os professores arcaram com custos pessoais para promoverem o ensino remoto, considerando que o ensino remoto depende de energia elétrica para a sua promoção. O que é um fator importante, tendo em vista que o ensino remoto trouxe demandas ²¹ financeiras para os docentes, o qual arcaram com os custos que o ensino remoto demanda, sendo este papel do Estado brasileiro, o que evidentemente impactou no orçamento familiar dos envolvidos.

Gráfico 8- Análise sobre as atividades escolares.

De acordo com sua percepção a emergência sanitária internacional "pandemia da Covid-19" afetou as atividades de educação escolar? Levando em consideração o ensino remoto.
29 respostas



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM

Quanto à possível afetação da emergência sanitária internacional (Covid-19) nas atividades da educação escolar, considerando o ensino remoto. Com base no gráfico 8, registramos que 3,4% dos professores disseram que, em parte, a emergência sanitária em causa (Covid-19) afetou as atividades escolares. 3,4% dos participantes responderam que não.

Já para 93,1% dos professores, indicaram que sim. Podemos afirmar com base na análise destes dados que o fenômeno sanitário (Covid-19) afetou a educação escolar na região amazônica brasileira e todos os agentes que trabalham na educação. Dado que responde de certa maneira a questão norteadora que trazemos neste texto.

No gráfico 9, temos os dados sobre a concepção dos professores se o ensino remoto alcançou os estudantes em sua grande maioria?

Gráfico 9- Alcance do ensino remoto emergencial no contexto da pandemia ?



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM.

Os dados do gráfico 9, nos deram suporte para afirmar que, para 73,1% dos professores, o ensino remoto não alcançou os alunos em sua grande maioria. 3,8% preferiram não opinar. 26,9% responderam que sim. Podemos dizer com base no gráfico 9 das respostas dos professores que, no contexto remoto, é possível ter uma clara divisão de classes sociais entre estudantes, considerando que o ensino remoto não alcançou a grande maioria dos matriculados. Salienta-se que o Estado não promoveu infraestrutura adequada para a promoção das atividades de ensino, estudo-aprendizagem.

Os resultados indicam insuficiência ou inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota^{1**}, o que demonstra no momento da coleta de dados da pesquisa o descumprimento por parte da Administração da educação escolar pública dos requisitos legais vigentes associados ao padrão de qualidade e gratuidade do ensino público.

Essa constatação dada pelos dados obtidos nos faz defender que o Estado se omitiu quanto ao dever de observar o princípio constitucional da educação para todos descrito no artigo 205 da Carta Magna e LDB de 1996.

^{1**} Os grandes desafios do ensino remoto na região são o acesso a dispositivos tecnológicos, sinal de internet com qualidade e preço acessível e suporte técnico aos professores e alunos. (DE SIQUEIRA, et al, 2020, p.101)

O Estado tem a responsabilidade de promover e assegurar a educação para todos, não importa a modalidade de ensino. E essa promoção implica na infraestrutura e meios para atividade docente via virtual (CÂMARA, et al, 2022; 2021)

2.9.6. Considerações finais

Este texto discorre teoricamente sobre os saberes docentes, educação escolar como direito humano. Neste cenário, os saberes docentes para promoção da educação em direitos humanos estão imbricados com a própria formação do professor. Analisou e demonstrou o impacto da emergência sanitária internacional (COVID-19) no que tange à infraestrutura e sobre o rendimento e a qualidade do ensino no contexto pesquisado (MASCARENHAS, et al, 2021).

Tomando em consideração os aspectos apontados por esse artigo, podemos afirmar que seria importante que os saberes dos professores que atuam no contexto amazônico brasileiro, na atualidade, incluam sólidos conhecimentos da educação escolar como um direito humano fundamental essencial. O que poderá favorecer o florescimento das capacidades e potencialidades dos estudantes e ambientes escolares em geral, tendo em vista a realização humana nos ideais do bem comum, do bem viver, do respeito à natureza e ao ambiente em sentido amplo como espaço de vida e convivência harmônica baseadas no respeito e na responsabilidade e autonomia, soberania e criatividade próprias do ser humano natural. Considerando a “autonomia docente”, conforme ensinam Câmara e Da Silva (2020) e os princípios da liberdade de expressão e de pensamento, este artigo defendeu a necessidade “[...] de se eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como eixo de um projeto de desenvolvimento nacional” (SAVIANI, 2009, p.153). Com *venia*, “Esse texto é apenas um ponto de partida. Caso deseje se aprofundar na temática, é necessário se debruçar tanto nos autores citados, quanto em outros que vem produzindo na área [...]” (OLIVEIRA, 2021, p.33).

Diante o exposto, “Por fim, acredita-se que as questões levantadas neste texto e o objetivo proposto encontrarão sempre necessidade de novas indagações, reflexões e respostas provisórias para o sujeito *cognoscente*. Novos trabalhos são necessários nesta empreitada, ficando esta necessidade como sugestão para futuras pesquisas”. (SILVA E MASCARENHAS, 2019, p. 230). Além de ser um protótipo para amadurecer o tema dentro da academia, visto que a cultura [ou tecnologias] de um povo ou qualquer sociedade humana nunca é estática, pois sempre está sujeita a mudanças, fruto de influências endógenas e exógenas. (MAIA, 2015).

A emergência sanitária internacional (CONVID-19, 2020-2021), impôs grandes desafios para o século XXI e, ainda mais, para o sistema de ensino público brasileiro amazônico. Tomando em consideração a totalidade dos dados aportados, entendemos que foi possível atender aos objetivos propostos analisando o impacto sobre o rendimento e a qualidade do ensino nos contextos pesquisados, considerando os dados da amostra piloto, a qual se evidenciou fragilidade na infraestrutura instalada pelo estado para o efeito.

Por fim, compreendemos que esta pesquisa^{1*1} contribui com o debate sobre o contexto do ensino remoto e os problemas enfrentados por docentes, estudantes e as gestões do sistema educacional considerando a emergência sanitária internacional (Covid-19) e suas demandas. A educação é um direito humano e o Estado tem a responsabilidade de implantar políticas públicas alternativas para promover o ensino público e gratuito de qualidade que contemple a todos.

^{1*1} Nota do autor: A seção 2.9 desta dissertação, foi transformado em artigo científico e enviado para revista científica conjecturas, posteriormente, aceito e publicado.

2.10. SEÇÃO X

*Narrativas sobre formação, práxis e bem-estar docente no contexto da pandemia da Covid-19 e ensino remoto^{1*2}*

^{1*2} Para os autores, o pandemia que ocasionou o ensino remoto afetou o bem-estar dos docentes em suas atividades escolares.

NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO, PRÁXIS E BEM-ESTAR DOCENTE NO CONTEXTO DA COVID-19 E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

2.10.1. Introdução

Não é equivocado dizer que: a pandemia da Covid- 19 parou o mundo, governos mundiais, atingindo o sistema educacional^{1*3} em pleno século XXI. A partir de então tem procurado através da ciência desenvolver uma vacina para conter a sua propagação e imunizar a população. Não obstante, trazendo para o contexto da educação^{1*4}, a pandemia afeta diretamente todo o sistema de ensino nacional brasileiro, e aqui, trago o tema para a contextualização da região amazônica para fins de discussão e reflexão-crítica sobre a temática, considerando ser um tema pertinente academicamente.

Compreendemos que o professor é peça fundamental na promoção e construção do ensino para fins de contribuição para a sociedade. A educação e o professor desde os primórdios passam por transformações, ainda mais, no cenário atual. Diante disto, existe a necessidade de valorizar a formação do profissional docente frente aos desafios impostos pela profissão e ainda mais agravados pelo contexto de emergência sanitária internacional. Portanto, produzir este texto referente ao tema, é um desafio que visa elencar procedimentos, e justificar sua utilização; constitui elementos necessários para analisar o processo de formação e práxis do professor no contexto da pandemia, além de discorrer sobre o bem-estar docente no ensino remoto emergencial. Damos um enfoque de que este manuscrito não busca uma verdade absoluta, mas apresenta reflexões-críticas importantes que direta ou indiretamente se relacionam com a educação em tempos de pandemia. (CÂMARA, 2020)

O texto, está dividido em seis partes, sendo a parte introdutória o primeiro. O segundo o estado da arte, o qual dividimos em dois tópicos que é a: Formação e Práxis docente: Uma pauta que não pode perder a importância para a classe docente e um discurso teórico sobre as: Narrativas sobre o bem-estar docente frente ao ensino remoto no cenário da pandemia da Covid-19 no contexto Amazônico.

O quarto tópico, destacamos o procedimento metodológico deste artigo, considerando o princípio do rigor científico

^{1*3} Vede artigo: SANCHES NAVARRO, et al, 2022. O pensamento de Paulo Freire no século XXI - questionamentos e validade atual. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 60, p. 1-17, e15258, jan./mar. 2022

^{1*4} Vede E-book: Ensino de graduação em tempos de pandemia [recurso eletrônico]: experiências e oportunidades para uma educação tecnológica na Universidade Federal do Amazonas/João Victor Figueiredo Cardoso Rodrigues ... [et. al.] (org.).– Manaus: EDUA, 2021.

O quinto tópico é a análise dos resultados e discussão o qual narramos sobre a relação do bem-estar do profissional docente em virtude da mudança radical na rotina de trabalho ocasionado pela pandemia que afeta todo o sistema educacional nacional e práxis docente. O quinto, damos a conclusão. Esperamos provocar inquietações epistemológicas em todo aquele que se dispuser a ler este manuscrito a fim de sempre contribuir para a construção da educação e em especial do professor. Visto que, o professor é um agente de transformação social e um ator de extrema importância no processo democrático de ensino e para a própria política de educação (SAVIANI, 2009; 1884) e ainda mais para a geografia da região amazônica.

2.10.2. Formação e Práxis docente: Uma pauta que não pode perder a importância para a classe docente.

No contexto da educação, discorrer sobre a formação e práxis docente além de ser necessário, deve ser uma prática social crítica e um ato político, considerando que a educação também é um ato político (FREIRE, 2007). Corroborando com o pensamento de Paulo Freire em busca de compreender “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política (FREIRE, 2007, p. 20c).

Neste viés, o tema sobre formação e práxis do professor é um debate que não se pode perder silenciar, oprimir ou mesmo permitir que se perca a importância. Da leitura das obras de Paulo Freire podemos afirmar que ele “formulou uma pedagogia dos silenciados e da responsabilidade social, dos oprimidos e dos que lutam contra esta opressão” (DE CARVALHO, 2007, p.10). Consideramos, que a opressão é toda e qualquer política que lese ou viole prerrogativas educacionais, como por exemplo: a deficiência de políticas públicas^{1*5} para a formação e práxis do professor, investimentos na carreira, valorização no que tange aos subsídios detros outros desafios.

O problema da formação e práxis docente é um problema antigo no Brasil e que deve ser combatido visando o desenvolvimento nacional do País. (SAVIANI, 2009). Investir na formação e práxis dos docentes é investir no futuro, e isso, não é uma utopia, mas uma visão que diversos cientistas educacionais de diferentes visões ou formações, neste ponto convergem, referente ao investimento real na formação do bom docente!

^{1*5} A docência por meio das telas e humana, principalmente por ser conduzida por um profissional da educação que compreende o seu papel social na esfera pública, onde e dever oferecer um ensino de qualidade para todos. As experiências narradas nesse manuscrito e nesse livro, de modo geral, marcam essa temporalidade em que vivenciamos e sobrevivemos a uma pandemia e tivemos que ressignificar nossas concepções de ensino, aprendizagem e presencialidade. (RODRIGUES, et al, 2021, p. 98)

O docente tem relevante papel social ante a sua profissão na esfera pública social e que por ter esse grau de importância social é necessário que a classe docente se una contra retrocessos que afetam a educação. O maior defensor da educação, não é somente o Estado ou a sociedade. Mas, primeiro, é o próprio. “Assim, urge a busca pela valorização da voz e da participação dos professores nas suas práticas cotidianas, visto que o ato educativo pode trazer consigo capacidades inovadoras”. (RODRIGUES, et al, 2021, p.25). Na literatura educacional brasileira sobre o tema formação e práxis docente, temos diversos autores, entretanto, para fins deste manuscrito, temos a ousadia de destacar os seguintes autores: (FREIRE, 2019), (SAVIANI 2009), (PIMENTA, 1999 e 2005), (GEDHIN, 2005), (CÂMARA; MASCARENHAS; LARA, 2022), (NÓVOA 2009) e etc. Acreditamos que estes autores possuem obras ricas que abordam a educação, formação docente e práxis docente dentre outros temas conexos.

Compreendemos que quanto mais produções acadêmicas sobre os temas, mais fortalecida fica a educação no cenário científico. Entretanto, as produções devem ser balizadas na práxis cotidiana. Discorrer sobre a formação de práxis do professor não é apenas reproduzir textos já exaustivamente publicados, mas sim, encontrar novos ou outros sentidos e significados para o aperfeiçoamento contínuo da educação e da própria classe docente. No contexto em geral, a crítica demasiada sobre produções referente ao tema da formação e práxis do professor, tem sentido quando os textos são meras reproduções. Porém, a crítica perde o sentido, quando se consegue trazer ou apontar novos ou outros sentidos e visões sobre os temas. É o que este artigo seja de forma tímida busca promover com o auxílio da metaepistemologia dos contextos considerando que a educação está inserida neste contexto. Não obstante, no contexto da Covid-19 entre os anos de 2020-2021, o tema sobre formação e práxis docente se tornou ainda mais relevante, considerando que a pandemia impôs o ensino remoto e que praticamente mudou de forma brusca a visão de ensino que até aquele presente momento se tinha. Os professores, se viram na situação emergencial de se adequar a um novo modelo de ensino, o qual as universidades ou faculdades nunca lhes ofereceram. O mundo tecnológico no contexto da educação foi um divisor de águas para muitos profissionais da educação. (RODRIGUES, 2021). Sob este contexto, os profissionais da educação voltaram-se para um ambiente até então desconhecido, porém, neste ambiente desconhecido, foi possível conhecer e até então dominar com a prática diária do uso das ferramentas tecnológicas. (RODRIGUES, 2021).

Quanto a parte da formação teórica do professor aliada a prática do uso das ferramentas tecnológicas, gradativamente foi contextualizada e assim, as aulas que eram no ambiente tradicional foram inseridas no ambiente virtual e assim, foi possível comprovar que é possível e crível promover a educação pela via virtual. Teoria que antes da pandemia era refutada por alguns pesquisadores.

Segundo Rodrigues (2021) A formação dos professores pode ser significativamente potencializada quando tratada em contexto, tendo como referências as questões cotidianas flagrantes, da ordem organizacional, profissional e pedagógica, através de processos colaborativos que envolvem a socialização profissional (DAY, 2001; AMIGUINHO et al., 2003). A realidade é que a formação e a práxis docente neste contexto de pandemia e virtual foram importantes, pois, aliadas às tecnologias digitais, a educação não parou e novas visões no campo das ciências humanas nasceram. Este artigo, por exemplo, é fruto deste contexto. No cenário da pandemia, a formação e práxis do educador se mostrou necessária para fins de promover uma educação eficiente e eficaz, "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 2019, p. 40).

2.10.3. Narrativas sobre o bem-estar docente frente ao ensino remoto no cenário da pandemia da Covid-19 no contexto Amazônico.

A cidade de Manaus, capital do Amazonas, tornou-se um dos principais focos de contágio da doença, uma vez que, em pouco tempo, passou a ser reputada como "área de expressão crítica" quanto à vitimização letal pelo COVID-19. (RODRIGUES, et al, 2021, p.18). Discorrer sobre, o bem-estar^{1*6} docente no contexto da pandemia e ensino remoto se mostra necessário, pois, evidentemente, docentes e os estudantes, passaram por diversos desafios neste contexto. Não obstante, diversas literaturas acadêmicas foram produzidas, sobre o tema e que ao nosso sentir, contribuem de forma significativa para a educação e formação e práxis do educador. O bem-estar docente se mostrou ser um tema de grande relevância devido aos desafios que o professor enfrentou na modalidade de educação virtual imposto pela pandemia da Covid-19 que afetou todo o sistema educacional brasileiro e mundial, além de outros sistemas estatais.

^{1*6} Vete artigo: IMPACTO DE VARIÁVEIS CONGNITIVAS E CONTEXTUAIS SOBRE O SUCESSO ACADÊMICO E O BEM ESTAR NA UNIVERSIDADE – QUE FAZER? QUE DEIXAR DE FAZER? RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. Ano 3, Vol. V, Número 2, Jul- Dez, 2019, p. 538-569.

Esse efeito borboleta, implicou diretamente no bem-estar docente e na sua formação e práxis frente a educação em tempos de pandemia^{1*7}. Considerando o bem-estar docente, podemos afirmar no contexto educacional que “No caso dos docentes e técnicos verificamos evidências da exaustão feminina” (MASCARENHAS, et al, 2019, p.538). Ou seja, professoras e técnicas que labutam na esfera educacional, no contexto do ensino remoto ocasionado pela pandemia da Covid-19 sofreram com exaustão em níveis emocionais, profissionais e dentre outros. É necessário, que o poder público e gestões educacionais^{1*8} se empenhem para promoverem novas políticas públicas para melhoria em sentido amplo que afete a formação, práxis e bem-estar docente, através de planejamentos adequados, que vise evitar problemas que possam afetar diretamente a atuação dos docentes em seu ambiente de trabalho e assim, não prejudicar processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Não obstante, o ensino remoto trouxe diversos desafios e demandas para os profissionais da educação. Um deles, foi a forma brusca de se adequar a um contexto de ensino diferente do que era antes da pandemia. Entretanto, trabalhar de forma virtual e em casa outras demandas foram expostas, como por exemplo: o excesso de trabalho, falta de estrutura e etc. Ainda, “Além desses aspectos, compreende também aqueles apontados por Ryff (1989) e Ryff e Keyes (1995) como essenciais para o bem-estar, que são: a auto aceitação, o propósito de vida e o crescimento pessoal”. (REBOLO; CONSTANTINO, 2020, p. 447). Com base na dialética, a intenção e “O objetivo do artigo é apresentar o processo de construção e validação da Escala de Bem-Estar Docente (Ebed). Trata-se de um instrumento desenvolvido para identificar os fatores que contribuem para o bem-estar dos professores com o seu trabalho. (REBOLO; CONSTANTINO, 2020, p. 444). Utilizaremos como exemplo a figura abaixo, para fins de análise do bem-estar docente, contextualizando o ensino remoto e o cenário da pandemia.

^{1*7} Com o advento da pandemia, todos passamos a enfrentar uma crise sem precedentes, robustecida por problemas, necessidades e desafios de ordens diversas como sanitários, econômicos, ambientais, educacionais, entre outros. Em relação a Educação no Ensino Superior, no Brasil, vários Institutos Federais de Ensino Superior (IFES) passam a considerar a oferta do Ensino Remoto Emergencial (ERE) como resposta para a continuidade das atividades acadêmicas, particularmente, as relacionadas à docência. (RODRIGUES, et al. 2021, p.18)

^{1*8} Os resultados podem apoiar a administração geral e coordenação educativa e psicopedagógica universitária em sentido amplo, visando a melhoria dos indicadores de sucesso acadêmico e bem estar, por meio da proposição de novas políticas e gestão da educação superior. (MASCARENHAS, et al, 2019, p.538)

Podemos dizer que a figura abaixo, nos embasa a afirmar que os professores em geral sofreram com o fator do bem-estar docente no cenário do ensino remoto ocasionado pela pandemia.

Figura 1 Síntese do modelo para análise do bem-estar ou mal-estar docente.



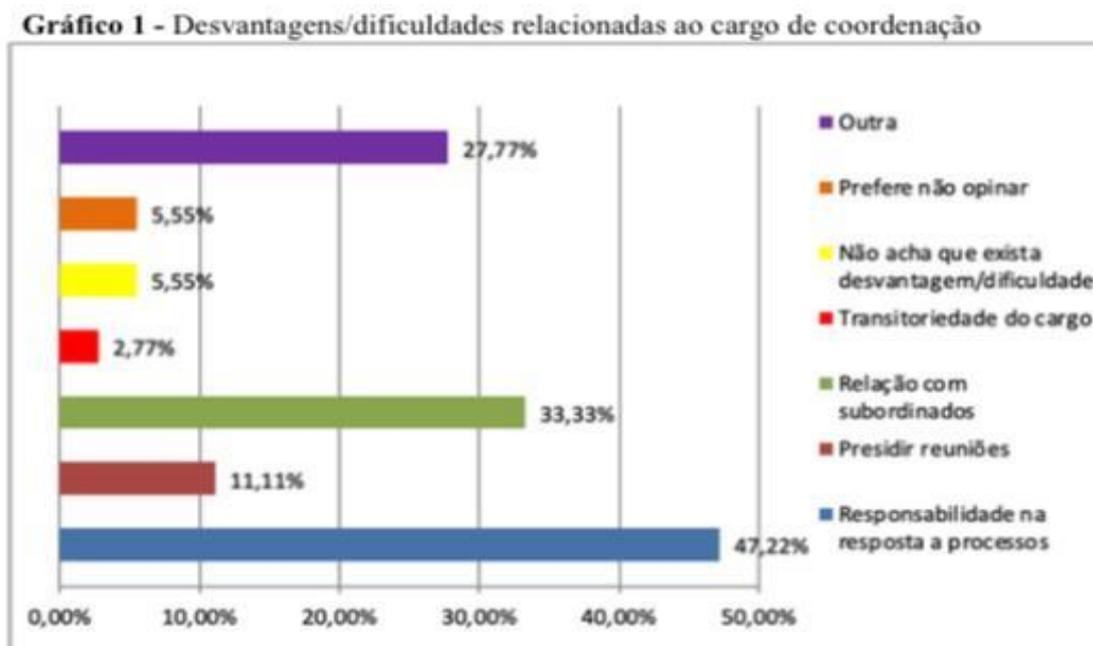
Fonte: Reboło & Constantino, (2020, p.446) e Reboło (2012b, p.33)

Não é errado afirmar que os professores sofreram com o fator bem-estar, devido a forma que foi implementada o ensino remoto^{1*9} no cenário da pandemia. Negar que o fator bem-estar não afetou os profissionais da educação em sentido amplo é negar uma evidência científica. Neste artigo, de forma teórica e com uma abordagem qualitativa demonstramos que os docentes sofrem com excesso de exaustão em todos os níveis. Exaustão que implicou no desempenho, formação, práxis e satisfação dos professores do sistema educacional brasileiro. (MASCARENHAS, et al, 2019).

Este artigo evidencia de forma sistêmica e teórica o tema em questão e constrói novos conhecimentos em conjunto com outras produções para fortalecimento das ciências humanas e da educação. Neste sentido, analogicamente, com base no gráfico abaixo, podemos afirmar que professores que atuaram ou atuam em cargos de gestão seja na realidade antes e durante o contexto do ensino remoto no cenário da pandemia tiveram implicações pessoais (bem-estar docente) no desenvolvimento do seu trabalho.

^{1*9} Vede o artigo: Ensino remoto emergencial e tempos de Covid-19: Formação docente e tecnologias digitais. Rev.Int.de Form.de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 5,e020028, p. 1-18, 2020.

Figura 2- Desvantagens ou dificuldades enfrentadas por docentes relacionados ao cargo de coordenação



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Fonte: Basso & Silva (2021, p.10)

Neste sentido, “A questão da sobrecarga de trabalho a que o docente gestor está submetido é presente em quase todos os estudos encontrados. A própria atividade docente já é repleta de atribuições que geralmente extrapolam a carga horária do professor na universidade, tendo esse que levar trabalho para casa. Acrescente-se a isso a função administrativa assumida”. (BASSO, et al, 2021, p.10). Evidentemente, que o bem-estar docente perpassa por outras variáveis que afetam de forma negativa o profissional docente.

2.10.4. Método, perspectiva e abordagem

A educação é um campo de múltiplos referenciais e comunica-se com outros saberes (DA SILVA E MASCARENHAS, 2019), partindo desse pressuposto, afirmamos que a perspectiva metodológica, os “meios e métodos” utilizados neste artigo “são apenas caminhos para se chegar aos objetivos” que tem como proposta (GARCIA, 2006). Neste sentido, “[...] é importante destacar que a pesquisa tem auxiliado na formação de professores (as), por meio de três atitudes fundamentais, enquanto profissional da educação que são: atitude reflexiva, crítica, investigativa e transformadora. (BORGES e SILVA, 2017, p. 36).

Neste sentido, podemos dizer que este artigo é de cunho teórico-bibliográfico, de abordagem qualitativa (MINAYO, 2017) e o método utilizado é o da dialética (TRIVINOS, 1987) combinado com a perspectiva da metaepistemologia de contextos (LARA, 2022; CÂMARA, et al, 2022). Acreditamos que o caminho desta pesquisa, enveredou de modo inédito, pelo método dialético combinado com o da metaepistemologia de contextos e abordagem qualitativa, nos proporciona a liberdade de trazer outros olhares e significados relacionados a temática, com a finalidade maior de construir, apontar, debater e instigar conhecimentos com base em perspectivas múltiplas que a ciência proporciona.

2.10.5. Resultado e discussão

Este artigo, visa promover a temática: Narrativas sobre formação, práxis e bem-estar docente no contexto da pandemia da Covid-19, ensino remoto, com a finalidade de voltar a aprender a fazer perguntas simples, perguntas que só uma criança pode fazer, e que através de pergunta simples, estas, colore a nossa complexidade. (SANTOS, 2008). Neste sentido, compreendemos que durante o ensino remoto e isolamento social os professores (e profissionais da educação) na sua grande maioria enfrentam sobrecarga de trabalho^{11*} e essa demanda afetou sua saúde em níveis ainda mais chocantes como a depressão, ansiedade e transtornos diversos. (DE JESUS, 2022).

Podemos dizer que o excesso de trabalho pela via remota durante a emergência sanitária internacional ocasionada pela Covid-19, afetou os docentes em níveis emocionais, psicológicos, físicos, e até espirituais. Sendo a pandemia e o ensino remoto emergencial dois fatores de causalidade (WEINER, 1985; MASCARENHAS, 2004), visto que, ambos, afetaram o bem-estar dos docentes de modo significativo e que possivelmente afetou a práxis no ambiente de trabalho afetando o contexto do ensino, estudo-aprendizagem dos estudantes.

^{11*} Conforme já citado anteriormente, algumas vezes a sobrecarga de trabalho também acaba por afetar a saúde dos docentes. Alguns participantes do estudo de Kanan e Zanelli (2011) associaram o trabalho a eventos negativos em suas vidas, tais como: ameaça à saúde e bem estar, percepção de prejuízo em eventos importantes de suas vidas em função do tempo excessivo dedicado ao trabalho e a grande responsabilidade assumida inerente ao cargo. Em estudo realizado por Silva e Sousa (2014) questões burocráticas e administrativas foram apontadas como interferentes na saúde pelos docentes pesquisados. (BASSO, et al, 2021, p.16).

2.10.6. Conclusão

Este artigo abordou de forma científica o tema: Narrativas sobre a formação, práxis e bem-estar docente no contexto na Covid-19. Sendo sua estrutura sistemicamente fundamentada em autores de grande relevância no contexto brasileiro educacional. A formação e práxis docente são ao nosso visio pilares para o sistema educacional brasileiro. Ora, não há educação sem a presença humana do professor. Sem a sua atuação na profissão, seja na esfera pública ou privada – dentro de sala, nas gestões de instituições, com a relação estudante e docente. Há de certa maneira, uma grande necessidade de promoção de políticas públicas que contemplem efetivamente o sistema educacional e o problema da formação e práxis docente.

O bem-estar docente foi um fator imperioso que deve ter relevância considerando o atual contexto que vivenciamos. E buscamos discorrer e provar de que em tempos de pandemia os professores de um modo geral sofreram com esse fator. Não podemos negar essa evidência científica que afetou de modo geral todos os docentes e profissionais da educação. Cabe salientar que os profissionais (intelectuais) da educação e os alunos (sujeitos com conhecimento e consciência) foram afetados neste contexto desafiador.

O principal objetivo desta pesquisa foi a identificação das implicações pessoais dos profissionais docentes no que tange a sua formação, práxis e bem-estar , além de implicar que o trabalho desenvolvido pelos professores no ensino remoto trouxe vários desafios e demandas que afetaram de forma negativa a sua satisfação pessoal no contexto de pandemia e acreditamos que “[...] mais da metade dos docentes pesquisados afirmou ter, em algum grau, tido aumento nos problemas de saúde”.(BASSO, et al, 2021, p.19)

Por fim, acreditamos que esta produção na área educacional pode transformar as realidades considerando que segundo Mejía (2011, p. 56), que “la educación se convierte en una opción por transformar las formas de poder que dominan y producen exclusión y segregación en la sociedad”. Este artigo, pode auxiliar em sentido amplo para a implementação de novos projetos no campo da educação e que devem ser objeto de ações interventivas pelos gestores das escolas e dos sistemas educacionais para fins de contribuir e construir um sistema educacional que agregue a todos e todas.

3. MÉTODO

O caminho da pesquisa¹¹¹

O homem busca o conhecimento devido à necessidade de sobrevivência, de compreender a si mesmo e o mundo, essa busca se realiza a partir da realidade na qual está inserido. Ao longo da história ele construiu conhecimentos, instrumentos, tecnologias e teorias, alcançando um avanço cognoscitivo em várias áreas do saber. Neste capítulo visa-se refletir sobre o método e sua epistemologia utilizados nas ciências e explicar os princípios metodológicos e éticos adotados nesta pesquisa, bem como os aspectos da realidade estudada. (SILVA, 2011, p.48)

¹¹¹ Esta etapa visa descrever os caminhos metodológicos utilizados para a condução do trabalho. Deve ser apresentada na sequência cronológica em que o mesmo é desenvolvido, ser redigida no passado e expor: • a especificação do problema: apresentação de hipóteses ou perguntas de pesquisa - se for o caso; definição de termos importantes para a investigação; definição constitutiva e operacional de variáveis ou categorias; • a caracterização do estudo, tipo de pesquisa, abordagem ou método- qualitativa/quantitativa; delineamento da pesquisa – classificação da pesquisa quanto aos procedimentos de coleta e análise dos dados; • a definição da população e da amostra, se for o caso; • a descrição de técnicas e instrumentos adotados para coleta de dados (entrevista, questionário, observação, etc.); • a descrição das técnicas de tratamento, análise e interpretação dos dados (procedimentos estatísticos, análise documental, análise de conteúdo, etc). (BARBALHO, 2017, p. 46)

Na parte 3 desta dissertação, destacamos a metodologia¹¹² utilizada para se possível responder à questão norteadora, os objetivos gerais e específicos levantados nesta pesquisa¹¹³ de dissertação, levando em consideração de que “Realizar uma pesquisa em educação não é uma tarefa fácil, pois não se configura numa simples atividade de consulta, mas uma proposta de reflexão acerca do cotidiano da escola” (BARROSO, 2015, p.48). Ainda, salientamos que “[...] não existe pesquisa perfeita, pois nenhum ser humano pode ser perfeito; a questão é nos empenharmos ao máximo. Por isso é que como professores e estudantes temos de “correr o risco” e realizar pesquisa; então, “mãos à obra” (HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013, p.22). Considerando que “As pesquisas surgem das idéias, não importando o tipo de paradigma que fundamenta nosso estudo nem o enfoque que iremos seguir. Para iniciar uma pesquisa, sempre precisamos de uma ideia; ainda não conhecemos o substituto de uma boa ideia”. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013, p.51). Neste sentido, levando em conta a ideia de pesquisar sobre os dilemas que os docentes enfrentam na modalidade de ensino, denominada de ensino remoto emergencial, nos inquietou, visto que as “IDEIAS DE PESQUISA São o primeiro contato que temos com a realidade que será pesquisada ou com os fenômenos, eventos e ambientes que serão estudados”. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013, p.51).

Neste sentido, o ofício do docente- pesquisador está em conectar de modo cognitivo e com capacidade de ação o conhecimento adquirido em determinados campos dos saberes e o que será produzido na sua pesquisa, a partir das ideias, inquietações, interrogações, que faz dos conjuntos de informações obtidas, culminando na ciência que tem sobre determinada matéria, tema ou objeto que se conecta com a “metodologia científica em ciências sociais” (DEMO, 1985) possibilitando “educar pela pesquisa” (DEMO, 1996, p.120).

¹¹² Esta etapa visa descrever os caminhos metodológicos utilizados para a produção do trabalho. Deve ser apresentada na sequência cronológica em que o mesmo é desenvolvido. Ser redigida no passado e expor: *as especificações do problema: apresentação hipóteses ou perguntas de pesquisa – se for o caso; definição de termos importantes para a investigação; definição constitutiva e operacional de variáveis ou categorias; *caracterização do estudo, tipo de pesquisa, abordagem ou método- qualitativa / quantitativa; delineamento da pesquisa – classificação da pesquisa quanto ao procedimento de coleta e análise dos dados; *definição da população e da amostra, se for o caso; descrição de técnicas e instrumentos adotados para a coleta de dados (entrevistas, questionário, observações, etc.)* descrição das técnicas de tratamento, análise documental, análise de conteúdo, etc.) (BARBALHO,2017, p.46)

¹¹³ A pesquisa científica é entendida como um conjunto de processos sistemáticos e empíricos utilizados para o estudo de um fenômeno; é dinâmica, mutável e evolutiva. Pode se apresentar de três formas: quantitativa, qualitativa e mista. Esta última implica combinar as duas primeiras. Cada uma é importante, valiosa e deve ser respeitada da mesma maneira. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013, p.22).

Nesta direção, considerando os estudos sobre a Ciência¹¹⁴:

Não existe definição objetiva nem muito menos neutra daquilo que é ou não a Ciência. Esta pode ser tanto uma procura metódica do saber, quanto um modo de interpretar a realidade; tanto pode ser uma instituição com seus grupos de pressão, seus preconceitos, suas recompensas oficiais, quanto um ofício subordinado a instâncias administrativas, políticas ou ideológicas; tanto uma aventura intelectual conduzindo a um conhecimento teórico (pesquisa), quanto um saber realizado ou tecnizado. (JAPIASSU in CRPRJ: 2015)

Nesta intenção, uma pesquisa científica (ciências humanas) ¹¹⁵ é o ato de acarear fatos, dados e conjuntos de informações combinada com o conhecimento teórico-prático “no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 2).

3.1. O tema da pesquisa

➤EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)

3.2. Questão norteadora da pesquisa

Nesta direção, “De acordo com Marconi e Lakatos (2009) o problema de pesquisa (questão norteadora) vem ser o eixo norteador de uma pesquisa, ou seja, uma questão (problema) que se pretende por meio de uma investigação científica, ser solucionada e trazer novas concepções sobre o que se quer investigar” (SANTOS, 2014, p. 34). Nesta direção:

O âmbito educacional é um vasto campo para a realização de trabalhos no que diz respeito ao desenvolvimento de projetos de pesquisa. Então, sendo a pesquisa uma das vertentes do trabalho docente, nada mais óbvio que o professor educador debruçar-se sobre problemas a serem desvendados, analisados e levados ao conhecimento do público em geral. (PASSOS, 2016, p.5)

Para Franco (2008, p. 99-100) defende que O exercício de uma prática reflexiva requer a presença contínua, crítica e construtiva do pesquisador educacional, que reconheço como pedagogo”.

¹¹⁴ A primeira dimensão é a ciência crítica que busca reposicionar as práticas científicas em seu real contexto sociopolítico e cultural. A segunda dimensão, que iremos tratar com maior destaque nas próximas linhas, é a da interdisciplinaridade, que significa essencialmente um trabalho comum que busque a interação de disciplinas científicas, de seus conceitos, de sua metodologia, procedimentos, dados e da organização do ensino dessas disciplinas. (JAPIASSU in FAZENDA: 2011 p. 35)

¹¹⁵ Vede: JAPIASSU, Hilton. A Crise das Ciências Humanas. São Paulo: Cortez, 2012.

Trabalhar a formação do pedagogo (ou professor-pesquisador) nos remete a um profissional reflexivo. Não obstante, produzir conhecimento também é produzir cultura. De modo que “Uma cultura reflete as práticas de um grupo de pessoas que se comunicam umas com as outras e que compartilham [...] um senso comum de quais propósitos e atividades são importantes” (SUTHERLAND, 2009, p. 25).

Neste sentido, considerando a análise do estado da arte¹¹⁶, conforme ensina Barbalho (2017, p.45) com suas “[...] sistematizações de ideias, fundamentos, conceitos e proposições de vários autores, apresentados de forma lógica, encadernada e descritiva [...]” compreendemos que “[...] a pesquisa tem auxiliado na formação de professores (as), por meio de três atitudes fundamentais, enquanto profissional da educação que são: atitude reflexiva, crítica, investigativa e transformadora. (BORGES & SILVA, 2017, p. 36).

Desta forma, tem-se como questão norteadora (problemática) da pesquisa:

➤ ***“O como, o quando e o quanto a pandemia da Covid-19 afetou a educação e o profissional docente no contexto do ensino remoto emergencial no Amazonas, Brasil (2020-2021)”***

A investigação está vinculada à linha de pesquisa 3, “*Formação e Práxis do Educador Frente aos Desafios Amazônicos*”, do Programa de Pós-graduação em Educação promovido pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM.

3.3. Objetivo geral da pesquisa

No entanto, para que uma pesquisa se consiga efetivar plenamente na solução da problemática proposta por meio do objetivo geral, necessita-se de maiores subsídios para atingir essa finalidade.

Nesta direção, Borges e Da Silva (2017) apontam:

Os objetivos devem ter condições de ser atingidos, ajudam na probabilidade de coerência entre as partes do projeto. Os objetivos são indicados pelo uso de verbos para dar direção à ação do pesquisador. Santos (2001) afirma que eles são a “espinha dorsal”, por expressar claramente o processo investigativo. (BORGES & DA SILVA, 2017, p.41)

¹¹⁶ A fundamentação teórica pode também ser denominada de revisão de literatura ou bibliográfica e atribui, essencialmente, credibilidade ao trabalho, faz referência às pesquisas e aos saberes já construídos e publicados, situando a evolução do assunto e, assim, oferecendo sustentação ao tema que está em estudo. É a análise do estado da arte do problema abordado. (BARBALHO, 2017, p.45)

Os autores supracitados, ainda destacam:

Os objetivos dividem-se em dois: geral e específicos. O geral é o fim que se pretende alcançar. Para se atingir o objetivo geral, ele pode ser detalhado, pelos objetivos específicos, que servem para dar a direção da ação do pesquisador de forma mais detalhada, ou seja, específica o trabalho. Eles representam de fato a execução das atividades, manifestando-se de forma concreta e possível dentro do tempo disponível (GONSALVES, 2001). (BORGES E DA SILVA, 2017, p.41)

O objetivo geral de uma investigação é o que se pretende realizar para que o problema de pesquisa possa ser solucionado (CRESWELL, 2010). Desta forma, como esta proposta de investigação pretende caminhar pelos meandros de uma reflexão-crítica no contexto dos desafios que os docentes enfrentaram no modelo de ensino remoto emergencial imposto pela pandemia, tem-se como **objetivo geral**:

➤ *Analisar os desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto emergencial no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021).*

Não obstante, para que uma pesquisa se consiga efetivar plenamente na solução da problemática proposta por meio do objetivo geral, necessita-se de maiores subsídios para atingir essa finalidade.

3.4. Definição dos objetivos específicos da pesquisa

Para isso, os objetivos específicos “responsabilizam-se” em contemplar questões adjacentes ao objetivo geral para que se obtenha sucesso na pesquisa, não esquecendo que para isso um percurso metodológico de qualidade faz-se necessário (GIL, 2010; MARCONI; LAKATOS, 2009; CRESWELL, 2010; SPECTOR, 2002).

Partindo-se desses pressupostos teóricos, tem-se a seguir **os objetivos específicos** desta dissertação. A saber:

➤ (i). *Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo-aprendizagem;*

➤ (ii). *Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes.*

➤ (iii). *Apontar possíveis atribuições de causalidade para as dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto.*

➤ (iv). *Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996.*

Após o delineamento do problema investigativo, do objetivo geral e específico, apresentamos o **Esquema de pesquisa** (TRIVINOS, 1987).

Considerando que o tema desta dissertação é uma situação complexa, cabe a livre escolha do pesquisador utilizar múltiplas fontes de dados para propor e oferecer uma visão holística do fenômeno que está sendo investigado no contexto desta dissertação.

Após destacar a natureza descritiva da pesquisa e educação e análise holística, apresentamos “As hipóteses que levantamos, considerando [o contexto e] a problemática da pesquisa” (SIMAS, 2009, p.20)

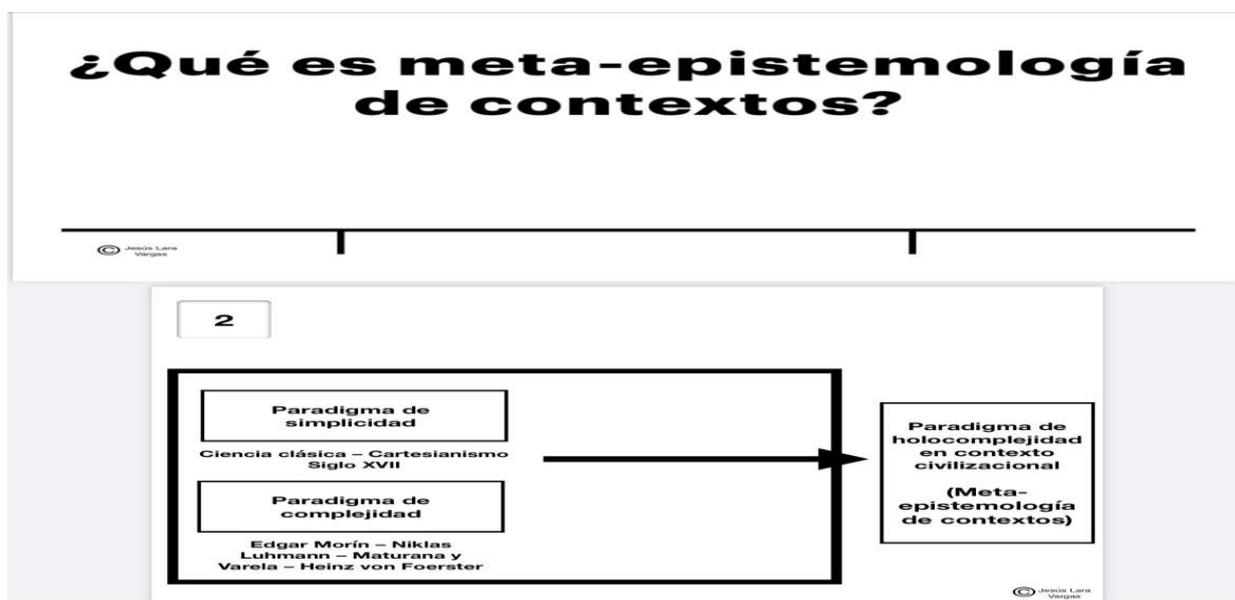
3.5. Hipóteses

Levantamos as hipóteses de que: no contexto da pandemia, o ensino remoto emergencial em que pese ter sido a medida encontrada pela Administração Pública para que o ensino público não parasse, com a implementação desta modalidade, viu-se que na prática o modelo de ensino remoto emergencial nos anos de (2020-2021) promoveu a desigualdade, evasão e exclusão dos estudantes; a falta de planejamento da Administração Pública para promover a modalidade de ensino remoto para todos, é um fator de causalidade que contribuiu especificamente para que nesse modelo de ensino se promovesse a exclusão e não inclusão dos estudantes; possibilidade de aplicação da teoria das atribuições causais para compreensão da educação em tempos de pandemia e dos dilemas que os docentes enfrentaram no ensino remoto emergencial.

3.6. Caminhos epistemológicos

Este estudo está embasado pela teoria do pensador mexicano Jesus Lara Vargas, na perspectiva da metaepistemologia de contextos, por entender que desta forma, o caminho escolhido é o que melhor se encaixa com relação ao objeto desta pesquisa, além de conectar perfeitamente os objetivos e a abordagem apresentados na nossa temática.¹¹⁷ Nesta direção, “Pesquisar mediante essa abordagem significa procurar investigar uma realidade, a partir do que está explícito ou conhecido, para analisar o que está implícito, e que causa a desarmonia nessa realidade” (COSTA, 2022, p.44).

Figura 1- O que é metaepistemologia de contexto



Fonte: Lara (2022) em curso de taller-tequio realizado pela via virtual.

Compreendemos que a civilização ocidental passa por uma crise civilizatória sem precedentes e que no século XXI, podemos dizer que a emergência sanitária internacional, ocasionada pela Covi-19, demonstrou que as instituições ocidentais e seus sistemas instituídos não estavam preparados para enfrentar um evento de natureza natural. Neste sentido, a metaepistemologia de contexto, que nasce da crise epistemológica científica dos paradigmas da simplicidade e do paradigma da complexidade, que tem suas limitações nos contextos civilizacionais, em pleno século XXI, testemunhamos o nascimento e firmamento da perspectiva da metaepistemologia de contextos como um caminho a ser considerado, estudado e aplicado nas pesquisas científicas.

¹¹⁷ Assim, entendemos que nossa temática está relacionada não só com o processo de construção de um conhecimento científico que merece investigação, mas também com o processo de autoconhecimento, ao analisarmos nossas próprias práticas e processos formativos, trazendo a construção de sentido de ser e estar no mundo. (OLIVEIRA, 2021, p.20)

Neste sentido, definiremos o que é a metaepistemologia de contexto:

El propósito de este trabajo es describir —de forma general y a modo introductorio— una «nueva epistemología» o teoría del conocimiento a la que denominé Meta-epistemología de contextos. Esta teoría tiene una amplia cobertura epistemológica que incluye los «saberes» de toda la humanidad, intentando superar el provincialismo epistémico del «saber» occidental. Será transgresora en lo filosófico, epistemológico y civilizacional. También proporcionará herramientas metodológicas, así como una nueva noción de conocimiento vinculada a los problemas «civilizatorios» que han impactado en: la educación, lo social, la noción de Estado, la salud de las personas, la pobreza y guerras interminables, que sólo benefician a las potencias y agudizan la crisis ambiental de este siglo XXI. Donde está en juego, por una parte, la evidente «decadencia de la civilización occidental», y por la otra, la supervivencia como especie y nuestra postura ante la Naturaleza. (LARA, 2022, p. 268-269)

Considerando o título deste capítulo, defendemos com sólida base literária científica e metodológica de que a perspectiva da metaepistemologia de contexto (LARA, 2022; 2021; 2018; CÂMARA, et al, 2022; MASCARENHAS, et al, 2019) pode ser utilizada como método combinada com a dialética para fins de responder os dilemas desta dissertação. Visto que o pensamento não é estático (PETRAGLIA, 1995), e sim, está em pleno movimento, essa liberdade de movimento é o que consente a gênese, re-gênese o estado (sem forma e vazio) no tempo e espaço que culmina com o respeito sumo a sagrada natureza e a humanidade, com a criação e conexão de um outro conhecimento, qual todas as civilizações podem recorrer, que é a perspectiva da metaepistemologia de contextos¹¹⁸. Salienta-se, que pese termos elaborado um capítulo para a discussão metodológica ¹¹⁹, compreendemos que o aprofundamento do método exige um rigor e tempo maior, o que no contexto do mestrado (24 meses) se torna inviável.

¹¹⁸ Discorrer sobre a metaepistemologia dos contextos se mostra necessária e importante, considerando a necessidade de romper com os paradigmas do eurocentrismo com a finalidade decolonizar ou descolonizar¹⁷o pensamento. No atual contexto civilizatório a ideia da metaepistemologia dentro da ciência é um ato de resistência para fins de sobrevivência contra todo o pensamento centrado no contexto europeu. (CÂMARA, LARA & MASCARENHAS, 2022, p. 184)

¹¹⁹ É importante destacar que a discussão metodológica em seu caráter teórico e prático faz parte do processo científico, entretanto, para esta produção não elaboramos uma sessão específica para esse diálogo, por compreender que o aprofundamento do método exige um rigor maior, tanto na literatura quanto na discussão acerca dela, e que as condições objetivas de um estudo em nível de mestrado não possibilitam tempo suficiente para este movimento. Porém, buscamos ser fiéis a nossa escolha metodológica e aos procedimentos adotados para a pesquisa através delas. Durante as sessões deste trabalho trataremos mais informações sobre estes procedimentos. (OLIVEIRA, 2021, p.21)

3.7. Natureza descritiva da pesquisa em educação e análise holística

É importante destacar que segundo Trivinos (1987, p.110) “a maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva”. Não obstante, “o estudo de caso, pode ser figurado como um estudo descritivo” (TRIVINOS, 1987, p.110). A pesquisa tem caráter de um estudo de caso, considerando que:

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos (GOLDENBERG, 2011, p. 33).

Levando em conta que o estudo de caso é uma análise holística, o “[...] uso desta forma de pesquisa qualitativa mostra a necessidade de compreensão de situações particulares e singulares em um determinado contexto, além da imersão aprofundada do pesquisador na realidade que esta sendo estudada” (JESUS,2012, p.56). Neste viés:

O estudo de caso qualitativo constitui uma investigação de uma unidade específica, situada em seu contexto, selecionada segundo critérios predeterminados e, utilizando múltiplas fontes de dados, que se propõe a oferecer uma visão holística do fenômeno estudado. Os critérios para identificação e seleção do caso, porém, bem como as formas de generalização propostas, variam segundo a vinculação paradigmática do pesquisador, a qual é de sua livre escolha e deve ser respeitada. O importante é que haja critérios explícitos para a seleção do caso e que este seja realmente um “caso”, isto é, uma situação complexa e/ou intrigante, cuja relevância justifique o esforço de compreensão (ALVES-MAZZOTTI, 2006, p. 650).

Considerando que o tema desta dissertação é uma situação complexa, cabe a livre escolha do pesquisador utilizar múltiplas fontes de dados para propor e oferecer uma visão holística do fenômeno que está sendo investigado no contexto desta dissertação.

3.8. Contexto da pesquisa- Locus

O contexto da pesquisa da dissertação, se passa no contexto da geografia amazônica, sendo, o *locus* da pesquisa, a região amazônica, considerando os docentes que trabalham e residem na região amazônica qual participaram da pesquisa.

3.9. Abordagem ou enfoque

Ao visio do pesquisador esta pesquisa se perpassa tanto pela abordagem qualitativa quanto quantitativa, optamos em escolher a abordagem mista, visto o esquema abaixo:

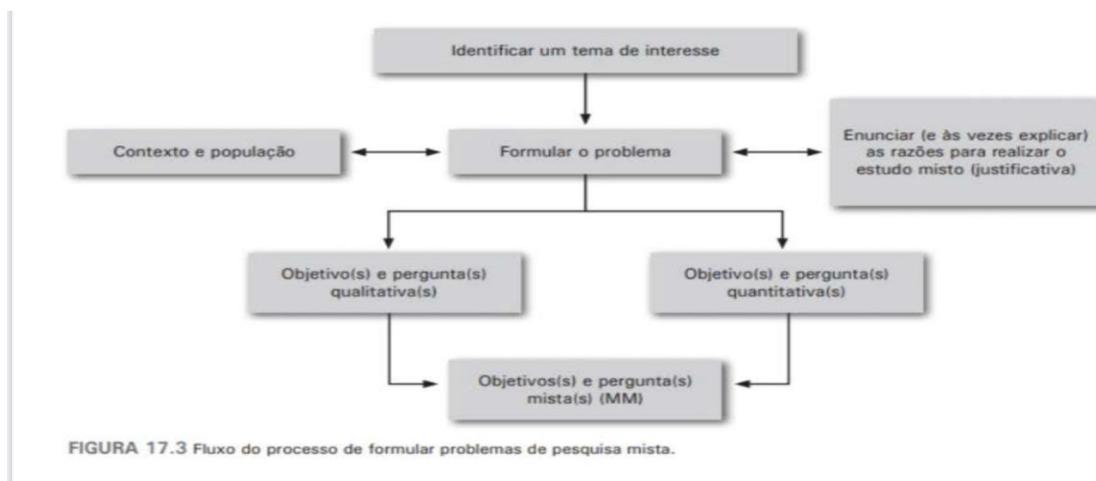
Figura 2 – Esquema do Enfoque misto



Fonte: Hernández Samoieri (2013, p.449)

Não obstante, “A meta da pesquisa mista não é substituir a pesquisa quantitativa nem a pesquisa qualitativa, mas utilizar os pontos fortes de ambos os tipos os combinando-os e tentando minimizar seus potenciais pontos fracos. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013, p. 448).

Figura 3- Esquema de como formular problemas em pesquisa de enfoque misto



Fonte: Hernández Sampieri (2013, p. 559)

Levando em conta a metodologia adotada, que vai de encontro com a tradição do paradigma da metaepistemologia de contextos e pelo enfoque (abordagem) quanti-qualitativo. (MASCARENHAS, et al, 2019). Ou seja, enfoque misto, considerando que: “não pode haver quantificação e medida se estas não passam pela análise qualitativa e pelo acúmulo de conhecimentos e reflexões sobre o que se pretende medir”. (CALEJON, et al, 2002, p.28-29).

Ademais, o enfoque misto é adequado visto o instrumento que foi utilizado para obtenção dos dados, tanto no instrumento 1 (uma) (amostra piloto) quanto no instrumento 2 (dois) - (instrumento final) usado para confirmação dos dados pilotos.

3.10. Instrumento

Utilizou-se em um primeiro momento, um piloto, nos meses de agosto à outubro novembro de 2021, para que pudéssemos ter dados a fim de embasar o projeto de dissertação do pesquisador para fins de qualificação, não somente com teorias repetidas, ou dissertações copiadas, mas, com criatividade (NASCIMENTO, et al, 2022), utilizar outros tipos de instrumento para obtenção de dados, que foi o questionário online^{12*}, a fim de deixar o texto original e embasado com dados colhidos até a qualificação.

O instrumento piloto utilizado foi um questionário online (MORAN, 2000; SANTOS, 2014) com 50 (cinquenta) questões de múltipla escolha, o qual foi enviado exclusivamente, no primeiro momento, para professores (as) que residem e laboram na região amazônica e que efetivamente estavam em pleno exercício da docência nos anos de 2020-2021. Não obstante, os docentes participantes não eram obrigados a responderem todas as 50 (cinquenta) questões. O instrumento foi confeccionado a partir do Google forms¹²¹ que é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usar o google forms para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro. Neste sentido, “Os formulários do Google forms podem servir para a prática acadêmica” (DA SILVA MOTA, 2019, p.373).

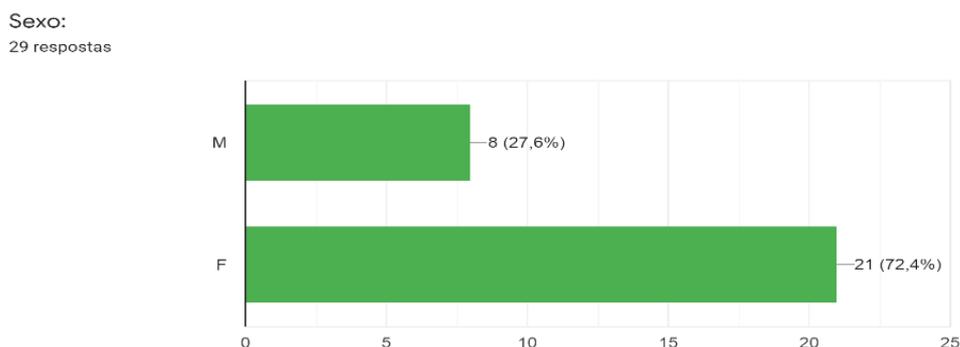
3. 11. Amostragem

Participaram deste primeiro momento da pesquisa (amostra piloto) 30 docentes que trabalham e residem no Estado do Amazonas. Entretanto, nem todos os participantes eram obrigados a responderem às questões, considerando os preceitos éticos.

^{12*} O Google Forms é uma ferramenta gratuita de criação de formulários on-line disponível para qualquer usuário que possui uma conta Google e ainda pode ser acessado em diversas plataformas, inclusive, por meio do celular. (DA SILVA MOTA, 2019, p. 371)

¹²¹ O Google possui uma grande variedade de ferramentas, que facilitam e otimizam a vida de milhares de usuários espalhados pelo mundo, entre elas: Google buscador; Google Blog Search; Google Books; Google Custom Search; Google Shopping; Google Finance; Google Grupos; Google Imagens; Google Notícias; Google Acadêmico; Google Tradutor; Google FeedBurner; Google Apps for Business; Google Docs; Google Drive; Google Reader; Google Play; Blogger; Hangouts; Gmail; YuoTube; Google Mapas; Google Toolbar; Google Agenda etc. Como se observa, a Google dispõe de uma variedade de serviços, desde as ferramentas direcionadas à comunicação, publicação, pesquisa, e muitas outras que facilitam o dia a dia dos seus usuários. O escopo deste trabalho é mostrar o aplicativo Google Forms, que pertence ao pacote Google Drive. (DA SILVA MOTA, 2019, p.373)

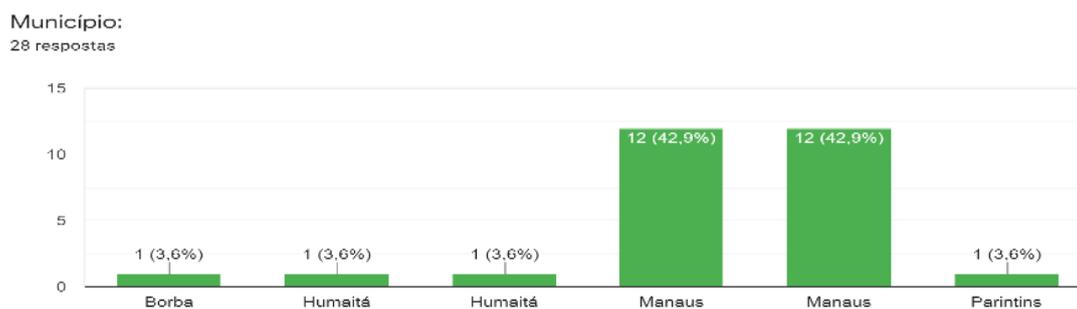
Gráfico 1- Sexo dos participantes da pesquisa



Fonte: Base de dados da UFAM, (2021)

Quanto aos municípios dos participantes que colaboraram com a pesquisa vede gráfico abaixo:

Gráfico 2- Municípios dos participantes da pesquisa



Fonte: Base de dados de pesquisa UFAM, (2021)

3.12. Critérios de inclusão da parte teórica da dissertação.

Na etapa inicial de triagem das publicações foram adotados os seguintes critérios de inclusão: (a) artigos de pesquisa empírica publicados em periódicos científicos nacionais e internacionais; (b) pesquisas que abordam temas como: ensino remoto emergencial, formação docente, educação em tempos de pandemia da Covid-19 e artigos relacionados aos desafios enfrentados por docentes no contexto da pandemia; (c) pesquisas que utilizaram questionários ou entrevistas semi-estruturadas não padronizadas, ou seja, fontes complementares; (d) relatos de experiência e estudos de caso; (e) ensaios teóricos e (f) pesquisas de revisão de literatura que relacionam a educação como terreno multidisciplinar.

3.13. Critérios de exclusão da parte teórica da dissertação

Além disso, adotamos os seguintes critérios de exclusão: (a) capítulos e livros cuja publicação era incompleta ou não disponível no meio digital; (b) pesquisas que usavam a terminologia deficiência de forma ampla a não abordar a temática relacionada com relação ao objeto da pesquisa que é o ensino remoto emergencial; (c) artigos que não tinham nada a ver com a formação de professores, ensino remoto emergencial, pandemia da Covid-19; (d) estudos repetidos sem teor dos dados estatísticos e enfoque qualitativo e quantitativo; (e) publicações que não relacionavam a educação como terreno multidisciplinar; (f) revisão de literatura que a critério e julgamento do pesquisador não se enquadrariam ao relacionar com a metaepistemologia de contextos.

3.14. Quanto ao critério de inclusão referente ao instrumento (questionário online) utilizado na amostra piloto, confeccionado via google forms.

Utilizou-se o seguinte **critério de inclusão**: Ser maior de 18 anos, ser professor (a), residir e laborar na região amazônica. Ter trabalhado nos anos de 2020-2021 no pico da pandemia e contexto do ensino remoto emergencial. **Critério de exclusão**: Ser menor de 18 anos, não ser professor (a), não residir e nem laborar na região amazônica. Não ter trabalhado no pico da pandemia nos anos de 2020-2021 e no contexto da pandemia.

3.15. Análise de dados descritiva geral

Da análise dos dados colhidos das teses, dissertações, artigos em anais, revistas dentre outros documentos, do instrumento da amostra piloto e do instrumento final da pesquisa. No contexto desta dissertação, compreendemos, entendemos e podemos afirmar que a educação sofreu grande revés causado pela Covid-19 o qual ocasionou a implementação do ensino remoto emergencial no sistema escolar. Considerando que o ensino remoto foi implantado de forma extraordinária desencadeando três desafios que docentes amazônicos enfrentaram e que este trabalho defende como uma trindade que destes advém outros problemas. Ou seja, os três desafios enfrentados por docentes no ensino remoto. Podemos dizer que foram: **1. O Desafio da formação docente. 2. O Desafio da falta de aparato ou estrutura para promover o ensino remoto. 3. O Desafio da democratização da internet.** Não obstante, estes desafios ora trazidos, defendido, analisados e provados, tornam o tema desta dissertação importante para o meio social, acadêmico, econômico, ideológico, jurídico e principalmente política.

Visto que, no atual governo, presenciamos uma forte atuação contra a educação e impreterivelmente contra a classe docente.

Considerando que todas as questões foram estudadas e analisadas cabendo ao pesquisador buscar compreender as nuances dos acontecimentos no contexto desta pesquisa, neste sentido, destaco:

Todas estas questões foram estudadas e analisadas partindo do pressuposto de que cabe ao pesquisador buscar compreender as nuances dos acontecimentos que se mostram, de modo a oferecer, à comunidade acadêmica, informações acerca do objeto de estudo. Diante disso, os percursos foram se definindo, na medida em que a compreensão sobre o objeto da pesquisa ganhou significado (ALMEIDA, 2013, p.23)

É possível dizer que os resultados obtidos para responder a questão norteadora, o objetivo geral e específico; a dissertação responde. Considerando a vasta e sólida fundamentação de ordem teórica e de ordem metodológica, ora trazidos no corpus desta dissertação, para fins de promover uma reflexão- crítica para todos aqueles que lerão este trabalho. É possível afirmar que o tema discorrido é uma área de terreno fértil para futuras pesquisas em educação visto que paradigmas estão sendo quebrados e hoje podemos dizer que em que pese os três desafios enfrentados por docentes no ensino remoto estarem provados no contexto desta dissertação a luz da teoria e prática.

Podemos dizer que o professor é peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem e que por mais que os avanços tecnológicos se desenvolvam, nunca o professor ou professora deixará de existir ou ter a sua importância no contexto social. Sendo o professor a chave matriz que move a educação. O professor é o guardião da educação. E merece ser valorizado, seja de cunho capital, social, individual, científico e etc. Eminentemente pares, da leitura e construção desta dissertação é possível retirar um outro resultado que é relevante para a educação e por que não dizer para o tema desta dissertação? Visto que, além, dos objetivos gerais e específicos a dissertação, tem também como finalidade acadêmica promover um estudo crítico-reflexivo sobre os desafios enfrentados por professores amazônicos no contexto da pandemia da Covid-19. Evidenciar se a educação que é um direito humano, fundamental e constitucional de todos tem sido promovida com qualidade durante o cenário da pandemia. Busca-se identificar e caracterizar quais os tipos de desafios do professorado para promover a educação de qualidade. Além de discorrer sobre a realidade do ensino remoto imposto pela pandemia e seus impactos na educação no contexto amazônico.

A Dissertação de forma teórica- metodológica com base em autores científicos e profissionais da área de educação, pode nos dar suporte e resultados de que é necessário que o Estado promova uma política nacional ou um plano nacional para educação como defende com o fito de olhar a educação como eixo para o desenvolvimento nacional. E assim, com suporte político, econômico, ideológico e jurídico propiciar uma mudança radical no sistema de ensino, na formação docente e suas ramificações, valorizando em primeiro plano o professor como um importante sujeito para contribuir e construir uma sociedade justa, madura, com bases nos princípios da igualdade, diversidade, pluralismo, respeito e cidadania.

Ainda, é importante dizer que do processo de construção e processo de resultados deste trabalho, podemos afirmar que o professor seja em virtude da Covid-19 ou não, sempre enfrentou desafios diversos, seja desafios de ordem individual, espiritual, psicologia, econômica, social, trabalho ou seja na própria profissão.

Entretanto, no contexto do ensino remoto, podemos afirmar que:

Mesmo diante de todas as dificuldades apontadas anteriormente, as/os docentes apontam uma vantagem do trabalho remoto que é a proteção quanto ao contágio do COVID-19. E dadas as condições inadequadas de trabalho e todas as precariedades já existentes, bem como a continuidade da transmissão comunitária, este não seria o momento do retorno às atividades presenciais nas escolas. O momento deveria ser de identificação das demandas, planejamento das ações para responder a essas demandas e ampliar o apoio aos professores, estudantes e suas famílias. (DA SILVA; DA SILVA, 2021, p.32)

Destaca-se que durante todo o curso de resistência e lutas por respeito, igualdade, perante um sistema social e do trabalho. Profissionais docentes seguem atuando e defendendo a importância da educação para a construção de uma sociedade igualitária e justa para todos. Os resultados, leva-nos a defender que a luta continua e que o professor dentro e fora da sua profissão tem relevante importância para a sociedade e que vem contribuído desde os primórdios da evolução da classe para a implantação, promoção e efetivação de uma educação de qualidade, sistêmica e inclusiva, visando o bem-estar de todos.

3.16. Procedimentos éticos

Esta pesquisa respeitou todos os procedimentos éticos vigentes sendo uma produção que respeitou todos os limites que comportam a ética na pesquisa.

3.1. ARTIGO 1

*O Paradigma da metaepistemologia de contextos frente a decadência da civilização ocidental e o saber único*¹²²

¹²² Nota do autor: Destacamos, texto da dissertação que foi aceito por revista científica intitulado de: *O Paradigma da metaepistemologia de contextos frente a decadência da civilização ocidental e o saber único*, na qual defendemos como perspectiva metodológica.

O PARADIGMA DA METAEPISTEMOLOGIA DE CONTEXTOS FRENTE A DECADÊNCIA DA CIVILIZAÇÃO OCIDENTAL E O SABER ÚNICO

Introdução

Presenciamos claramente um declínio da civilização ocidental muito pelo fato de não se ter um limite ao modelo econômico capitalista (SOLLANO, et al, 2019). Esse modelo econômico (eurocêntrico) fragmenta o homem e natureza colocando essa divisão que ao invés de construir novos caminhos, demanda um antagonismo sem precedentes que afeta toda a vida natural nos fazendo regredir como seres humanos. A hegemonia de um único saber, como se fosse a única verdade, ou como se a europa fosse o centro do mundo, é uma falácia que necessita ser contestada por todos os cientistas que se trabalham construir um mundo com o qual todas as civilizações, raças, povos, etnias, brancos, negros, indígenas e etc; possam viver em paz e com respeito a vida e a natureza na América e demais continentes.

“De ahí la importancia de analizar como la investigación puede, desde las experiencias concretas, superar —problematizar— los nudos ciegos de la teoría, y contribuir a elucidar nuevas epistemes y otras formas de razonamiento” (SOLLANO, et al, 2019, p. 126). Considerando este problema, o curso: La Meta-epistemología de Contextos en América Latina: Generando alternativas intercivilizacionales a la crisis y decadencia de la Civilización Occidental (México, Brasil, Argentina),” promovido de modo virtual pela Universidade Federal do Amazonas e Universidade Autónoma do México tem objetivo construir novas alternativas considerando os desafios que esta questão complexa demanda.

Este texto está narrado em três tópicos sendo que no primeiro, demonstra-se de modo sucinto o roteiro do curso e apresenta o paradigma da metaepistemologia de contextos frente a decadência da civilização ocidental e os temas trabalhados que foram debatidos no curso de extensão sendo um divisor de águas para os investigadores inscritos. No segundo, aborda-se uma crítica ao pensamento único, tendo em vista que este pensamento advém dos tempos coloniais eurocêntricos e que na atual realidade necessita ser questionado.

Por fim, considerando o curso: La Meta-epistemología de Contextos en América Latina: Generando alternativas intercivilizacionales a la crisis y decadencia de la Civilización Occidental (México, Brasil, Argentina) com base nos dados obtidos através

de formulário (atividade final) via google forms respondido no último dia de curso pelos participantes. O paradigma ¹²³ é uma teoria que tem sua importância no seio acadêmico considerando que faz frente ao eurocentrismo possibilitando “reflexão de caráter epistemológico e metodológico”. (SOLLANO, et al, 2019).

1. Sobre o roteiro do Curso de Extensão e seus temas debatidos.

O curso de extensão promovido pela Universidade Federal do Amazonas e conjunto com a Universidade Autônoma do México teve como objetivo principal promover a difusão do paradigma da metaepistemologia de contextos para os pesquisadores e pesquisadoras de todo o Brasil e demais países da América, África e demais continentes do globo terrestre.

Compreendemos que as universidades públicas¹²⁴ têm papel fundamental nesta propagação tendo em vista que através dela a ciência é gerada, desenvolvida, sistematizada para determinado fim. Reconhecer essa necessidade perpassa por diversos níveis educacionais, epistêmicos, sistemáticos e individuais e que ao nosso visto é possível através do rompimento com velhos paradigmas que subjagam os outros saberes que não sejam “aqueles saberes” do centro da europa. (LARA, 2022; CÂMARA; LARA; MASCARENHAS, 2022)

Neste sentido, o paradigma da metaepistemologia de contextos ganha envergadura como corrente científica para propor outras visões de ciência que não sejam aquelas de sempre, ou seja, “aquelas velhas opiniões formadas sobre tudo” e o professor-pesquisador necessita explorar, dando outros sentidos para a nossa complexa subjetividade frente ao saber único. Promover uma reflexão crítica da realidade através da metaepistemologia de contextos contribui para diversificar o pensamento científico, além de contribuir para o “ensino, cidadania e inclusão: ecos do século XXI” (MASCARENHAS; PINTO, 2021)

¹²³ De modo que,” interesa abrir una reflexión de carácter epistemológico y metodológico para ubicar los límites y las posibilidades de la teoría, a partir de las experiencias “[...] alternativas” (SOLLANO, et al, 2019, p. 126)

¹²⁴ Entendemos que as universidades, como instituições corresponsáveis pela liderança social, por serem portadoras do conhecimento acumulado pela humanidade, têm a responsabilidade de se posicionar pela valorização e inclusão de todo o acervo cultural que a humanidade construiu ao longo dos milênios, sem omitir alguns, em favor de grupos humanos hegemônicos. Óbvio que todos os seres humanos temos direito à história da humanidade pois é a história ancestral, o que constitui nossa identidade, nossa subjetividade social e pessoal. (MASCARENHAS, et al, 2019, p.555)

O curso de extensão iniciou em 26.02.2022 e finalizou em 19.03.2022, tendo o primeiro sábado de aula com os temas: Los paradigmas de «simplicidad» y «complejidad» en su trasfondo eurocentrista con las «cegueras paradigmáticas» que nos provoca y el impacto virtual— en ciencia, educación, Estado, Derecho y economía de América Latina. Abordou-se o tema: El paradigma de «Holo-complejidad en contexto civilizacional» propio de la Meta-epistemología de contextos: em desbordamiento «extra-occidental», alcance «inter-civilizacional, «des-racialización» de los saberes no-europeos y descolonización de la conciencia. Subsume a los dos paradigmas anteriores abriendo el pensamiento y la creatividad a nuevos horizontes en la consideración respetuosa de la Naturaleza y los «saberes» de toda la humanidad. Ainda, o tema: El «criollismo intelectual» de América Latina como corriente subterránea de pensamiento y tentáculo invisible del eurocentrismo. En obediencia tácita —e involuntaria— a los «cinco dogmas centrales» del occidentalocentrismo y la racialización de los «saberes» no-europeos, foi debatido gerando profundas inquietações.

No segundo sábado de aula, foi discorrido sobre; Descripción de la Meta-epistemología de contextos en su prospectiva manifiesta dirigida a crear un «Nueva Civilización» en el «respeto sumo» a la humanidad y la Naturaleza. Desglose de sus premisas centrales. Descripción de los elementos metodológicos iniciales: a) Desmantelamiento paradigmático de la civilización occidental; «Contextualización civilizacional» de las instancias productoras del conocimiento; Especificación de los distintos «sujetos epistémicos» y toma de distancia del «criollismo intelectual», o impacto epistémico que a segunda aula trouxe para os participantes foi de grande valia tendo em vista a necessidade de se defender uma nova cilização com respeito máximo a humanidade e a natureza. (LARA,2022; CÂMARA, LARA, MASCARENHAS, 2022)

No terceiro sábado de aula, foi abordado os temas: Desglose de su metodología: 1) Los «cinco niveles epistémicos». 2) Los «tres ejes operativos»: intra-occidental, extra-occidental e inter-civilizacional. 3) El uso creativo del modelo tridimensional del “Pastel de tres pisos” y la “Esfera civilizacional” que lo contiene. Para la detección y el rompimiento de los paradigmas occidentales en la creación de unos nuevos en base a nuestro contexto. 4) La “Línea tridimensional del tiempo” y emergencia histórica de las instituciones occidentales: en relación al trasfondo teológico, racial y antropocéntrico de la ciencia, filosofía y tecnología. 5) «Desmantelamiento civilizacional» de la Teología occidental en su dialógica: Dios-hombre; Dios-conocimiento; Dios-violencia; Dios-

mujer; Dios-Naturaleza. Damos destaque que nesta aula a defesa do rompimento com os paradigmas ocidentais se demonstraram necessários para a construção de uma outra considerando os nossos contextos.

No último sábado de aula do curso, abordou-se os temas: Análisis intra-occidental, extra-occidental e inter-civilizacional de algunos apartados del texto elaborado por el antropólogo argentino Miguel Alberto Bartolomé: *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México. Y su aterrizaje al contexto bi-civilizacional de Brasil y México. Análisis intra-occidental, extra-occidental e inter-civilizacional de algunos capítulos del texto, Hibrys del punto cero*, del sociólogo colombiano Santiago Castro-Gómez y su aterrizaje al contexto pluricultural de Brasil y México. Empleo de los elementos metodológicos de la Meta-epistemología de contextos —articulándolos a estos dos libros- y al ámbito cultural y bi-civilizacional de Brasil y México. Elaboración una declaración conjunta: “Retos y prospectivas para Brasil, México y América Latina —en irradiación fraterna y epistemológica— al mundo entero”.

Dando um enfoque maior a declaração conjunta com a assinatura de todos os pesquisadores e pesquisadoras que participaram do curso de extensão, com um sentimento fraterno de colaboração mútua visando alternativas pedagógicas e prospectivas educativas na América Latina.

2. Metaepistemologia de contextos versus o pensamento único.

Consideramos ser necessário destacar que de acordo com a percepção dos pesquisadores, o curso ministrado foi de fundamental importância para a aquisição de novos conhecimentos sobre a metaepistemologia de contextos. Não obstante, todos concordaram que os conceitos abordados podem ser aplicados para melhorar sua prática científica- pedagógica e seu ambiente de ensino com intenção de construir uma nova visão de civilização respeitando a relação homem e natureza e combatendo cientificamente o pensamento único e seus tentáculos. (LARA, 2022)

Neste sentido, o paradigma da metaepistemologia de contextos ganha envergadura como corrente científica para propor outras visões de ciência que não sejam aquelas de sempre, ou seja, “aquelas velhas opiniões formadas sobre tudo” e o professor-pesquisador como todos os investigadores necessitam explorar. O pensamento único é totalmente eurocêntrico e que fragmenta o homem da sagrada natureza, tal ação, no decorrer dos tempos demonstra a sua fragilidade frente aos problemas causados pelo sistema

capitalista selvagem que é um dos tentáculos desse saber único, sendo uma de suas estruturas bases causadoras de males.

Neste sentido, é importante salientar os que ensina Lara (2022) em seu livro intitulado de: Meta-Epistemologia de Contextos: Um modo extra occidental de generar el conocimiento para este siglo XXI en la Decadencia de la civilización occidental, a respeito dos males¹²⁵ que a civilização ocidental gera. Para Lara (2022) com base no pensamento de Edgar Morin, os males causados pela civilização ocidental surgem a partir da individualização, a tecnificação, monetarização (capitalismo), do desenvolvimento e o reverso do bem-estar coletivo. (LARA,2020).

As realizações esperadas pela civilização do pensamento único decaíram juntamente com suas falsas promessas de desenvolvimento e realizações. O fracasso do pensamento único pode ser aferido com a sua incapacidade de resolver problemas que afetam o coletivo como por exemplo a fome, as epidemias, a falta de água, a poluição do meio ambiente (rios, mares, fontes etc), a fragilidade de ser evitar guerras. A incapacidade de instituições eurocêntricas como a ONU de promoverem a paz, sendo uma farsa os seus princípios propagados, visto que na prática, não há efetividade- e destaco aqui, a sua ineficácia de evitar a guerra entre Rússia e Ucrânia que historicamente está registrada!

Esses poucos exemplos, nos dão base teórica para afirmar que as instituições eurocêntricas quando esbarradas em contextos da realidade demonstram a sua incapacidade e fragilidade de promover os princípios que pregam. Isso é uma tremenda farsa intelectual e ideológica! Não obstante, o paradigma da metaepistemologia de contextos, vem com uma proposta e propósito¹²⁶ de romper com o pensamento único (saber colonial-eurocêntrico) tendo em vista que esse saber é impregnado de racismo epistemológico (LARA, 2022).

¹²⁵ «Los desarrollos de nuestra historia revelaron males de civilización allí donde esperábamos logros. Los problemas (generados por la civilización occidental) son los que hicieron surgir el revés de la individualización, el revés de la tecnificación, el revés de la monetarización, el revés del desarrollo, el revés del bienestar» [...]” (LARA, apud, MORIN, 2022, p.1)

¹²⁶ El propósito de este trabajo es describir —de forma general y a modo introductorio— una «nueva epistemología» o teoría del conocimiento a la que denominé Meta-epistemología de contextos. En algunos de sus rasgos y en la amplia cobertura epistemológica que se propone: es ambiciosa, incluyente de toda la humanidad en sus distintos «saberes», transgresora del status quo establecido —transgresora en lo filosófico, epistemológico y civilizatorio—, y sumamente creativa. Creativa, al incluir —como parte de sus categorías, metodología y noción de conocimiento— los graves problemas «civilizatorios» que han impactado: en la educación, en lo social, noción de Estado, salud de las personas, pobreza, guerras interminables que sólo benefician a las potencias, y crisis ambiental de este siglo XXI. (LARA, 2022, p.3)

Considerando, isto, nos fazemos a mesma indagação que o Prof. LARA (2022) se faz em seu livro, sobre o conhecimento produzido até o momento se basear no conhecimento produzido por alguns autores de quatro países da Europa Ocidental e um da América (sendo este fruto de uma Inglaterra caída?)

«¿Cómo es posible que el canon de pensamiento en todas las disciplinas de las ciencias humanas (ciencias sociales y humanidades) en la universidad occidentalizada se base en el conocimiento producido por unos cuantos hombres de cinco países de Europa Occidental (Francia, Alemania, Inglaterra, Italia y los EE.UU.)? (LARA, 2022, p.1)

Não podemos aceitar que o cânone do pensamento único domine todas as disciplinas das ciências humanas (ciências sociais e humanidades) e neste contexto desafiador, o paradigma da metaepistemologia de contextos se levanta como uma voz voraz dos povos da América Latina para ir contra este pensamento único, eurocêntrico e racista. Lara (2022) nos inquieta em sua outra indagação no que tange ao monopólio do conhecimento por esses homens (autores) desses cinco países. Da leitura de sua obra advém grandes preocupações quanto à coerência de se contrapor contra o único pensamento e contra “os privilégios”¹²⁷ desses alguns homens desses cinco países eurocêntricos. Na visão de Lara (2022) todo esse suposto privilégio gera duas faces da mesma moeda o qual chama de racismo e sexismo epistêmico. Em outras palavras, o saber ocidental promove o epistemicídio¹²⁸, a supremacia do saber colonial e a inferioridade de outros saberes. Considerando isto, “Diante dessas circunstâncias, como é possível que em meados do século XXI com tanta diversidade epistêmica no mundo, estamos ainda, ancorado, em estruturas epistêmicas tão provinciais?” (GROFOGUEL, 2013, 34-35). Neste sentido, o paradigma da metaepistemologia de contextos como teoria do conhecimento se levanta para desfazer e se contrapor ao saber único, ao epistemicídio e gerar outras alternativas epistemológicas¹²⁹ enfatizando e defendendo três aspectos; “[...] por una parte, la evidente «decadencia de la civilización occidental», y por la otra, nuestra postura ante *la Naturaleza y supervivencia como especie*”. (LARA, 2022, p.3).

¹²⁷¿Cómo es posible que los hombres de estos cinco países alcanzaran tal privilegio epistémico hasta el punto de que hoy en día se considere su conocimiento superior al resto del mundo? ¿Cómo lograron monopolizar la autoridad del conocimiento en el mundo?» (Ramón Grosfoguel). (LARA, apud, GROFOGUEL, 2022, p.1)

¹²⁸ Não podemos deixar de desvelar o eurocentrismo, pois, esse desvelar visa resgatar a nossa histórica como povo da América Latina que não fomos ou somos descobertos por ninguém, visto que nossos antepassados já existiam antes dessa falsa ideia de descobrimento¹⁵ colocada pelo colonizador europeu com sua ideologia eurocentrica e antropocentrica, considerando que se acham o centro do mundo. Estes atos, dentre outros ocasionaram o que Mascarenhas (2017) chama de epistemicídio¹⁶. (CÂMARA, LARA & MASCARENHAS, 2022, p.184)

Aspectos estes, sem importância para o saber ocidental. Não obstante, frente a decadência da civilização ocidental e do saber único há uma grande necessidade de uma nova epistemologia que possa gerar alternativas concretas para a humanidade respeitando a sagrada natureza e outros povos, não subjugando um aos outros, mas colaborando mutuamente para a nossa evolução constante (CÂMARA, et al, 2022). Nessa visão, o paradigma da metaepistemologia de contextos surge para propor outras alternativas para os problemas gerados pela civilização ocidental. Registramos que o evento foi um verdadeiro sucesso tendo em vista que os objetivos foram alcançados, considerando o debate crítico e resistência contra o parâmetro da falsa ideia de dominação simbólico-ideológica instituída pela colonização^{13*} sistematizada em um saber único eurocêntrico. Temos que a partir do curso obras, referente, a metaepistemologia de contextos, surgirão para construção de novos saberes e intervenção de realidades e contextos.

Temos como necessário, a indicação do artigo intitulado de: Metaepistemologia de Contexto: Narrativas sobre decolonialidade e complexidade, dos autores Câmara, Lara e Mascarenhas (2022) que de modo peculiar e profundo nos ensinam um pouco sobre a temática além de se ter a relação com o curso de extensão sendo um dos materiais de estudo para o curso.

3. Firmando o paradigma da metaepistemologia de contextos frente ao saber ocidental

Neste último tópico, salientamos que a divulgação do curso foi realizada via WhatsApp e das redes sociais, seguida pela abertura do período para inscrição, realizada através do preenchimento de um formulário online. Foram ofertadas de início 40 vagas, entretanto, devido ao grande número de inscritos, optou-se e ofertou-se excepcionalmente por dobrar o número de vagas.

¹²⁹ Así pues, ante esta situación cuestionable y bastante deplorable que es muy preocupante, nos demanda otro tipo de epistemología con una enorme creatividad: a) la cual desmantele a la civilización occidental en la manera en cómo genera el conocimiento y en cómo se posiciona ante la Naturaleza; b) sacando a relucir su trasfondo racial, teológico, etnocida y ecocida que no es mostrado por el «saber» oficial del momento; c) misma que transgreda sus ocultos paradigmas de forma creativa y propositiva; d) sacudiendo nuestra comodidad de pensamiento; e) y rompiendo los límites establecidos a la innovación en su sesgo provincial y antropocéntrico. Alcanzando ya una dimensión planetaria que es de carácter civilizatorio y prospectiva inter-civilizacional. Donde está involucrada la humanidad, nuestra postura ante la Naturaleza y la manera particular de concebir y producir el conocimiento. En suma, tenemos que «conocer el conocimiento» en el ejercicio de los «cinco niveles epistémicos» de esta propuesta, considerando el ámbito civilizacional específico de donde surge. Superando sus creencias, patologías, ideologías y la multiplicidad de «puntos ciegos» que padece. Reto, en esa amplitud de horizontes, que es asumido a profundidad por la Meta-epistemología de contextos. (LARA, 2022, p. 22)

^{13*}Da colonização somos herdeiros de uma dominação simbólico-ideológica que estabelece um parâmetro dicotômico para representar o conjunto das relações construídas historicamente na América Latina. (BARBOSA, 2014, p.144)

Os critérios de inclusão basearam-se no público a que se destina esta ação: Pesquisadores e pesquisadoras interessados em conhecer a teoria da metaepistemologia de contextos e aplicá-la em suas pesquisas. A metodologia adotada, vai de encontro com a tradição¹³¹ do paradigma da metaepistemologia de contextos e pela perspectiva (abordagem) quanti- qualitativo. (MASCARENHAS, et al, 2019. Considerando que: “não pode haver quantificação e medida se estas não passam pela análise qualitativa e pelo acúmulo de conhecimentos e reflexões sobre o que se pretende medir”. (CALEJON, et al, 2002, p.28-29). Esta investigação, respeitou todos os procedimentos éticos vigentes, sendo uma investigação representativa, constituída por sujeitos de ambos os sexos residentes em diferentes estados e cidade do Brasil e exterior que de forma voluntária colaboraram com esta pesquisa. (MASCARENHAS, et al, 2019).

O instrumento utilizado foi um formulário com 12 questões referente ao curso para fins de atividade (exercício final) do curso e através deste instrumento obtivemos o procedimento de coleta de dados dando tratamento conforme as normas éticas vigentes da pesquisa. O curso teve 161 inscritos, com a participação de 16 Estados do Brasil e dos países Bolívia, Cuba, Venezuela, Moçambique, Honduras, República Dominicana, México e Perú. Foi criado no Google Classroom Sala de Aula virtual o qual os inscritos tinham acesso ao material didático do curso e que foi socializado também pelo grupo de WhatsApp criado especificamente para o evento.

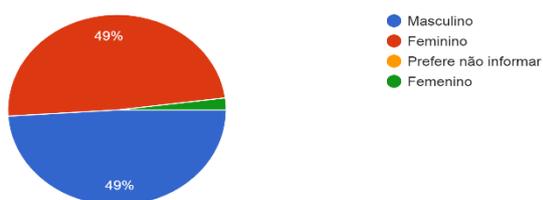
No final do curso, com a intenção de conhecer o alcance e importância do evento para aqueles que participaram, criamos um formulário (relatório final) com 12 perguntas como exercício ou atividade final do curso, que foi disponibilizado tanto no grupo de WhatsApp quanto na sala de aula virtual (Classroom). Com base nos dados colhidos através do formulário googleforms, podemos assim, afirmar o paradigma da metaepistemologia de contextos frente ao saber eurocêntrico considerando as respostas coletamos 12 dados e neste artigo utilizaremos 7 deles, com base no princípio da autonomia do pesquisador por considerar que esses 7 dados comprovam o que se defende neste artigo.

¹³¹ Nessa perspectiva, acreditamos que para se realizar uma pesquisa é necessário o entendimento dos conhecimentos acumulados historicamente do que se pretende investigar, buscando compreensão sobre as relações sociais numa perspectiva holística integrando a complexidade da subjetividade social e individual que se relacionam diretamente, como uma via de mão dupla.(MASCARENHAS, et al. 2019, p. 550)

Destacamos que o formulário foi respondido por 49 participantes em que pese ter sido disponibilizado tanto na sala de aula virtual quanto no grupo de whatsapp. Considerando as respostas dos 49 participantes temos o seguinte. Quanto a sexo dos participantes.

Gráfico1- Sexo dos participantes

1. Sexo:
49 respostas



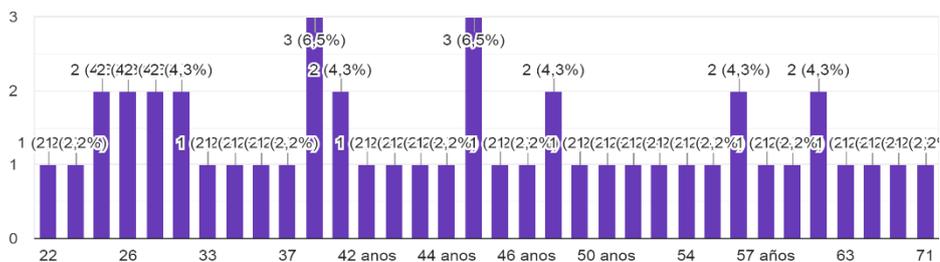
Fonte: Câmara (2022)

Com base nas respostas dos 49 participantes que responderam o formulário, fazendo a soma da cor vermelha 49% e da cor verde com 2%. Podemos afirmar que 51% dos participantes foram mulheres. Enquanto que 49% foram homens.

Quanto à idade dos participantes, conforme o gráfico 2 abaixo, podemos afirmar que a faixa etária dos participantes do curso foi diversa, entre 22 anos a 71 anos. O que nos faz acreditar a diversidade de gerações que se interessaram em conhecer o paradigma da metaepistemologia de contextos e sua eventual aplicação em suas produções científicas.

Gráfico 2- Idade dos participantes

2. Idade:
46 respostas



Fonte: Câmara (2022)

Evidenciado o sexo e idade dos participantes, compreendemos importante destacar a formação acadêmica de cada participante com o fito de construir fundamentar o paradigma da metaepistemologia de contextos pode ser utilizado como um novo paradigma no seio acadêmico e isto, perpassa pelos intelectuais da academia.

Gráfico 3- Formação acadêmica dos participantes

6. Formação Acadêmica
48 respostas



Fonte: Câmara (2022)

Conforme o gráfico 3, podemos afirmar que 37,5% que participaram do curso tinham a formação acadêmica de mestre e 25% tinham a formação de acadêmica de nível de doutorado. 4,5% tinham formação acadêmica em nível de bacharelado. 22,9% dos participantes tinham formação acadêmica nas licenciaturas.

Os demais participantes estavam divididos em níveis de sendo o restante dos participantes, divididos em 2,1% de doutorando. 2,1% especialistas. 2,1% mestrando. 2,1% especialização e 2,1% com formação acadêmica em licenciatura em pedagogia e bacharel em sociologia.

Podemos dizer que a maioria dos participantes possuíam nível superior sendo um curso totalmente voltado para a comunidade científica.

Gráfico 4- Nível de atuação acadêmica dos participantes

7. Universidade:
48 respostas

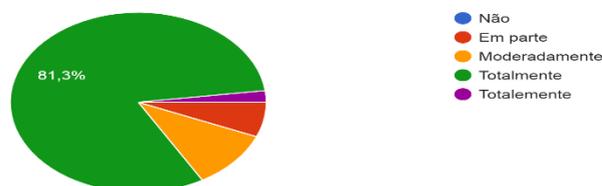


Fonte: Câmara (2022)

Quanto às universidades que participaram do curso, podemos afirmar conforme dados do gráfico 4, que 85,4% dos participantes eram de universidades públicas e 6,3% eram de instituições privadas. Já 4,2% eram tanto das universidades públicas quanto privadas. 2,1% eram do Instituto Histórico e Geográfico do Mato Grosso. Enquanto que 2,1% descreveram que faziam mestrado. Este último é possível dizer que provavelmente os participantes se equivocaram na resposta. O que não, coloca em risco a veracidade, rigor e transparência o qual dedicamos na construção deste dado.

Gráfico 5- Objetivo do curso metaepistemologia de contextos

8. O curso atingiu os objetivos ?
48 respostas

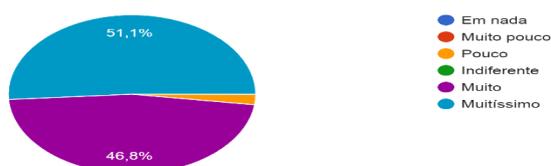


Fonte: Câmara (2022)

No gráfico 5, temos dados da resposta da atividade final feita pelos 49 participantes que responderam o formulário (atividade final) via google forms. Considerando, o gráfico 5, podemos afirmar que o “(Curso La Meta-epistemología de contextos em América Latina: Gerando alternativas inter-civilizacionales a la crisis y decadencia de la Civilización Occidental (México, Brasil, Argentina)” atingiu os objetivos total,ente para cerca de 81,3% dos participantes. Para 10,4% o curso atingiu os objetivos moderadamente. Para 6,3% disseram que atingiu em parte. Para 2,1% o curso atendeu os objetivos totalmente. Para 0% (ou seja, para ninguém) o curso não atingiu os objetivos.

Gráfico 6- Contribuição da perspectiva para a ciência

10. Você considera que o paradigma da metaepistemologia de contextos contribui para a ciência em sentido amplo?
47 respostas



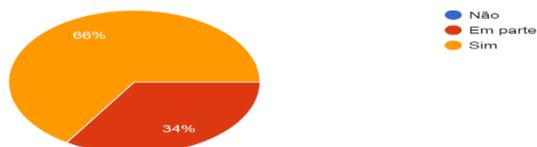
Fonte: Câmara (2022)

O gráfico 6, temos a certeza de que o paradigma da metaepistemologia de contextos contribui para a ciência em sentido amplo para cerca de 51,1% que responderam que contribui muitíssimo. Para 46,8% responderam que contribui muito. Já para 2,1% disseram que contribui pouco. Considerando a soma dos que responderam muitíssimo e muito.

Portanto, para a comunidade acadêmica do curso podemos dizer que para 97,9 % o paradigma da metaepistemologia de contextos contribui para a ciência em sentido amplo.

Gráfico 7. Quanto a utilização do paradigma da metaepistemologia de contextos na pesquisa.

11. Você como pesquisador adotaria o paradigma da metaepistemologia de contexto em suas pesquisas?
47 respostas



Fonte: Câmara (2022)

O gráfico 7, temos o dado de que segundo os pesquisadores e pesquisadoras que responderam a atividade final via google forms, para estes 66%, adotariam o paradigma da metaepistemologia de contextos em suas pesquisas. 34% em parte adotariam.

O que no leva a afirmar que para a grande maioria dos pesquisadores e pesquisadoras o paradigma da metaepistemologia de contextos seria adotado em suas pesquisas de forma ampla ou em parte.

Da análise sucinta e objetiva dos dados colhidos através da atividade final via google forms. Podemos discorrer que a finalidade deste artigo foi justamente promover e difundir o conhecimento e aplicação do paradigma da metaepistemologia de contextos no seio acadêmico, o qual podemos dizer que durante os 4 sábados de curso o êxito foi patente comprovada através da atividade final dos participantes que fizeram (responderam) o formulário via google forms.

O paradigma da metaepistemologia de contextos para fins deste artigo e considerando o evento internacional promovido pela Universidade Federal do Amazonas em conjunto com a Universidade Autônoma do México – se firma como uma teoria promissora no seio acadêmico que faz frente ao saber ocidental.

4. Considerações finais

Ante o exposto, ao tema deste manuscrito intitulado de: O paradigma da metaepistemologia de contextos frente a decadência da civilização ocidental e o saber único, que foi motivado pela intenção de registrar cientificamente o curso de extensão internacional intitulado de “(Curso La Meta-epistemología de contextos em América Latina: Gerando alternativas inter-civilizacionales a la crisis y decadencia de la Civilización Occidental (México, Brasil, Argentina))”.

Curso promovido pela UFAM e UNAM com a finalidade de difundir a teoria da metaepistemologia de contextos nos contextos da comunidade científica nacional e internacional que teve “O desafio é descolonizar, desracializar os currículos, às universidades, à ciência, as artes, a política e a vida em geral na família humana em sentido amplo.” (MASCARENHAS, et al, 2019, p. 555).

Esperamos provocar reflexões críticas no intelecto da comunidade científica tendo em vista a urgência de romper com paradigmas ocidentais que fragmentam o homem da natureza sendo um princípio do saber único.

Contra este princípio uma nova teoria se faz necessária para se contrapor a este saber ocidental que epistemologicamente é racista. (LARA,2022). Reafirmamos que é preciso ter coragem e autonomia para propor, ousadia para defender e vontade de “trilhar por caminhos não tão usuais” (CÂMARA, apud, SILVA et al, 2020, p.5) para que novos saberes, teorias, epistemológicas floresçam na comunidade acadêmica.

Por fim, em face do exposto a metapestemologia de contexto se firma como uma corrente científica que combate o saber ocidental que na sua essência é colonial e racista.

3.2. ARTIGO 2

Possível atribuições de causalidades para fragilidades do planejamento da Administração Pública refletidos no baixo rendimento escolar dos estudantes no contexto do ensino remoto (2020-2021)

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: possível atribuições de causalidades para fragilidades do planejamento da Administração Pública refletidos no baixo rendimento escolar dos estudantes no contexto do ensino remoto (2020-2021)

Introdução

O contexto educacional, historicamente sempre enfrentou desafios. Entretanto, nos anos de 2020-2021 e até o corrente ano de 2022, tem ainda enfrentado “novos” dilemas que a pandemia da Covid-19 ocasionou no sistema educacional brasileiro. Neste sentido, falar de educação em tempos de pandemia, se torna um desafio positivo para os investigadores em educação¹³², tendo em vista, que através da pesquisa, pode-se promover alternativas práticas para possíveis soluções das históricas demandas educacionais.

Este artigo, tem a intenção de relatar que o ensino remoto emergencial ocasionado pela Covid-19, pode ser visto, como um fator que ocasionou o fraco desempenho dos estudantes nos anos de 2020 à 2022, tendo em vista, maneira como foi implantado, nos sistemas educacionais de esfera federal, estadual e municipal. Em outras palavras, a Administração Pública de forma geral não estava preparada para os efeitos que a pandemia traria para o sistema educacional. Sendo estudantes e professores, na prática, os mais afetados pelos seus efeitos, tendo em vista, a teoria das atribuições causais.

Nesta direção, o artigo está dividido em três tópicos. Sendo o primeiro, intitulado de: O ensino remoto emergencial como possível causa do baixo rendimento acadêmico dos estudantes nos anos de 2020-2022. O qual, relataremos, que o ensino remoto, em que pese ter sido a alternativa da Administração Pública para que o sistema educacional não parasse e não prejudicasse os estudantes, logo, é certo que o ensino remoto não alcançou a todos os estudantes, o que nos possibilita dizer que, o ensino remoto foi excludente.

Na segunda parte, destacamos de modo objetivo que a pandemia da Covid-19 no contexto educacional, pode ser descrita como um fator externo e interno, considerando os graves dilemas históricos que evidenciou e outros novos que ocasionou, afetando diretamente o ensino público e no rendimento acadêmico dos estudantes. Sendo intitulado de: Aplicabilidade da teoria das atribuições causais na educação em tempos de pandemia.

¹³² Ensinar exige uma compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996, p.98)

No terceiro tópico destacamos a metodologia e materiais utilizados. No último, abordamos a discussão e resultados obtidos, comprovados com base na revisão de literatura e dos dados obtidos através do instrumento (questionário virtual) produzido através do google forms, com participação dos docentes da região amazônica

Acreditamos que esta investigação contribuirá para o fortalecimento da temática no contexto educacional, tendo em vista, que a educação é multidisciplinar e que comporta diversas realidades, contextos, saberes e perspectivas.

1. O ensino remoto emergencial como possível causa do baixo rendimento acadêmico e evasão dos estudantes nos anos de 2020-2021

Há vasta literatura sobre o ensino emergencial e como foi a sua implementação no contexto educacional, entretanto, este artigo, não entrará no mérito sobre, visto que é possível ter uma ideia nos escritos de Rodrigues, et al, (2020), Câmara & Mascarenhas (2022) entre outros autores. Fazendo o recorte temporal, considerando a literatura produzida sobre o ensino remoto, compreendemos que esta modalidade de ensino, em que pese ter sido uma “alternativa” nos anos de 2020-2021, encontrada pela Administração Pública, com a retórica de não prejudicar os estudantes, não solucionou efetivamente os problemas que a educação já enfrentava e veio a enfrentar no contexto da pandemia e do ensino remoto.

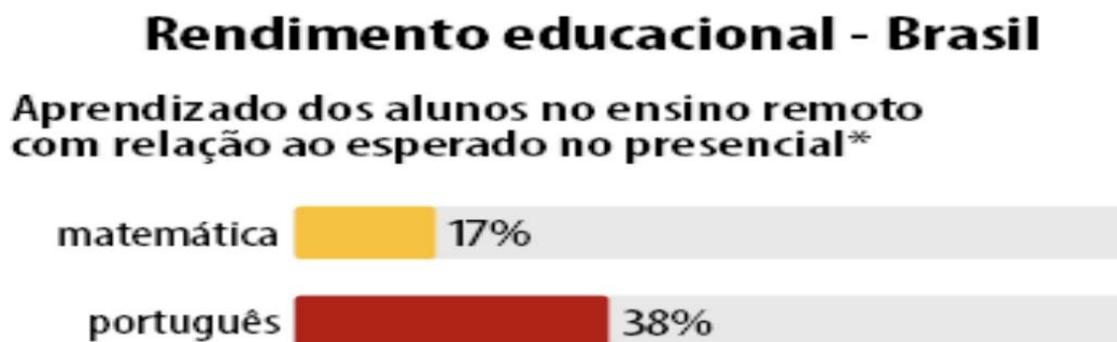
Não obstante, é possível atrelar que o ensino remoto emergencial é uma causa¹³³ (ou fator) que ocasionou o baixo rendimento dos estudantes nos anos de 2020-2021, considerando que ao invés de incluir, foi a modalidade que excluiu a grande maioria dos estudantes, tendo em vista que muitos estudantes, não tinham condições mínimas de participarem das aulas virtuais, o qual lhes foi imposto, o que é um paradoxo¹³⁴.

¹³³ O ser humano é motivado a descobrir a causalidade dos eventos e compreender seu ambiente, estabelecendo relações para o sucesso ou fracasso a partir de suas crenças e expectativas, a isso se denomina atribuição causal. Na escola, esse processo de atribuir causas é repetido pelos alunos em relação ao rendimento escolar, pois eles formulam julgamentos sobre sua própria capacidade e condição de estudantes a partir dos contextos de aprendizagem. (SILVA, 2021, p.13)

¹³⁴ Morin (2003.p.41) expõe como paradoxo recorrente, no campo das ciências humanas, “o desafio de repensar sua contribuição ao estudo da condição humana, sobretudo, em um momento em que a fragmentação das áreas do conhecimento limita o desenvolvimento de uma complementaridade entre o campo de saberes” (PEREIRA, et al, 2021, p.4)

Neste sentido, com base em texto da autora Araújo (2021) publicado no site do Senado Federal (informação de domínio e caráter público), temos o seguinte dado referente ao rendimento educacional dos estudantes brasileiros nas disciplinas de matemática e português.

Figura 1- Rendimento educacional – Brasil. Aprendizado dos alunos no ensino remoto no que diz respeito ao esperado no ensino presencial.



Engajamento dos alunos da rede estadual no ensino médio remoto em 2020



**Independentemente da idade e da série.
Fonte: Insper e Instituto Unibanco*

agênciasenado

Fonte: Agencia Senado Federal (2021); Insper e Instituto Unibanco

Os dados da figura 1, nos possibilita ter a dimensão referente à aprendizagem dos estudantes brasileiros no contexto do ensino remoto emergencial comparado ao ensino presencial, nas disciplinas de português e matemática. Segundo os dados, a aprendizagem dos estudantes brasileiros no ensino remoto foi de 17% nas disciplinas de matemática.

Na disciplina de português, o nível de aprendizagem foi de 38%, o que, evidencia que o ensino remoto emergencial comparado ao ensino presencial, promoveu o baixo índice de aprendizagem dos estudantes brasileiros nos anos de 2020, 2021.

No contexto amazônico brasileiro, o ensino remoto emergencial, em que pese ter sido uma suposta “alternativa” da Administração Pública com a retórica de não parar o ensino e não prejudicar os estudantes nos seus estudos, considerando os estudos de Câmara e Mascarenhas (2021;2022;2022) e de Negrão, et al, (2022), podemos afirmar que o ensino remoto no contexto amazônico, ocasionado pela pandemia, foi um fator que promoveu o baixo rendimento dos estudantes nos seus estudos.

Consideramos que ensino remoto emergencial, além de ter sido uma modalidade de ensino que promoveu a exclusão (evasão em grandes proporções) e desigualdades no contexto educacional, não obstante, afetou grande parte (maioria) dos discentes em todos os níveis de ensino. Visto que o ensino remoto não alcançou os estudantes na sua grande maioria, conforme relatos de docentes que responderam à pesquisa:

Para alunos que tem acesso aos recursos tecnológicos, conseguiram acompanhar e não interferiu no aprendizado, porém não contempla a maioria. (PROFESSOR, 5-BANCOS DE DADOS UFAM, 2021)

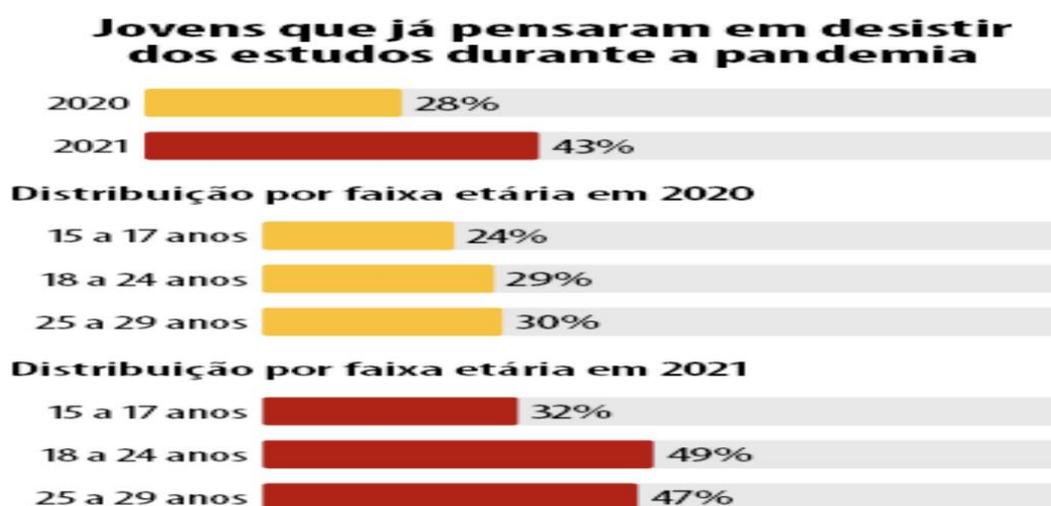
Muitos estudantes constrangidos por suas famílias não dispõem de infraestrutura doméstica para o estudo remoto tipo: microcomputador, internet, espaço físico apropriado, custeio da energia elétrica... (PROFESSOR, 5- BANCOS DE DADOS UFAM, 2021)

Evidentemente, que muitos estudantes evadiram¹³⁵, pensaram e desistiram de estudar durante este período (2020-2021), muito por causa da pandemia da Covid-19, mas, também se deu em grande escala pelo ensino remoto, pela falta de condições materiais, financeiras, pessoais, familiares, psicológicas, dentre outros fatores, que impossibilitaram estes estudantes de continuarem os seus estudos. (CÂMARA & MASCARENHAS, 2021; 2022).

Neste sentido, considerando a pergunta do questionário virtual, a saber: Qual o percentual aproximado de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram? Destacamos o seguinte relato de determinado docente “*As precárias condições de acesso contribuíram para a evasão*” (PROFESSOR, 5- BANCOS DE DADOS UFAM, 2021).

¹³⁵ A evasão escolar é um fenômeno historicamente discutido nas reflexões acerca da educação no Brasil, considerada um dos principais fatores do fracasso escolar em um país marcado por desigualdades de várias ordens, que aposta na educação como um meio para diminuí-las. O fracasso escolar representado pela evasão, abandono e reprovação, significa hoje, com a universalização do ensino básico, um dos maiores desafios que a educação da rede pública enfrenta. Os estudos sobre evasão escolar não se esgotam, à medida que mais obstáculos se definem no cotidiano de jovens e adolescentes das camadas populares, levando-os a se desinteressar pela construção de uma vida com mais oportunidades creditadas na educação. (LEAL, 2021, p. 4-5)

Figura 2- Estudantes que pensaram em desistir dos estudos nos anos (2020-2021)



Fonte: Agência Senado Federal (2021); Insper e Instituto Unibanco

A figura 2, evidencia que os estudantes no contexto do ensino remoto emergencial ocasionado pela pandemia da Covid-19 nos letivos de 2020 uma porcentagem = a 28% e 2021 uma porcentagem = a 43% pensaram em desistir dos estudos. Comparado com a figura 3, que evidencia a prática da evasão escolar dos estudantes nos anos 2020-2021.

Figura 3- Porcentagem dos estudantes que trancaram ou cancelaram a matrícula nos anos de 202-2021



Fonte: Agência Senado Federal (2021); Insper e Instituto Unibanco

Podemos dizer que antes da pandemia a porcentagem de estudantes que desistiram dos estudos (trancaram ou cancelaram a matrícula) foi de 44%. O fator pandemia, que ocasionou o ensino remoto emergencial, foi um fator de causalidade o qual evidenciou que cerca de 56% dos estudantes depois da pandemia trancaram ou cancelaram suas matrículas, ou seja, desistiram dos seus estudos, evidenciando grande índice de evasão escolar nos anos 2020-2021, conforme comparação entre as figuras 2 e 3.

A administração Pública, não promoveu estrutura adequada para que o ensino remoto fosse uma modalidade que na prática alcançasse a todos os estudantes, ricos, pobres, brancos, negros, indígenas ou não-indígenas, o que a luz da teoria crítica, podemos dizer que a modalidade promoveu a exclusão e não a inclusão dos estudantes ferindo assim, o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, o qual onera o Estado na promoção do ensino igualitário para todos e todas.

2. Possíveis atribuições de causalidades no contexto da educação em tempos de pandemia (2020-2021) e dilemas enfrentados no ensino remoto

Não é equivocado afirmar que a pandemia da Covid-19, pode ser posta como um evento de fator interno e externo. Neste sentido, este tópico visa evidenciar que é possível aplicar a teoria das atribuições causais no contexto educacional, tendo em vista, que a pandemia afetou o sistema educacional de maneira externa (estrutura e novas demandas educacionais) e interna (afetou os estudantes, professores e técnicos da educação). Não obstante, é necessário compreender o surgimento da teoria das atribuições causais e seu criador e precursores.

A Teoria da Atribuição de Causalidade surge a partir de um contexto em que o ser humano passa não apenas a observar os fatos que acontecem ao seu redor, mas também busca causas e efeitos para explicar tais fatos (Heider, 1958). O precursor desta teoria foi Heider, no ano de 1958 (Dela Coleta e Godoy, 1986). Mais tarde, Weiner (1976) aplicou a atribuição de causalidade à psicologia social da educação e se debruçou mais especificamente sobre o estudo do desempenho acadêmico, buscando entender as explicações de causalidade do sucesso ou do fracasso dos estudantes. (SOUZA, et al, 2018, p.3)

É importante, ainda, questionarmos: Afinal, o que é a teoria das atribuições causais? Segundo Kaulfuss e y Boruchovitch, (2016, p.322):

A atribuição causal consiste em um julgamento acerca das causas dos resultados alcançados por ações empreendidas e conhecê-las implica identificar a forma pela qual esses julgamentos influenciam aquele que os assume, na tentativa de prever, controlar e modificar resultados futuros (Graham & Weiner, 1996; Heider, 1970; Weiner, 1985).

Considerando o conceito sobre a teoria das atribuições causais, e que a educação é uma ciência multidisciplinar, além de que a pandemia da Covid-19 afetou e trouxe grandes desafios para a educação, visto o ensino remoto emergencial, temos o seguinte relato: “Aplicando a teoria de atribuição causal ao contexto educacional pode-se obter explicações sobre a motivação para a aprendizagem correlacionando ao rendimento

escolar [...]” (SILVA, 2011, p.36). Neste sentido, com base na resposta do Professor 1, podemos afirmar que: “*A pandemia trouxe muitos problemas para a educação*” (BANCO DE DADOS UFAM, 2021).

Estes problemas, vão desde os problemas, históricos que a educação brasileira enfrenta, (SAVIANI, 2009, 2017), como a outros que no contexto da pandemia, evidenciou-se, no ensino remoto emergencial, como por exemplo: a falta de infraestrutura, internet, falta de formação adequada, (CÂMARA & MASCARENHAS, 2021, 2022). Não obstante, podemos associar que a falta de planejamento da administração pública para a promoção do ensino remoto, no contexto da pandemia, foi um (indicador) de causalidade.

Que pode ser visto como fator determinante para que o rendimento dos estudantes não fosse satisfatório nos anos de 2020-2021, o qual com base em relato de docente destacamos os imprevistos do planejamento.

Houve apenas informações de que tínhamos que nos adaptar a outra realidade escolar por meio de aplicativos e a partir destas informações, professores se ajudaram no coletivo.
(PROFESSOR, 15- BANCO DE DADOS UFAM, 2021).

Foi oferecido cursos, porém não no auge da necessidade em utilizar essas ferramentas. Com o passar do tempo, foram vindo os treinamentos, mas o período de início foi realmente cruel.
(PROFESSOR, 13- BANCO DE DADOS UFAM, 2021).

O curso foi disponibilizado muito depois do início das aulas remotas. Tive que me virar para acompanhar e utilizar as tecnologias.
(PROFESSOR, 12- BANCO DE DADOS UFAM, 2021).

Considerando os relatos dos professores 15, 13 e 12, podemos afirmar que a Administração Pública não promoveu um planejamento adequado para implementar a realidade do ensino remoto nas instituições escolares e na própria preparação dos docentes. Compreendemos que “*Poderia ser mais atuante*” (PROFESSOR, 13- BANCO DE DADOS UFAM, 2021).

Considerando os dados levantados, podemos afirmar que a falta de planejamento adequado da Administração Pública no contexto educacional para a implementação adequada do ensino remoto ocasionado pela emergência sanitária internacional (COVID-19), pode ser categorizada a luz da teoria das atribuições causais como um fator que afetou o ensino e aprendizagem dos estudantes, bem como, ocasionou a evasão destes.

Não obstante, podemos afirmar que a aplicabilidade das atribuições causais no contexto educacional e na modalidade de ensino remoto emergencial, pode ser

considerada visto que nos possibilita obter as explicações referente à evasão dos estudantes no contexto do ensino remoto e da pandemia.

3. Metodologia utilizada, instrumento e critérios de inclusão e exclusão

A metodologia empregada vai na tradição da perspectiva da metaepistemologia de contextos (LARA, 2022, 2018; CÂMARA & MASCARENHAS, 2022; MASCARENHAS, et al, 2019), visto que, sob a ótica dos autores, se aplica para a realidade e intenção do que se pretende discorrer.

Quanto à abordagem da pesquisa, se envereda de forma híbrida, sob uma dimensão quanti-qualitativa (MASCARENHAS, et al, 2019). Considerando que: “não pode haver quantificação e medida se estas não passam pela análise qualitativa e pelo acúmulo de conhecimentos e reflexões sobre o que se pretende medir”. (CALEJON, et al, 2002, p.28-29). Além de que ambas as abordagens se complementam, com base nos estudos de “Gage e Shulman defendem que as várias abordagens de pesquisa são igualmente legítimas e não estão em conflito necessário” (SOUZA & KERBAUUY, 2017, p.34).

Instrumento

Quanto ao instrumento utilizado, considerando a literatura, foi o questionário virtual, criado a partir da plataforma google forms com 50 questões abertas e fechadas, que nos deu base para construir os relatos destacados neste artigo.

Critérios de inclusão, considerando o questionário virtual. Ser maior de 18 anos, morar e trabalhar no Estado do Amazonas, ser professor diplomado, ter trabalhado nos anos de 2020-2021.

Critérios de exclusão: Não ser maior de 18 anos, não morar e nem trabalhar no Estado do Amazonas, não ser docente com a devida certificação, não ter trabalhado nos anos de 2020-2021, pico da pandemia. Também, utilizou-se a revisão bibliográfica e de literatura de tipo narrativo (SEVERINO, 2007), aliada a “dialética” (TRIVINOS, 1987), para construir uma análise crítico-reflexiva dos dados que as figuras 1, 2 e 3 nos apresentam.

4. Discussão e Resultado obtidos.

Conforme o estado da arte e dos dados levantados descritos no tópico 1 e 2 deste artigo. Podemos afirmar que o ensino remoto emergencial em que pese ter sido uma medida no contexto de 2020-2021 usada pela Administração Pública para não prejudicar os estudantes. Neste sentido, “Os enormes desafios educacionais observados durante a pandemia, mesmo diante da estratégia do continuum curricular, impactaram, negativamente, o desempenho dos alunos e, conseqüentemente, o valor final do indicador”. (INEP, 2021, p.3).

É possível dizer que a falta de planejamento adequado para a implantação desta modalidade de ensino foi deficiente considerando os dados das figuras 1, 2 e 3 e dos relatos dos professores 5, 11, 12, 13, 14 e 15 que deram suporte para afirmar que o ensino remoto nos anos de 2020-2021, promoveu a evasão dos estudantes, além do baixo rendimento acadêmico, considerando a falta de planejamento da administração pública para a área da educação.

5. Conclusão

A pandemia da Covid-19 trouxe graves demandas para a educação e expôs aquelas demandas históricas que muitos autores como Saviani e Paulo Freire em seus escritos denunciavam. Não obstante, compreendemos que este artigo, promove um debate rico e inquietador sobre a temática, tendo em vista o momento histórico que vivenciamos nos anos de 2020-2021.

A atuação da Administração Pública com o fator pandemia que ocasionou o ensino remoto emergencial, em seu papel constitucional, considerando os graves problemas que trouxe para o contexto educacional, teve uma atuação do ponto de vista deste trabalho, ineficiente e omissa, visto que a instituição do ensino remoto emergencial, não teve um planejamento adequado e sua instituição dentro do sistema educacional foi praticamente imposta sem qualquer plano, visto a crise estabelecida.

A falta de planejamento adequado na promoção do ensino remoto, foi um fator que ocasionou a evasão dos estudantes no modelo de ensino emergencial, e, não obstante, promoveu a exclusão de grande parte dos estudantes, visto que muitos não possuíam estrutura adequada (celular, computadores, internet e etc) para estarem perante uma sala virtual.

A administração pública, em suas obrigações constitucionais, neste sentido, com base na reflexão crítica, descumpriu o que diz o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, o qual lhe atribui responsabilidade pela não promoção de uma educação com qualidade para todos.

Por fim, que as gestões educacionais possam promover alternativas inclusivas e humanizadoras para que os estudantes que foram prejudicados nos anos de 2020-2021, não sejam ainda mais lesados considerando os seus direitos garantidos no que tange a ter uma educação de e com qualidade.

Espera-se que os agentes públicos possam além da teoria, planejarem e colocarem na prática políticas públicas que sejam compatíveis com a realidade e com as leis que regem a educação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando um candidato defende uma dissertação de mestrado ou uma tese doutoral, espera-se que ele diga tudo sobre o problema de pesquisa que tomou para investigação. Ele precisa demonstrar que tem conhecimento aprofundado do tópico em questão e também precisa provar que é capaz de efetuar pesquisas sobre o problema. Por isso as teses tendem a ser prolixas. Por natureza, ela pede o detalhe; a demonstração de que o tema foi apreendido [...] Uma dissertação pode tratar de várias dimensões distintas de um problema de pesquisa. Sendo este o caso, o autor do artigo deverá colocar seu foco em um tópico específico. Ele deverá, também, controlar a apresentação dos resultados expostos no artigo. Nas dissertações, todos os resultados são relatados, mas no artigo sua exposição deve ser seletiva; interessa apenas o relato dos resultados significantes. (SILVA NETO, 1999, p. III)

4.1 SEÇÃO I

Dos Resultados Parciais obtidos da Amostra Piloto apresentados na Qualificação do pesquisador em 16 de dezembro de 2021. ¹³⁶

¹³⁶ Nesta seção, destacamos os resultados da amostra piloto que foi defendida e aprovada na qualificação em 16 de dezembro de 2021 por Banca Examinadora.

4.1.1 ANÁLISE DE RESULTADOS PARCIAIS OBTIDOS ATRAVÉS DA AMOSTRA PILOTO

Quanto aos resultados da pesquisa (amostra piloto) podemos dizer participaram desta pesquisa cerca de um n= 30 (trinta) professores (homens e mulheres) de diversas áreas e diversos níveis de atuação colaboraram livremente e plenamente para a construção desta pesquisa respondendo um questionário de 50 (cinquenta) questões.

Tabela 4. Número de participantes

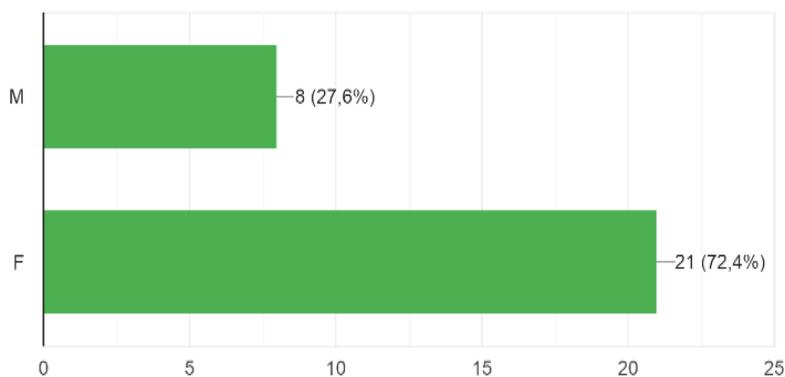
Manaus	Borba	Humaitá	Parintins	n = 5
26	1	2	1	n = 30

Fonte: Câmara (2021)

Ressalta-se que as perguntas não eram obrigatórias responder respeitando assim os participantes professores e a vontade de querer responder ou não determinadas questões do formulário. Salienta-se que, o n=30 de professores que participaram da pesquisa, conforme demonstra o gráfico 1, é possível dizer que apenas um n=1 participante não se identificou com o sexo homem ou mulher considerando que, do n=30 que participaram da pesquisa nesta questão sobre o sexo, n=1 apenas não respondeu. E respeitamos e por isso, estamos destacando, considerando a ética e o rigor científico que foi observado nesta pesquisa.

Gráfico 1- Sexo dos participantes

Sexo:
29 respostas

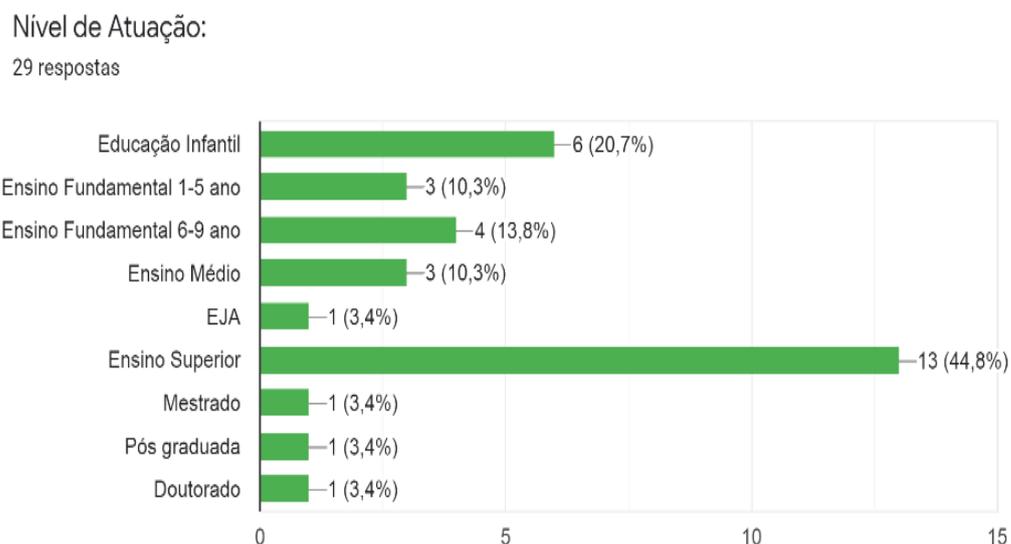


Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Conforme podemos observar e descrever sobre o percentual de participantes. Com base no gráfico 1 podemos afirmar que cerca de 27,6% de homens participaram respondendo o questionário desta dissertação. Cerca de 72,4%, que participaram são mulheres. O que nos leva a afirmar com base neste gráfico 1 que na sua grande maioria a classe docente é composta pelo sexo feminino e isso ao nosso visor é um dado relevante, pois, valoriza a atuação feminina nesta honrosa profissão. Conforme a intenção da pesquisa considerando a formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos.

A pesquisa foi direcionada exclusivamente para professores que residem e laboram na geografia amazônica em diferentes níveis de atuação dentro do contexto educacional. Conforme o gráfico 2, podemos dizer que, os níveis de atuação dos professores que participaram desta pesquisa no contexto da educação é diverso, o que nos possibilita afirmar que essa pesquisa foi elaborada com diferentes olhares docentes e valorizou setores da educação.

Gráfico 2- Nível de atuação dos participantes da pesquisa



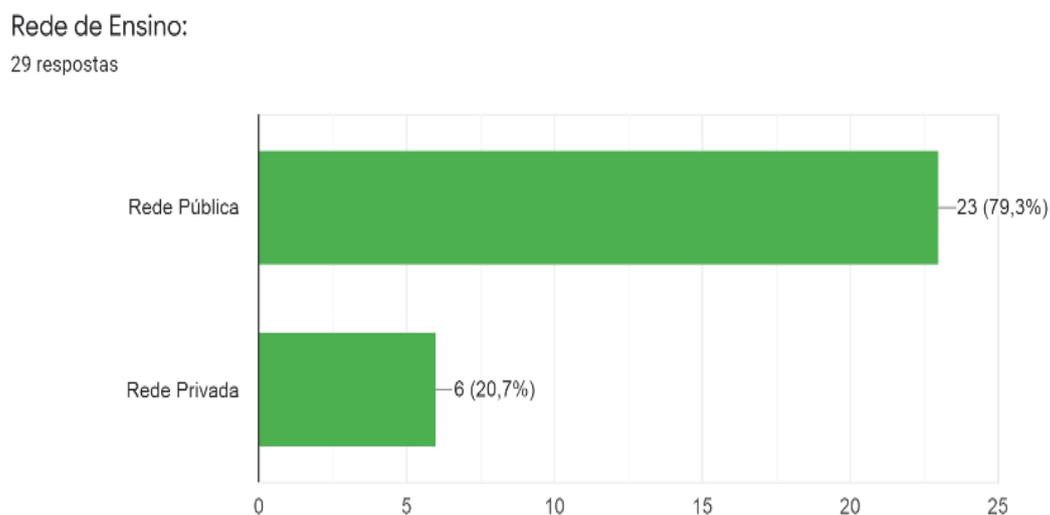
Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Conforme gráfico 2. 20,7% dos professores que participaram da pesquisa atuam na educação infantil. 10,3% atuam em nível do ensino fundamental 1-5 ano. 13,8% atuam no nível do ensino fundamental 6-9 ano.

No ensino médio podemos dizer que cerca de 10,3% dos professores que participaram desta pesquisa atuam neste nível de ensino. 3,4% atuam no EJA. 44,8% dos professores disseram que atuam no nível superior. Na pós-graduação 3,4% disseram que atuam nesse nível. 3,4% no mestrado e 3,4% disseram que atuam no nível do doutorado. Desta coleta, podemos afirmar que o nível de atuação dos professores no contexto desta pesquisa é diverso e contempla níveis consideráveis da educação e traz uma contribuição extremamente importante para esta pesquisa, com olhares múltiplos de professores que atuam e níveis da educação diversos.

Quanto a rede de ensino, segundo o gráfico 3, 79,3% atuam na rede de ensino pública e cerca de 20,7% dos professores que participaram desta pesquisa atuam na rede particular. Estes dados analisados nos dão suporte para dizer que a pesquisa contempla os professores tanto da esfera pública quanto particular e demonstra que os professores destas duas redes de ensino enfrentaram os desafios que esta pesquisa se propôs a fazer.

Gráfico 3- Rede de ensino



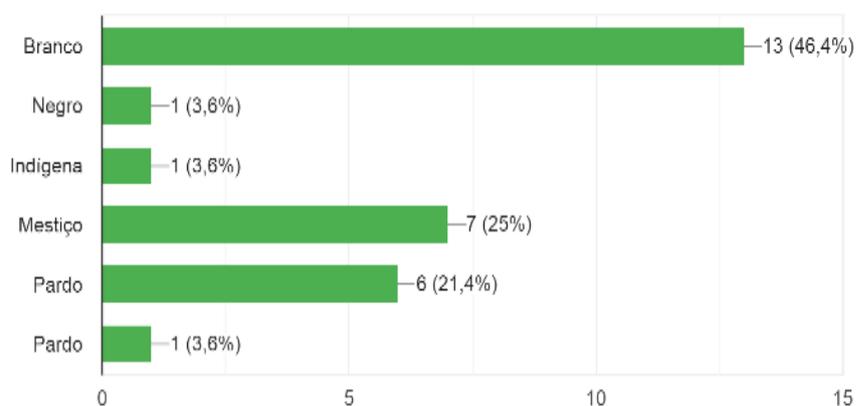
Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Achamos importante destacar a questão da auto identificação étnica, considerando que a pesquisa foi voltada exclusivamente para os professores que atuam e laboram na região amazônica.

Gráfico 4- Auto identificação étnica

Auto Identificação Étnica:

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Conforme gráfico 4, podemos dizer que 46,4% dos professores que responderam o questionário são brancos. 3,6% são negros. Indígenas 3,6%. Mestiços 25%. Pardos 21,4% e 3,6% pardos. Somando estes últimos, podemos dizer que 25% dos professores se identificaram como pardos. Esses dados nos mostram a diversidade cultural e étnica de professores que atuam na região amazônica e de certa maneira essa diversidade é positiva para a educação. A pandemia trouxe desafios enormes para a educação e para os professores. Neste sentido trazer dados sobre se os professores receberam equipamentos das instituições de ensino para o trabalho remoto é importante considerando que é dever das instituições fornecer equipamentos adequados para tal.

Conforme gráfico 5, podemos dizer que 89,7% dos professores que responderam a questão, disseram que não receberam equipamentos da instituição para o ensino remoto. 3,4% responderam que receberam. Entretanto, há duas variáveis detectadas que podemos interpretar da seguinte maneira: 3,4% responderam que não receberam equipamentos das instituições e 3,4% também responderam que não receberam equipamentos das instituições para o trabalho no ensino remoto.

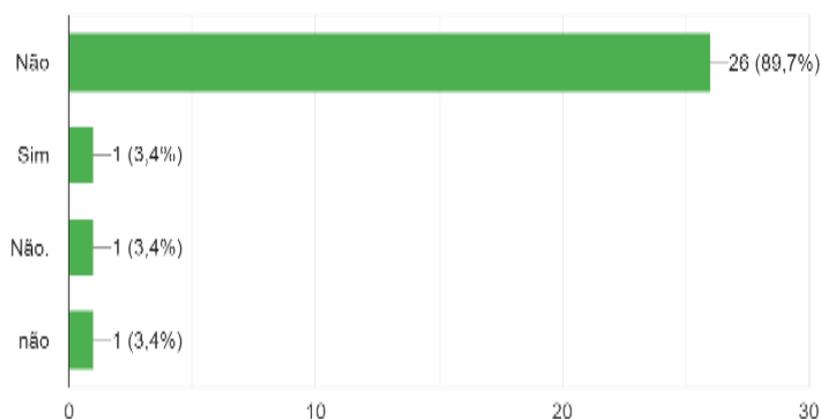
Somando os 89,7% + 3,4% + 3,4% que responderam que não receberam equipamentos das instituições para o trabalho remoto. Temos o seguinte dado. 96,6% responderam ao todo que não receberam equipamentos das instituições para o ensino remoto. 3,4% responderam que receberam.

Analisando estes dados, podemos afirmar que as instituições se omitiram no que tange aos equipamentos e podemos deduzir que a grande maioria dos professores utilizaram equipamentos pessoais para trabalharem no cenário do ensino remoto.

Gráfico 5- Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?

Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?

29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Consideramos pertinente saber se as instituições de ensino no cenário do ensino remoto ocasionado pela Covid-19 ofereceu apoio financeiro aos docentes para pagarem a internet utilizada no ensino remoto. Se esse apoio o docente teve das instituições de ensino. Conforme fica demonstrado no gráfico 6. Cerca de 96,6% dos professores responderam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para pagamento de internet utilizada para o ensino remoto. A alternativa sim ficou registrada com 0%.

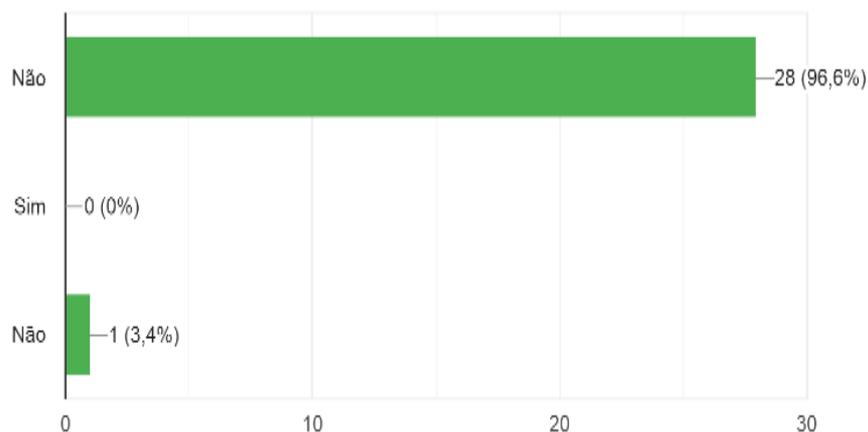
Há uma variável de 3,4% que responderam que não receberam apoio financeiro da instituição para pagamento de internet utilizada no ensino remoto. Da soma de 96,6% + a variável 3,4%, podemos afirmar que para 100% dos professores que responderam à questão, estes afirmam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para pagamento da internet utilizada no ensino remoto.

Ainda podemos dizer que 100% dos professores utilizaram seus recursos financeiros pessoais para darem aula no ensino remoto de suas casas. Ou seja, o ensino remoto trouxe gastos pessoais para o professor.

Gráfico 6- Recebimento de apoio financeiro para pagamento de internet no ERE

Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet utilizada para o ensino remoto?

29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

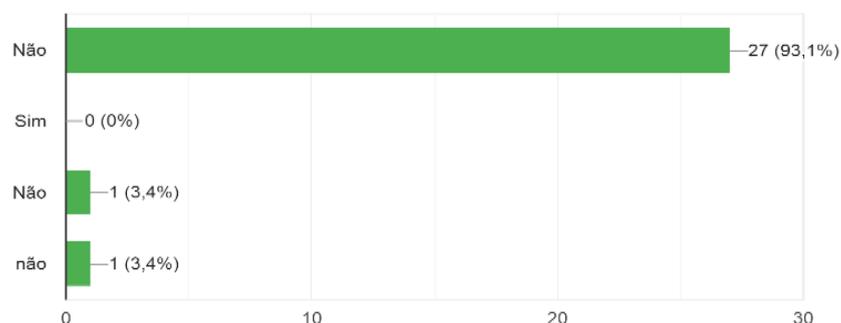
Para utilizar a internet logicamente precisamos da energia elétrica e como é de conhecimento de todos, esse fator é primordial para o ensino remoto. Neste sentido, entendemos que a pergunta feita sobre se o professor ou professora receberam apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto se mostra pertinente na medida que é um outro fato que contribui para fundamentar o que se defende nesta dissertação, considerando a falta de planejamento adequado da Administração Pública, no enfrentamento do dilema do ensino remoto emergencial ocasionado pela pandemia, visto que, afetou todo o sistema escolar e professores e estudantes.

Compreendemos que o ensino remoto emergencial derivou custos pessoais aos docentes, visto que, a administração pública não forneceu infraestrutura adequada, conforme os preceitos da Constituição Federal de 1988 e das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e seus princípios estabelecidos. Ora, o ensino remoto emergencial, na prática nos anos de 2020-2021, evidenciou de fato que os docentes não receberam nenhum tipo de auxílio necessário para a sua promoção, tendo os docentes custeado com seus próprios rendimentos os custos de se promover essa modalidade de educação. Ou seja, fica comprovado a omissão do poder público com a educação visto a falta de planejar políticas públicas concretas no contexto escolar.

Gráfico 7- Recebimento de apoio financeiro para pagamento de luz no ERE

Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto?

29 respostas



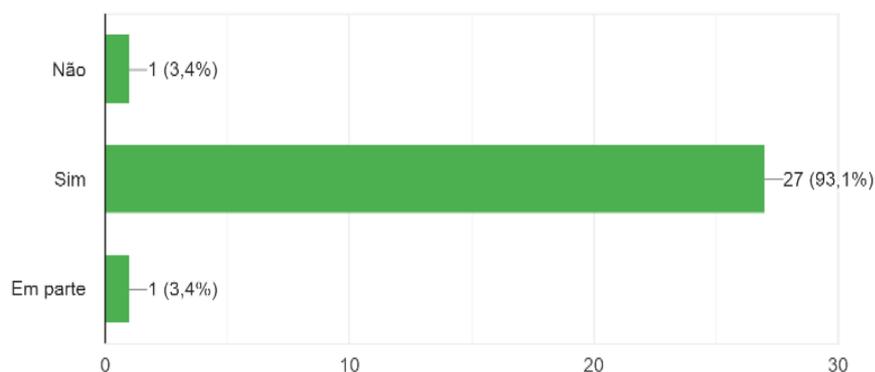
Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021).

Conforme gráfico 7, podemos dizer já contando com as variáveis 3,4% + 3,4% + 93,1% que dará o percentual total de 99,9%. Podemos afirmar que 99,9% ou melhor 100% dos professores não receberam apoio financeiro das instituições de ensino para pagamento de energia elétrica (luz) para promoverem o ensino remoto. 0% sim. Segundo o gráfico 7 podemos afirmar que os professores arcaram com custos pessoais para promoverem o ensino remoto considerando que o ensino remoto depende de energia elétrica para a sua promoção.

Gráfico 8- Afetação das atividades escolares pela pandemia no ERE

De acordo com sua percepção a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar? Levando em consideração o ensino remoto.

29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

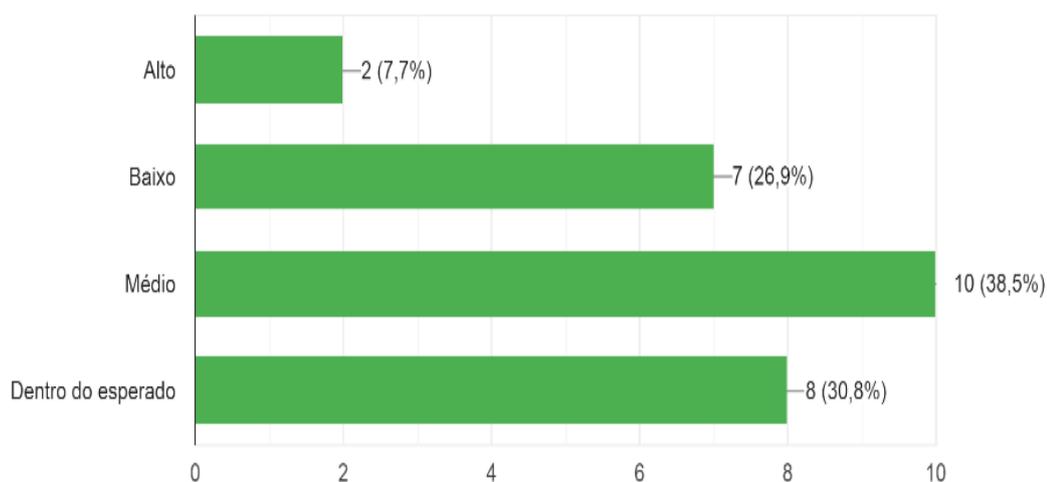
Quanto à possível afetação da pandemia da Covid-19 nas atividades da educação escolar considerando o ensino remoto. Com base no gráfico 8, podemos afirmar que 3,4% dos professores disseram que em parte a Covid-19 afetou as atividades escolares. 3,4% disseram que não. Já para 93,1% dos professores, responderam que sim. Podemos afirmar com base na análise destes dados que a Covid-19 afetou a educação escolar na região amazônica e todos os agentes que laboram na educação. Respondendo de certa maneira a questão norteadora que trazemos nesta dissertação.

Quanto à avaliação de rendimento dos estudantes na (s) disciplina (as) que os docentes lecionam antes da Covid-19. Segundo o gráfico 9, podemos afirmar que para 7,7% dos professores antes da Covid-19 o rendimento escolar dos estudantes eram alto. 26,9% responderam baixo. 30,8% responderam dentro do esperado. Para 38,5% dos professores o rendimento escolar ou acadêmico dos estudantes foi médio.

Gráfico 9- Evasão escolar dos estudantes nas disciplinas antes da pandemia da Covid-19

Como avalia o rendimento dos estudantes na disciplina que leciona antes da covid 19.

26 respostas



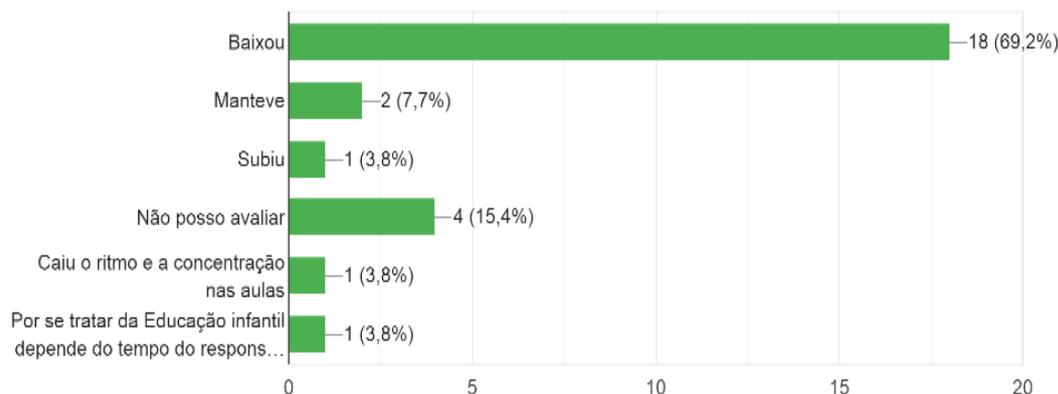
Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

No gráfico 10, temos os dados sobre a avaliação dos professores sobre o desempenho dos estudantes nas disciplinas que lecionam considerando o contexto do ensino remoto.

Gráfico 10- No contexto da pandemia e do ERE como avalia o desempenho dos estudantes na disciplina que leciona.

Considerando o contexto da pandemia e do ensino remoto, como avalia o desempenho dos estudantes na (as) disciplina (as) que leciona.

26 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Considerando a questão do gráfico 10, podemos dizer que para 7,7% dos professores os estudantes mantiveram o desempenho que já tinham nas disciplinas. 3,8 % responderam que no contexto da educação infantil essa avaliação de desempenho depende do tempo do responsável da criança para acompanhar seus filhos nas experiências escolares. 3,8 % disseram que caiu o ritmo e a concentração nas aulas. Para 3,8 % o desempenho subiu. 15,4% disseram que não podem avaliar. Já para 69,2% dos professores o desempenho dos estudantes baixou.

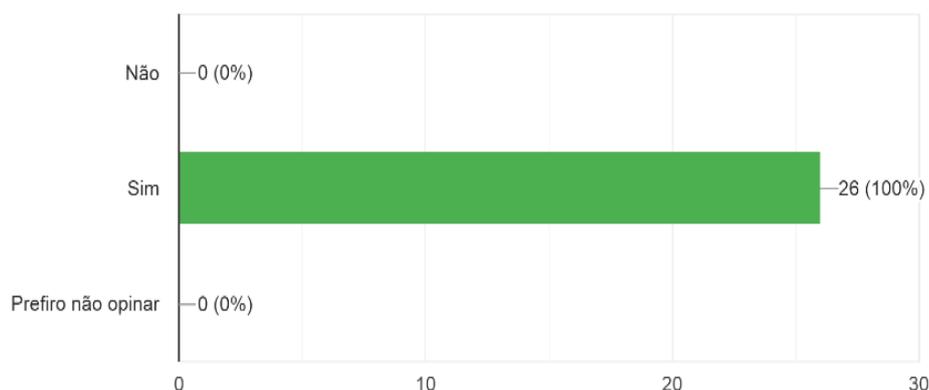
Fazendo um paralelo entre os gráficos 9 e 10 o antes da pandemia e o contexto da pandemia é possível afirmar que a Covid-19 afetou o desempenho dos estudantes que já era médio segundo os dados do gráfico 9. Considerando o gráfico 10 afirmamos que para cerca de 69, 2% dos professores, estes, avaliam que o desempenho dos estudantes baixou no contexto da pandemia.

No gráfico 11 podemos referendar e afirmar que a Covid-10 afetou o rendimento dos estudantes e em tese a educação considerando que o estudante está imbricado no sistema educacional.

Gráfico 11- Na sua avaliação a Covi-19 afetou o rendimento dos estudantes?

Na sua avaliação, a covid 19 afetou o rendimento dos estudantes ?

26 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

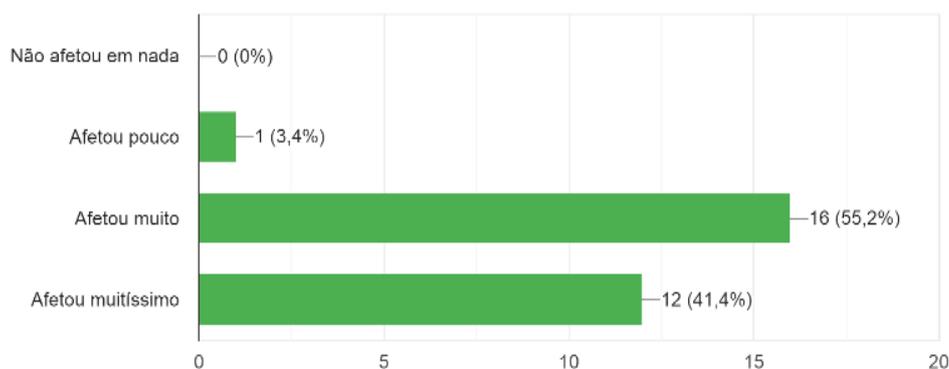
Com base no gráfico 11, podemos afirmar que na avaliação de 100% dos professores a Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes. 0% não opinaram. Responderam não 0%

No gráfico 12 temos os dados sobre em que grau a emergência sanitária internacional pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar?

Gráfico 12- Em que grau a pandemia afetou as atividades escolares?

Em que grau a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar?

29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

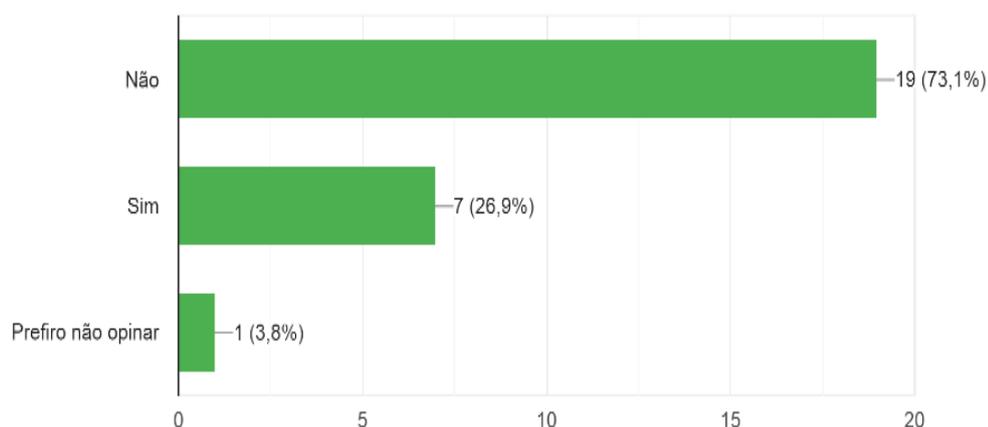
O gráfico 12 nos dar uma dimensão em que grau do como, o quando e o quanto a pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar, e podemos dizer a educação e o profissional docente no contexto amazônico. 0% disseram que não afetou em nada. 3,4% disseram que afetou pouco. 41,4% disseram que afetou muitíssimo. Já para 55,2% disseram que afetou muito.

Podemos dizer que essa afetação foi negativa considerando os dados do gráfico 13 que tem como questão o seguinte: Na sua concepção, o ensino remoto alcançou os alunos em sua maioria.

Gráfico 13- O Ensino Remoto alcançou os estudantes na sua maioria?

Na sua concepção, o ensino remoto alcançou os alunos em sua maioria ?

26 respostas



Fonte: Elaborado pelo Câmara (2021)

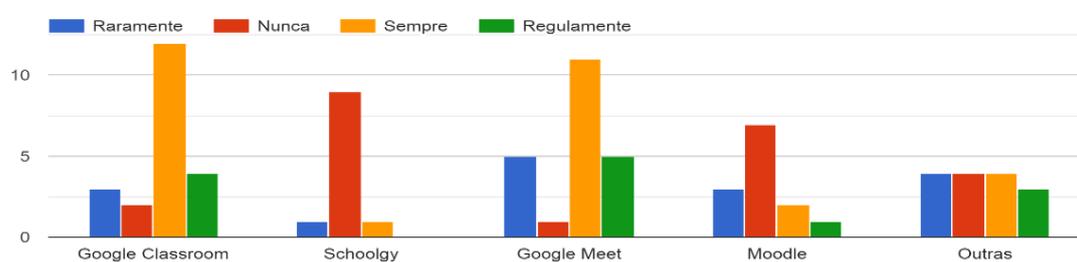
Os dados do gráfico 13 nos deram suporte para afirmar que para 73,1% dos professores o ensino remoto não alcançou os alunos em sua grande maioria. 3,8% preferiram não opinar. 26,9% responderam que sim. Podemos dizer com base no gráfico 13 das respostas dos professores que no contexto remoto é possível ter uma clara divisão de classes sociais entre estudantes.

Considerando que o ensino remoto não alcançou a grande maioria dos alunos. Esse dado nos faz defender que o Estado fere o princípio constitucional da educação para todos descrito no artigo 205 da Carta Magna. O Estado deve promover a educação para todos, não importa a modalidade de ensino.

Quanto às plataformas utilizadas por docentes no ensino remoto. Segundo o gráfico 14, podemos dizer que o Google Classroom e o Google Meet foram as plataformas que sempre foram utilizadas pelos docentes como ferramentas para ministrar aulas remotas. O Schoolgy, Moodle e outros, também podemos dizer que nunca foram utilizados por professores como ferramentas para ministrarem aulas no ensino remoto.

Gráfico 14- Plataformas utilizadas pelo docente para ministrar aulas remotas

Das plataformas conhecidas no momento, qual delas você utilizou como ferramenta para ministrar aulas remotas ?

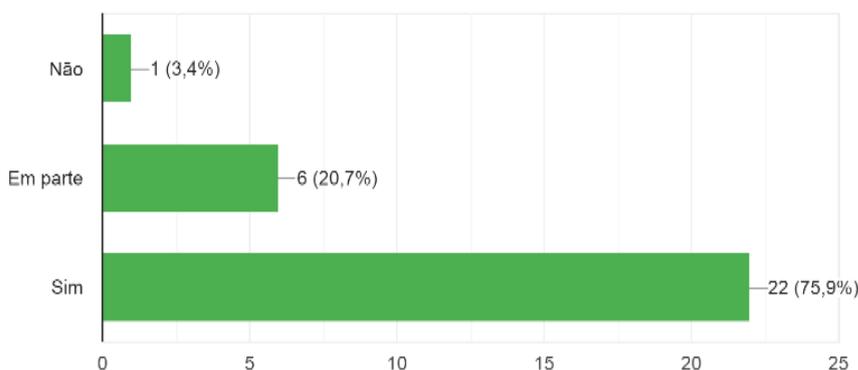


Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Esta dissertação, aponta três desafios que os professores enfrentaram durante o contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021). 1. O desafio da formação docente. 2 O desafio da falta de estrutura adequada para a promoção do ensino. 3. O desafio da internet (democratização da internet).

Gráfico 15- Desafio da formação inicial e continuada docente

Desafio da formação inicial e continuada
29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

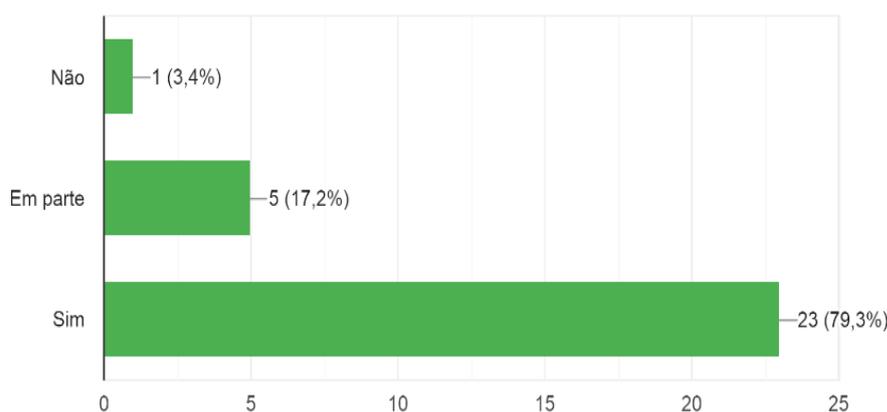
Passaremos a descrever os dados relacionados ao primeiro desafio. Segundo o gráfico 15, podemos afirmar que para 3,4% dos professores, no contexto do ensino remoto, estes, não enfrentaram o desafio (problema) da formação docente. 20,7% responderam que em parte enfrentaram. E cerca de 75,9% responderam que a formação docente foi um desafio no contexto do ensino remoto.

Podemos dizer que segundo os dados do gráfico 15 a formação docente é um desafio enfrentado por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021) respondendo a questão que levantamos nesta pesquisa.

Gráfico 16- Desafio da falta de estrutura para a promoção do ensino remoto

Desafio da falta ou insuficiência de estrutura adequada para promoção das atividades pedagógicas remotas

29 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Quanto ao segundo desafio que é a falta ou insuficiência de estrutura para a promoção das atividades pedagógicas remotas.

Segundo o gráfico 16, podemos afirmar que para 3,4% dos professores, estes não enfrentaram os desafios da falta de estrutura adequada para a promoção das atividades pedagógicas remotas. 17,2% responderam que em parte enfrentaram o desafio. Já para 79,3% dos professores responderam que sim. Que enfrentaram o desafio da falta ou insuficiência de estrutura (equipamentos) adequada para a promoção das atividades pedagógicas remotas. Confirmando o que defendemos nesta investigação.

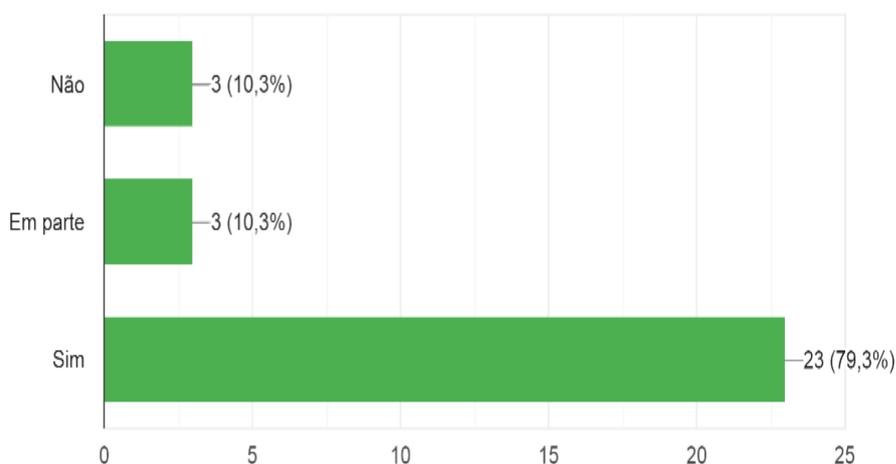
Quanto ao terceiro desafio que é a falta de internet (democratização da internet). Segundo o gráfico 17, podemos afirmar que 10,3% dos professores responderam que em parte enfrentaram o desafio da internet. 10,3% responderam que não enfrentaram o desafio da ausência de internet (democratização da internet).

Entretanto, 79,3% dos professores responderam que sim. Que os professores enfrentaram o desafio da ausência da internet (democratização da internet) confirmando o que defendemos neste projeto.

Gráfico 17 – Desafio da falta de internet empecilho para o ERE

Desafio da ausência de internet (democratizar a internet)

29 respostas

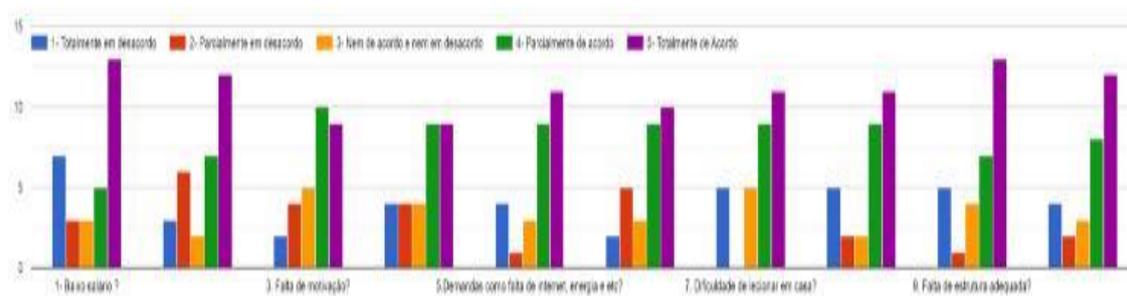


Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Podemos afirmar com base nos gráficos 15, 16 e 17 de que três desafios os docentes enfrentam no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021) que a pesquisa levantou. Evidentemente que o número de desafios foram muito maiores. Entretanto, para fins desta pesquisa estes foram os mais recorrentes durante o ensino remoto ocasionado pela Covid-19.

Podemos também destacar alguns outros desafios que o n=30 professores que colaboraram na pesquisa descreveram. Destacamos que os professores (as) tiveram outros desafios conforme o gráfico 18.

Gráfico 18- Outros desafios enfrentados por docentes no ensino remoto emergencial



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

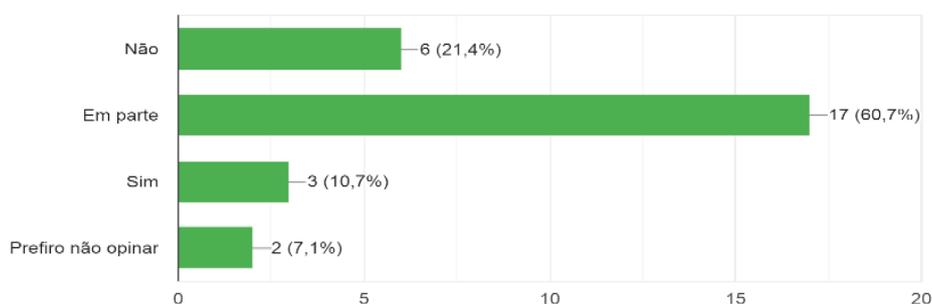
Podemos afirmar conforme dados do gráfico 18, que o **1.baixo salário**, **2. falta de estrutura**, **3.dificuldades em lecionar (trabalhar) em casa**, **4.demandas** como falta de internet energia e etc, para a grande maioria dos professores que participaram da pesquisa disseram estar totalmente de acordo que este foram desafios. Parcialmente de acordo ficou a variante **5. falta de motivação**. Podemos afirmar que estes 5 fatores foram os desafios que os professores também descreveram que enfrentaram no contexto do ensino remoto imposto pela Covid-19.

Quanto a questão de que o ensino remoto ajudar a promover um ensino de qualidade, destacamos o gráfico abaixo;

Gráfico 19- O ERE ajuda a promover uma educação escolar de qualidade?

Como profissional docente você concorda que o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade?

28 respostas



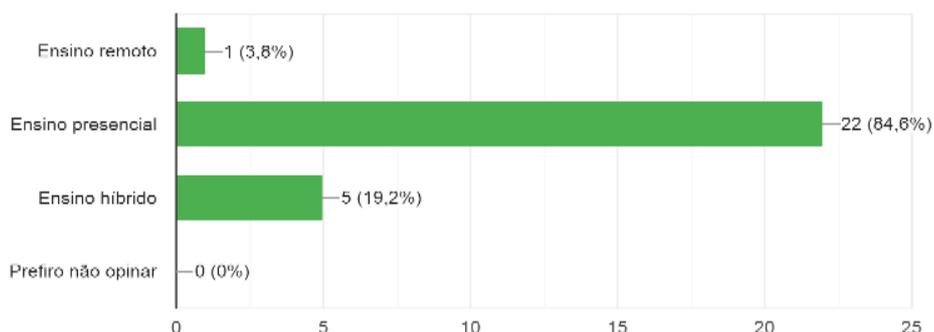
Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Com base no gráfico 19 podemos afirmar que para 21,4% o ensino remoto não ajuda a promover um ensino escolar de qualidade. 7,1% preferiram não opinar. Para 10,7% disseram que sim, que o ensino remoto ajuda a promover um ensino escolar de qualidade. Já para 60,7% responderam que em parte o ensino remoto ajuda a promover um ensino escolar de qualidade.

Quanto a questão da melhor modalidade de ensino, vejamos gráfico 20 abaixo;
Gráfico 20- Qual a melhor modalidade de ensino?

Na sua opinião como docente, qual a melhor modalidade de ensino?

26 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

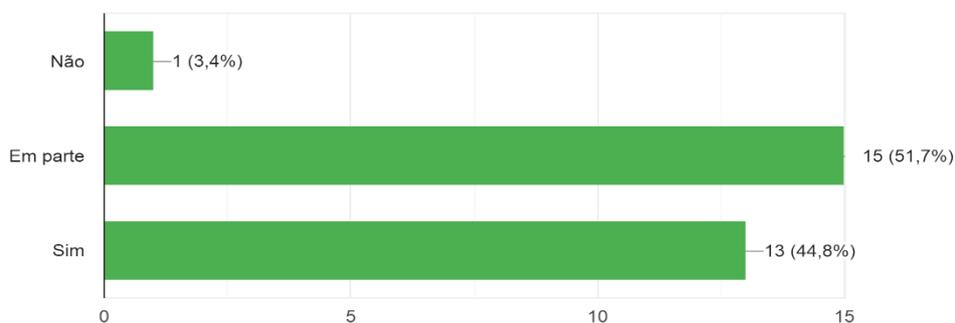
Podemos dizer com base no gráfico 20 de que para 3,8 % dos professores a melhor modalidade de ensino é o remoto. 19,2% dos professores responderam que o ensino híbrido. 0% preferiram não opinar. Já para 84,6% dos professores a melhor modalidade de ensino é a presencial.

Não obstante, no gráfico 21, verificamos a renda familiar dos docentes.

Gráfico 21- A renda familiar é suficiente suprir as necessidades da família?

A Renda Familiar é Suficiente Para as Necessidades da Família ?

29 respostas



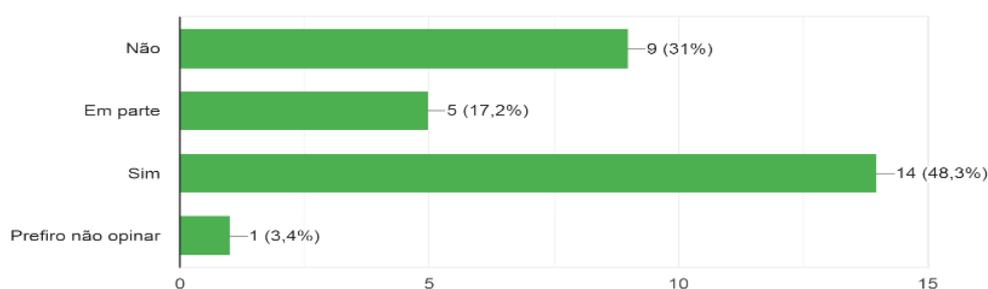
Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Conforme o gráfico 21, podemos dizer que para 44,8% dos docentes responderam à pergunta. A renda familiar é suficiente para suprir as necessidades familiares. Cerca de 3,4% responderam que não. Entretanto, para cerca de 51,7% dos docentes, responderam que em parte a renda familiar é suficiente para suprir as necessidades da família. Neste sentido, no contexto do ensino remoto e da pandemia, podemos afirmar com base na dialética de que o ensino remoto emergencial, trouxe custos consideráveis para os docentes, uma vez que, a pandemia afetou a economia, e se afetou a economia, afetou as atividades escolares pela via remoto, uma vez que, a promoção desta modalidade depende de infraestrutura como (computadores, celulares, tablets, notebooks, auxílio para pagamento de internet, energia elétrica dentre outros). Neste viés, fica comprovado que a renda familiar dos professores foi afetada de modo significativo, os custos trazidos pelo ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021.

Ainda, considerando todos esses dilemas apontados neste capítulo, defendemos que a classe do professorado em sentido amplo teve uma atuação heroica apesar de todos os desafios no contexto do ensino remoto impostos pela pandemia da Covid-19. Neste sentido, este trabalho defendeu que os professores no cenário internacional e nacional da pandemia afirmaram-se como heróis brasileiros conforme dados do gráfico 22 abaixo.

Gráfico 22- Como educador no contexto da pandemia e ERE você se considera um herói ou heroína

Como educador você se considera um/ herói /heroína, no contexto da emergência sanitária internacional (pandemia, 2020-2021)?¹ Consideran...que a educação enfrentou durante este contexto?
29 respostas



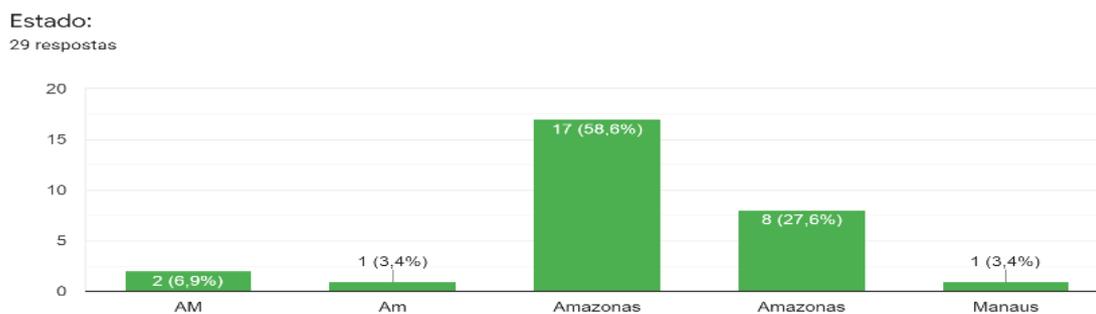
Fonte: Elaborada pelo autor Câmara (2021)

Segundo o gráfico 22, podemos afirmar que 31% dos professores não se consideram heróis no contexto da emergência sanitária internacional e considerando os desafios que a educação enfrentou durante este contexto. 3,4% preferiram não opinar. 17,2% responderam que em parte.

Para 48,3% dos professores que responderam à questão, estes disseram que se consideram heróis (heroínas) no contexto da Covid-19 e pelos desafios que a educação no contexto remoto enfrentou no início, no agora e enfrentará posteriormente. Destaco que na percepção deste pesquisador os docentes cumpriram o seu papel de ensinar, mesmo com todas as adversidades referente ao evento da pandemia e aos dilemas enfrentados no ensino remoto, demonstrando que é possível fazer a analogia, visto o ato heroico de lecionar.

Participaram desta pesquisa n=30 professores que atuam na região amazônica, destaca uma vez mais que os participantes não estavam sujeitos a responderem todas as 50 questões do formulário que foi direcionado exclusivamente para professores da região amazônica.

Gráfico 23- Estado dos participantes

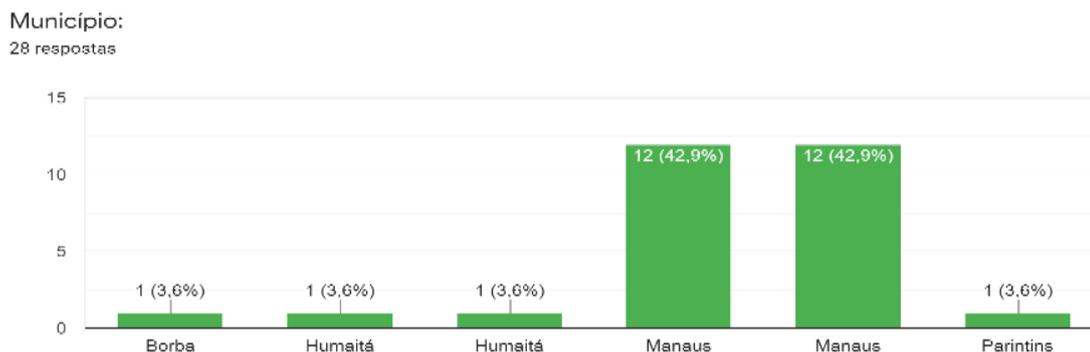


Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

O gráfico 23 comprova que a somatória das porcentagens teremos o resultado e podemos afirmar que 100% dos professores que responderam o questionário desta pesquisa vivem e laboram no Estado do Amazonas. Destacamos isto, considerando que esta pesquisa teve o *locus* a geografia amazônica e valoriza a nossa região. Salientamos que esta dissertação obedeceu a todos os critérios relacionados a pesquisa com a região amazônica.

Quanto aos professores que colaboraram com esta pesquisa e que moram nos municípios. Temos os seguintes dados conforme gráfico 24. 3,6% dos professores que participaram vivem e atuam no município de Borba-Amazonas. 7,2% vivem e atuam no município de Humaitá-Amazonas. 3,6% vivem e moram no município de Parintins-Amazonas. 85,8% dos docentes que responderam e colaboraram com esta pesquisa vivem e atuam no município de Manaus-Amazonas, Brasil.

Gráfico 24- Município dos colaboradores da pesquisa

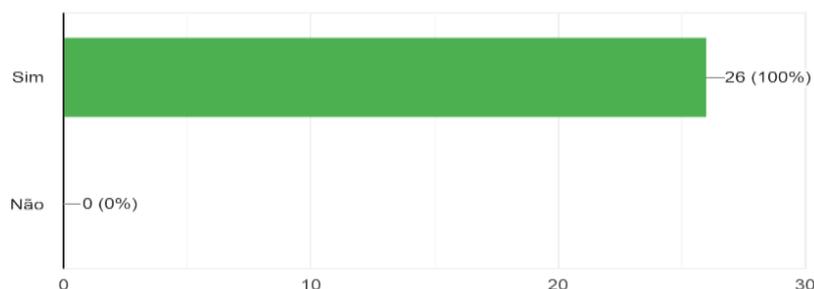


Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

É importante salientar e demonstrar que o n=30 docentes que colaboraram com a pesquisa de forma voluntária concordaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido –TCLE e concordaram com os termos e aceitaram participar na investigação voluntariamente conforme gráfico 25 abaixo.

Gráfico 25- Aceite dos colaboradores para participarem da investigação

Li e concordo com os termos acima e estou disposto a participar desta pesquisa. Declaro que aceito participar nesta investigação. Confirmando a guarda e o tratamento dos meus dados pessoais.
26 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor Câmara (2021)

Segundo o gráfico 25. Cerca de 100% dos professores leram e concordaram com os termos propostos pela pesquisa que observou rigorosamente a ética e o rigor científico. De modo que agradecemos a todos os colaboradores que de forma voluntária e anônima contribuíram para que fosse possível construir esta dissertação com dados originais.

4.1.1. O Resultado da pesquisa

Podemos asseverar que a pesquisa respondeu a questão norteadora, os objetivos gerais e específicos levantados nesta dissertação e que estão imbricados com o tema desta. Não obstante, esta pesquisa foi discutida em um momento histórico que toda a humanidade tem passado considerando a pandemia da Covid-19 e a educação e o autor estão vivendo essa realidade proposta e descrita além de comprovada por esta pesquisa.

Salientamos que a Covid-19 ainda não foi vencida totalmente, sendo necessário termos precaução. Em outras palavras, conforme diz Santos (2008) estamos vivendo em tempos de “incertezas” e a ciência idem. Ressaltamos que esta pesquisa tem sido realizada de acordo com os cuidados éticos com o fim de abrir novos conhecimentos sobre educação⁴². Educar pela pesquisa é necessário conforme ensina DEMO. Esta pesquisa se pauta por este princípio.

Imagem 1- Fiocruz alerta o Brasil para possível aumento de casos da Covid-19



Fonte: Matéria da CNN Brasil 04.11.2021- Informação de cunho público.

Considerando o exposto e em meio a tantos retrocessos promovidos por um governo genocida e sem compromisso com a vida, saúde e desenvolvimento do povo brasileiro e em especial com a educação.

Esta pesquisa também tem uma finalidade política para afirmar que a Administração Pública foi omissa e responsável pelas milhões de vidas perdidas. Considerando que em meio ao caos e em especial o caos ocorrido no Amazonas quando milhões de pessoas (entre elas professores) morreram por falta de oxigênio e o Governo Federal ofereceu cloroquina para a população sem comprovação científica. Paulo Freire diz que a educação é um ato político e podemos dizer que esta pesquisa também é. E os professores e pesquisadores tendem a cumprir a sua missão de educar com resistência política e social.

Todos os espaços sociais se tornam espaços políticos (e contraditórios) das relações de dominação, isto é, adquirem o caráter de uma política cuja finalidade é [...] o aprofundamento da exploração mediante a manutenção das relações sociais (CURY, 1985, p. 55).

Considerando que a pesquisa¹³⁷ perpassa pelo caminho da política, salientamos que o ensino remoto emergencial foi instituído pela Administração Pública nos anos de 2020, o qual comprova-se que não houve qualquer planejamento adequado para a instituição prática desta modalidade de ensino no sistema educacional, o que ocasionou a exclusão de estudantes nos anos de 2020-2021.

Finalizando este capítulo, podemos afirmar que os dados obtidos na amostra piloto embasam e correspondem aos objetivos gerais e específicos desta dissertação. Defendemos que o Estado deve priorizar e estruturar uma educação (ou modalidade de educação) que contemplem todos sem exceção.

¹³⁷ O percurso do mestrado trilhado pelo autor proporcionou a produção desta dissertação que foi confeccionada com dedicação, empenho, supervisão, orientação, colaboração e muitas noites não dormidas. Trilhar o caminho do mestrado em Educação é um processo árduo, porém, seus frutos serão doces, visto que, fazer pesquisa em educação é um desafio positivo para o pesquisador amazônico.

4.2. SEÇÃO II

Da comprovação dos resultados obtidos através da amostra piloto através dos resultados finais obtidos entre agosto e outubro de 2022

4.2.1. Análise e resultados finais obtidos

Nesta seção, tem a intenção do pesquisador demonstrar os resultados finais da pesquisa, considerando e conformando a amostra piloto que fora apresentada na qualificação em 16 de dezembro de 2021. Neste sentido, compreendemos que a amostra piloto, para aquele contexto, (qualificação) deu base para que o pesquisador pudesse compreender melhor a dinâmica e complexidade do tema pesquisado.

Nesta direção, o pesquisador fez uma outra pesquisa, com a finalidade de deixar mais sólida o banco de dados colhidos.

Foi feito um outro instrumento (questionário online) com cerca de 50 (cinquenta questões objetivas) de múltiplas escolhas, destinadas a professores (as) que trabalharam no contexto do ensino remoto emergencial, ocasionado pela pandemia.

Em outras palavras, foi utilizado a mesmo “*modus operandi*” qual foi feito no primeiro instrumento (amostra piloto), com uma única inovação que foi a incorporação de questões referente às atribuições de causalidade no corpo do instrumento, visto a intenção do pesquisador de compreender as causas da evasão e baixo rendimento escolar dos estudantes no ensino remoto emergencial usando a analogia e dialética para discorrer e compreender de modo crítico-reflexivo esse dilema no contexto educacional.

Neste sentido, passamos a descrever os dados obtidos, através de nova pesquisa com os dados finais que comprovam os desafios enfrentados por professores (as) no contexto do ensino remoto emergencial, ou seja, pelo novo instrumento respondemos a questão, objetivo e os objetivos específicos da dissertação.

Participaram desta pesquisa um n= 53 professores (as) que de forma livre colaboraram com esta pesquisa de mestrado em educação.

O instrumento possui seis blocos.

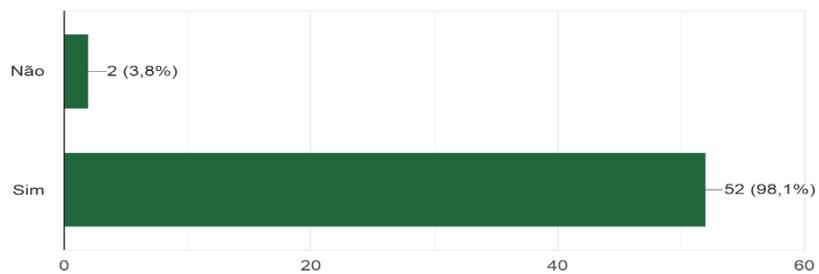
Bloco I- Dados Sócio-demográficos. Bloco II- Questões sobre a infraestrutura familiar e doméstica para o uso de recursos tecnológicos para o trabalho remoto. Bloco III- Dados sobre os objetivos da pesquisa. Bloco IV- Quanto às plataformas educativas. Bloco V- Dos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto nos anos (2020-2021) ocasionado pela pandemia da Covid-19. Bloco VI- Atribuições causais no contexto educacional considerando a pandemia da Covi-19

Passamos a demonstrar os dados obtidos através do novo instrumento (questionário-online).

Ressalta-se que todos concordaram em participar da pesquisa, conforme gráfico abaixo, no que tange ao TCLE, o qual 52 colaboradores aceitaram participar e 2 não. Entretanto, em que pese dois participantes não aceitarem o termo de compromisso, 1 respondeu o questionário online todo, o qual compreendemos que no total tivemos 53 colaboradores que leram e concordaram com o TCLE.

Gráfico 1- TCLE

Li e concordo com os termos acima e estou disposto a participar desta pesquisa. Declaro que aceito participar nesta investigação. Confirmando a guarda e o tratamento dos meus dados pessoais.
53 respostas



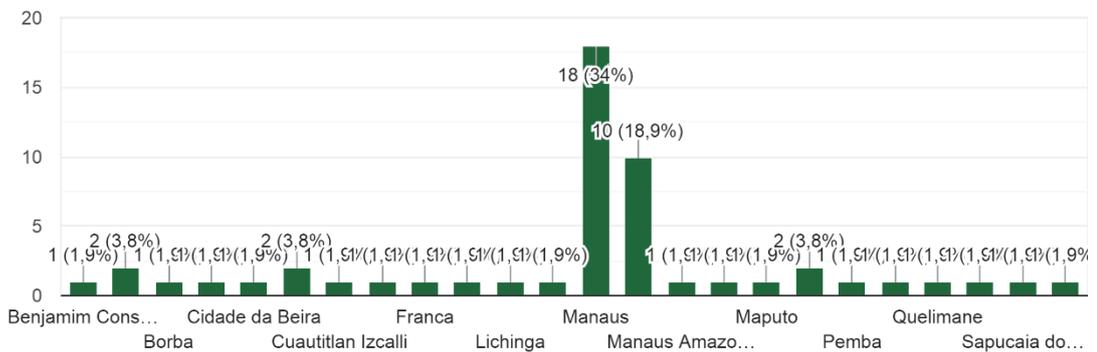
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Compreendemos que a pesquisa ultrapassa a esfera amazônica, visto que o fenômeno atingiu geografias internacionais, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 1.1 – Município dos colaboradores

1- Qual o seu Município?

53 respostas



Fonte: Bases de dados da UFAM 2022

No gráfico 2, destacamos o Estado de cada colaborador que contribuiu de forma voluntária e anônima para materializar esta pesquisa em mestrado em educação.

Gráfico 2- Qual o seu Estado

2- Qual o seu Estado

52 respostas



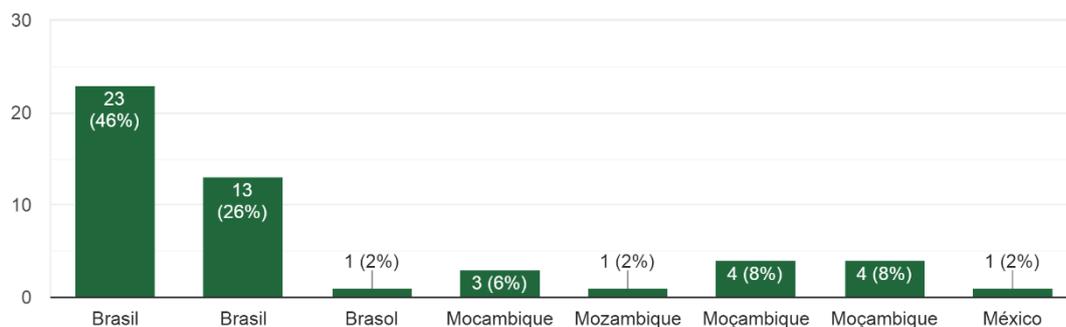
Fonte: Base de dados da UFAM 2022

No gráfico 3, temos os dados dos países dos colaboradores da pesquisa.

Gráfico 3- País dos colaboradores da pesquisa

3- Qual o seu País?

50 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

Nesta pesquisa tivemos colaboradores de países como México, Moçambique, Brasil. Tivemos 37 colaboradores brasileiros. 12 colaboradores de Moçambique e 1 colaborador do México. O que coloca esta pesquisa em esfera internacional. Em porcentagem, tiveram cerca de 74% de colaboradores do Brasil. 24% de colaboradores de Moçambique. E 2% de colaboradores do México.

No gráfico 4, temos os dados sobre o sexo de cada participante.

Gráfico 4- Sexo dos colaboradores.

4-Sexo
53 respostas



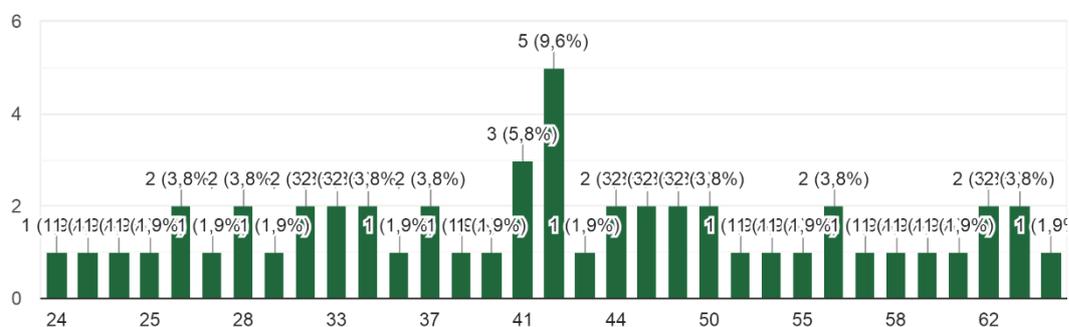
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Com base nos dados do gráfico 4, temos um n=24 colaboradoras mulheres, que nos dá uma porcentagem de 45,3%. Quanto ao sexo masculino, tivemos um n=29 colaboradores, que em porcentagem ficaria cerca de 54,7%, conforme informações do gráfico 4. Fazemos uma ressalva de um n=53 colaboradores contribuíram com esta investigação, o que demonstra que o tema deste trabalho é relevante para o contexto educacional.

No gráfico 4, temos a ideia da faixa etária de cada colaborador, o qual nos possibilita ter uma visão diversa dos participantes sobre o tema da pesquisa. A faixa etária dos professores (as) que participaram desta pesquisa varia entre 24 anos a 62 anos.

Gráfico 5- Faixa etária dos colaboradores da pesquisa

5- Idade
52 respostas



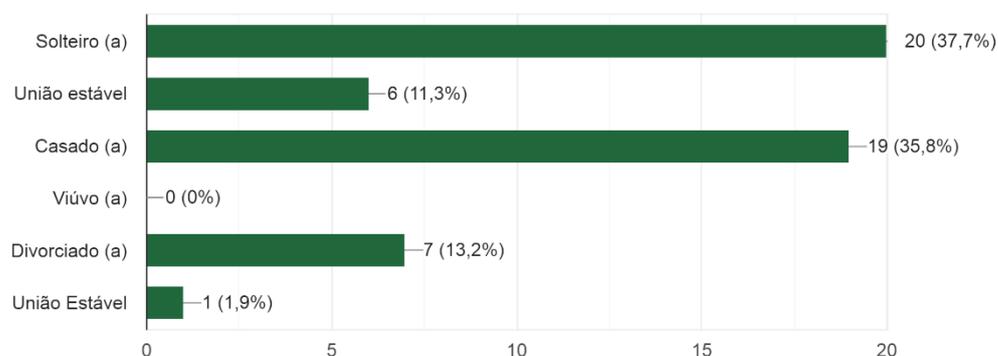
Fonte: Bases de dados UFAM 2022.

No gráfico 6, temos os dados sobre o estado civil dos colaboradores.

Gráfico 6- Estado civil dos participantes da pesquisa

6- Estado civil

53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

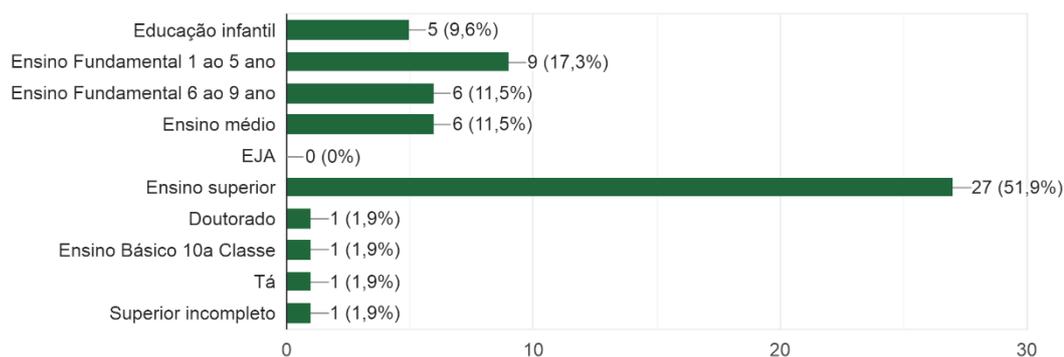
Conforme os dados obtidos, um $n=20$ (37%) dos participantes (docentes) são solteiros. Um $n=7$ (13,2%) vivem em união estável. Cerca de um $n=7$ (13,2%) de docentes são divorciados e um $n=19$ (35,8%) os professores (as) são casados.

No gráfico 7, temos os dados sobre o nível de atuação dos colaboradores que contribuíram com esta pesquisa de mestrado em educação.

Gráfico 7- Nível de atuação dos colaboradores

7- Nível de atuação

52 respostas



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

Conforme informações do gráfico 7, cerca de $n=5$ (9,6%) dos participantes atuam na educação infantil. No ensino fundamental 1º ao 5º ano $n=9$ (17,3%).

No ensino fundamental do 6º ao 9º ano n= 6 (11,5%). Já no ensino médio n= 6 (11, 5%). No nível superior, n=27 (51,9%) dos colaboradores atuam nesta área. No doutorado n=1 (1,9%). No ensino básico n=1 (1,9%).

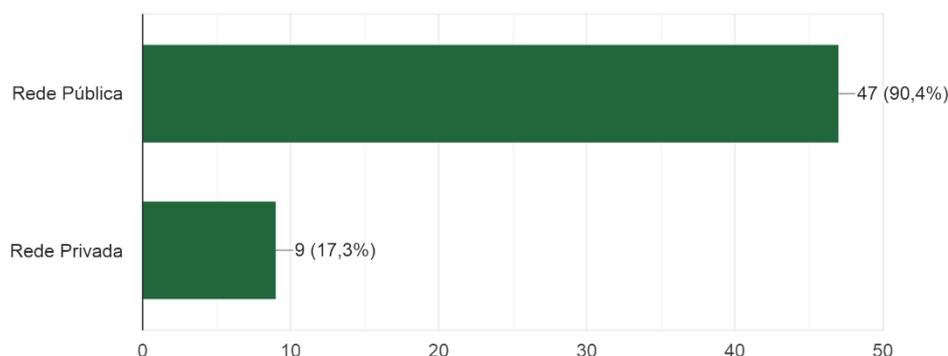
Quanto a informação descrita no gráfico como “tá” e “superior incompleto”, compreendemos que estes colaboradores n=2 equivocaram-se na hora de responder a pergunta, e entendemos que este n=2 (3,8%), em que pese, serem professores formados, não atuam em nível de ensino no momento.

Mas, possivelmente atuaram nos anos de 2020-2021, pico da pandemia e implantação do ensino remoto emergencial.

No gráfico 8, temos a rede de ensino que cada docente atua.

Gráfico 8- Rede de ensino

8- Rede de Ensino
52 respostas

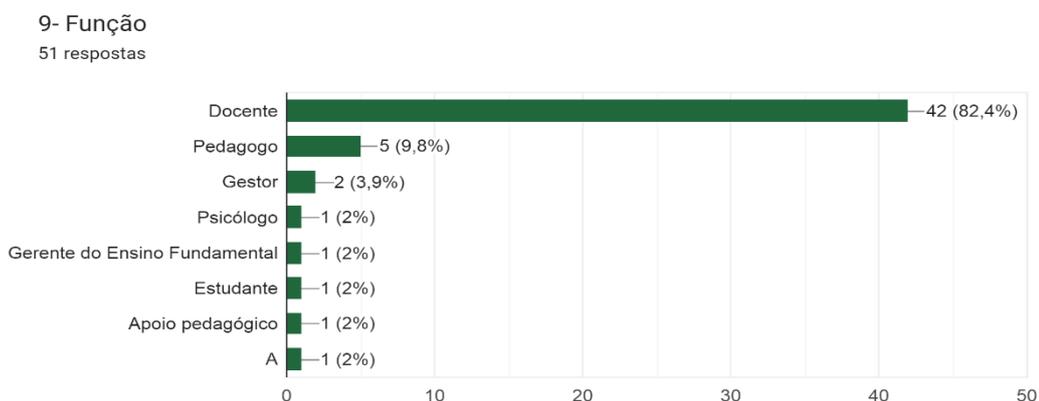


Fonte: Base de dados UFAM 2022

Para fins de lisura da informação neste gráfico, tivemos 52 respostas. Não obstante, um n=47 (90,4%) de docentes, responderam que atuam na rede de ensino pública. Enquanto que cerca de um n= 5 (9,6%), que equivale as 52 respostas, e não o n= 9 o que equivale erroneamente a (17, 3%), responderam que são da rede privada. Neste sentido, ajustando este dado, compreendemos que a maioria dos docentes atuam na rede pública de ensino.

No gráfico 9, temos os dados sobre a função dos docentes participantes da pesquisa.

Gráfico 9- Função dos docentes

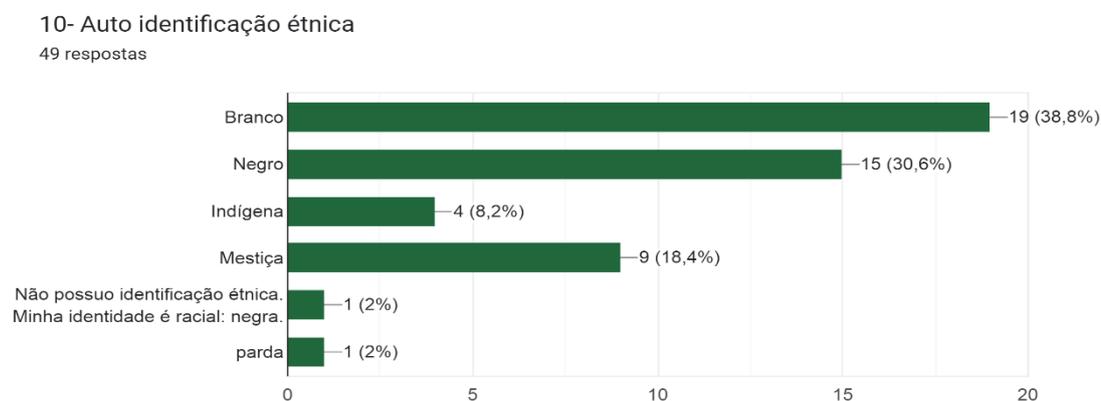


Fonte: Base de dados UFAM 20221

No gráfico 9, obtivemos 51 respostas, o qual cerca de $n=42$ (82,4%) dos colaboradores, responderam que são docentes. Cerca de $n=5$ (9,8%) são pedagogos. Um $n=2$ (3,9%), disseram que atuam na função de gestores. Tivemos um psicólogo $n=1$ que equivale a (2%). Gerente de ensino fundamental $n=1$ (2%). Tivemos uma função de estudante, possivelmente, algum colaborador que é discente de mestrado que é um $n=1$ (2%). Um $n=1$ (2%) respondeu que sua função é de apoio pedagógico. Quanto à informação que aparece como letra ‘A’, intervimos para considerar que o $n=1$ (2%), atua na verdade no apoio pedagógico. Ou seja, da soma dos colaboradores que responderam a pesquisa, questão número 9, tivemos no total cerca de $um\ n=2$ (4%) de docentes que atuam na função de apoio pedagógico.

No gráfico 10, obtivemos dados sobre a autoidentificação étnica.

Gráfico 10- Autoidentificação étnica.



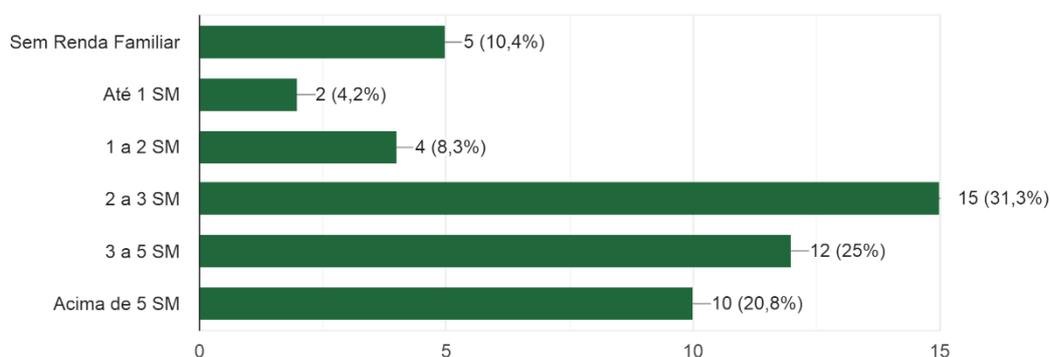
Fonte: Bases de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 10, cerca de n=19 (38,8%) dos participantes se identificaram como branco. Negro cerca de n=15(30,6%). Indígena um n=4 (8,2%). mestiços cerca de n=9 (18,4%). Um n=1 (2%) de professores disseram que não possuem identificação étnica, entretanto, se auto-identificou como negra. O que nos faz compreender que da soma de n=15 (30,6%) + 1 (2%) teremos um total de um n=16 (32,6%) de colaboradores que responderam esta pesquisa se consideram negros. Quanto aos pardos, temos um n=1 (2%) de professores que se consideram pardos.

Quanto à renda familiar dos colaboradores da pesquisa, temos os seguintes dados conforme gráfico 11.

Gráfico 11- Renda Familiar

11- Renda Familiar
48 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 11, temos os seguintes dados referente a renda familiar dos professores (as). Cerca de n=5 (10,4%) de professores (as) responderam que não tem renda familiar. Um n=2 (4,2%) disse que a renda familiar é de até um salário mínimo. Para um n=4 (8,3%) dos docentes, responderam que possuem renda familiar de um a dois salários mínimos.

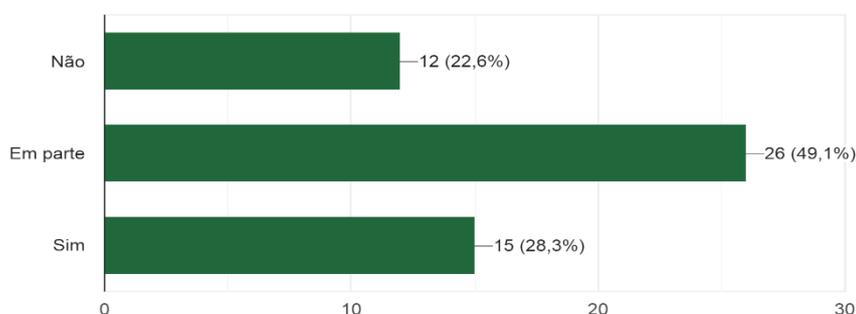
Para um n=15 (31,3%) dos docentes, disseram que possuem renda familiar de dois a três salários mínimos. Cerca de um n=12 (25%) responderam que possuem renda de três a cinco salários mínimos. Cerca de um n=10 (20,8%) dos professores (as) disseram que possuem renda familiar acima de cinco salários mínimos.

No gráfico 12, obtivemos dados referente a renda familiar dos docentes, se caso, essa renda é suficiente para prover as necessidades da família.

Obtivemos 53 respostas e destas, um n= 12 (22,6%) dos professores, disseram que a renda familiar não é suficiente para prover as necessidades familiares. Para cerca de um n=26 (49,1%) dos docentes, afirmaram que em parte a renda familiar é suficiente para prover as necessidades da família. Já, para cerca de um n=15 (28,3%) dos professores (as), afirmaram que sim, que a renda familiar é suficiente para prover as necessidades da família. Comprendemos que a renda docente, é um dilema que a Administração Pública precisa sempre pautar, visto que, quando um profissional da educação se sente valorizado, no contexto da sua renda, entendemos que este profissional atuará de modo significativo no seu trabalho. Um (a) docente bem remunerado significa qualidade para a educação.

Gráfico 12- A renda familiar é suficiente para prover as necessidades da família?

12- A renda familiar é suficiente para as necessidades da família?
53 respostas

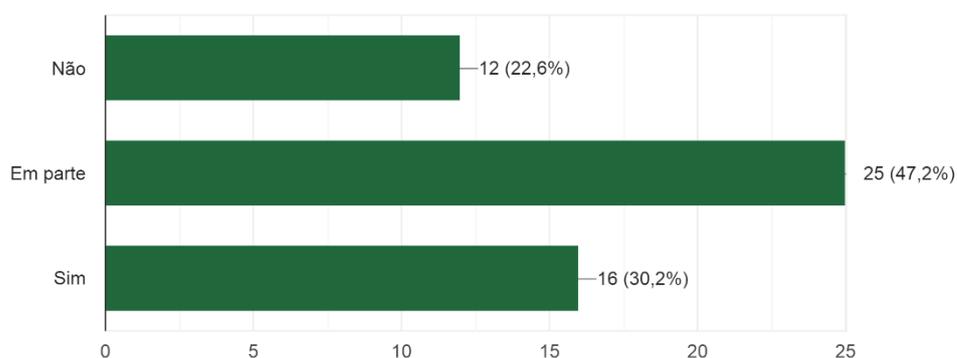


Fonte: Base de dados UFAM 2022

No gráfico 13, objetivamos obter dados referente se, a residência dos docentes possuíam, espaços adequados para a promoção do estudo e trabalho no ensino remoto.

Gráfico 13- A residência tem espaço para o estudo e trabalho?

13. A residência tem espaço específico para estudo/trabalho?
53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

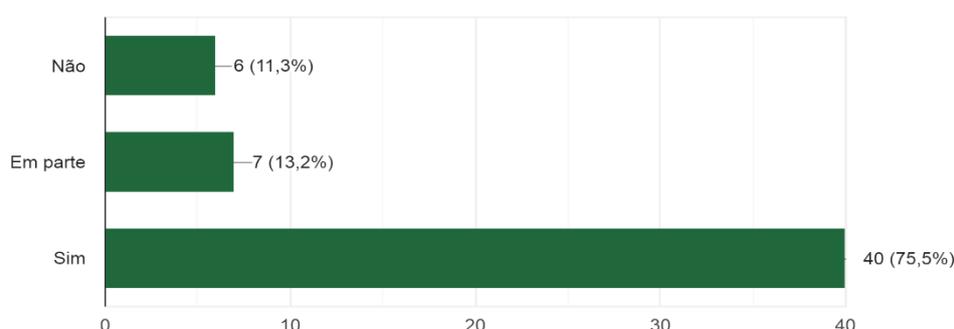
Conforme informações, com base no gráfico 12, podemos dizer que um n=12 (22,6%) dos docentes, responderam que sim, que a residência onde moram, possuem espaços específicos para a promoção do estudo e trabalho. Cerca de um n=16 (30,2%) dos professores disseram que não. Já para cerca de um n= 25 (47,2%) responderam que em parte, que as suas residências onde moram possuem espaços específicos e adequados para a promoção do estudo e trabalho no contexto do ensino remoto emergencial, ocasionado pela pandemia da Covid-19.

No gráfico 14, compreendemos ser necessário, obter os dados referente se os docentes possuíam acesso a internet em suas casas.

Gráfico 14- Tem acesso a internet na residência?

14. Tem acesso a internet na residência?

53 respostas



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

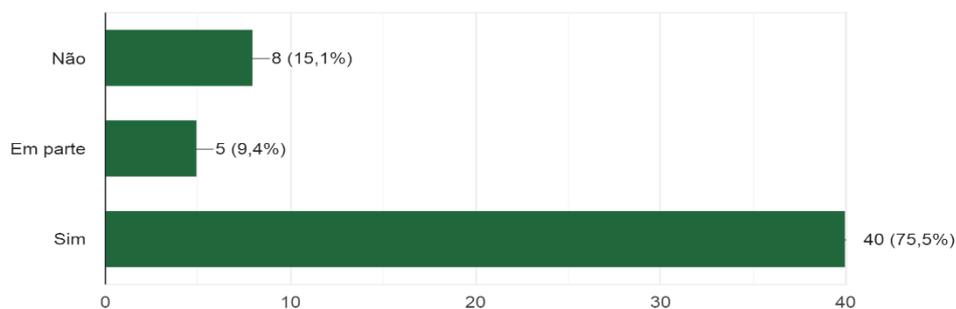
Considerando que a internet é primordial para a promoção do ensino remoto emergencial, buscamos obter dados, para fins de saber se os docentes em suas residências possuíam acesso à internet. Considerando, os dados do gráfico 14, para um n= 6 (11,3%) dos docentes, responderam que não possuem acesso à internet nas suas residências. Cerca de um n=7 (13,2%) afirmaram que, em parte, possuem acesso à internet em suas casas. Já para cerca de um n=40 (75,5%), responderam que sim, que possuem acesso a internet nas suas residências.

No gráfico 15, compreendemos que, assim como o acesso a internet é importante para a promoção do ensino remoto emergencial, entendemos que possuir o microcomputador com acesso a internet, não pode ser desqualificado como menos importante, visto que, no contexto do ensino remoto emergencial, o docente precisa destas ferramentas para poder dar aula virtual. Neste sentido, para um n=8 (15,1%) dos docentes disseram que não possuem microcomputador individual com acesso a internet.

Cerca de um n=40 (75,5%) dos participantes da pesquisa, responderam que sim, que possuem microcomputador individual com acesso à internet. Já para cerca de um n=5 (9,4%) dos professores, disseram que em parte possuem microcomputadores individuais com acesso a internet, conforme gráfico 15, abaixo.

Gráfico 15- Possui microcomputador individual com acesso à internet?

15. Possui microcomputador individual com acesso à internet?
53 respostas



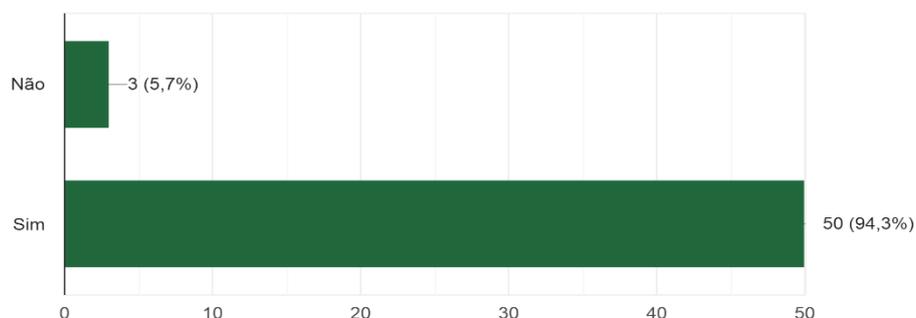
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Não obstante, compreendemos que é dever da Administração Pública ofertar microcomputadores para os docentes, para fins do ensino remoto emergencial. No contexto dos anos de 2020-2021, foi evidenciado que a administração pública não deu infraestrutura adequada para que os professores pudessem lecionar de modo digno na modalidade virtual.

No gráfico 16, obtivemos dados referente se os (as) professores (as) possuíam aparelhos celulares individuais com acesso à internet para fins de apoio laboral.

Gráfico 16- Possui aparelho celular individual com internet para apoio laboral?

16. Possui aparelho celular individual com acesso à internet que dê para apoiar as atividades laborais?
53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

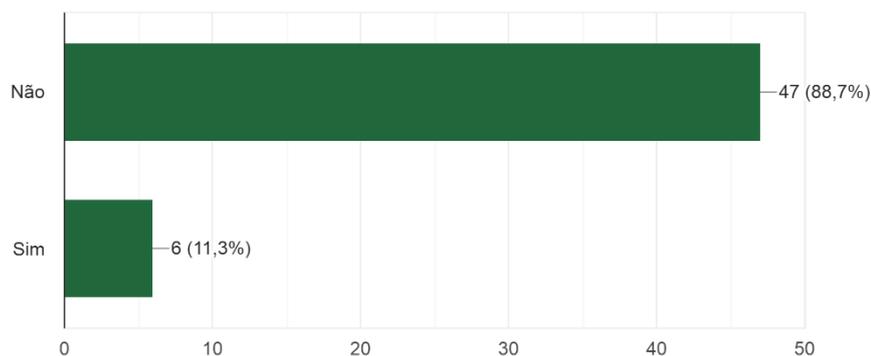
Com base no gráfico 16, podemos afirmar que cerca de um n=3 (5,7%) dos participantes da pesquisa, disseram que não possuem aparelho celular individual com acesso à internet para fins de apoio laboral. Não obstante, cerca de um n=50 (94,3%) dos docentes que responderam o questionário online, disseram que sim. Novamente, entendemos, que durante os anos de 2020-2021, no ensino remoto emergencial, além da administração pública não dar condições aos docentes para a promoção da modalidade virtual do ensino remoto emergencial, evidenciou-se que, os docentes utilizaram seus próprios aparelhos celulares pessoais, para fins, de poder lhes dar apoio nas suas atividades laborais, o que de certa forma, evidencia a falta de planejamento do poder público para promover a modalidade remota emergencial.

No gráfico 17, obtivemos os dados referente a se os docentes receberam equipamentos da instituição para o trabalho remoto emergencial.

Gráfico 17- Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?

17. Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?

53 respostas



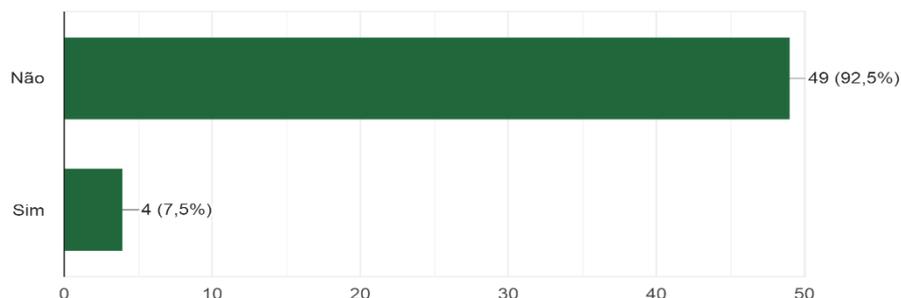
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 17, podemos afirmar que para cerca de um n=47 (88,7%) dos docentes que responderam o questionário online, disseram que não receberam equipamentos da instituição de ensino para fins do trabalho remoto emergencial. Cerca de um n=6 (11,3%) afirmaram que sim, que receberam equipamentos das suas respectivas instituições para fins de trabalho remoto emergencial. Ora, dialeticamente, compreendemos que, o poder público de fato se omitiu, referente a promoção de infraestrutura adequada para os profissionais da educação, para que, desenvolvessem suas atividades laborais no contexto do trabalho remoto.

No gráfico 18, obtivemos dados referente se os docentes receberam apoio financeiro das suas respectivas instituições de ensino para o pagamento de internet que foi utilizada para o ensino remoto emergencial. Conforme dados do gráfico 18, cerca de um n= 4 (7,5%) dos professores, disseram que sim, que receberam apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet. Não obstante, cerca de um n=49 (92,5%) dos docentes, responderam que não receberam apoio financeiro das suas instituições de ensino para fins de pagamento de internet utilizada no contexto do ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 18- Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet utilizada para o ensino remoto?

18. Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet utilizada para o ensino remoto?
53 respostas

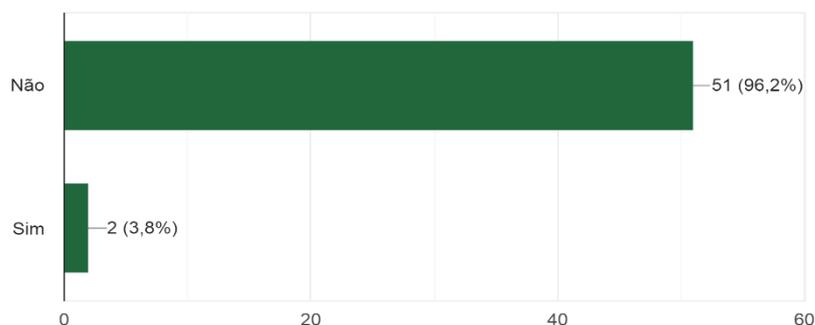


Fonte: Base de dados UFAM 2022

No gráfico 19, fizemos a pergunta sobre apoio financeiro da instituição para pagamento de energia elétrica.

Gráfico 19- Apoio financeiro para pagamento de energia elétrica

19. Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto?
53 respostas



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

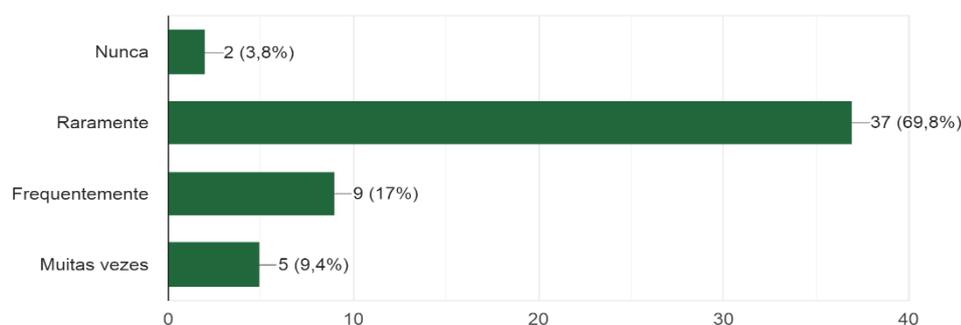
Considerando os dados do gráfico 19, podemos afirmar que cerca de $n=51$ (96,2%) dos docentes, responderam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto. Já para cerca de um $n= 2$ (3,8%) dos docentes, afirmaram que não receberam apoio financeiro das suas instituições escolares para pagamento de energia elétrica, tendo em vista o ensino remoto emergencial, o que demonstra e comprova novamente a falta de planejamento da administração pública de ensino para promover uma educação remota virtual de qualidade para todos.

No gráfico 20, buscamos obter dados referente a com que frequência os professores em meio as aulas virtuais ficaram sem energia e sem acesso a internet.

Gráfico 20- Frequência em meios às aulas virtuais ficou sem energia e internet?

20. Com que frequência em meio às aulas remotas, você ficou sem energia, conseqüentemente sem acesso à internet?

53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

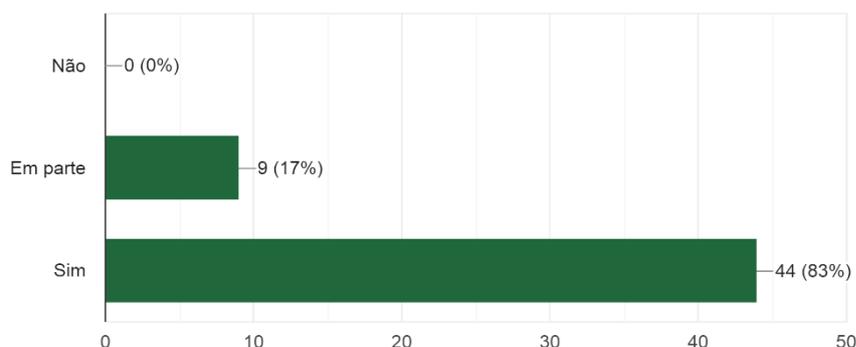
Com base no gráfico 20, podemos afirmar que cerca de um $n=2$ (3,8%) dos professores, disseram que nunca ficaram sem energia e sem acesso a internet durante as aulas remotas virtuais. Para cerca de um $n=9$ (17%) de docentes, disseram que frequentemente ficaram sem energia e sem acesso a internet durante as aulas remotas. Para um $n=5$ (9,4%) de professores, responderam que muitas vezes ficaram sem energia elétrica e sem acesso a internet durante as atividades (aulas) remotas. Entretanto, de forma esmagadora, para um $n=37$ (69, 8%) de docentes que responderam a pesquisa, disseram que raramente durante as aulas remotas ficaram sem energia elétrica e sem acesso a internet.

No gráfico 21, buscamos compreender sobre a percepção dos professores, referente se a emergência sanitária internacional (Covid-19) afetou as atividades de educação escolar.

Gráfico 21- Percepção dos docentes sobre se a pandemia afetou as atividades de educação escolar.

21. De acordo com sua percepção a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar?

53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

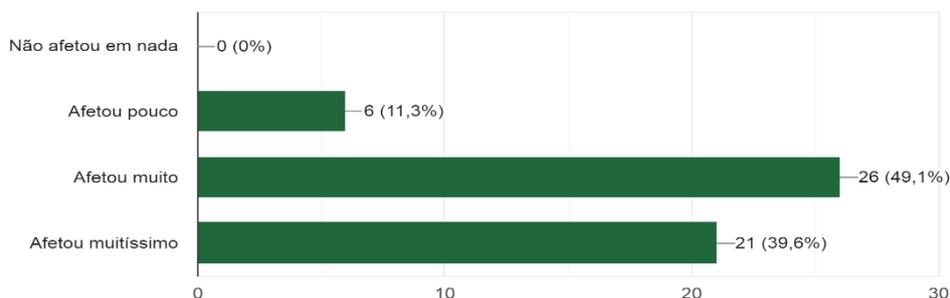
Com base no gráfico 21, podemos afirmar que, cerca de um n=9 (17%) dos docentes, disseram que de acordo com sua percepção a pandemia da Covid-10 afetou as atividades de educação escolar. Entretanto, para um n=44 (83%) dos docentes, afirmaram que a pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar. Não obstante, compreendemos que a pandemia afetou as atividades escolares, visto que, a implementação do ensino remoto emergencial, trouxe desafios para a educação. Na prática do ensino remoto emergencial, observou-se que muitos estudantes abandonam os seus estudos, evadiram, foram reprovados, não possuíam recursos tecnológicos para participarem das aulas e atividades virtuais. Além de que, a pandemia afetou o lado emocional, físico, psicológico que afeta o desempenho tanto de estudantes quanto de docentes.

No gráfico 22, obtivemos dados referente em que grau a pandemia afetou as atividades escolares. Com base nos dados, podemos dizer que para um n=6 (11,3%) a pandemia da Covid-19 afetou pouco as atividades escolares. Para um n=21 (39,6%) de professores, a pandemia da Covid-19 afetou muitíssimo as atividades de educação escolar. Entretanto, para um n=26(49,1%) dos docentes, a pandemia da Covid-19 afetou muito as atividades de educação escolar. Entendemos que no contexto educacional, a pandemia da Covid-19 afetou de modo amplo as atividades de educação escolar, visto que, promoveu mudanças radicais no modo e forma de fazer e ensinar nos anos de 2020-2021, com o advento da modalidade remota emergencial.

Gráfico 22- Em que grau a pandemia da Covid-19 afetou as atividades escolares?

22. Em que grau a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar?

53 respostas



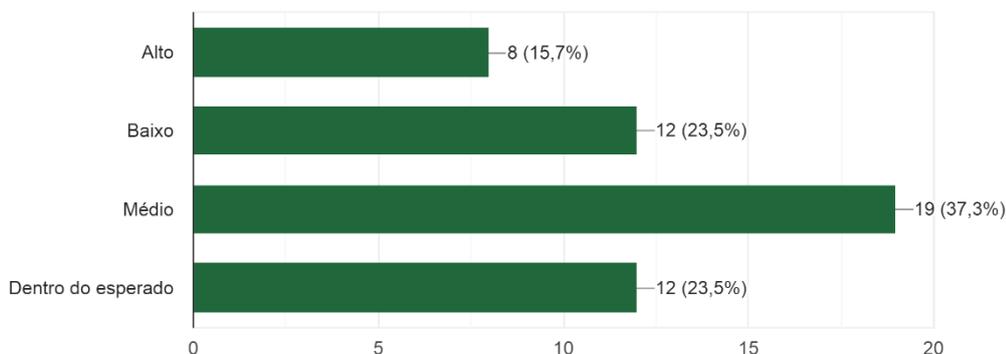
Fonte: Base de dados da UFAM 2022

No gráfico 23, fazendo uma analogia com o gráfico 22, por considerar que a pandemia da Covid-19 afetou as atividades de educação escolar no contexto do ensino remoto emergencial, buscamos compreender, sob a percepção dos docentes, como eles avaliaram o rendimento dos estudantes na disciplina que lecionam antes da pandemia.

Gráfico 23- Rendimento dos estudantes na disciplina antes da pandemia

23. Como avalia o rendimento dos estudantes na disciplina que leciona antes da Covid-19.

51 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

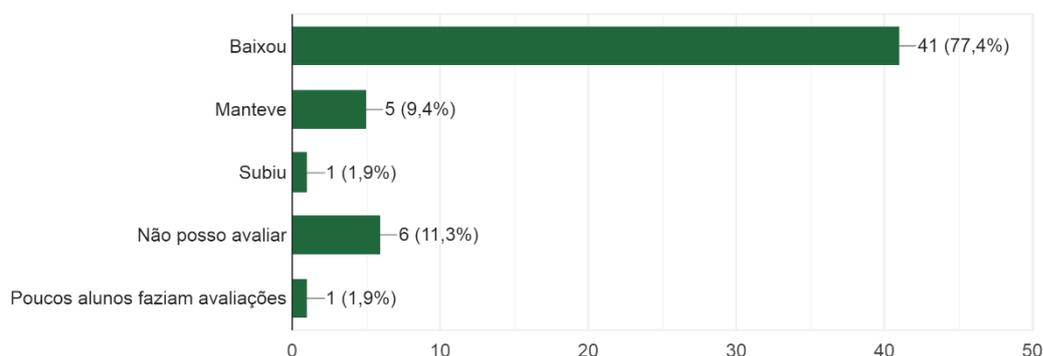
Com base nos dados do gráfico 23, podemos afirmar que para um n=8 (15,7%) dos professores, responderam que o rendimento dos estudantes na disciplina que lecionava antes da Covid-19 foram altos. Para um n=12(23,5%) disseram que foi baixo. Para um n=12 (23,5%) dos docentes, afirmaram que o rendimento foi dentro do esperado. Já para cerca de um n=19 (37,3%) dos professores, responderam que o rendimento dos estudantes na disciplina que lecionava antes da Covid-19, foi médio.

No gráfico 24, fizemos a questão de saber, sob a percepção dos colaboradores desta pesquisa, como avaliaram o desempenho dos estudantes nas disciplinas que lecionam, considerando a pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial.

Gráfico 24- Desempenho dos estudantes nas disciplinas que os professores lecionam considerando a pandemia e o ensino remoto emergencial.

24. Considerando o contexto da pandemia e do ensino remoto, como avalia o desempenho dos estudantes na (as) disciplina (as) que leciona.

53 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

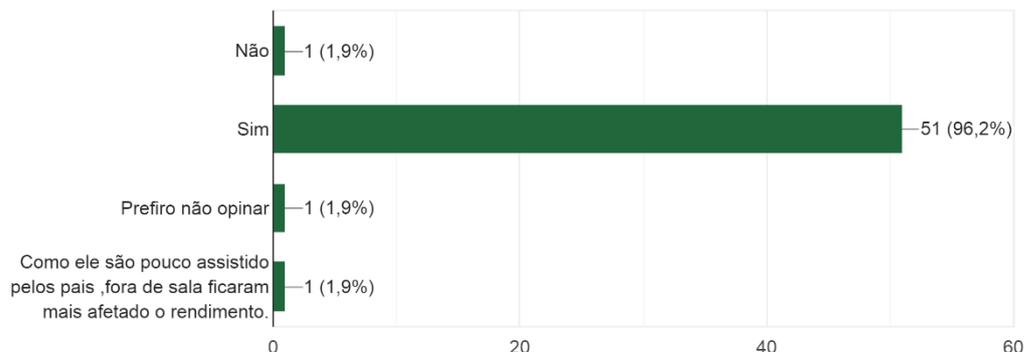
Com base no gráfico 24, podemos afirmar que, para cerca de um $n=41$ (77,4%) o desempenho dos estudantes nas disciplinas baixou. Cerca de um $n= 5$ (9,4%) disseram que manteve. Para um $n= 1$ (1,9%) subiu. Já para um $n=6$ (11,3%) disseram que não poderiam avaliar o desempenho. Para um $n=1$ (1,9%) afirmaram que poucos estudantes faziam avaliações, o que podemos dizer que, segundo esse $n=1$ (1,9%), possivelmente o rendimento baixou. Não obstante, com a soma de um $n=41$ (77,4%) + $n=1$ (1,9%), teremos um resultado de que, para um $n=42$ (79,3%) de professores, o desempenho dos estudantes nas disciplinas que lecionam baixou no contexto da pandemia e ensino remoto.

No gráfico 25, buscamos saber se, na avaliação dos professores, a pandemia da Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes. Visto que, conforme, demonstramos na parte teórica (estado da arte) desta dissertação, de que, o rendimento dos estudantes foi afetado pela pandemia e ensino remoto, visto que, nos anos de 2020-2021, evidenciou altos índices de evasão escolar, abandono e baixo rendimento dos estudantes no contexto educacional.

Gráfico 25- Na sua avaliação, a pandemia da Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes?.

25. Na sua avaliação, a Covid -19 afetou o rendimento dos estudantes?

53 respostas



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

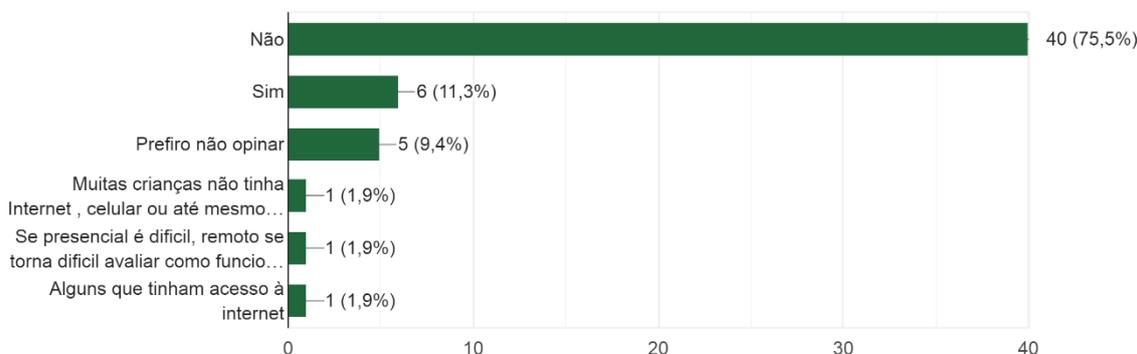
Conforme dados do gráfico 25, podemos afirmar que para cerca de um n=1 (1,9%) dos professores, disseram que a pandemia da Covid-19 não afetou o rendimento dos estudantes. Um n=1 (1,9%) de docentes, preferiram não opinar sobre a questão 25. Para um n=1 (1,9%) disseram que fora da sala de aula os estudantes ficaram mais afetados no seu rendimento escolar. O que compreendemos que, este dado pode ser acrescido no dado daqueles docentes que, responderam que sim, que, a pandemia da Covid-19 afetou o rendimento dos estudantes, sendo um n=51 (96,2%) + n=1 (1,9%) = n=52 (98,1%), total de que responderam que sim, que a pandemia afetou o rendimento dos estudantes.

No gráfico 26, buscamos saber se ensino remoto alcançou todos os estudantes.

Gráfico 26- O ERE alcançou os estudantes em sua maioria?

26. Na sua concepção, o ensino remoto alcançou os estudantes em sua maioria?

53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

Conforme gráfico 26, podemos dizer que para um n=40, (75, 5%) dos professores, responderam que, o ensino remoto emergencial não alcançou os estudantes da sua grande maioria. Para cerca de um n=6 (11,3%) disseram que sim. O que nos faz questionar, a realidade que estes docentes vivem, visto que, o ensino remoto na prática promoveu a exclusão dos estudantes. Para um n=5 (9,4%) dos docentes, preferiram não opinar sobre. Para cerca de um n= 1 (1,9%) dos docentes, disseram que muitas crianças e estudantes não tinham internet, celular e até mesmo computadores para participarem das aulas remotas.

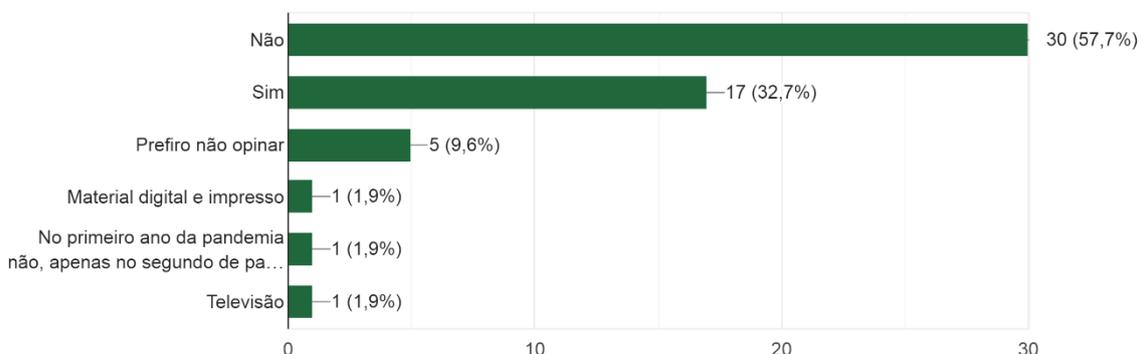
Para um n=1 (1,9%) dos professores, afirmam que se no presencial é difícil, imagine no ensino remoto, visto que fica difícil a avaliação dos estudantes nesta modalidade de ensino. Já para um n=1 (1,9%) de professores, afirmaram que alguns estudantes tinham acesso a internet, o que, data venia, evidencia que o ensino remoto não alcançou os estudantes na sua grande maioria. Não obstante, com intervenção do pesquisador nesta questão, é possível dizer que da soma de n=40 (75,5%) + n=1 (1,9%) + n= 1 (1,9%) = n=42 (79,3%) na sua maioria afirmam que o ensino remoto emergencial não alcançou todos os estudantes na sua maioria.

No gráfico 27, buscamos obter dados referente se a escola ou instituição de ensino disponibilizaram materiais impressos com tarefas ou utilizou televisão para a promoção de aulas, no contexto da pandemia e ensino remoto

Gráfico 27- Disponibilização de materiais impressos ou uso de televisão para a promoção de aulas.

27. A escola ou instituição de ensino, disponibilizou material impresso com tarefas ou utilizou televisão para promoção de aulas?

52 respostas



Fonte: Bases de dados da UFAM 2022

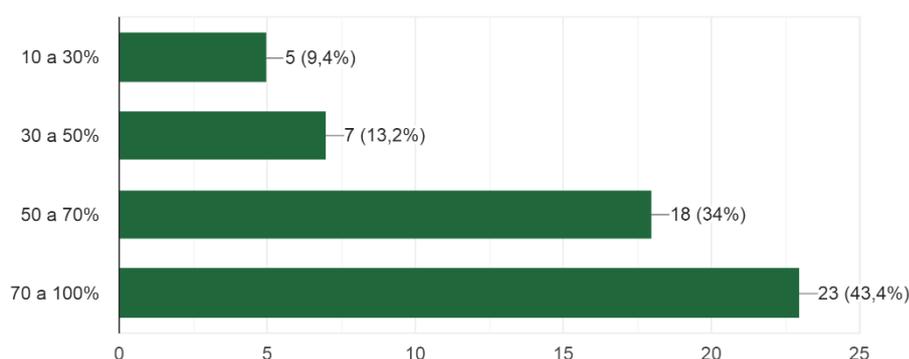
Com base no gráfico 27, podemos afirmar que para cerca de um n=1 (1,9%) de professores, afirmaram que a escola e instituição disponibilizaram a televisão para a promoção de aulas. Para um n=1 (1,9%) de professores, responderam que, no primeiro ano da pandemia não foram disponibilizados materiais impressos e uso de televisão para a promoção das aulas, apenas no segundo ano, que foi nos anos de 2021. Para cerca de um n=1 (1,9%) de docentes, as escolas e instituições ofereceram materiais digitais e televisão para a promoção das aulas e ensino. Não obstante, um n=5 (9,6%) de professores, preferiram não opinar sobre esta questão. Para um n=17 (32,7%) de professores, afirmaram que sim, que as escolas e instituições disponibilizaram os materiais impressos e televisão para a promoção de aulas. Entretanto, para a maioria, cerca de um n= 30 (57,7%) dos professores, afirmaram que as escolas e instituições não disponibilizaram materiais impressos e o uso de televisão para a promoção das aulas.

Para fins desta questão, apenas as alternativas (Sim), (Não) e (Prefiro não opinar) foram, consideradas para fins de matematicamente, está de acordo com o n= 52 participantes que responderam à questão de forma voluntária e anônima.

No gráfico 28, compreendemos ser importante, saber o percentual de estudantes aprovados no contexto do ensino remoto emergencial, sob a perspectiva dos (as) professores (as).

Gráfico 28- Qual o percentual aproximado de estudantes aprovados?

28. Qual o percentual aproximado de estudantes aprovados
53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

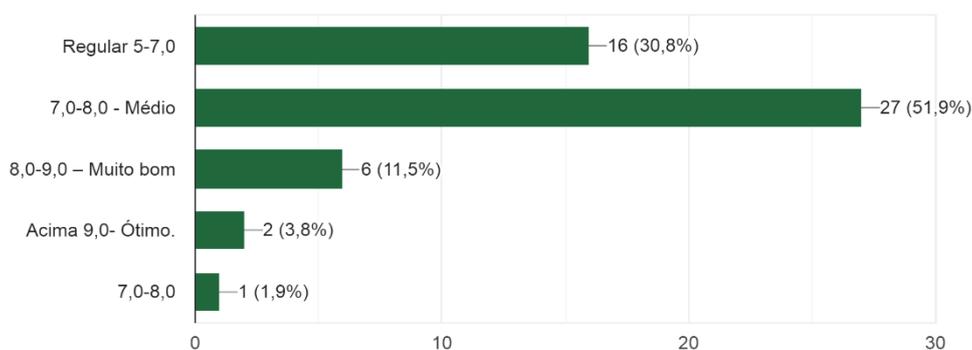
Conforme o gráfico 28, cerca de um n=5 (9,4%) dos docentes disseram que o percentual aproximado de estudantes aprovados foi entre (10 a 30%).

Para um n=7 (13,2%) o percentual de aprovação foi entre (30 a 50%). Um n=18 (34%) afirmaram que o percentual de aprovação dos estudantes foi entre (50 a 70%). Já para cerca de um n=23 (43,4%) de docentes, disseram que o percentual aproximado de aprovação foi entre (70 a 100%). Compreendemos que, nos anos de 2020-2021, no contexto da pandemia e ensino remoto emergencial, as gestões de ensino compreenderam que eram necessárias políticas para fins de não prejudicar os estudantes em seu desempenho escolar.

No gráfico 29, temos dados sobre o percentual de estudantes aprovados com medidas entre regular, médio, muito bom, ótimo.

Gráfico 29- Percentual de estudantes aprovados com as médias.

29. Dos estudantes aprovados, qual o percentual que de estudantes foi aprovado com as médias:
52 respostas



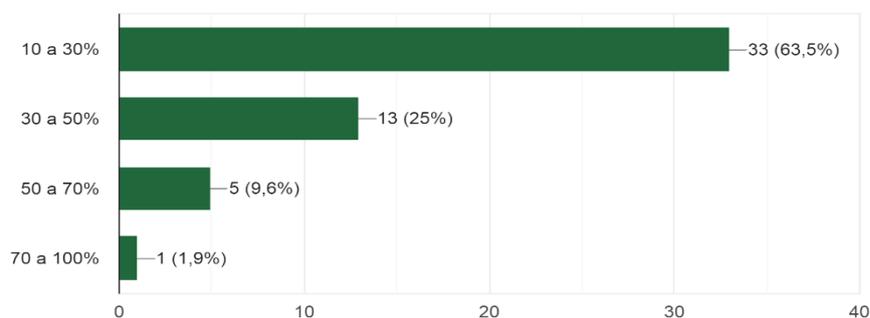
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 29, um n=16 (30,8%) dos professores que participaram da pesquisa, disseram que a média dos estudantes aprovados foi regular entre notas 5 a 7. Para cerca de um n=27 (51,9%) de professores, afirmaram que as médias dos estudantes foram entre 7 a 8 pontos, o que seria um patamar médio. Para um n=6 (11,5%) de docentes, disseram que as médias dos estudantes foram “muito bom” com nota entre 8 a 9 pontos. Já para cerca de um n= 2 (3,8%) dos docentes afirmaram que o percentual de aprovação dos estudantes foi ótimo, acima de 9 pontos. Para um n=1 (1,9%) dos docentes, disseram que o percentual de notas dos estudantes foi de 7 a 8 pontos. O que podemos dizer que, para a maioria dos participantes da pesquisa, o percentual de aprovação dos estudantes foi médio, somando o n= 27 (51,9%) + n=1 (1,9%) = n=28 (53,8%) no total.

No gráfico 30, tratamos sobre a questão da evasão escolar dos estudantes nos anos de 2020-2021.

Gráfico 30- Percentual de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram.

30. Qual o percentual aproximado de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram
52 respostas



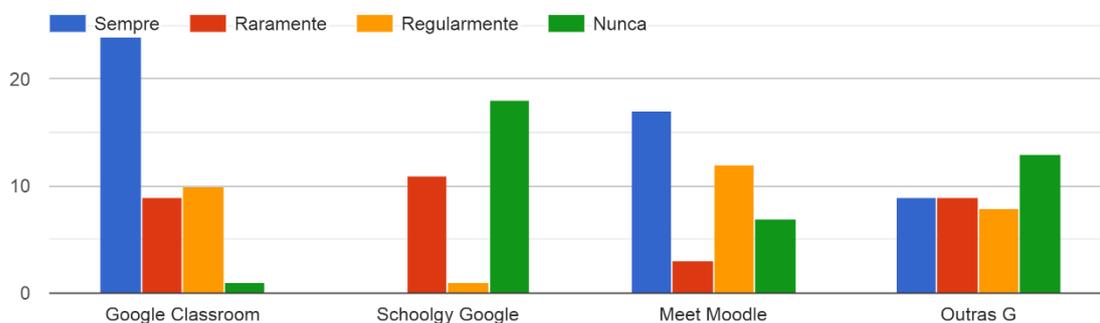
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 30, segundo um $n = 33(63,5\%)$ de professores, disseram que entre 10 a 30% de estudantes trancaram a disciplina ou evadiram. Para um $n = 13(25\%)$ disseram que entre 30 a 50% de estudantes trancaram ou evadiram. Para cerca de um $n = 5(9,6\%)$ dos professores, afirmaram que o percentual aproximado de trancamento da disciplina e evasão escolar foi entre 50 a 70%. Já para um $n = 1(1,9\%)$ responderam que aproximadamente o percentual de estudantes que evadiram e trancaram a disciplina foi de 70% a 100%. Para a grande maioria, no contexto dessa pesquisa, o percentual aproximado de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram, foi entre (10 a 30%) = 63,5%.

No gráfico 31, temos dados sobre as plataformas tecnológicas usadas no ERE.

Gráfico 31- Plataformas tecnológicas

31. Das plataformas conhecidas no momento, qual delas você utilizou como ferramenta para ministrar aulas remotas?



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

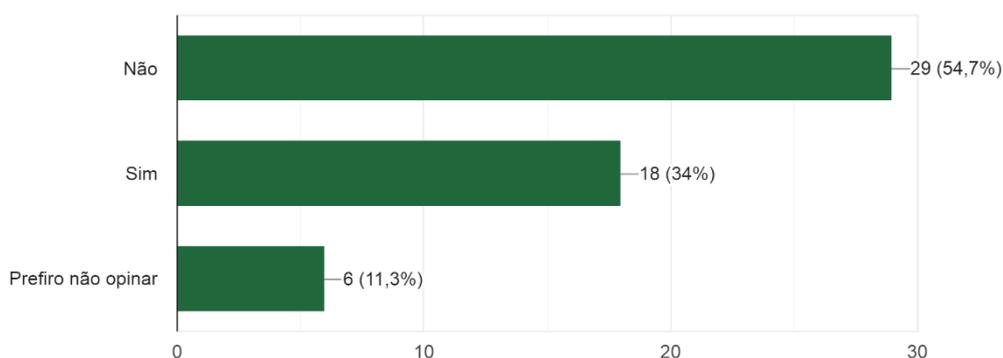
Segundo o gráfico 31, podemos ter a dimensão de que o Google Classroom, foi a plataforma mais utilizada pelos docentes para a promoção do ensino remoto emergencial. Sendo as outras plataformas, como o Schoolgy Google, Meet Moodle e outras plataformas, usadas pelos docentes como “raramente, regularmente ou nunca”. Não obstante, no contexto geral, a plataforma tecnológica Google Classroom foi a mais utilizada pelos docentes no contexto desta pesquisa.

No gráfico 32, obtivemos dados referente se a instituição a qual os professores trabalham, se estas, ofereceram ou disponibilizaram algum curso ou treinamento para manejo das plataformas digitais, considerando o ensino remoto.

Gráfico 32- Disponibilização de cursos ou treinamentos para manejo das ferramentas digitais.

32. Pela instituição que trabalha, foi disponibilizado curso ou treinamento para melhor utilizar as ferramentas? A fim de transmitir melhores aulas.

53 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

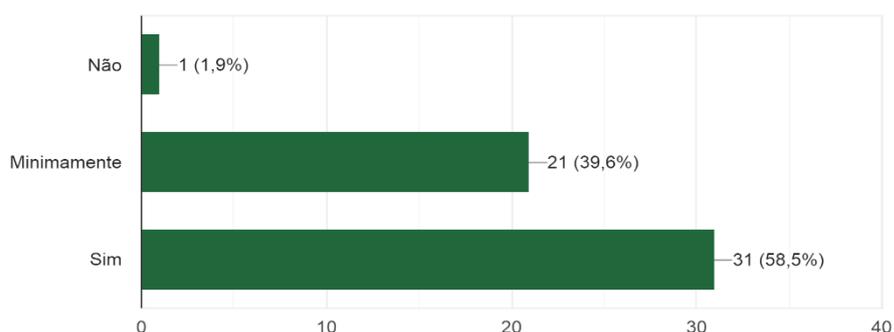
Com base no gráfico 32, segundo os professores que responderam esta pesquisa de mestrado em educação, um n=29 (54,7%) disse que a instituição onde trabalham, não disponibilizaram cursos ou treinamentos para manejo das plataformas digitais. Cerca de um n= 18 (34%) de docentes disseram que sim, que as instituições onde trabalham ofereceram ou disponibilizaram treinamentos ou cursos para o manejo das ferramentas digitais com a finalidade de transmissão de melhores aulas. Um n= 6(11,3%) de docentes preferiram não opinar. Não obstante, compreendemos que, em que pese algumas instituições de ensino de alguma maneira ofereceram cursos ou treinamentos para o uso da ferramentas digitais, tais cursos e treinamentos, não surtiram efeitos, no contexto remoto, visto, que ao nosso visio, os cursos e treinamentos, foram meras formalidades, para fins de cumprimento de protocolo.

A realidade é que, o ensino remoto emergencial, promove outros desafios para a classe docente, considerando as novas demandas sociais da sociedade do século XXI.

No gráfico 33, obtivemos dados sobre habilidade dos docentes referente ao uso das plataformas educativas.

Gráfico 33- Habilidades docentes para o uso ou gestão de plataformas educativas.

33. Como professor, você se considera possuidor de habilidade suficiente para o uso e/ou gestão de plataformas educativas?
53 respostas



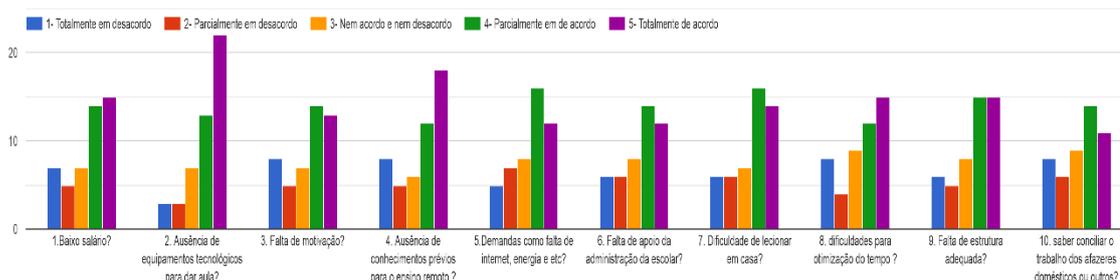
Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 33, cerca de um n=1(1,9%) de docentes responderam que não possuem habilidades suficientes para o uso ou gestão de plataforma educativas. Para cerca de um n= 21(39,6%) disseram que minimamente, possuem habilidades suficientes para o manejo ou gestão das ferramentas educativas. Já para cerca de um n= 31(58,5%) de professores, afirmaram que sim, que possuem habilidade suficientes para o uso e gestão das plataformas educacionais, no contexto do ensino remoto emergencial.

No gráfico 34, procuramos saber quais os desafios que os docentes enfrentam no ensino remoto emergencial.

Gráfico 34- Desafios enfrentados por docentes no ensino remoto.

34. Considerando o contexto da emergência sanitária internacional ocasionada pela pandemia da Covid-19. Na sua percepção, quais os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto?



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Não obstante, com base no gráfico 34, podemos dizer que, segundo os professores que responderam a pesquisa, os desafios da ausência de equipamentos tecnológicos, ausência de conhecimentos prévios para o ensino remoto, baixo salário, falta de motivação, dificuldades de lecionar em casa, dificuldades de otimizar o tempo, falta de estrutura adequada, saber conciliar o trabalho dos afazeres domésticos e demandas como falta de internet, energia elétrica e etc, foram os desafios apontados pelos professores que responderam esta pesquisa de mestrado em educação e disseram que, concordam plenamente e parcialmente com, esta demandas levantadas. Compreendemos que o ensino remoto na visão dos docentes trouxe grandes problemas.

Neste sentido, segundo um Professor B, que respondeu nossa pesquisa, disse que:

O ensino remoto ocasionado pela pandemia da COVID-19 trouxe grandes problemas para os professores e sistema público. A Administração Pública precisa investir de forma eficaz na edição em sentido de que os professores e alunos sejam valorizados. (BASE DE DADOS UFAM 2022)

Um outro professor T, descreveu:

A administração pública se omitiu e em alguma medida houve coação para atuação profissional com recursos particulares, o que poderá gerar futuras demandas junto à administração para que responda por suas ações e responsabilidades instituídas pela legislação positiva vigente em especial a gratuidade da educação escolar pública e a garantia do padrão de qualidade do ensino público e as adequadas condições para as atividades docentes.(BASE DE DADOS UFAM 2022)

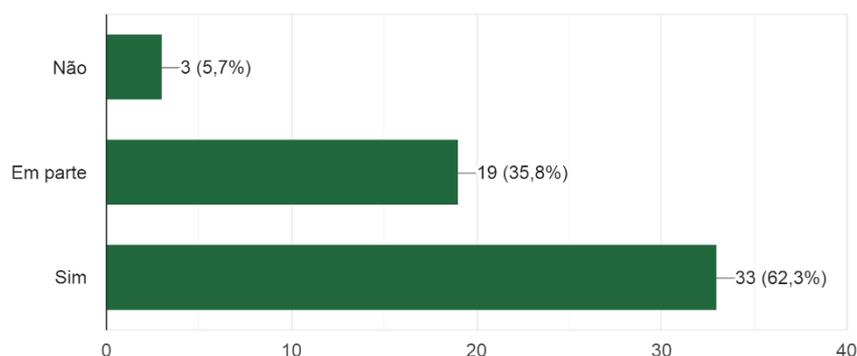
Compreendemos que a Administração Pública, tendo em vista, a sua flata de planejamento e omissão no contexto do ensino remoto emergencial, precisa urgentemente, promover políticas públicas adequadas para que a modalidade do ensino remoto seja uma modalidade de ensino que inclua e não exclua os estudantes, além de oferecer aos professores e estudantes, equipamentos e estrutura adequada para que esta modalidade de ensino alcance a todos, conforme o princípio da igualdade e de uma educação de qualidade para todos.

No gráfico 35, destacamos o desafio da formação docentes no contexto do ensino remoto emergencial, foi um dilema que os professores de todos os níveis enfrentaram. Falar sobre a formação docente, é um ato constante de busca pelo aperfeiçoamento intelectual e profissional deste ator da educação. Um professor bem formado, que está em busca constante pelo conhecimento, logicamente, vai contribuir para a sua classe, visto que, a educação é um dos pilares de qualquer sistema político de uma nação. Logo, investir na formação dos profissionais docentes é ter visão de uma sociedade igualitária.

Gráfico 35- Desafio da formação docente.

35. 1 Desafio da formação inicial e continuada ?

53 respostas



Fonte: Banco de dados da UFAM 2022

Conforme gráfico 35, referente ao desafio da formação inicial ou continuada, cerca de um $n = 3$ (5,7%) disse que os professores no contexto do ensino remoto emergencial não concordam que a formação docente tenha sido um desafio no contexto do ensino remoto ocasionado pela Covid-19. Cerca de um $n = 19$ (35,8%) disseram que em parte no contexto do ensino remoto emergencial a formação docente foi um desafio. Já para cerca de um $n = 33$ (62,3%) disseram que a formação docente foi um desafio no contexto do ensino remoto emergencial, visto os dilemas que esta modalidade de ensino promoveu no contexto escolar.

No gráfico 35.1- Destacamos comentários dos participantes referente ao desafio da formação docente.

Gráfico 35.1- Comentários dos participantes

35.1.1 Comente

53 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM (2022)

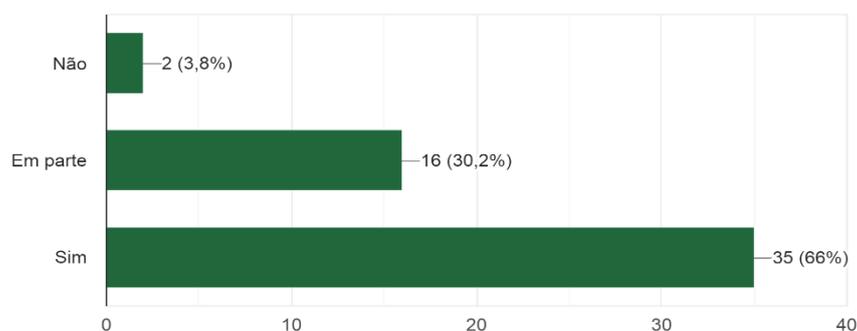
No gráfico 35, os colaboradores da pesquisa comentaram sobre a formação do professor no contexto do ensino remoto. Alguns, disseram que a administração deu uma resposta frágil no contexto do ensino remoto, nem todos tinham conhecimento do uso de plataformas digitais, problemas de infraestrutura, que deveria ter existido uma prévia formação para a realidade remota. O que demonstra falta de planejamento das autoridades públicas de ensino para a implantação do ensino remoto emergencial.

No gráfico 35.2- Destacamos o desafio da falta de insuficiência de estrutura adequada para a promoção das atividades pedagógicas remotas.

Gráfico 35.2- Desafio da falta de estrutura adequada.

35.2 Desafio da falta ou insuficiência de estrutura adequada para promoção das atividades pedagógicas remotas?

53 respostas



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

Conforme gráfico 35.2, das 53 respostas que obtivemos, podemos afirmar que um $n=2$ (3,8%) dos professores disseram que não concordam que durante o ensino remoto emergencial os professores enfrentaram o desafio da infraestrutura adequada para a promoção das atividades pedagógicas remotas. Cerca de um $n=16$ (30,2%) disseram que em parte, os professores no contexto remoto enfrentaram este desafio. Já para cerca de um $n= 35$ (66%) disseram que sim, que no contexto do ensino remoto emergencial, os professores enfrentaram o desafio da infraestrutura para a promoção das suas atividades escolares remotas.

Segundo um Professor C, relatou o seguinte:

Cada docente teve de criar sua própria estrutura de trabalho, independentemente de suas condições financeiras ou psicológicas. (BASE DE DADOS UFAM 2022)

Um outro Docente M, disse:

A gente trabalhou com o que tinha, alguns professores nem celulares tinham para trabalhar, com a falta de material específico para lidar

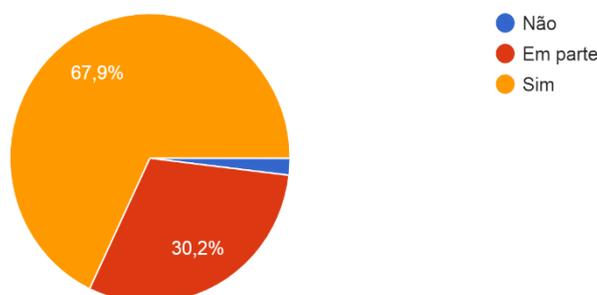
*com o trabalho findamos usado o nosso e perdemos nossa privacidade.
(BASE DE DADOS UFAM 2022)*

Com base no gráfico 35.2 e com os relatos dos participantes C e M, podemos dizer que no contexto do ensino remoto emergencial, a falta de infraestrutura adequada para a promoção da modalidade remota pelos professores, foi um desafio enfrentado nos anos de 2020-2021, de modo que, este desafio, evidencia a falta de planejamento e omissão do poder público na promoção da educação remota de qualidade e inclusiva para todos.

No gráfico 35.3, obtivemos dados referente ao desafio da ausência de internet enfrentada por docentes para a promoção do ensino remoto emergencial (2020-2021)

Gráfico 35.3- Desafio da ausência de internet (democratizar a internet).

35.3 Desafio da ausência de internet (democratizar a internet)?
53 respostas



Fonte: Base de dados da UFAM 2022

Conforme dados do gráfico 35.3, podemos dizer em porcentagem que cerca de um n=1 (1,9%) dos docentes disseram que no contexto do ensino remoto emergencial a falta de internet não foi um desafio a ser enfrentado. Cerca de um n=16 (30,2%) afirmaram que em parte a falta de internet foi um desafio a ser enfrentado no ensino remoto emergencial. Já para cerca de um n= 36 (67,9%) de professores, responderam que sim, que a falta de internet foi um desafio no contexto da modalidade remota emergencial.

Segundo relato de um Professor (a) –C, referente a ausência de internet, disse que:

Em geral, a qualidade da oferta dos serviços de internet é ruim em várias regiões do Brasil e na região onde me localizo não é diferente. Vivenciei situação de interrupção de atividades por não ter a internet funcionando adequadamente. (BASE DE DADOS UFAM 2022)

Ainda, o Professor (a) -H, disse:

*É preciso que a internet seja acessível e disponível para todos.
(BASE DE DADO UFAM 2022).*

Segundo o Professor (a) - M e Professor (a) - S, relatam que:

*Sobre Internet tivemos que investir do nosso próprio salário.
(BASE DE DADOS UFAM 2022)*

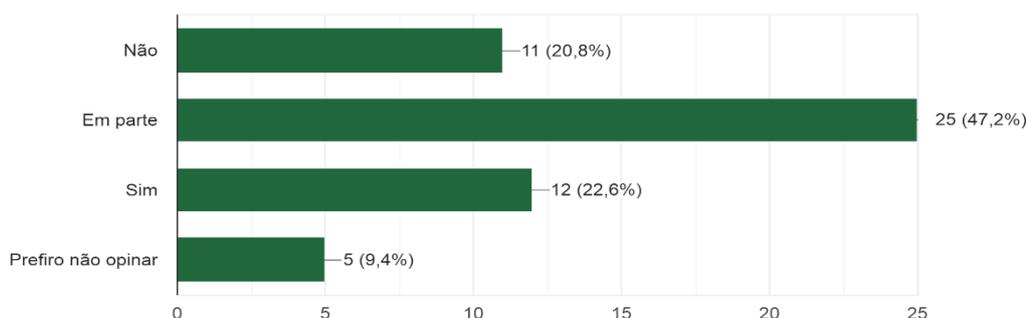
Tanto estudantes como docentes não tinham fundos suficientes para aderir à internet. (BASE DE DADOS UFAM 2022)

Considerando, os relatos dos docentes e do gráfico 35.3, podemos afirmar que a falta de internet para a promoção do ensino remoto emergencial foi um desafio enfrentado por docentes nos anos de 2020-2021, o que responde, de certa maneira, às questões sobre o tema desta dissertação.

Gráfico 35.4- O ERE ajudou a promover uma educação escolar de qualidade?

35.4 Como profissional docente você concorda que o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade?

53 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

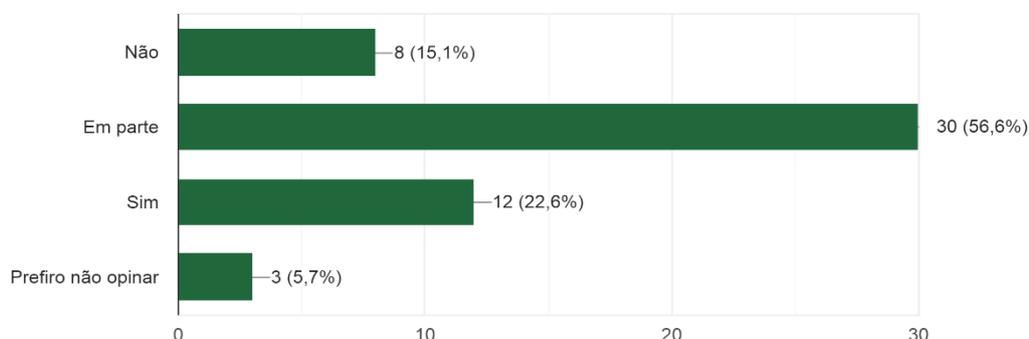
Conforme dados obtidos, cerca de um $n=11$ (20,8%) dos professores afirmaram que não, que o ensino remoto emergencial não ajuda a promover uma educação escolar de qualidade. Um $n=5$ (9,4%) dos docentes preferiram não opinar sobre a questão. Cerca de um $n=12$ (22,6%) dos docentes responderam que sim, que o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade. Entretanto, para um $n=25$ (47,2%) dos docentes, responderam que em parte o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade. Não obstante, é importante ressaltar que, para o pesquisador, o ensino remoto emergencial, não ajuda ou contribui para a promoção de uma educação escolar de qualidade, visto que é um modelo de ensino que exclui e não inclui.

No gráfico 35.5, buscamos compreender se os docentes tinham conhecimento das condições familiares dos estudantes para a realização das atividades de estudo e aprendizagem.

Gráfico 35.5- Conhecimento sobre a realidade familiar dos estudantes.

35.5 Como docente, você tem conhecimento das condições familiares dos estudantes para a realização das atividades de estudo e aprendizagem?

53 respostas



Fonte: Base de dados UFAM 2022

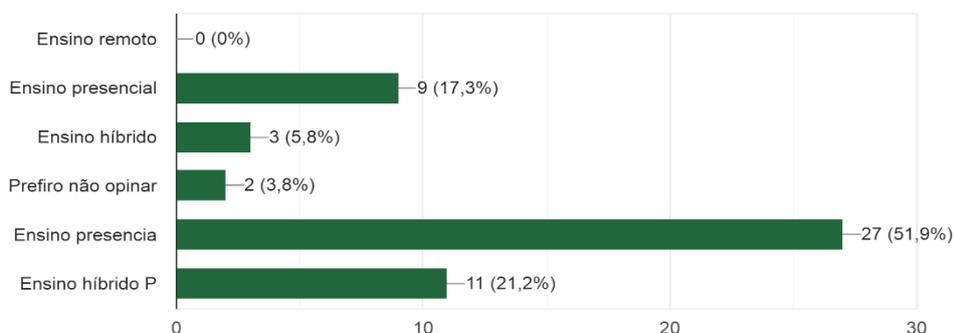
Com base no gráfico 35.5, cerca de um $n=8$ (15,1%) dos docentes disseram que não tinham conhecimento da realidade familiar dos estudantes. Um $n=3$ (5,7%) preferiram não opinar. Cerca de um $n=12$ (22,6%) disseram que sim, que tinha conhecimento da realidade familiar dos estudantes. Já para cerca de um $n=30$ (56,6%) dos professores, disseram que em parte tinha conhecimento das condições familiares dos estudantes. Compreendemos que no contexto do ensino remoto emergencial, o fator familiar foi um grande dilema enfrentado pelos estudantes, e que sob a ótica dos docentes que responderam esta pesquisa de mestrado, podemos dizer que foi um fator que provocou a chamada evasão escolar nos anos de 2020-2021.

No gráfico 36, buscamos obter dados sobre qual a melhor modalidade de ensino.

Gráfico 36- Qual a melhor modalidade de ensino?

36. Na sua opinião como docente, qual a melhor modalidade de ensino?

52 respostas



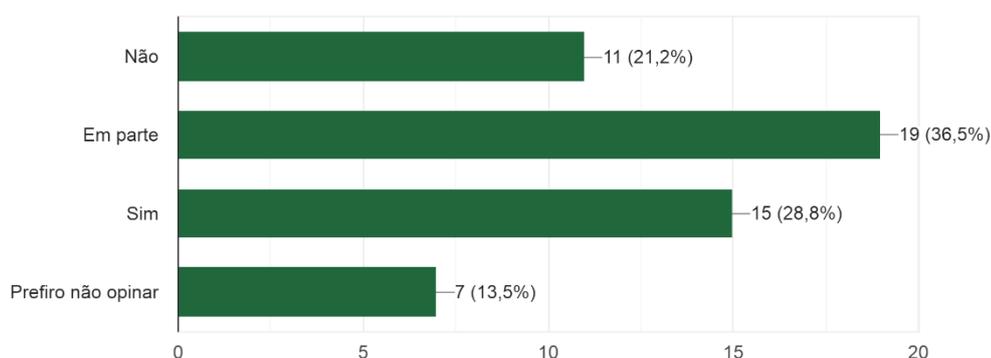
Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Conforme os dados do gráfico 36, cerca de um n= 2 (3,8%) preferiram não opinar, sobre qual a melhor modalidade de ensino. Cerca de um n=14 (27%) disseram que a melhor modalidade de ensino é a híbrida. Já para um n=36 (69,2%) dos professores, categoricamente afirmam que a melhor modalidade de ensino é a presencial.

No gráfico 37, compreendemos que no contexto da pandemia e do ensino remoto emergencial, os profissionais docentes, atuaram de forma admirável, sendo necessário dizer que atuaram de forma “heroica” na pandemia.

Gráfico 37- Professores como heróis e heroínas no contexto da pandemia

37. Como educador você se considera um/ herói /heroína, no contexto da emergência sanitária internacional (pandemia, 2020-2021)? Considerand...ue a educação enfrentou durante este contexto?
52 respostas



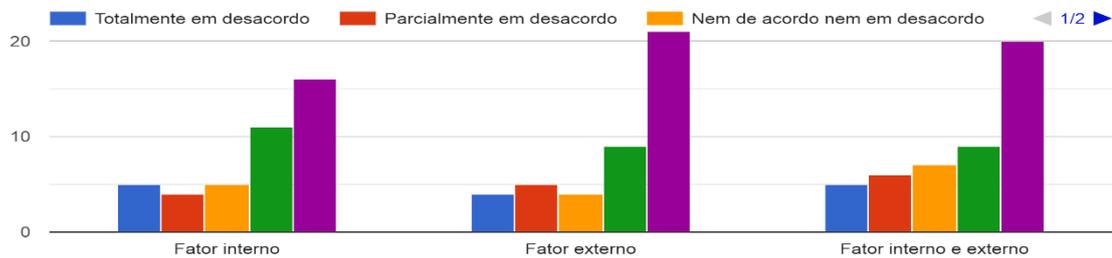
Fonte: Base de dados da UFAM 2022.

No gráfico 37, temos dados referente a se os professores que responderam esta pesquisa, no contexto da pandemia e ensino remoto emergencial se consideram heróis ou heroínas, visto a sua atuação nos anos de 2020-2021. Para um n=11 (21,2%) disseram que não se consideram heróis ou heroínas. Um n=7 (13,5%) dos docentes preferiram não opinar. Cerca de um n=19 (36,5%) dos docentes disseram que em parte se consideram heróis ou heroínas no contexto da pandemia e ensino remoto emergencial. Já para um n=15 (28,8%) dos professores, disseram que sim, que se consideram heróis e heroínas tendo em vista as suas atuações nos anos de 2020-2021. Logicamente que estamos utilizando o termo herói ou heroína no sinônimo que representa ex: (Pessoa de feito notável, corajoso, destemido, intrépido, arrojado, valente, etc.)

No gráfico 38, buscamos ter dados sobre se a pandemia foi um fator externo e interno que afetou o desempenho dos estudantes.

Gráfico 38- Pandemia como fator interno e externo que afetou os estudantes

38. Na sua concepção como professor (a) você concorda que a pandemia da Covid-19 pode ser considerada um fator externo e interno que afet...sempenho dos estudantes nos anos de 2020-2021?



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Conforme os dados obtidos no gráfico 28, podemos dizer que para cerca de 16 participantes estão totalmente de acordo com a ideia de que a pandemia da Covid-19 pode ser considerada um fator interno, conforme gráfico roxo. 21 participantes concordaram totalmente que a pandemia pode ser considerada um fator externo. 20 participantes responderam que concordam totalmente que a pandemia da Covid-19 pode ser considerada um fator interno e externo. Os que responderam parcialmente de acordo estão representados pelo gráfico de cor verde. Onde cerca de 11 participantes concordaram parcialmente que a pandemia pode ser considerada um fator interno. Um n=9 participantes responderam e concordaram que a pandemia pode ser considerada um fator externo.

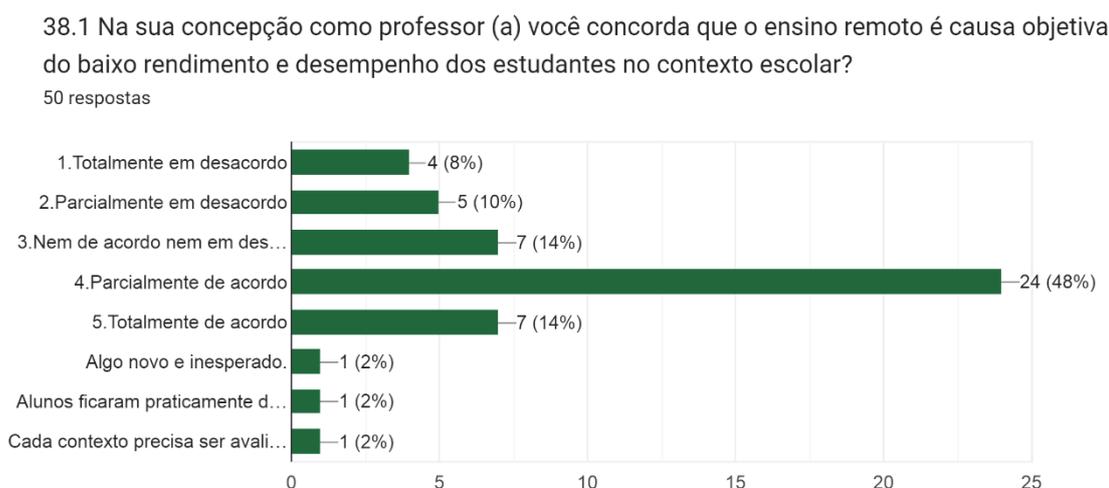
E n=9 responderam e concordaram parcialmente que a pandemia pode ser considerada um fator interno e externo. Totalmente em desacordo um n=5 responderam que a pandemia não pode ser considerada um fator interno. Um n= 4 responderam que estão totalmente em desacordo e que a pandemia não pode ser considerada um fator externo. Um n=5 responderam que estão totalmente em desacordo pois consideram a pandemia como um fator interno e externo. Um n=4 representado pelo gráfico da cor amarela responderam que não estão nem em de acordo e nem em desacordo para considerar a pandemia um fator externo. Um n=5 nem em de acordo e nem em desacordo para consideram a pandemia como um fator interno.

Cerca de um n=7 responderam que não estão nem em desacordo e nem de acordo para considerar a pandemia como um fator interno e externo. Os gráficos vermelhos representam parcialmente em desacordo, neste sentido, um n=4 responderam que a

pandemia não pode ser considerada um fator interno. Um n=5 responderam que estão parcialmente em desacordo para concordar que a pandemia pode ser considerada um fator externo. Já para cerca de um n=6 disseram que estão parcialmente em desacordo para considerar a pandemia como um fator interno e externo.

No gráfico 38.1, buscamos compreender se o ensino remoto é causa do baixo rendimento e desempenho escolar dos estudantes.

Gráfico 38.1- Ensino remoto como causa do baixo rendimento dos estudantes



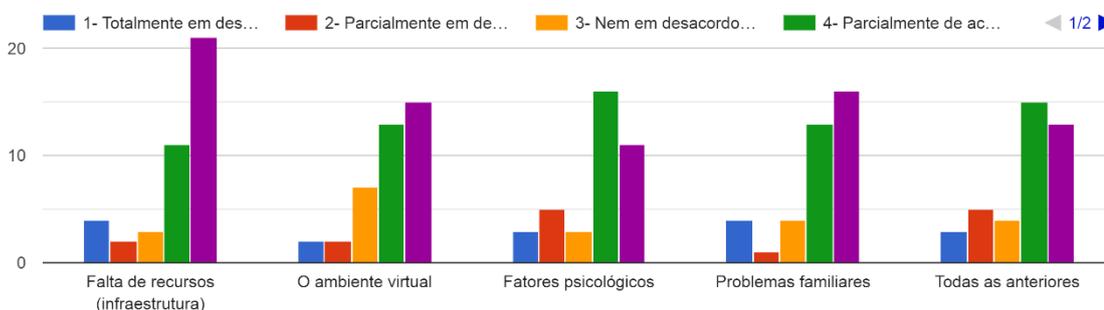
Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Cerca de um n= 4 (8%) responderam que estão totalmente em desacordo referente a questão se o ensino remoto foi causa objetiva para o baixo desempenho dos estudantes. Parcialmente em desacordo, um n=5 (10%). Responderam, nem de acordo e nem em desacordo um n=7 (14%). Cerca de um n=24 (48%) responderam que estão parcialmente de acordo. Totalmente de acordo, responderam um n=7 (14%). Algo novo e inesperado um n=1 (2%). Um n=1 (2%) disseram que durante dois anos os estudantes ficaram sem aprender a tabuada e que não foram alfabetizados. Um n=1 (2%) respondeu que cada contexto precisa ser avaliado conforme suas características. Não obstante, compreendemos que o ensino remoto emergencial foi causa objetiva para o baixo rendimento e desempenho dos estudantes em suas atividades escolares.

No gráfico 39, destacamos quais os fatores que contribuíram para o baixo rendimento dos estudantes nos anos de 2020-2021.

Gráfico 39- Fatores que contribuíram para o baixo rendimento estudantil.

39. Na sua percepção como professor (a) quais os fatores internos que contribuíram para o baixo desempenho dos estudantes no contexto da pandemia nos anos de 2020-2021?



Fonte: Base de dados UFAM 2022

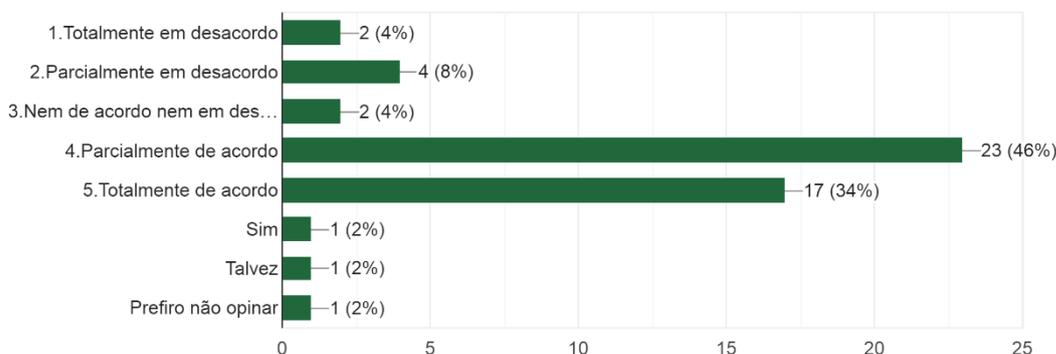
Sobre um olhar qualitativo do gráfico 39, podemos dizer que os fatores internos que contribuíram para o baixo rendimento dos estudantes no contexto da pandemia e ensino remoto nos anos de 2020-2021, em sua grande medida, foram: 1. A falta de recursos, 2. Problemas familiares. 3. O ambiente virtual. 3. Fatores psicológicos. Qual figuram na sua grande parte nos itens 4 e 5, descrito parcialmente de acordo e totalmente de acordo.

No gráfico 40, obtivemos dados referente se os professores acreditam que os estudantes tiveram comportamentos de desinteresse no ambiente virtual. Visto, que o ensino remoto é muito diferente do ambiente presencial.

Gráfico 40- Desinteresse de estudantes no ambiente virtual.

40. No seu julgamento como docente você acredita que os estudantes tiveram comportamentos de desinteresse no ambiente virtual ?

50 respostas



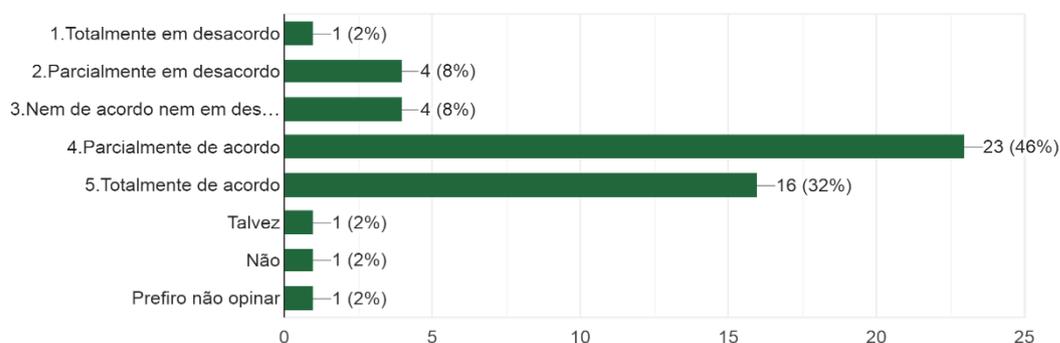
Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Conforme dados do gráfico 40, cerca de um n= 2 (4%) disseram que estão totalmente em desacordo relativo ao comportamento de desinteresse dos estudantes no ambiente virtual. Responderam parcialmente em desacordo um n=4 (8%). N=2 (4%) responderam que não estão nem de acordo e nem em desacordo. Cerca de um n=23 (46%) responderam que estão parcialmente de acordo. Já um n=17 (34%), disseram que estão totalmente de acordo, relativo ao comportamento de desinteresse dos estudantes no ambiente remoto virtual. Um n=1 (2%) preferiu não opinar. Um n=1(2%) respondeu que talvez, os estudantes tiveram comportamentos de desinteresse no ambiente virtual. E um n=1 (2%) respondeu que sim. Compreendemos que os estudantes tiveram comportamentos de desinteresse no ambiente virtual, visto que, o ensino remoto é uma dinâmica diferente e que no contexto dos anos de 2020-2021, dificilmente as salas de aulas virtuais estavam lotadas de estudantes, dado o desinteresse em assistir aulas em ambiente virtual.

Gráfico 41- Medo da pandemia- fator que afetou os estudantes

41. Na sua percepção como professor (a) você concorda que o medo da pandemia foi um fator interno que afetou os estudantes nos seus estudos?

50 respostas



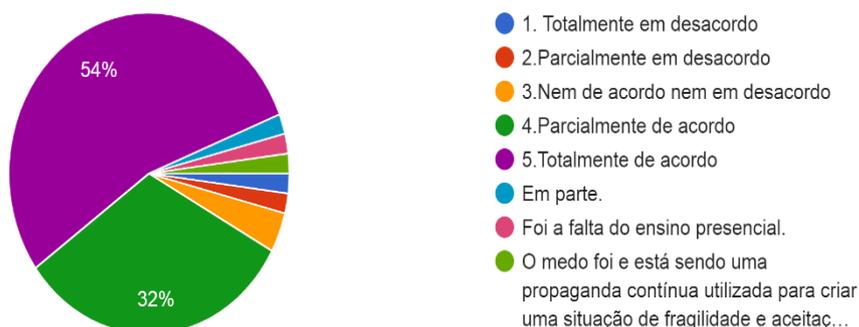
Fonte: Banco de dados UFAM 2022.

Para fins desta dissertação, compreende-se que a pandemia pode ser trabalhada no ambiente acadêmico com um fator interno que afetou os estudantes nos seus estudos. Neste sentido, cerca de um n= (2%) de professores responderam que estão totalmente em desacordo com o enunciado da questão. Um n=4 (8%) responderam que estão parcialmente em desacordo. Nem de acordo e nem em desacordo responderam cerca de um n=4(8%). Cerca de um n= 1 (2%) responderam que talvez. Um n=1 (2%) responderam que preferem não opinar sobre a questão. Um n=1 (2%) responderam que não.

Já para cerca de um n=23 (46%) de professores, responderam que estão parcialmente de acordo na percepção de que o medo da pandemia foi um fator interno que afetou os estudantes nos seus estudos e um n= 16 (32%) responderam que estão totalmente de acordo com o enunciado da questão.

Gráfico 41.1- Dilemas que afetaram o desempenho estudantil (2020-2021)

41.1 Como professor (a) você concorda que no contexto do ensino remoto emergencial estudantes sofreram com dilemas de falta de rec...es dilemas afetaram no seu desempenho escolar ?
50 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022.

No gráfico 41.1, fizemos a seguinte pergunta: Como professor (a) você concorda que no contexto do ensino remoto emergencial estudantes sofreram com dilemas de falta de recursos tecnológicos, financeiros, dilemas pessoais, etc. E estes dilemas afetaram o seu desempenho escolar?

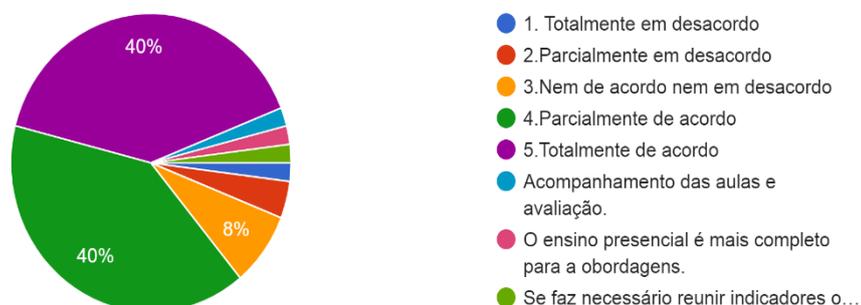
Conforme o gráfico 41.1, é possível visualizar que um n=27 (54%) de professores responderam que estão totalmente de acordo com o enunciado da questão. Cerca de um n=16 (32%) responderam que estão parcialmente de acordo, sendo que para a grande maioria dos professores e professoras que responderam à questão 41.1, concordam ou totalmente ou parcialmente referente aos dilemas enfrentados por estudantes como a falta de recurso tecnológicos, financeiros, dilemas pessoais entre outros.

Podemos dizer que a falta de infraestrutura e planejamento adequado dos órgãos públicos de ensino foram fatores que contribuíram para que o ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021, na sua totalidade, não tivesse um êxito esperado. Na pratica a modalidade de ensino contemplou poucos estudantes e professores, ocasionando, assim, um grande déficit no sistema educacional brasileiro e amazônico.

No gráfico 42- Se o ERE foi um fator que afetou os estudantes em seus estudos.

42. Na sua percepção como professor (a) você concorda que o ensino remoto emergencial ocasionado pela pandemia foi um fator interno que afetou os estudantes nos seus estudos?

50 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Conforme o gráfico 42, podemos dizer que cerca de 50 professores (as) responderam esta questão. E destacamos, através da intervenção do autor a visão predominante dos professores, referente à questão 42. Cerca de um n=20 (40%) dos professores responderam que estão parcialmente de acordo com a questão 42. Já cerca de um n=20 (40%) responderam que estão totalmente de acordo referente a questão se o ensino remoto emergencial foi um fator interno que afetou os estudantes nos seus estudos.

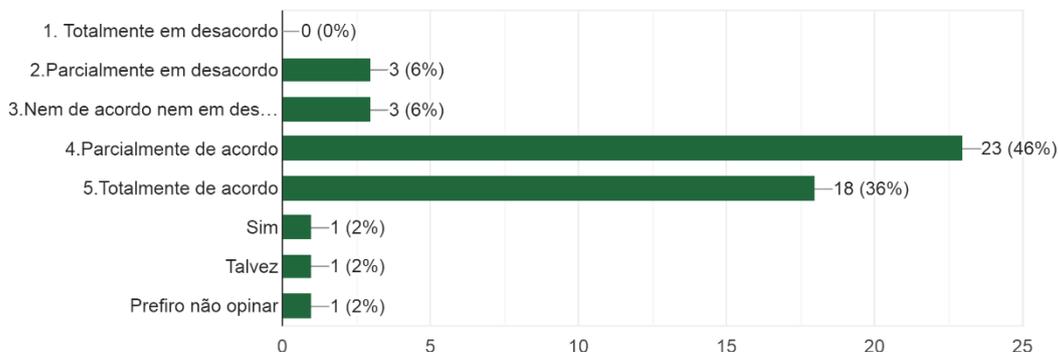
Cerca de um n=4 (8%) responderam que não estão nem de acordo e nem em desacordo. Um n=1 (2%) disseram que estão parcialmente em desacordo com a questão. Cerca de um n=1 (2%) responderam que estão totalmente em desacordo com a questão. Para um n=1 (2%) responderam e disseram que é necessário reunir indicadores objetivos. Um n=1 (2%) respondeu que o ensino presencial é mais completo para as abordagens. Para um n=1 (2%) dos professores, responderam que a pandemia pode ser considerada um fator que afetou os estudantes nos seus acompanhamentos das aulas e nas avaliações.

Consideramos que o ensino remoto emergencial foi um fato que prejudicou os estudantes nos seus desempenhos escolares, visto a falta de estrutura e planejamento adequado que deveria ter sido implementada. A realidade se viu estudantes abandonarem os seus estudos, evadirem visto a falta de recursos indisponíveis para estarem em sala de aula virtual. Evidenciou-se também, o baixo rendimento dos estudantes que participaram das aulas remotas nos anos de 2020.2021.

No gráfico 42.1- Pandemia (fator externo) que afetou o desempenho docente

42.1 Na sua condição como professor (a) você concorda que o fator externo (pandemia da Covid-19) afetou o seu desempenho como profissional docente?

50 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

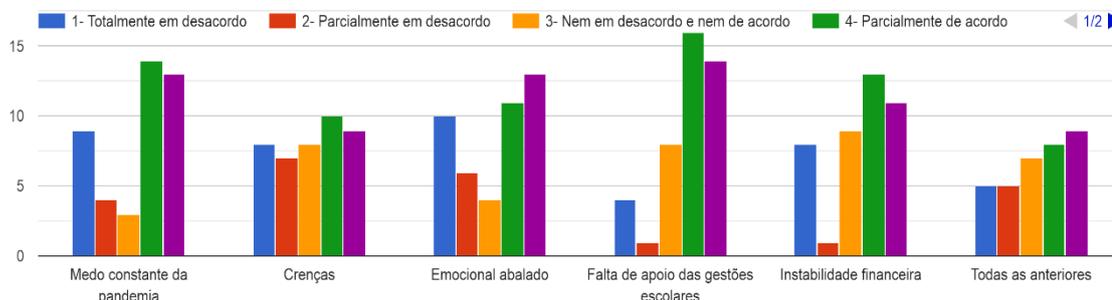
Entendemos que se a pandemia afetou o desempenho dos estudantes, logo, afetou o desempenho dos profissionais docentes. Neste sentido, conforme gráfico 42.1, cerca de um $n=3$ (6%) de professores responderam que estão parcialmente em desacordo com a questão 42.1. Nem de acordo e nem em desacordo é um $n=3$ (6%). Cerca de um $n=1$ (2%) preferiram não opinar. Responderam talvez um $n=1$ (2%). Responderam que sim, um $n=1$ (2%). Não obstante, um $n=23$ (46%) responderam que estão parcialmente de acordo com a questão, visto que na visão deste, a pandemia afetou o desempenho profissional dos docentes. Cerca de um $n=18$ (36%) responderam que estão totalmente de acordo com o enunciado da questão 42.1. Qualitativamente, compreendemos que a pandemia é um fator externo que afetou o desempenho dos docentes em suas relações laborais.

O gráfico 43, nos dá uma visão dos tipos de fatores que influenciaram os docentes e assim, afetar o seu desempenho profissional de educar. O gráfico abaixo, demonstra que a falta de apoio das gestões escolares, medo constante da pandemia, instabilidade financeira, emocional abalado, crenças, foram alguns fatores que os professores responderam que transitam na casa de parcialmente de acordo e totalmente de acordo.

Esses fatores, se relacionam estritamente com a educação em tempos de pandemia, visto que, no ambiente do ensino remoto o docente foi afetado em seu labor

Gráfico 43- Tipos de fatores que influenciam no desempenho profissional

43. Considerando o ambiente do ensino remoto emergencial – que tipos de fatores influenciaram no seu desempenho profissional de educar?

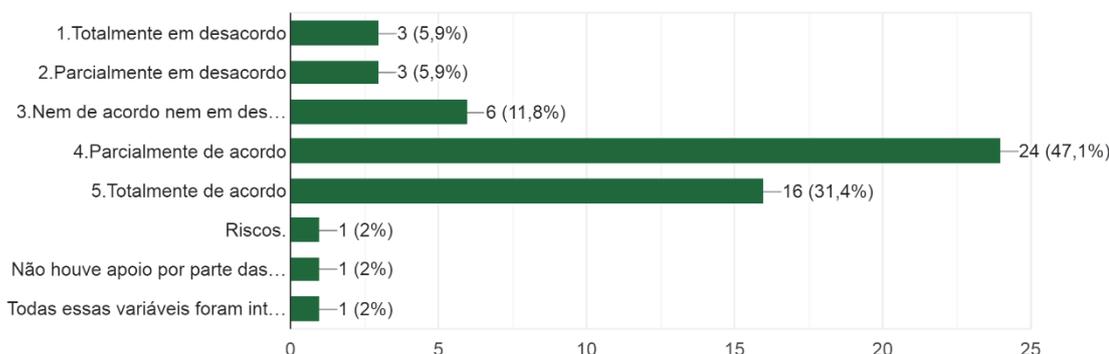


Fonte: Banco de dados UFAM 2022

No gráfico 43.1, destacamos se o ERE contribuiu para que os estudantes não fossem prejudicados em seus estudos.

Gráfico 43.1- O ERE contribuiu para não prejudicar os estudantes?

43.1 Na sua concepção como professor (a) você concorda que a implantação do ensino remoto contribuiu para que os estudantes em sua maioria...dicados nos seus estudos nos anos de 2020-2021?
51 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

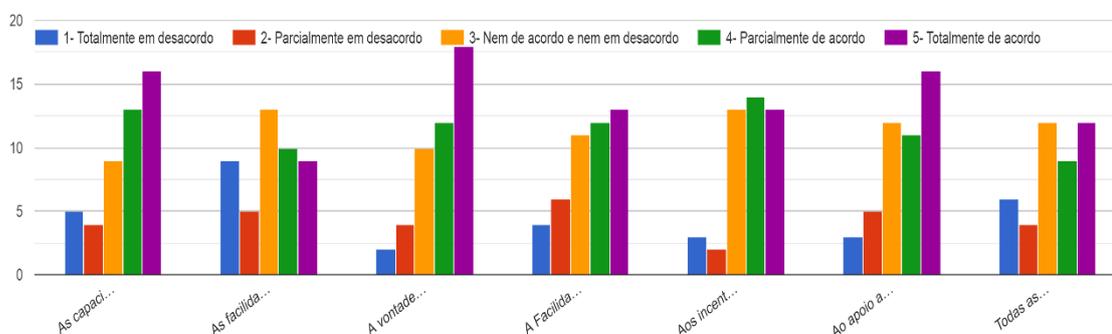
Compreendemos que a Administração Pública com a retórica de não para a educação e não prejudicar os estudantes, instituiu o ensino remoto emergencial como suposta alternativa para o problema derivado da Covi-19. Não obstante, qualitativamente e contextualmente analisando, entendemos que nos anos de 2020-2021, é possível dizer que, para fins desta pesquisa, que o ensino remoto emergencial para um n= 24 (47,1%) responderam que estão parcialmente de acordo com o enunciado da questão. Cerca de um n= 16 (31,4%) responderam que estão totalmente de acordo.

Um n= 3 (5,9%) responderam que estão totalmente em desacordo. Parcialmente em desacordo um n=3 (5,9%). Nem de acordo e nem em desacordo um n=6 (11,8%). Responderam um n= 1 (2%) de professores que o ensino remoto emergencial ofereceu riscos aos estudantes. Um n=1 (2%) afirmou que não houve apoio das instituições de ensino no que tange ao uso de materiais didáticos virtuais. Já para cerca de um n=1 (2%) disseram que todas essas variáveis foram interatuantes.

No gráfico 44, buscamos obter dados sobre o bom desempenho dos estudantes no ensino remoto no contexto da pandemia da Covid-19.

Gráfico 44- Fatores sobre o bom desempenho dos estudantes

44. Na sua concepção (hipoteticamente) sobre o bom desempenho dos estudantes na pandemia da Covid-19. Você como professor (a) atribui a causa a que fatores?



Fonte: Baco de dados UFAM 2022

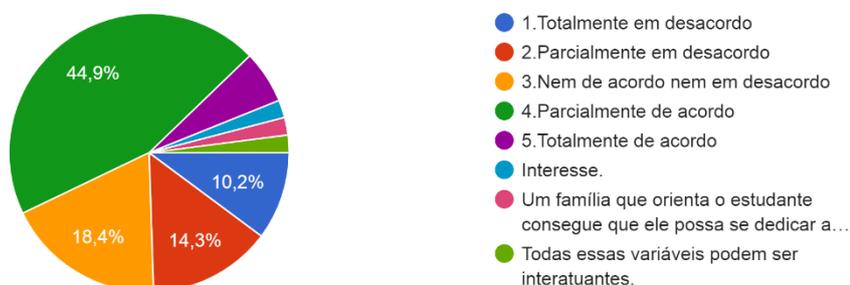
O gráfico 44, evidencia que na visão dos professores, a atribuição de causa sobre o bom desempenho dos estudantes é por causa de: 1. A vontade ou gosto de estudar independente da pandemia. 2. Capacidades intelectuais dos estudantes. 3. Apoio afetivo que os estudantes receberam da família. 4. Facilidade dos estudantes em compreender a matéria. 5. Aos incentivos e explicações que os professores deram aos estudantes. 6. Facilidade que os estudantes têm em decorar os assuntos. Os fatores descritos, de acordo com os professores que responderam o questionário online, estão entre os itens parcialmente de acordo e totalmente de acordo. O que significa que para a maioria, estes fatores são causas para o bom desempenho dos estudantes no contexto do ensino remoto emergencial ocasionado pela pandemia da Covid-19.

No gráfico 44.1, buscamos saber se os estudantes nas aulas virtuais tiveram um ensino de qualidade.

Gráfico 44.1- Os estudantes pela via virtual tiveram um ensino de qualidade?

44.1 Na sua concepção como professor (a) você concorda que os estudantes nas aulas pela via do ambiente virtual tiveram um ensino de qualidade?

49 respostas

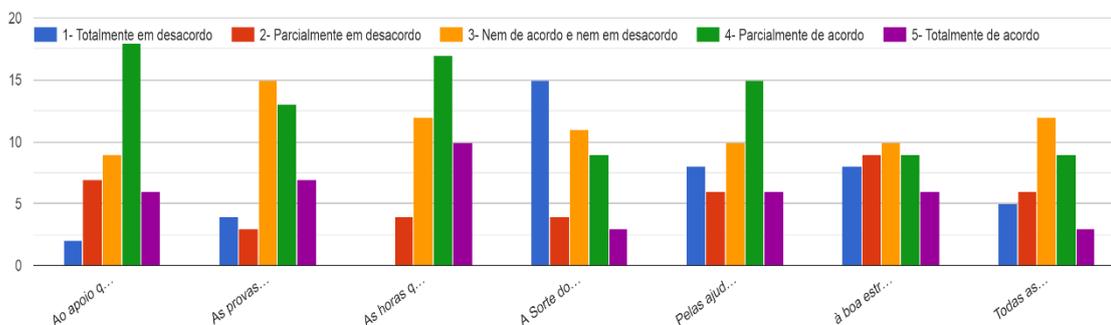


Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Considerando o gráfico 44.1, podemos dizer que um n= 5 (10,2%) de professores disseram que estão totalmente em desacordo com o enunciado da questão 44.1. Cerca de um n=7 (14,3%) disseram que estão parcialmente em desacordo. Nem de acordo e nem em desacordo, responderam um n=9 (18,4%). Já para cerca de maioria, um n=22 (44,9%) responderam que estão parcialmente de acordo, no que tange a se os estudantes nas aulas pela via do ambiente virtual tiveram um ensino de qualidade. Estes dados do gráfico 44.1, demonstra que o ensino remoto, além de não alcançar todos os estudantes, não promove, data venia, um ensino de qualidade, visto que, o processo de ensino-estudo e aprendizagem, depende e muito das relações sociais que se cria e se estabelece na sala de aula presencial. O que ao nosso visio, no ensino remoto é deficiente.

Gráfico 45- Sobre as causas do bom desempenho dos estudantes no ERE

45. Continuando ainda, na sua concepção hipoteticamente sobre o bom desempenho dos estudantes na pandemia da Covid-19. Você como professor (a) atribui a causa a que fatores?



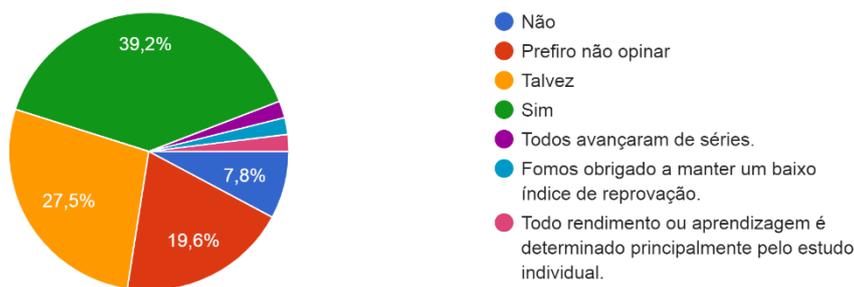
Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Com base no gráfico 45, podemos afirmar que o bom desempenho dos estudantes no ensino remoto emergencial, na visão dos professores, foi por causa 1. Apoio que os estudantes receberam dos colegas. 2. As horas que os estudantes se dedicaram aos estudos no ensino remoto. 3. Pela ajuda dos professores em passar os estudantes devido a pandemia. 4. As provas e avaliações que são fáceis no ensino remoto, 5. A sorte dos estudantes. 6. A boa estrutura que as instituições deram no ensino remoto. Considerando a análise do gráfico 45, podemos dizer que estes 6 fatores foram possivelmente a causa do bom desempenho dos estudantes no ensino remoto emergencial.

No gráfico 45.1, buscamos entender se o ambiente remoto (ensino remoto) foi uma medida adequada pela Administração Pública para não comprometer o sistema educacional. De acordo com os dados do gráfico abaixo, temos os seguintes dados. Cerca de um n=4 (7,8%) responderam que o ambiente virtual (ensino remoto) não foi uma medida adequada pela Administração Pública para não comprometer o sistema educacional. Para cerca de um n=10 (19,6%) preferiram não opinar. Responderam talvez um n=14 (27,5%). Já para cerca de um n=20 (39,2%) responderam que sim, que o ambiente virtual foi uma medida adequada pela Administração Pública para não comprometer o sistema educacional;

Gráfico 45.1- O ambiente virtual foi uma medida adequada pela Administração Pública para não comprometer o sistema educacional?

45.1 Na sua concepção como professor (a) o ambiente virtual foi uma medida adequada pela Administração Pública para não comprometer o sistema educacional?
51 respostas



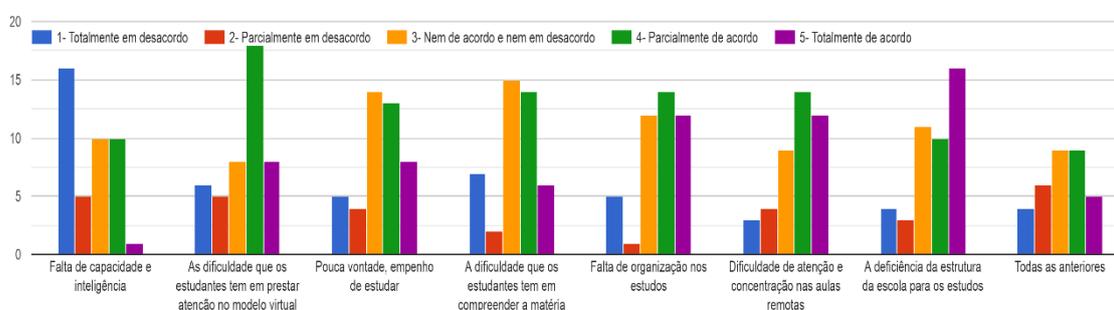
Fonte: Base de dados UFAM 2022

Compreendemos que no contexto de 2020-2021, a implantação do ensino remoto foi uma suposta solução provisória dada pela Administração Pública para resolver o problema no contexto educacional, dado as consequências da pandemia, referente a prevenção, isolamento social, que afetou o sistema educacional no todo.

Entretanto, na prática, evidenciou-se que o ensino remoto emergencial contemplou alguns estudantes que possuíam condições para participarem do ambiente virtual, dado os meios materiais (tecnológicos) que possuíam. Não obstante, à margem do ensino remoto (ambiente virtual) na sua grande maioria, uma grande parcela de estudantes, foram excluídos no contexto dessa modalidade de ensino, visto que não possuíam condições adequadas para participarem do ambiente virtual. Sendo a Administração Pública a responsável objetiva dessa grande exclusão de estudantes no ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021.

Gráfico 46- Fatores do fraco desempenho dos estudantes?

46. Na sua concepção como professor (a) o fraco desempenho escolar atual dos estudantes ou se ocorrer no futuro, deve-se a que fatores?



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Conforme gráfico 46, de acordo com os professores na sua grande maioria, os fatores que se deve o fraco desempenho dos estudantes nos anos de 2020-2021, segundo análise dos dados foram: 1. Dificuldade de organização, compreender e aprender as aulas. 2.Falta de apoio das famílias dos estudantes. 3. A formação e falta de incentivo dos professores. 4.O método de ensino dos professores no ensino remoto. 5.Ao pouco tempo que os estudantes dão aos estudos. Estes são os fatores, segundo os professores que responderam o questionário que se deve pelo fraco desempenho dos estudantes nos anos de 2020-2021. Critérios como a falta de capacidade e inteligência, figuraram no escopo de totalmente em desacordo, segundo os colaboradores da pesquisa.

No gráfico 46.1, buscamos obter dados sólidos sobre se o na visão dos docentes eles consideravam se o ensino remoto como medida tomada pelas instituições de ensino promoveu uma educação para todos e todas. Visto que, conforme o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que diz que “a educação é direito de todos”.

Gráfico 46.1- O ensino remoto promoveu uma educação para todos e todas?

46.1 Na sua concepção de professor (a) você considera que o ensino remoto como medida tomada pelas instituições de ensino promoveu uma educação para todos e todas ?

52 respostas



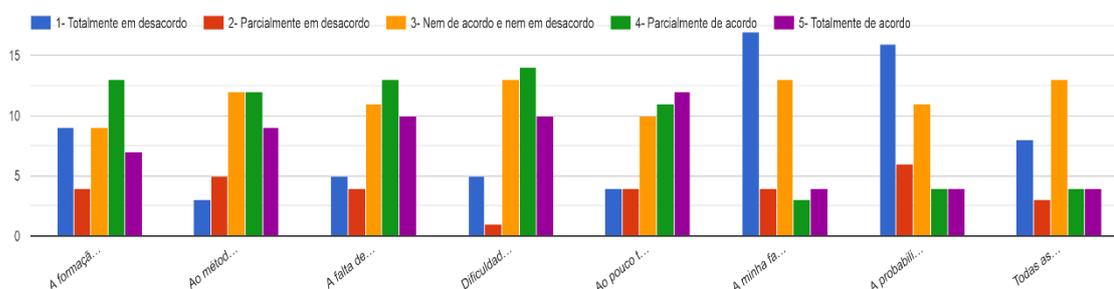
Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Não obstante, conforme gráfico 46.1, podemos dizer que para um n=6 (11,5%) responderam que sim, que o ensino remoto como medida tomada pelas instituições escolares promove uma educação para todos e todas. Um n= 17 (32,7%) afirmaram que não. Cerca de um n=9 (17,3%) preferiram não opinar. Já para um n=17(32,7%) disseram que em parte o ensino remoto como medida tomada pelas instituições de ensino promovem uma educação para todos e todas.

No gráfico 47, ainda, em busca de dados sobre o desempenho escolar dos estudantes no contexto do ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021, para fins de compreender como o fenômeno do ensino remoto afetou o desempenho escolar estudantil no contexto da educação em tempos de pandemia nos anos referente a 2020-2021.

Gráfico 47- Desempenho escolar dos estudantes deve-se a que fatores?

47. Continuando, ainda, na sua concepção como professor (a) o fraco desempenho escolar atual dos estudantes ou se ocorrer no futuro, deve-se a que fatores?

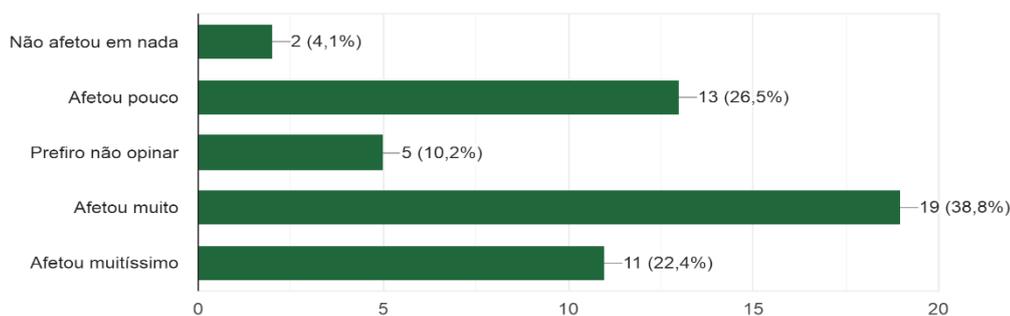


Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Da análise do gráfico 47, podemos dizer que fatores como: 1. Dificuldade de organização, compreender e aprender as aulas. 2. Falta de apoio das famílias dos estudantes. 3. A formação e falta de incentivo dos professores. 4. O método de ensino dos professores no ensino remoto. 5. Ao pouco tempo que os estudantes dão aos estudos, contribuíram, segundo os participantes da pesquisa, para o fraco desempenho escolar dos estudantes. Critérios como a falta de sorte e probabilidade de os professores terem marcado os estudantes como estudantes ruins, figuraram no escopo de totalmente em desacordo, segundo os docentes que responderam esta pesquisa. Buscamos analisar o gráfico 46 e o gráfico 47, pois, consideramos que durante a pandemia que ocasionou o ensino remoto emergencial nos anos de 2020-2021, os estudantes foram os mais afetados em seus desempenhos escolares, contribuindo assim, para a evasão e abandono dos estudos. É preciso que o Poder Público através dos mecanismos adequados promova a educação como um eixo de desenvolvimento nacional frente às demandas da sociedade do século XXI e a era tecnológica.

Gráfico 48- Os meios de comunicação, disseminação de fake News afetação do psicológico e eventual desempenho dos professores e estudantes no contexto educacional remoto.

48. Na sua concepção como professor (a) pode-se associar que os meios de comunicação (TV, internet, Facebook, Twitter, Telegram) contribuíra...rofessores e estudantes no contexto educacional?
49 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

Neste gráfico específico, compreendemos que, no auge da pandemia e da implantação do ensino remoto emergencial, os meios de comunicação, redes sociais como facebook, instagram, telegrama, por meio de organizações, de forma intencional, promoveram a disseminação de fakes news, estas, passou a atuar no ambiente escolar, entre os professores e estudantes, de modo que, passaram a ser manipulados muitas vezes por notícias falsas, tendenciosas e “sensacionalistas” (MARTINS, et al, 2020)

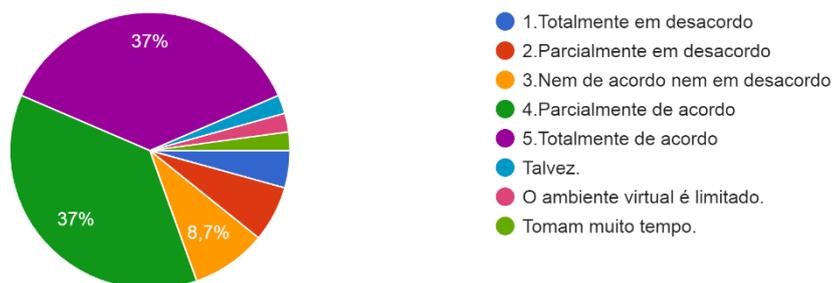
Não obstante, a ideia de dissertar sobre este gráfico 48, é no sentido de fazer uma crítica construtiva dentro da classe de professores, que na nossa visão é uma classe de intelectuais, que tem grande relevância no contexto social e que fazem frente contra notícias falsas, que muitas das vezes se transformam em ensino falso. Contra esses ensinamentos falsos e desconectados da realidade, a educação libertadora faz frente.

Considerando isto, com base no gráfico 48, temos dados sobre se os meios de comunicação (facebook, instagram e telegrama) contribuíram para a disseminação de fake news e se esse fato afetou o psicológico e eventual desempenho dos professores e estudantes no contexto do ensino remoto. Cerca de um n=2 (4,1%) responderam que não afetou nada. Para um n=13 (26,5%) responderam que afetou pouco. Um n=5 (10,2%) preferiram não opinar. Já para cerca de um n=19 (38,8%) responderam que afetou muito. Para um n=11 (22,4%) responderam que afetou muitíssimo. Neste sentido, temos que os meios de comunicação contribuíram para disseminar notícias falsas e esse fato afetou o psicológico e desempenhos de professores e estudantes no contexto da educação em tempos de pandemia.

No gráfico 48.1- Buscamos dados para sustentar que o ensino remoto emergencial pode ser descrito como um fator que excluiu os estudantes do seu direito a educação.

Gráfico 48.1- O ERE como fator que excluiu os estudantes do seu direito à educação.

48.1 Na sua concepção como professor (a) você concorda que a modalidade do ensino remoto pode ser considerada como um fator que evidenciu...clusão de estudantes do seu direito a educação?
46 respostas



Fonte: Banco de dados da UFAM 2022

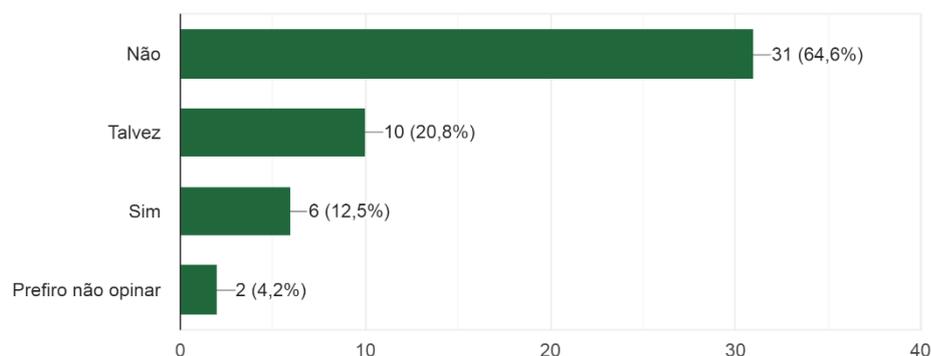
Consideramos que o ensino remoto emergencial excluiu os estudantes em sua grande maioria do ambiente escolar, visto a falta de planejamento e estrutura que a administração pública não deu para na prática esse modelo de ensino alcançasse todos e garantisse na prática o direito constitucional à educação de qualidade e inclusiva.

Neste sentido, conforme dados do gráfico 48.1, professores que responderam a questão disseram que: “Talvez”, “o ambiente virtual é limitado”, “tomam muito tempo”, cada um equivale a um n=1 (2,2%) frente ao enunciado da questão. Um n=2 (4,3%) disseram que estão totalmente em desacordo com o enunciado da questão. Cerca de um n=3 (6,5%) responderam que estão parcialmente em desacordo. Um n=4 (8,7%) responderam que não estão nem de acordo e nem em desacordo. Parcialmente de acordo, responderam um n=17 (37%) e cerca de um n=17 (37%) responderam que estão totalmente de acordo, no sentido de que o ensino remoto foi um fator que evidenciou a exclusão de estudantes do seu direito à educação. O que comprova que o ensino remoto na prática promoveu exclusão e não inclusão.

No gráfico 49, buscou-se saber se os atores da educação estavam preparados para os eventuais efeitos da pandemia na educação remota.

No gráfico 49- Preparação dos professores, estudantes e sistema educacional para os eventuais efeitos da pandemia no contexto educacional remoto

49. Na sua concepção como professor (a) no contexto do ensino remoto emergencial ocasionado pela Covid-19 é possível dizer que os professores...stema educacional no contexto do ensino remoto?
48 respostas



Fonte: Banco de dados da UFAM 2022

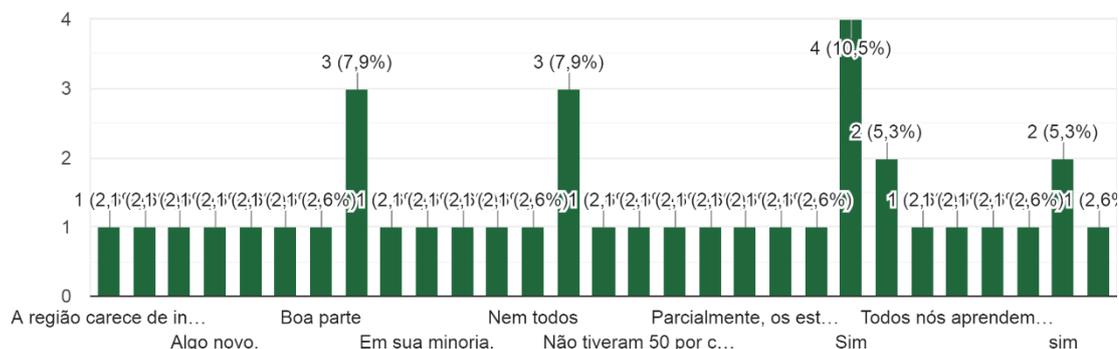
Com base no gráfico 49, podemos dizer que cerca de um n=2 (4,2%) preferiram não opinar sobre a questão. Para cerca de um n= 6 (12,5%) responderam que sim, que os professores, estudantes e o sistema educacional estavam preparados para os efeitos da pandemia no contexto escolar e remoto. Responderam talvez cerca de um n=10 (20,8%). E para a maioria, um n=31 (64,6%) responderam que os professores, estudantes e o sistema educacional não estavam preparados para os efeitos da pandemia no contexto escolar e remoto.

No gráfico 49.1, buscamos compreender na visão dos professores se os estudantes tiveram interesse em estudar e aprender os ensinamentos ministrados no contexto do ambiente virtual. Tendo em vista que, esta modalidade de ensino contemplou poucos estudantes.

Gráfico 49.1- Interesse dos estudantes em estudar e aprender no ERE

49.1 Você concorda que os estudantes tiveram interesse em estudar e aprender os ensinamentos ministrados no contexto do ambiente virtual?

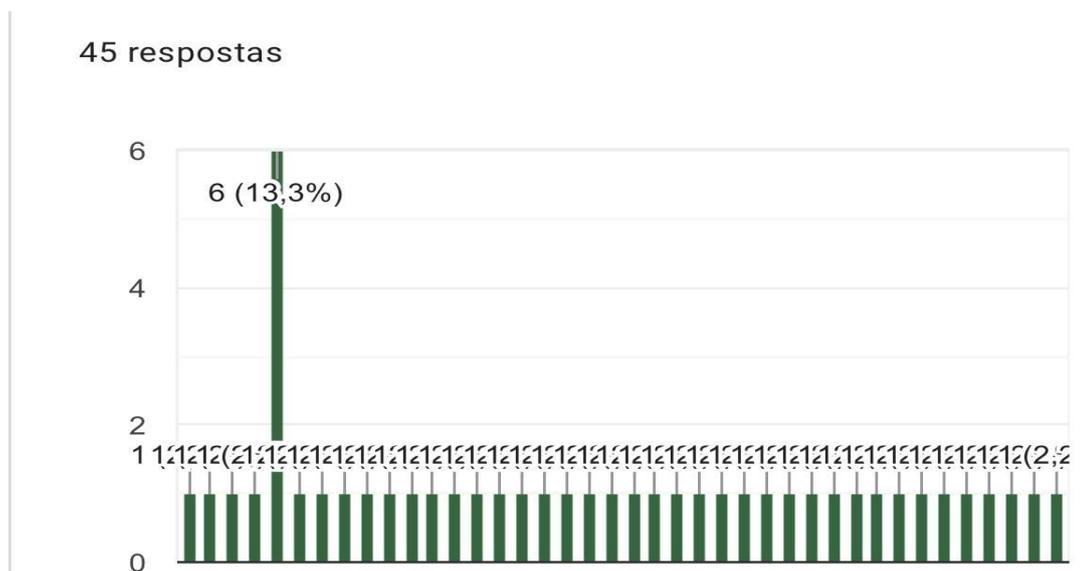
38 respostas



Fonte: Banco de dados UFAM 2022

No gráfico 49.1, tivemos os seguintes dados referente ao interesse dos estudantes em estudar e aprender os ensinamentos ministrados na modalidade remota emergencial. Colaboradores que responderam que não tem certeza, prefiro não opinar, complicado, poucos, algo novo, não muitos, ou todos nós aprendemos com a pandemia, estes, cada um corresponde a um n=1 (2,1%). Somadas essas variáveis, obtemos um n= 7, que equivale a cerca de (14,7%). Não obstante, professores responderam que parcialmente concordam com o enunciado da questão é um n=2 (4,2%). Cerca de um n= 8 (14,8%) responderam que não ou não muitos, estudantes tiveram interesse em estudar e aprender os ensinamentos ministrados no ensino remoto emergencial. Para um n=2 (4,2%) responderam que em sua maioria os estudantes tiveram interesse em estudar e aprender na modalidade remota. Para um n=2 (4,2%) responderam que nem todos. Já para cerca de um n=5 (10,6%) responderam que boa parte ou em parte os estudantes tiveram interesse nos estudos no contexto do ambiente remoto. Entretanto, para uma grande maioria de um n=13 (47,3%) que responderam esta pesquisa de mestrado, segundo os professores os estudantes tiveram certo interesse em estudar e aprender no contexto do ensino remoto emergencial. Não obstante, relativizam esse dado, tendo em vista que, o ensino remoto emergencial, afetou os estudantes em seus estudos, de modo que o interesse é relativo.

Gráfico 50- Relativo a uma possível reunião com os colaboradores da pesquisa, através do grupo focal.



Fonte: Base de dados UFAM 2022

No final do questionário, tivemos a intenção de fazer uma roda de conversas com os colaboradores da pesquisa, para fins de construir e discutir de modo prático e coletivo os dilemas que o ensino remoto emergencial trouxe para a educação tendo em vista a pandemia da Covid-19. Conforme o gráfico 50, podemos dizer que os 45 participantes que responderam esta questão, tiveram interesse em participar do grupo focal. Entretanto, não foi possível a realização do grupo focal, tendo em vista que, a agenda pessoal e profissional de cada professor (a) que de forma voluntária e anônima participaram desta pesquisa de Mestrado em educação.

Compreendemos que o objeto da nossa pesquisa, o ensino remoto emergencial, é um fenômeno que ultrapassou as barreiras geográficas do Estado do Amazonas e Brasil. Achou-se conveniente estender a pesquisa para o Brasil e demais países, México, e Moçambique, visto que, os dilemas semelhantes que a pandemia e o ensino remoto emergencial evidenciaram nos anos de 2020-2021.

Ressalta-se que um n= 35 professores (as) que participaram da pesquisa são do Estado do Amazonas, e que este número de colaboradores, ultrapassa o n=30 de colaboradores que participaram da amostra piloto da pesquisa que foi apresentado no capítulo XIII desta dissertação.

Podemos afirmar que, o n= 35 professores (as) que moram e residem no Estado do Amazonas, que participaram desta pesquisa de mestrado em educação, confirmam os nossos dados obtidos na amostragem piloto, nos dando bases sólidas para responder esta pesquisa em nível de mestrado. Não obstante, conforme tabela abaixo, e tendo em vista que, estendemos a pesquisa para todo o Brasil, tivemos participantes de outros estados do Brasil, como São Paulo, Rio Grande do Sul, Bahia e Mato Grosso do Sul, totalizando, quantitativamente, considerando estes estados, obtivemos um n= 40 colaboradores brasileiros que contribuíram de forma anônima e voluntária para com esta pesquisa.

Tabela 5- Participantes por regiões do Brasil

Amazonas	São Paulo	Rio Grande do Sul	Bahia	Mato Grosso do Sul	Total
35	1	2	1	1	n = 40

Fonte: Base de dados da UFAM 2022- Criada pelo autor

Compreendemos que o fenômeno pesquisado pode ser considerado comum fenômeno internacional, visto os colaboradores internacionais que de forma voluntária e anônima participaram deste trabalho, conforme tabela 2, abaixo.

Tabela 6- Participantes por Países

Brasil	Moçambique	Estado do México	Total
40	12	1	n = 53

Fonte: Base de dados da UFAM 2022- Criada pelo autor

A colaboração dos parceiros internacionais, deve ser considerada, visto que é possível afirmar que, os mesmos problemas (dilemas) que o sistema educacional brasileiro enfrentou nos anos de 2020-2021, os países de México e Moçambique enfrentaram. O que confirma que o tema desta dissertação ultrapassa as barreiras geográficas regionais, nacionais com picos internacionais.

Neste sentido, buscamos relacionar o alcance desta pesquisa, por continentes representados por cada país que através dos professores (colaboradores) participaram desta pesquisa.

Tabela 7- Continentes representados na pesquisa

América	África	Total
Brasil e México n=41	Moçambique n=12	n = 53

Fonte: Base de dados da UFAM 2022- Criado pelo autor

Esta dissertação pode ser vista como uma obra que tem a intenção de contribuir para a internacionalização da Pós-Graduação no contexto Amazônico, visto os colaboradores internacionais que representando as Universidades de Rovuma e Universidade Autônoma do México, se dispuseram generosamente a construir de modo coletivo e metaepistêmico esta dissertação, que com certeza servirá de fonte acadêmica para futuras pesquisa sobre a temática.

Neste sentido, acreditamos que considerando o construto teórico, método e os dados gráficos obtidos, respondemos à questão norteadora, objetivo geral e específicos descritos neste trabalho. Além de que, nesta dissertação, demonstramos que é possível trilhar caminhos não tão usuais e através da autonomia do pesquisador combinada com a criatividade, pensamento crítico-reflexivo e rigor científico, demonstramos ser concebível o que se descreveu para fins de materializar esta dissertação considerando o contexto dos anos de 2020-2021. Não obstante, considerando que temos dados dos anos de 2022, consideramos ser possível materializar a dissertação entre os anos de 2020-2022. Visto o percurso do processo de mestrado em educação que é em 24 meses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Saviani (2008) diz que:

A educação constitui, pois uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social, [...] lhe cabe um papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua desagregação e, mais do que isso, garantindo a construção de uma sociedade igualitária (SAVIANI, 2008, p.4).

Não obstante, a educação é um instrumento de mudança para qualquer sociedade, além de promover a coesão e garantir integração de todos os indivíduos no corpo social. Salienta-se que o pensamento crítico –reflexivo é importante para a academia no sentido que contribui para a profissão docente e seus desafios no contexto da pandemia. Ademais, a educação foi desafiada a responder às diversidades sociais humanas que se impunham e se impõem como realidade.

Neste sentido, Gusmão (2008) instrui:

Ao cruzar a antropologia e a **educação no campo da cultura, buscando compreender os caminhos de apreensão do mundo social pelos paradigmas vigentes entre dois séculos — século XIX e século XX** — evidenciou-se que a história da ciência antropológica a conduziu em direção à afirmação da diversidade sociocultural e do relativismo. O fato a colocou e a coloca em condição potencial de interlocutora no interior do século XXI, em razão de sua experiência e de sua história. **Por sua vez, a história da educação, por meio de suas práticas educativas – campo da pedagogia –conduziu-a na direção da afirmação permanente da homogeneidade colocada ainda no século XIX e centrada na busca por universais humanos, como valor e como ideologia. Como tal, a educação foi desafiada a responder às diversidades sociais humanas que se impunham e se impõem como realidade e como direito no alvorecer do século XXI.** (GUSMÃO, 2008, p.67-68).

Neste viés, destacamos a realidade da Covid-19 que afetou a educação como um todo. Obrigando-a a responder os dilemas e efeitos provocados por esse paradigma no sistema educacional. Gusmão (2008), diz que: “Não por acaso, portanto, a chamada crise dos paradigmas expressou-se significativamente ao final do século XX, colocando em debate as teorias interpretativas e as possibilidades da chamada pós-modernidade”. (GUSMÃO, 2008, p.69).

Paralelamente, entendemos que nossa geração passa por uma crise ou quebra de paradigma. A Covid-19, veio para mudar a forma de pensamento do homem e sociedade. E neste contexto, delimitamos os desafios da profissão docente, uma vez que é necessária para a construção do conhecimento, conhecermos os desafios ante ao contexto da pandemia e no ensino remoto.

Novas formas de ensino foram utilizadas, o professor, saiu do seu comodismo, uso de instrumentos tecnológicos para suprir a deficiência da sala de aula tradicional. Isso, e outros, são paradigmas que foram enfrentados pela classe docente. Onde o professor se tornou o sujeito essencial para o ensino. Advogamos, que o professor é insubstituível em sua profissão. Por mais que a tecnologia esteja avançada. O professor (homem ou mulher) é de suma importância para a construção do conhecimento e educação. É um ator que não se pode tirar de cena.

Nesta direção, diz Lovisolo (1984), o fato de as sociedades pensadas pela antropologia nunca terem sido universais fez com que essa ciência, desde sempre, tivesse por objeto “a diversidade, a diferença entre sociedades, suas singularidades e as formas de construção dessas identidades” (1984, p. 59). É exatamente sobre esses mesmos pontos que as realidades complexas exigem a renovação do arcabouço teórico moderno, e é aqui que usamos a antropologia, por seu método e por suas categorias de análise, se faz fundamental.

Para Lovisolo (1984) defende a existência de uma:

[...] antropologia interpretativa vinculada ao lado ativo da vida humana e toma como objeto de interpretação a intersubjetividade, [e que] foi a que penetrou e está sendo aceita na sociedade complexa no contexto geral da revalorização da subjetividade; a antropologia que pensa o homem como constituído e constituindo o tecido de significações que são seus meios, suas condições e seus fins. **Diria que no campo educacional ela tem um papel relevante a desempenhar** (LOVISOLO, 1984, p. 67).

Contudo, segundo o autor, “o grande paradoxo é que no reconhecimento da diferença, no ‘respeito’ das singularidades étnicas, raciais, culturais, etc., conservadores e revolucionários [na educação, tal como em outros campos] encontram-se trilhando caminhos diversos” (Lovisolo, 1984, p. 61). Aqui a educação e antropologia, como ciência da modernidade, tem algo a dizer às nossas modernas e complexas sociedades do presente. E podemos afirmar com base nos autores supracitados nesta dissertação de que a formação docente tem sua relevância à medida que o professor se capacita intelectualmente, pessoalmente, profissionalmente. E que a interdisciplinaridade entre as disciplinas de educação e antropologia dão suporte e embasamento técnico e teórico para a desenvoltura do profissional docente frente aos desafios que a profissão impõem.

Salientamos que fazer pesquisa em educação é necessário para o desenvolvimento da formação docente.

Neste sentido, as palavras de Stein (2004) fazem sentido, “o ser humano somente é racional porque o seu acesso ao mundo se dá via sentido, via significado, via conceitos, via palavras, via linguagem” (STEIN, 2004, p.17).

Neste contexto, pedimos a licença aos nossos leitores para fazer uma analogia do título deste tópico com o Livro Conto de Machado de Assis (1839-1908), o qual no capítulo 12 do livro que se intitula A Igreja do Diabo. Podemos dizer que o Diabo no contexto do livro de Machado de Assis usa um dos princípios da metodologia científica (que é a observação) para a formação de sua igreja. O qual destacamos a seguinte afirmativa: “Só agora concluí uma observação, começada desde alguns séculos” (ASSIS, Machado de, 1839-1908, p.113).

Observação esta que trazendo para a realidade atual que passamos frente ao combate a Covid-19, para este projeto de pesquisa, foi possível fazer uma análise teórica e bibliográfica no que tange ao tema: Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021), e tirar lições quanto a importância da formação e valorização do docente em meios aos desafios impostos pela profissão no contexto da Covid-19.

Nesta investigação abordamos com base nos estudos teóricos e metodológicos o tema: Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto. De modo que procuramos embasar esta dissertação com autores estudados nas disciplinas do mestrado em educação que compõem a grade curricular do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação da Universidade Federal do Amazonas, além de conectar com outros autores que dissertam sobre a temática deste manuscrito.

Ainda, destacamos a importância da pesquisa em educação, bem como a sua definição e evolução nos contextos e realidade (CÂMARA, 2023). Considerando conforme ensina Freitas (2018) que “educação não é mercadoria”. Este trabalho procurou evidenciar os vários olhares constituídos pelos autores estudados na disciplina sobre os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto, conectado com a produção de ciência em educação e seu processo de desenvolvimento perante a história.

A ciência da educação e ciência da prática educativa. Sendo o processo metodológico de extrema importância na construção deste manuscrito para fins de debater a educação como um importante instrumento de desenvolvimento para a região amazônica no contexto do trabalho.

Considerando o tema, e a metodologia empregada qual abre caminhos para o processo teórico e de construção deste texto acadêmico, que visou debater a educação em tempos de pandemias e abordar os três desafios enfrentados por professores no contexto do ensino remoto. Defendemos que esta dissertação, é fruto de pesquisa que teve sua origem em aulas síncronas e assíncronas de todas as disciplinas do Mestrado em Educação e aulas de orientação com a Professora Doutora Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, todos estes, compõem o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas- UFAM.

Não obstante, sob essa perspectiva, a dissertação, também, propôs que a pesquisa em educação na geografia amazônica desempenha um papel construtivista, para muito além da simples transmissão de conteúdo ou retórica de modo que o professor pesquisador que se inclina a pesquisar sobre o tema da educação contribui para a academia, sociedade, comunidade científica, e etc. Além da contribuição maior ser para o próprio indivíduo de forma individual como para a classe docente de forma coletiva.

Sob este viés, a dissertação apontou os três desafios enfrentados pelos docentes no contexto do ensino remoto em tempos de Covid-19, a saber: O desafio da formação docente, da falta de estrutura para a promoção do ensino remoto e a democratização da internet. Sendo este último um tema complexo que envolve (não que os outros não envolvam) políticas públicas ou melhor a defesa de um plano nacional de educação que possibilite igualdade educacional para todos.

Considerando que a educação é um direito de todos, ressaltamos que é dever do Estado promover este direito. Neste sentido, entendemos que a educação é uma ciência necessária para a construção do conhecimento, para o desenvolvimento e fortalecimento do profissional docente para fins de preparação para os desafios existente dentro e fora da profissão¹³⁸.

Esta dissertação defendeu, ainda, que a ciência da educação é uma entidade que se conecta (interdisciplinaridade) com todo o campo ou melhor com outros campos do conhecimento.

¹³⁸ Para o autor é: Necessário destacar que a própria classe docente, precisa reconhecer a importância da profissão tanto dentro da sala de aula bem como fora dela. Ser professor, vai muito além de ficar preso a sua formação ou a uma sala de aula. Ser professor é saber e ter consciência de que como agente da educação, podemos promover a mudança necessária na educação, ensino-aprendizagem e na própria sociedade. Fazendo com que a sociedade evolua, se eduque, informe e que seja melhorada nos seus diversos contextos e realidades.

O que nos leva a afirmar que um conhecimento livre que corresponde aos anseios dos “tempos modernos” (tecnológicos) sem abrir mão do rigor, da qualidade na pesquisa, responsabilidade social, profissional e acadêmica que o professor tem, é cada vez mais necessário no atual contexto que vivemos.

A dissertação está diretamente relacionada com o campo da educação, no contexto da região amazônica, cultura e seus desafios, além de conhecimentos diversos, práticas e políticas que circulam a área do saber. Nesta direção, o autor Charlot (2006, p. 9) defende: “O que é específico da educação como área de saber é o fato de ela ser uma área na qual circulam, ao mesmo tempo, conhecimentos (por vezes de origens diversas), práticas e políticas. Ainda, esta investigação defendeu que a educação¹³⁹ como área inter, multi e transdisciplinar do saber necessita cada vez mais de professores-pesquisadores que se interessam em pesquisar e produzir conhecimento no campo educacional e na geografia da realidade amazônica. Tendo esta dissertação cumprido o seu dever.

Conforme aponta Fernandes e Costa (2021, p. 37); “A produção deste [...] dissertação [...] teve a intenção de problematizar um contexto pouco discutido no âmbito [...]” da educação em tempos de pandemia e dos desafios enfrentados por docentes na modalidade de ensino remoto considerando o contexto da Covid-19. Salientamos ainda, que, a esta dissertação é apenas um ponto de partida na construção da pesquisa em educação e para o aprofundamento sobre o tema é necessário se empenhar na leitura dos autores citados, quanto em outros que vem produzindo na área da educação. (OLIVEIRA, 2021). Ainda, a dissertação não buscar a vaidade de afirmar uma verdade absoluta, mas, aponta caminhos possíveis para a compreensão do problema pesquisado sobre os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto, visando uma construção e contribuição metacognitiva de contextos na seara da ciência da educação.

A educação^{14*} é um campo meta-epistêmico e intercultural¹⁴¹ ainda mais no contexto amazônico com identidades culturais e saberes múltiplos, e que precisa se comunicar¹⁴² com a realidade vigente para produzir conhecimentos que promovam transformações reais no contexto social.

¹³⁹ Para o autor; A educação é um produto humano que aplicado como uma missão, visão, visa promover valores fundamentais na pessoa humana.

Acredita-se que as inquirições destacadas nesta dissertação e o objetivo proposto encontrarão sempre necessidade de novas indagações, reflexões e respostas provisórias para a compreensão da realidade através da pesquisa científica. Não obstante, entendemos e defendemos que outros e novos trabalhos são necessários nesta empreitada, ficando esta necessidade como sugestão para futuras pesquisas em educação com a finalidade máxima de contribuir para a ciência e para o sistema educacional de forma ampla.

Diante ao exposto, acreditamos que o construto teórico, metodológico, análise de resultados e discussão, produzidos no corpo desta dissertação, respondem ordenadamente o problema da pesquisa, alcançado satisfatoriamente o objetivo geral e específicos da pesquisa. Espera-se que a dissertação materializada possa inspirar outras pesquisas que trilhem conhecer o tema pesquisado sobre: educação em tempos de pandemia e os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto emergencial no Amazonas, Brasil, nos anos de 2020-2021.

^{14*} Fazer pesquisa em educação e sob a circunstância da emergência sanitária internacional ocasionada pela Covid-19 o qual afetou todos os sistemas mundiais e inclusive o sistema educacional brasileiro foi um desafio que este pesquisador com consciência social, política e econômica se propôs em pesquisar para contribuir com o desenvolvimento das ciências humanas, da sociedade e região amazônica em sentido amplo e concreto.

¹⁴¹ Partindo dessas premissas, Urquiza (2017) afirma que o discurso intercultural possui a função de aproximar intencionalmente as diferentes culturas, promovendo um diálogo baseado no respeito mútuo e na troca de saberes e experiências entre as partes. Por outro lado, pode-se problematizar, o eurocentrismo e o discurso ideológico que ainda se encontra inserido nas falas, nas ações e até mesmo em muitos projetos governamentais da sociedade pós-industrial. (MONTEIRO; MASCARENHAS, 2020, p. 10)

¹⁴² O campo da educação como qualquer outra área do conhecimento tem sido atravessado constantemente pela inserção de novas técnicas, ressignificando as formas de aprender e de transmitir conhecimento, causando até uma crise na área, que rapidamente precisa se reformular para absorver as novas estruturas de comunicação. A seguir, discutiremos o desenvolvimento da ciência e comunicação em ambiente virtual para entendermos melhor as mudanças pela qual a educação passa nesse novo contexto. (ALMEIDA; SIMAS; 2021, p.248)

REFERÊNCIAS

ACTIO: **docência em ciências** [recurso eletrônico] / Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica. – v. 1, n. 1 (Set.-Dez. 2016-). – Curitiba, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016.

AGUIAR, Debora Cristina Vasconcelos. **A Docência e autonomia no cotidiano escolar**. 2019. 166 f.: il. color. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.

ALENCAR, Eunice Soriano. **Criatividade**. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1995.

ALENCAR, E. M. L. S.; BRAGA, N. P.; MARINHO, C. D. **Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula**. 12. ed. rev. e atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. **Usos e Abusos dos Estudos de Caso**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

ALVES-MAZZOTTI, A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001. 203 p.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. **Relevância e Aplicabilidade da Pesquisa em Educação**. Caderno de Pesquisa, n. 113, p. 39-50, julho/2020.

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ÁLVAREZ, Marisa; GARDYN, Natalia; IARDELEVSKY, Alberto; REBELLO, Gabriel. **Segregación educativa en tiempos de pandemia: balance de las acciones iniciales durante el aislamiento social por el covid-19 en Argentina**. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, Madrid, v. 9, n. 3, p. 25-43, dez. 2020. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/d77e/ebd5ac554efb693c53bc3c0ef3b1e8868b1f.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2021.

ALMEIDA, Tatiana da Silva. **A formação docente via PROINFANTIL: com a palavra os professores de Manaquiri-AM**. Manaus: UFAM, 2013.

ALMEIDA, L. F. C. ; SIMAS, H. C. P. . **Comunicação científica, produção de conhecimento e ambiente virtuais: um estudo propedêutico**. Anuário do Instituto de Natureza e Cultura ANINC, v. 4, p. 247-252, 2021.

ANDRÉ, M.E.D.A. **Estudo de Caso: Seu Potencial na Educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 49, p. 51-54, maio. 1984.

ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Buscando rigor e qualidade**. III Seminário de Pesquisa em Educação- Região Sul, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS-Porto Alegre. dez. 2000.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Em busca de uma Didática fundamental**. In: Vera Maria Candau (Org.). Rumo a uma nova Didática. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

_____. **Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade**. In: Cadernos de Pesquisa, n. 113, p.51-64, julho/ 2001.

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl. - São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

APPENZELLER, Simone, et al. **Novos Tempos, Novos Desafios: Estratégias para Equidade de Acesso ao Ensino Remoto Emergencial**. Revista Brasileira de Educação Médica. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-2020042>.

ARISTÓTELES. **Política**. 4º reimpressão. Martin Claret, 2010.

ASSIS, Machado de, 1839-1908, **Contos**: texto integral. Machado de Assis. São Paulo: Editora Moderna, 1983.

BALLESTRERI, Ricardo. **Cidadania e direitos humanos: um sentido para a educação**. Porto Alegre: Pater, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BARBOSA, Lia Pinheiro. **AS DIMENSÕES EPISTÊMICO-POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM PERSPECTIVA LATINO-AMERICANA**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.143-169, jul./dez.2014.

BARBOSA, Leon Victor de Queiroz; CARVALHO, Ernani. **O Supremo Tribunal Federal como a rainha do jogo de xadrez: fragmentação partidária e empoderamento judicial no Brasil**. Rev. Sociol. Polit., Curitiba , v. 28, n. 73, 2020.

BARROSO, Francisca Chagas da Silva. **O Uso da Literatura infantil nos Anos iniciais do ensino Fundamental em Escolas de Humaitá-AM/ Francisca Chagas da Silva Barroso.2015.**

BARBALHO, Célia Regina Simonetti. **Metodologia do trabalho científico: normas para a construção de trabalhos acadêmicos / Célia Regina Simonetti Barbalho; Milene Miguel do Vale; Suely Oliveira Moraes Marquez**. Manaus. EDUA,2017.

BARCA, A., PERALBO, M., & CADAVIDA, M. **Atribuciones causales y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria: Un estudio a partir de la subescala de atribuciones causales y multiatribucionales (EACM)**. *Psicologia: Teoria, Investigación e Prática*, 1, 17-30. 2003.

BASSO, Ana Paula; SILVA, Laraina Moreira. **Implicações pessoais apontadas por docentes ocupantes de cargos na gestão intermediária em instituição pública federal de ensino superior**. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 59, p. 1-21, e10382, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n59.10382>.

BORGES, Maria Célia; RICHTER, Leonice Matilde. **A formação de professores – epistemologia e práxis criadora**. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 59, p. 1-16, e13935, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n59.13935>.

BORGES, Heloisa; DA SILVA, Helena Borges. **Elementos Essenciais do Projeto e do Relatório Científicos na Pesquisa em Educação**. *Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências*, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 34-47, abr. 2017. ISSN 1984-7505.

BOURDIER, Pierre. **Os usos sociais da ciência: Por uma Sociologia clínica do campo científico**. Conferência e debate organizados pelo grupo Sciences en Questions, Paris, INRA, 11 de março de 1997.

BOTTON, Alexandre Mariotto. **Autonomia da vontade e interesse moral em Kant**. Santa Maria –RS, Brasil. 2005.

BRASIL, Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, 1988. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso: nov.de 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nova LDBN (9.394/96)**. Brasília: DF, 1996. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: maio de 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm>. Acesso em: 05/08/2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 14 jan. 2019.

____. Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001. **Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pos-graduacao.** Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece **as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm>. Acesso em: 14 jan. 2019.

BEAR, M. F. et al. **Neurociências: desvendando o sistema nervoso.** Tradução: Carla Dalmaz. Porto Alegre: Artmed, 2017.

BREZINSKI, Í. **A formação do professor para o início da escolarização.** Goiânia: UCG – Secretaria de Educação e Cultura, 1987.

BREDER, D.; CASTRO DOS SANTOS, M. . **WAHUIRU PAKUP: OS SENTIDOS DA ESCOLA.** Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 31, n. jan/dez, p. 1-23, 2022. DOI: 10.29286/rep.v31jan/dez.11279. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/11279>. Acesso em: 13 jul. 2022.

BRITO, S.B. P. et al., **Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI.** Revista Visão em Debate, Sociedade, ciência e tecnologia. Vigil. sanit. debate 2020;8(2):54-6. 2020.

CADERNOS ADENAUER XXI (2020), nº4. **Participação e instituições democráticas no combate à pandemia.** Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, dezembro 2020.

CALEJON, L. M. C.; BEATÓN, G. A. **Avaliação Psicológica, os testes e o diagnóstico explicativo.** Piracicaba: G. E. Degaspari, 2002.

CAMPOS, N. da S.; GRANDO, B. S.; PASSOS, L. A. **Educação e diversidade: as experiências exitosas que reconhecem os saberes e fazeres da cultura na escola.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 10, n. 4, p. 1261–1277, 2015. DOI: 10.21723/riaee.v10i4.6332. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6332>. Acesso em: 19 jul. 2022.

CÂMARA, Igor. **XX SEINPE: IMPACTOS SOBRE O AVANÇO DA CRIAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA (BRASIL).** Educamazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente. v. 16 n. 1 jan-jun (2023): DOSSIÊ: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PESQUISA NA AMAZÔNIA LEGAL E TEMAS LIVRES EM EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA, SOCIEDADE E AMBIENTE.

CÂMARA, Igor. **Base de dados Pesquisa Mestrado em Educação PPPGE-UFAM** intitulada: **Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil, (2020-2021)**. Projeto de Dissertação aprovado por Banca Examinadora da Universidade Federal do Amazonas. Manaus, não publicada, 2021.

CÂMARA, I.; MASCARENHAS, S. A. do N. . **The teacher's role in the distance education process: Critical analysis of the challenges and opportunities in the teaching model in times of the Covid-19 pandemic**. *Research, Society and Development, [S. l.]*, v. 11, n. 8, p. e52211831297, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i8.31297. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/31297>. Acesso em: 14 oct. 2022.

CÂMARA, Igor. LARA, J.V. MASCARENHAS, Suely, A. do N. **Metaepistemologia de contexto: narrativas sobre decolonialidade e complexidade**. *Revista EDUCAmazônia -Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá*. Vol XV, Ano 15, Núm 1, jan-jun, 2022, pág. 181-193.

CÂMARA, Igor. **O Papel do Professor no processo de Educação à Distância: análise dos desafios e oportunidades no modelo de ensino**. Congresso Nacional Universidade EAD e Software Livre 2020.1. Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG. 2020.

CÂMARA, Igor. DA SILVA, Gilberto. **Autonomia e ética docente: uma perspectiva decolonial no contexto da prática do ensino-aprendizagem**. Livro: **De Canoas a Manaus nas águas da educação [recurso eletrônico]: inquietações docentes / Vera Lucia Felicetti, Marcelo Almeida de Camargo Pereira, organizadores**. – Dados eletrônicos. – Canoas, RS: Ed. Unilasalle, 2020.

CÂMARA, Igor Araújo. **Base de dados Pesquisa Mestrado em Educação PPPGE-UFAM** intitulada: **Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil, (2020-2021)**. Manaus, não publicada, 2021.

CÂMARA, Igor. LARA, J.V. MASCARENHAS, Suely, A. do N. **Metaepistemologia de contexto: narrativas sobre decolonialidade e complexidade**. *Revista EDUCAmazônia -Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá*. Vol XV, Ano 15, Núm 1, jan-jun, 2022, pág. 181-193.

CÂMARA, Igor. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docente do Amazonas (Brasil) no contexto da Covid-19**. In: MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. PINTO, Valmir Flores. **Ensino, Cidadania e Inclusão: Ecos do Século XXI**. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e Valmir Flores Pinto (orgs) Alexa Cultural: São Paulo, EDUA; Manaus, 2021.

- CANDAU, V. M. F. **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- CARDOSO, Jorcemara Matos. **A produção da identidade amazônica-um olhar discursivo**. Linguagem, São Carlos, v.23 (1): 2015.
- CARVALHO, Ernani. **Protagonismo do Judiciário no contexto da pandemia**. Cadernos Adenauer xxi (2020), nº4 *Participação e instituições democráticas no combate à pandemia*. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, dezembro 2020. isbn 978-65-89432-00-5.
- CARVALHO, E., SANTOS, M. L., GOMES NETO, J. M. W., & BARBOSA, L. V. de Q. **Judicialización de la política y grupos de presión en Brasil: intereses, estrategias y resultados**. América Latina Hoy, 72, p. 59-88, 2016.
- CARVALHO, Ernani. **Judicialização da política no Brasil: controle de constitucionalidade e racionalidade política**. Análise Social, Lisboa , n. 191, p. 315-335, abr, 2009.
- CARRARA, Sérgio. **As ciências humanas e sociais entre múltiplas epidemias**. Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 30(2), e300201, 2020.
- CASTORIADIS, C. **A Instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991
- CNN BRASIL. **A Solução do México para a crise educacional com a Covid-19: Aulas pela TV. Ano 2020**. <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/a-solucao-do-mexico-para-a-crise-educacional-com-a-covid-19-aulas-pela-tv/>. Acessado em 19.07.2022.
- CRPRJ – **Conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro**. <http://www.crprj.org.br/noticias/2015/MAI0515c.html#sthash.IYn5IwW3.dpuf>, acessado em 12/08/2015;
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. 2.ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978. Primeira Parte. Capítulo 2, Itens 2.4 e 2.5.
- CINTRA, Benedito Eliseu Leite. **Paulo Freire entre o grego e o semita: Educação: filosofia e comunhão**. 1992. 696f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253665>>. Acesso em: 15 jul. 2018.
- CINTRA PINTO, Celeida Belchior Garcia. **RESSIGNIFICANDO O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**. Celeida Belchior Garcia Cintra Pinto. CENTRO

UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. – UniCEUB – 2015.

<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/10991/1/CRIATIVIDADE%20E%20O%20PROCESSO%20ENSINO-APRENDIZAGEM.pdf>.

CÓDEA, A. **Neurodidática: fundamentos e princípios**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

COLL, César. (2007 reimpressão). **Psicologia da Educação**. Tradução Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 1999.

COLL, C.,; MARCHESI, A; PALACIOS, J et al. (2004). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Vol 2. Porto Alegre: Artmed. 2004.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CONTRERAS, J. **La autonomia del profesorado**. Madrid: Morata, 1997.

CONTRERAS, J. **A Autonomia Dos Professores**. São Paulo: Editora, Cortez, 2002.

CONCEIÇÃO DE VASCONCELOS TAPAJÓS SOUSA, E.; ALENCAR COLARES, A. Amazônia brasileira: educação e contexto. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas [e-ISSN: 2527-0141], [S. l.], v. 7, n. 01, 2022. DOI: 10.29280/rappge.v7i01.10633. Disponível em: //www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/10633. Acesso em: 1 dez. 2022.**

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORTELLA. Mario Sergio. **Qual é a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética**. 9ed. – Petrópolis, RJ, Vozes, 2010.

CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo. **Tutoria e autoria: novas funções provocando novos desafios na educação a distância**. EccoS, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 307-325, jul./dez. 2008.

CORRÊA, M. T. **Princesa do Madeira: os festejos entre populações ribeirinhas de Humaitá-AM**. Editora Humanitas.2008

COSTA, Valeria Amed das Chagas; CABRAL, Romy Guimarães; MELO, Rita Floramar dos Santos; VICTORIA, Cláudio Gomes da. **O cotidiano das escolas Mura – Quebrando as armadilhas no dia-a-dia da escola**. Texto completo na página da ALB In: 16º Congresso de Leitura do Brasil. Campinas/SP. 2007.

COSTA, Rosângela Carvalho da. **A educação especial em escolas estaduais no município de Humaitá-AM : um olhar sobre as práticas educativas** / Rosângela Carvalho da Costa . 2022.

CUNHA, Emmanuel; MOROSINI, Marília Costa. **Evasão na Educação Superior: uma temática em estudo**. In: Jesús Arriaga García de Andoaín y otros. (Org.). **II CLABES**. Segunda conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. 1ed. Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación, 2012.

CURY, Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez; Autores associados, 1985. (Educação contemporânea). (1985).

CHARLOT, B. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v.11, n.31, p. 7-18, jan/abr. 2006.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos quantitativo, qualitativo e misto**. Trad. Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CNN Brasil. **Exclusivo: 83% dos docentes da rede pública querem continuar lecionando, diz pesquisa**. <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/exclusivo-83-dos-docentes-da-rede-publica-querem-continuar-lecionando-diz-pesquisa/>.(2022).

DAY, C. **O desenvolvimento profissional dos professores em tempos de mudanças e os desafios para as universidades**. Revista de Estudos Curriculares, v. 1. n. 2, p. 151-188, 2003.

DAY, C. (2001). **Desenvolvimento Profissional de Professores**. Os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

DA SILVA, Adan Renê Pereira; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Implicações do pensamento decolonial para a educação Amazônica**. Revista Multidebates, v. 2, p. 202-218, 2018.

DA SILVA, Adan Renê Pereira. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **EDUCAÇÃO COMO ARTE: REFLEXÕES KANTIANAS SOBRE INFÂNCIA E PEDAGOGIA**. Revista Humanidades e Inovação v.5, n. 7 – 2018.

DA SILVA, Karina. BARBOSA, Viviane Almeida. **Paulo Freire: Saberes da Docência no Ensino Superior, uma Reflexão na Prática**. Revista Ensino de Ciências e Humanidades - Cidadania, Diversidade e Bem Estar- RECH. v. 3 n. 2, Jul-Dez (2019): Temas Livres em Ensino de Ciências e Humanidades.

DA SILVA, Adriana Lúcia Leal. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE HUMAITÁ – AMAZONAS**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.45. Ano.2021.

DA SILVA, Iolete Ribeiro, DA SILVA, Camila Ribeiro. **O projeto ‘Aulas em Casa’ e a educação remota durante a pandemia do COVID-19: análise da experiência do estado do Amazonas**. Revista Educa Mais. 2021 | Volume 5 | Nº 1 | Pág. 25 a 34.

DA SILVA MOTA, Janine. **UTILIZAÇÃO DO GOOGLE FORMS NA PESQUISA ACADÊMICA**. Revista Humanidades e Inovação v.6, n.12 – 2019.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1985.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Ed. Nacional, 1952.

DEWEY, John. **Experiência e natureza; Lógica: a teoria da investigação; A arte como experiência; Vida e educação; e Teoria da vida moral**. Trads. Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme; Anísio S. Teixeira; Leônidas Gontijo de Carvalho. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DELORS, J. ET AL. **Educação: um tesouro a descobrir**. SP: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DE CAMPOS, Marinêz Alvelino Gonçalves. CLEMENTE, Felipe. LÍRIO, Viviane Silva. **Instituições e Sistema de Controle Brasileiro no âmbito dos riscos de corrupção e Covid-19**. Observatório Socioeconômico da Covid-19. Universidade Federal de Santa Maria. Ano. 2020.

DE OLIVEIRA, Raquel Mignoni. CORRÊA, Ygor. MORÉS, Andréia. **Ensino remoto emergencial e tempos de Covid-19: Formação docente e tecnologias digitais**. Rev.Int.de Form.de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 5,e020028, p. 1-18, 2020.

DE LACERDA, T. E. GRECO JUNIOR, R. **Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, 1.ed. aprender e ressignificar a educação** [livro eletrônico] / organização Tiago Eurico de Lacerda, Raul Greco Junior. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai. 2021

DE JESUS, Jaqueline Gomes. **Evento Acadêmico: Mesa-Redona: Saúde mental e violências: (in) visibilidades na pós-graduação no contexto amazônico**. Programa de Pós-Graduação em Educação-FACED-UFAM. 2022.

DE PINHO, Vilma Aparecida. DE FREITAS, Léia Gonçalves. DOS SANTOS, Joseane Carneiro. **Profissão Docente: Um estudos das condições de trabalhos de professores da educação do campo na transamazônica.** Revista Humanidades e Inovação v.7, n.16 – 2020.

DE SIQUEIRA, Graciene Silva. SIMAS, Hellen Cristina Picanço. DA SILVA PICANÇO, Marcelo Rodrigo. **Oficina de crônicas: relato sobre o Ensino Remoto no interior do Amazonas.** In: **Ensino de graduação em tempos de pandemia** [recurso eletrônico]: experiências e oportunidades para uma educação tecnológica na Universidade Federal do Amazonas/João Victor Figueiredo Cardoso Rodrigues ... [et. al.] (org.). – Manaus: EDUA, 2021.

DIESING, P. (2017). **Patterns of discovering in social sciences.** New York: Routledge.

DORSA, Arlinda Cantero. **O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos.** INTERAÇÕES, Campo Grande, MS, v. 21, n. 4, out./dez. 2020.

DOS SANTOS, Verônica Gomes. GALEMBECK, Eduardo. **APRENDIZAGEM CRIATIVA E SIGNIFICATIVA COMO ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR CIÊNCIAS COM AS CRIANÇAS: INVESTIGAR, CRIAR, PROGRAMAR.** XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017.

EYNG, Ana Maria; SILVA, Jéssica Adriane Pianezzola da; VELOSO, Talita Quinsler; PASSOS, Ana Carolina Ramos. **O direito à educação em tempos de pandemia: desafios da avaliação emancipatória.** Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 32, e08212, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18222/ae.v32.8212>.

EDUCATION IN BRAZIL: AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE © OECD 2021 (<https://doi.org/10.1787/60a667f7-en>). 2021.

ELLIOT, J. **La investigación-acción em educación.** Madri: Morata, 2005.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa.** 18ª. ed. Campinas: Papirus, 2012;

_____. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro.** 6ª. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

FARIAS, Maria Yolanda Sarmento. **Gestão Democrática na Escola: Um Desafio da Educação no Município de Manacapuru/Maria Yolanda Sarmento Farias.** Manaus: UFAM, 2008.

FALBEL, A. **Constructionism Tools to build (and think) with.** 1993.

FABER-CASTELL. **Aprendizagem criativa na escola**. REVISTA FABER-CASTELL DE APRENDIZAGEM CRIATIVA Edição Agosto/2018.

FAVA, Rui. **Educação 3.0**. São Paulo: Editora Saraiva, 2014.

FELICETTI, Vera Lucia. **Egressos das licenciaturas: o que move a escolha e o exercício da docência**. Educar em Revista, Curitiba: v. 34, n. 67, p. 215-232, jan./fev. 2018.

FELICETTI, Vera Lucia; ROSSONI, Janaína Cé; GOMES, Kelly Amorim. **PROUNI: análise de Teses do banco de dados da CAPES (2007 2011)**. In: **Jesús Arriaga García de Andoain y otros**. (Org.). II CLABES. Segunda conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. 1ed. Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación, 2012, v. 1, p. 629-640.

FELICETTI, el al. **De Canoas a Manaus nas águas da educação [recurso eletrônico] : inquietações docentes** / Vera Lucia Felicetti, Marcelo Almeida de Camargo Pereira, organizadores. – Dados eletrônicos. – Canoas, RS : Ed. Unilasalle, 2020.

FILENO, Erico Fernandes, 1977. **O Professor como autor de material para um ambiente virtual de aprendizagem**. Erico Fernandes Fileno. -. Curitiba, 2017.

FIRMINO, Nairley Cardoso Sá, et al. **OS SABERES DOCENTES NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: experiências no estado do Ceará**. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar. Mossoró, v. 7, n. 21, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21920/recei72021721291307>. Acesso em: 18 de outubro de 2021.

FURLAN, R. (2017). **Reflexões sobre o método nas ciências humanas: quantitativo ou qualitativo, teorias e ideologias**. Psicologia USP, 28(1), 83-89. doi: 10.1590/0103-656420150134

FURTADO, Ulisses de Melo; COSTA, Ângelo Gustavo Mendes; PEREZ, Francisca Monteiro da Silva et al. O papel do Professor na Educação a distância: características, desafios e proposições. **XV Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**. Natal: ESUD, 2018.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade**. Revista Múltiplas Leituras, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008. Disponível em: . Acesso em: 7 fev. 2012.

FRANCO. Kaio José Silva Maluf Franco; DO CARMO, Aline Cristine Ferreira Braga ; MEDEIROS, Josiane Lopes. **Pesquisa qualitativa em educação: Breves considerações**

acerca da metodologia materialismo histórico e dialético. Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais – UEG/UnU Iporá, v.2, n. 2, p.91-103 – jul/dez 2013 – ISSN 2238-3565.

FRANCO, Maria A. do R.S. **Pedagogia como ciência da educação.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 61 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: - saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 16ª ed. São Paulo: Olho D'Água, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança.** 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. Cartas a Cristina: **reflexões sobre minha vida e minha práxis.** 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 16ª ed. São Paulo: Olho D'Água, 2006.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16ª ed. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Associados/Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A Reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. / Luiz Carlos de Freitas. -1. ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com textos, imagens e som**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GALLO, Maria Isabel Porras. *Las repercusiones de la pandemia de gripe de 1918-19 en la mortalidad de la ciudad de Madrid*. Boletín de la Asociación de Demografía Histórica, XIV, I, 1996.

GAMA, Rosineide de Melo. **Dias Mefistofélicos: A Gripe Espanhola nos jornais de Manaus (1918 – 1919)** / Rosineide de Melo Gama – Manaus, 2013. UFAM, 2013.

GAMBOA, Silvio A. S. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto**. In FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GARCIA, Fabiane Maia. **Processos socioculturais da implementação de programas de informatização em escolas públicas: o caso do PROINFO-MEC em Manaus, 1998-2004**. - Manaus: UFAM, 2006.

GARCÍA, Elizabeth Gabriela Aguilar. **Rastreado el origen de las estructuras del conocimiento occidental fundadas en el racismo epistémico: Hacia una nueva propuesta para la descolonización del pensamiento.** *Práxis. Revista de Filosofía* nº 77. Enero-Junio-2018. ISSN: 1409-309X.

GRAHAM, S. & WEINER, B. **Theories e Principles of motivation.** Em D. C. Berliner & R. C. Calfee (Orgs.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 63-84). New York: Simon & Schuster Macmillan. 1996.

GARCIA-PARPET, Marie-France. **Coup d’œil sur l’éducation au Brésil de Bolsonaro: Pas de financements pour la philosophie et la sociologie: il faut respecter l’argent du contribuable.** *Savoir/Agir*, v. 49, n. 3, p. 95-103, 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. **Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade.** *Cad. Pesq. São Paulo*, Agosto 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. **Didática e formação de professores: provocações.** *Cadernos de Pesquisa*. V.47, n. 166, out/dez 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira ; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.**

GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E. S.; ALMEIDA, W. A. **Estágio com Pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2015.

GHEDIN, E. **Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica.** In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 148-173.

GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social.** 6ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002**

GONÇALVES, Daniele Cristina. **Aplicações da derivada no Cálculo I: atividades investigativas usando o Geogebra.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação

Matemática) – Instituto de Ciências Exatas e Biológicas, Departamento de Matemática, Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 2012.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

GÓMEZ CUEVAS, Héctor; NÚÑEZ SALAZAR, Isabel Margarita; MURILLO MUÑOZ, Fernando. **Decolonizar y queerezar lo docente: repensando el discurso curricular de la formación docente**. Pensamiento Americano Vol. 10 - No. 18, Enero-Junio 2017, Corporación Universitaria Americana, Barranquilla, Colombia, p. 46-62.

GONÇALVES, Catarina Borges; SILVA, Kleidianne do Livramento; BATISTA, Anne Karine Menezes Santos; CORRÊA, Riteli Mallagutti; AZEVEDO, Matheus Santos. **Covid-19 no contexto brasileiro: impactos socioeconômicos e políticos**. Observatório de Análise Política em Saúde, BI Saúde. IHAC-UFBA. Saberes e Práticas. 2021.

GOMES, Candido Alberto; SÁ, Susana Oliveira e; VÁZQUEZ-JUSTO, Enrique; COSTA-LOBO, Cristina. **A covid-19 e o direito à educação**. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, Madrid, v. 9, n. 3, p. 1-14, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12176>. Acesso em: 4 jan. 2021.

GONZALES, Luiz Eduardo Reséndeiz. JIMÉNEZ, Adrián Cuevas. TERÁN, Maria Antonieta Covarrubias. **Educación Socioemocional em escolares de primaria em tiempos de pandemia por Covid-19**. Revista EDUCAmazônia -Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá. Vol XV, Ano 15, Núm 1, jan-jun, 2022, pág. 148-164.

GONZÁLEZ-TORRES, M.C. y TOURÓN, J. **Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje**. Pamplona: EUNSA. 1992.

GOHN, M. da G. **Paulo Freire e a Formação de sujeitos sociopolíticos**, 2009. Disponível em: Acesso em: 20 jul.2017.

GROSGUÉL, Ramón. **“Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI”**. Tabula Rasa (No. 19: 31-58, julio-diciembre). Colombia, pp. 34, 35. Disponible en internet.

GUSSO, H.L. et al. **Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária**. Educ. Soc., v.41, p.1-26. ano. 2020. doi: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>.

GUDSDORF, Georges. **Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. **Antropologia, Estudos Culturais e Educação: desafios da modernidade**. Pro-Posições, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008.

GUSMÃO, Neusa Maria M. de. **Antropologia e educação. Interfaces do ensino e da pesquisa.** Cadernos CEDES, n. 43. Campinas: Cedes/Unicamp, p. 26-37, 1997.

GUARNIERI, M. R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência.** 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

HABERMAS, Jiirgen. **Motivos do pensamento pós-metafísico e a unidade da razão em suas múltiplas vozes.** *Revista Filosófica Brasileira*, Rio de Janeiro, v.4, n.4, p.25-81, out. 1989.

HAREL, I.; PAPERT, S. (EDS.). **Constructionism.** Westport, CT, US: Ablex Publishing, 1991.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. **Metodologia de pesquisa** [recurso eletrônico] / Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado, Maria Del Pilar Baptista Lucio; Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queiroz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. – 5.ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2013.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação.** Rio de Janeiro: DP&A.2002.

HEIDER, F. **Psicologia das Relações Interpessoais.** São Paulo: Pioneira/Edusp. 1970.

HUERGO, Jorge. MORAWICKI, Kevin, “**Hacia una crítica de las prácticas docentes dominantes**”, documento del Acompañamiento Capacitante, Dirección de Educación Superior/Dirección General de Cultura y Educación. 2010.

HUERGO, Jorge. MORAWICK, Kevin. “**La experiencia social en la Formación Docente**”, en: Daniel Ezcurra (comp.), Educación superior. Tensiones y debates en torno a una transformación necesaria, Buenos Aires, Cepes.2010.

HOLGUÍN, Evangelina Cervantes; SANDOVAL, Pavel Roel Gutiérrez. **Resistir la covid-19. Intersecciones en la educación de ciudad Juárez, México.** *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, Madrid, v. 9, n. 3, p. 7-23, dez. 2020. Disponível em: <http://cathi.uacj.mx/handle/20.500.11961/11665>. Acesso em: 4 jan. 2021.

IAL, Instituto Amazônia Livre. 2013. **Projeto Trocano Araretama**, 2013. (<http://www.amazonialivre.org/>) Acesso em: 03/01/ 2015.

INCLAN, Silvia; INCLAN, María. **Las reformas judiciales en América Latina y la rendición de cuentas del Estado.** *Perf. latinoam.* [online]. Vol.12, n.26, p. 55-82, 2005.

JAPIASSU, Hilton. **A Crise das Ciências Humanas.** São Paulo: Cortez, 2012.

JESUS, Weverton Santos de. **Pesquisa em Ensino em Química** / Weverton Santos de Jesus. João Paulo Mendonça Lima -- São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2012.

JORGE, Elisangela Emília. CONSTANCIO, Gabriela Pinheiro. VALEDORIO, Raquel Cristina. MAGATTI, Mariana Lopes. AYUB, Sandra Regina Chalela. **Níveis de ansiedade em docentes perante a pandemia de orthocoronavirinae (COVID-19)**. Saúde Mental no Século XXI: indivíduo e coletivo pandêmico. Ano 2021.

JUDENSNAIDER. Ivy. **Introdução à Educação a Distância** / Ivy Judensnaider. – São Paulo: Editora Sol, 2019.

KAULFUSS, Marco Aurélio. BORUCHOVITCH, Evely. **Atribuições causais de professores para o sucesso e o fracasso em ensinar**. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 20, Número 2, Maio / Agosto de 2016: 321-328.

KANDEL, E. R. et al. **Princípios de Neurociências**. Tradução: Ana Lúcia Severo Rodrigues et al. Porto Alegre: AMGH Editora, 2014.

KUENZER, Acacia Zeneida. **A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul-set. 2011.

KUBOTA, Luiz Cláudio. **A Infraestrutura Sanitária e Tecnológica das Escolas e a Retomada das aulas em tempos de Covid-19**. Diset. Diretoria de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura. Nº 70. Julho de 2020.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1962.

LACERDA, Tiago. **Uso da metodologia criativa design thinking no processo de aprendizagem em espaços maker como proposta de produção do conhecimento/ TIAGO LACERDA**. – 2019.

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2001.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. 5. Reimpressão. São Paulo: Atlas, 2007.

LARA, J. V. **Meta-epistemología de contextos. Um modo extra-occidental de generar el conocimiento para este siglo XXI em la decadencia de la civilización occidetal**. Universidade Autônoma de México. Facultad de Estudios Superiores Plantel Iztacala. Revista Ensino de Ciências e Humanidades- Cidadania, Diversidade e Bem -Estar- RECH. v. 6 n. 1, jan-jun (2022): Temas Livres em Ensino de Ciências e Humanidades.

LARA, J. V. **Meta-epistemología de contextos. Um modo extra-occidental de generar el conocimiento para este siglo XXI em la decadencia de la civilización occidetal.** Universidade Autônoma de México. Facultad de Estudios Superiores Plantel Iztacala. Marzo, 18 de 2022. Obra não publicada.

LARA, J. V. **Curso Complejidad. Universidad Nacional Autónoma de México, FES Iztacala, via ZOOM,** Setembro e Novembro, 2021, Anotações não publicadas.

LARA, J. V. **Introducción a la meta epistemologia de contextos. Um Nuevo paradigma en las ciencias sociales y del hombre.** En Prensa. (2018)

LEGRAMANDI, A.B.; GOMES, M. T. **Insurgência e resistência no pensamento freireano: propostas para uma pedagogia decolonial e uma educação emancipatória.** Revista @mbienteeducação. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 1, p. 24-32 jan/abr 2019.

LENT, R. **Cem bilhões de neurônios?: Conceitos fundamentais de neurociências.** 2. ed. São Paulo: Editora Artheneu, 2010.

LEAL, Maria Mônica Sousa et al.. **A evasão escolar dentro do contexto pandêmico sob a desnaturalização e o estranhamento: um exercício de imaginação sociológica na escola de eem dr. João Ribeiro Ramos.** Anais do ENASEB... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75674>>. Acesso em: 13/10/2022 20:40

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, J. **O professor e a sua construção da sua identidade profissional.**In. J. Libâneo (Ed.), Organização e gestão da escola: teoria e prática (pp.62-71). Goiânia: Alternativa. 2001.

LIMA, M. S. L. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional.** 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

LIMA, Rodrigo da Costa. **Pagamentos por Serviços Ambientais: a expectativa das comunidades tradicionais de Borba/AM em relação ao projeto de conservação florestal Trocano Araretama.** / Rodrigo da Costa Lima. --- Manaus: [s.n.], 2015.

LIMA, Rodrigo da Costa. **Pagamentos por Serviços Ambientais: a expectativa das comunidades tradicionais de Borba/AM em relação ao projeto de conservação florestal.**Trocano Araretama. / Rodrigo da Costa Lima.- Manaus: [s.n.], 2015.

LIMA, Anderson Quirino Oliveira de; TUMBO Dionísio Luís. **Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de Pandemia**. Revista Faculdade FAMEN-REFFEN, v. 2, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.editorafamen.com.br/revista/index.php/revistafamen/article/view/48/39> Acesso em: 16 de setembro de 2021.

LOVISOLO, Hugo. **Antropologia e educação na sociedade complexa**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. n. 65, p. 56-69, jan./abr. 1984.

LOPES, S. G. XAVIER, I. M. de C., SILVA, A. L. dos S. **Rendimento escolar: um estudo comparativo entre alunos da área urbana e da área rural em uma escola pública do Piauí**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.109, p. 962-981, out. /dez. 2020.

LOZANO, A. B. MASCARENHAS, S. A. do N. BLANCO, J. C. B. **Variáveis familiares e escolares determinantes do rendimento acadêmico no ensino médio no Estado de Rondônia, Amazônia, Brasil**. Faculdade de Ciências da Educação. Universidade de A Coruña (Espanha).2007

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL JUNIOR, Percy Fernandes. **Uma proposta de estudo da autonomia docente de professores de ciências e de matemática em exercício**/Percy Fernandes Maciel Junior. 2017.

MACUÁCUA, X. V. DE LIMA, A. M. A. FREITAS, K. T. SANTARÉM JUNIOR, L. dos S. DE OLIVEIRA, S. M. A. PEREIRA, H. dos S. **A Avaliação do Rendimento Acadêmico de Estudantes em Modalidade de Ensino Remoto Durante a Pandemia de COVID-19 em Manaus**. Ensino, v.22, n3, p.401-411. 2021.

MAIA, António Alone. **Mudanças Socio-Culturais entre Nyungwe do Vale da Zambeze: Resistências, Rupturas e Continuidades na Estrutura Social**. Universidade de São Paulo.2015.

MANDETTA, L. H. **Um paciente chamado Brasil: os bastidores da luta contra o coronavírus**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2020

MARTINS, Vivian. ALMEIDA, Joelma. **Educação em tempos de pandemia no Brasil: Saberesfazeres escolares em exposição nas redese e a educação on-line como perspectiva**. Redoc. Rio de Janeiro. v. 4. n 2. p 215. Maio/Ago 2020.

MARTINS, A. S. C.; ALBUQUERQUE, D.; ARAÚJO, I. C. de. **JORNALISMO VERSUS SENSACIONALISMO: A ESPETACULARIZAÇÃO DA NOTÍCIA**. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2021. Disponível em:

[https://nasnuv.com:443/ojs2/index.php?journal=CILTecOnline&page=article&op=view&path\[\]=887](https://nasnuv.com:443/ojs2/index.php?journal=CILTecOnline&page=article&op=view&path[]=887). Acesso em: 15 nov. 2022.

MARTINS DE SOUZA, Luiz Carlos. **O Norte apagado: algumas formas de materialização discursiva do silenciamento do indígena e do caboclo da Amazônia brasileira**. Trabalho apresentado no simpósio “Discurso” do II Seminário de Análise de Discurso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

MARX, Karl, ENGLES, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Ed. Ridendo Castigat Mores. 1999.

MARCELO, Carlos. **A identidade docente: constantes e desafios**. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre a Formação Docente*. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago. /dez. 2009.

MARCELO, C. **A identidade docente: constantes e desafios**. *Autêntica*, 1(1): 109-131. 2009.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

MARQUES, M. O. **Os paradigmas da educação**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.73, n.175, p.547-565, set./dez. 1992.

MARQUES, Waldemar. **O quantitativo e o Qualitativo na Pesquisa Educacional**. *Revista Avaliação*. V. 2, nº 3(5), 1997.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita; CAMPOS, Marília Andrade Torales. **O Professor frente ao trabalho remoto: A Covid-19 como determinante para uma “virtualização de emergência”**. *Debates em Educação*. Vol.13. I N°. 131 I Jan. /Abr. | 2021. Pg. 779.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita; CAMPOS, Marília Andrade Torales. **O Professor frente ao trabalho remoto: A Covid-19 como determinante para uma “virtualização de emergência”**. *Debates em Educação*. Vol.13. I N°. 131 I Jan. /Abr. | 2021.

MARINHO, Maria Francisca Braga. **Educação inclusiva e formação de professores no município de Iranduba/ Maria Francisca Braga Marinho**. – Manaus: UFAM, 2007.

MASCARENHAS, S. A. N. **Amazônia: identidade histórico-cultural, cidadania e descolonização – desafios do ensino**. RECH – *Revista de Ciências e Humanidades* –

Cidadania, Diversidade e Bem-Estar, Humaitá, v. 1, n. 1, pp. 187-200, jul-dez. 2017. Disponível em: <http://www.cw7.info/index.php/?pagina=148>. Acesso em: 4 ago. 2018.

_____. **AMAZÔNIA: IDENTIDADE HISTÓRICO –CULTURAL, CIDADANIA E DESCOLONIZAÇÃO- DESAFIOS DO ENSINO.** RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 0000-000 ON LINE 196 Ano 1, Vol. I, Número 1, Jul-Dez, 2017, p. 195-209.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. PINTO, Valmir Flores. **Ensino, Cidadania e Inclusão. Ecos do Século XXI.** Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e Valmir Flores Pinto (orgs) Alexa Cultural: São Paulo, EDUA; Manaus, 2021.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. et al. **Impactos de variáveis cognitivas e contextuais sobre o sucesso acadêmico e o bem estar na universidade- Que fazer? Que deixar de fazer?.** Revista Ensino de Ciências e Humanidades- Cidadania, Diversidade e Bem Estar- RECH. v. 3 n. 2, Jul-Dez (2019): Temas Livres em Ensino de Ciências e Humanidades.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Formação do educador: Tendências, perspectivas e novas abordagens teórico-metodológicas.** Universidade Federal do Amazonas. Ano 2021. Disponível: <https://classroom.google.com/u/0/c/MzE5Mjk1NTEyNTA0/m/Mzc5MTcyMDcwNTQw/details>. Anotações não publicadas.

MASCARENHAS, S. **Atribuições causais e rendimento no ensino médio.** Ed. Autora. Rio de Janeiro: 2004. ISBN 85-904846-2-9.

MASCARENHAS, S.; ALMEIDA, L.; BARCA, A. **Atribuições causais e rendimento escolar: impacto das habilitações escolares dos pais e do gênero dos alunos.** In: Rev. Portuguesa de Educação, ano/vol. 18, número 001, Universidade do Minho, Braga: Portugal, p.77-91. 2005.

MASCARENHAS, S. A. N.; FERNANDES, F. S.; BARCA. A. L. **Avaliação de enfoques de aprendizagem e atribuições causais:** uma investigação com estudantes da UFAM. In: Actas do I Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contextos Educativos. Braga: Universidade do Minho, 2010. ISBN- 978-972-8746-87-2.

MASCARENHAS, S.; ALMEIDA, L.; BARCA, A. **Atribuições causais e rendimento escolar: impacto das habilitações escolares dos pais e do gênero dos alunos.** In: Rev. Portuguesa de Educação, ano/vol. 18, número 001, Universidade do Minho, Braga: Portugal, p.77-91. 2005. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/29>>. Recuperado em 10 abril 2010.

MASCARENHAS, S. A. do N. **Avaliação dos Processos, Estilos e Abordagens de Aprendizagem dos Alunos do Ensino Médio do Estado de Rondônia, Brasil**. Tese doutoral. A Coruña: Universidade de A Coruña. 2004.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Tradução: Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MATTA, Gustavo Corrêa, et al. **Os Impactos Sociais da Covid-19 no Brasil: Populações vulnerabilizadas e respostas a pandemia**. Organizado por Gustavo Corrêa Matta. Et al. – Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2021.

MAZZEI NOGUEIRA, Arnaldo; CAMPOS PATINI, Aline. **TRABALHO REMOTO E DESAFIOS DOS GESTORES**. RAI - Revista de Administração e Inovação, vol. 9, núm. 4, outubro-diciembre, 2012, pp. 121-152. Universidade de São Paulo São Paulo, Brasil.

MEC/MARI/USP, Marta Valéria Capada, **O Debate sobre Educação Indígena no Brasil (1975-1995), resenhas de teses e livros**. Brasília/ Distrito Federal.1995

MEIRIEU, P. **Aprender sim, ...mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

MEJÍA, Marco Raúl. **Educaciones y pedagogias críticas desde el sur: cartografias de la Educacion Popular**. Lima, Peru: TAREA Asociacion Gráfica Educativa, 2011.

MICHETTI, Miqueli. **Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular**. Revista Brasileira de Ciências Sociais. v. 35, n.102, p. 1-19, 2020.

MIRANDA, Carlos Roberto. FERREIRA, Rafael Lima Medeiros. VILLAS BÔAS, Lúcia. COSTA MONTEIRO, Rui Anderson. GIMENEZ, Roberto. **O ‘BOM PROFESSOR’: UMA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM GESTÃO**. # Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, v.10, n.2, 2021.

MIRANDA, L. C. MORAIS, M. F. **Representações cognitivas acerca das altas capacidades intelectuais: um estudo exploratório com universitários**. Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação, 02(04): 198-211. 2021.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política**. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê Literatura, Língua e Identidade, n. 34, p.287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter D. **Desafios decoloniais hoje**. Epistemologias do Sul, Foz do Iguaçu/PR, 1(1), pp. 12-32, 2017.

- MINAYO, Maria Cecília de S. **Amostragem e Saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias.** Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abr 2017.
- MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul/set 1993.
- MIRAS, M. **Afetos, emoções, atribuições e expectativas: o sentido da aprendizagem escolar.** In: CÓLL, C. & Cols. **Desenvolvimento psicológico e educação – Psicologia da educação escolar**, vol. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004, p.209-222.
- MONDOLFO, Rodolfo. **Figuras e ideas de la filosofia do renascimento.** Barcelona: Scaria, 1980.
- MONTEIRO, Marco Aurélio Avarenga et al. **Visões de autonomia do professor e sua influência na prática pedagógica.** Revista Ensaio, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, p. 117-130, set./dez. 2010.
- MONTEIRO, Alcioni da Silva; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Educação escolar diferenciada, formação de professores indígenas e currículo.** Eccos - Revista Científica, São Paulo, n. 54, p. 1-15, e17338, jul./set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n54.17338>.
- MORIN, E. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2020.
- MORIN, Edgar. Entrevista por Nelson Vallejo Gómez: **“El pensamiento complejo contra el pensamiento único”.** Sociología y política (No. 8, pp. 71-89). México, 1996.
- MORIN, Edgar. **El Método.** Las ideas. Edit. Cátedra, España, 1992.
- MORIN, Edgar. **El Método. El conocimiento del conocimiento.** Edit. Cátedra, España, 1994.
- MORIN, Edgar. **Cultura de Massas n Século XX.** 8ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.
- MORIN, Edgar. **O método.** Lisboa: Publ. Europa-América, 1987. cap.1:A natureza da natureza.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** 2. ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF : UNESCO, 2000.
- MORIN, Edgar. . **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOREIRA, W. **Revisão de literatura e desenvolvimento científico: conceitos e estratégias para confecção.** Janus, Lorena, ano 1, n. 1, 2º sem. 2004.

MOREIRA, Antônio José; SCHLEMMER, Eliane. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife.** Revista UFG. v. 20 n. 26. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 05 out. 2021.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NASCIMENTO, Maria Augusta Vilalobos. **Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial.** Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano, 2007, p. 208-209.

NASCIMENTO, Robert Vilela. ALVES, Amanda de Almeida. TOLEDO, Letícias Campos, CAMPOS, Carolina Rosa. **Criatividade, inovação e deficiência: Análise da produção científica brasileira.** Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação, 03, e032201, 2022. Iberoamerican Journal of Creativity and Innovation–ISSN 2675-2093

NETO, João Colares da Mota. **Educação Popular e Pensamento Descolonial Latinoamericano em Paulo Freire e Orlando Fals Borba.** 2015. 370 f. Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, 2015.

NIÑO, C. G. R. **Pressupostos para o estudo da criatividade e da criticidade comuns.** 1993. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1993.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. **Revisões de literatura.** In: CAMPELLO, B. S.; CONDÓN, B. V.s; KREMER, J. M. (Org.). Fontes de informação para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

NOSELLA, P. (jan/abr. de 2008). **Ética e pesquisa.** Educação e Sociedade, vol. 29, n. 102, p. 255-273.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação.** In ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (Orgs.). A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Campinas: Editora Alínea, 2012.

NÓVOA, António. **Professores Imagens do futuro presente.** EDUCA. Lisboa. 2009.

NÓVOA, António. A formação de **Professores e profissão docente.** In NÓVOA, António (Coord.). **Os Professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antonio. **A formação contínua de professores: realidades e perspectivas.** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar/** António Nóvoa, colaboração Yara Alvim.- Salvador: SEC/ IAT, 2022.

NÓVOA, António. **Professores Imagens do futuro presente.** EDUCA. Lisboa. 2009.

OLIVEIRA, Victor José Machado. **Educação física escolar e saúde: reflexões sobre conceitos e perspectivas pedagógicas.** –Palmas: EDUFT, 2021.

OLIVEIRA, George W. de Bessa; JACINSKI, Lucas. **Desenvolvimento de um questionário para coleta e análise de dados de uma pesquisa, em substituição ao modelo Google Forms.** 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2017.

OLIVEIRA, Victor José Machado de. STREIT, Inês Amanda, AUSTRAN, Roseanne Gomes. **Tres Movimentos Reflexivos Sobre a Educação Física, Saúde e Escola: Desafios Pedagógicos.** Revista Humanidades e Inovação v.7, n.10 – 2020.

OLIVEIRA, Emanuela Ferreira de. **A formação inicial docente na perspectiva do professor-pesquisador e o desenvolvimento do processo cognitivo da criatividade.** Manaus: PPGE/UFAM, 2021 (Dissertação).

OECH, Roger Von. **Um “Toc” na Cuca.** São Paulo, Cultura Edirores Associados Ltda, 1997.

OPAZO, Pablo; VILLALOBOS, Pablo. **Probabilidad de desertar de estudiantes: 5 años de experiencia en la Universidad de Talca. In: Jesús Arriaga García de Andoain y otros.** (Org.).II CLABES. Segunda conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. 1ed. Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación, 2012.

PASSOS, Edimildo de Jesus Barroso. **Análise do perfil de leitor de estudantes do terceiro ano do ensino médio da escolas públicas do município de Humaitá - AM** /Edimildo de Jesus Barroso Passos. 2016.

PENTEADO, Regina Zanella. **Uma perspectiva interdisciplinar para a cultura do cuidado docente. Pluralidades e (des) qualificações,** v. 20 n. 1. 2018.

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PETERNELLA, A.; GHEDIN, E. (org.). **Teorias psicológicas e suas implicações à Educação em Ciências**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016.

PEREIRA, B.; MUSSI, C.; KNABBEN, A. **Se sua empresa tiver um diferencial competitivo, então comece a recriá-lo: a influência da criatividade para o sucesso estratégico organizacional**. In: XXII ENANPAD, 22º, Anais... Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999. CD-ROM.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Complexidade e Auto-Ética**. ECOSS Revista Científica, n.1 v.1 junho 2000 (9-17).

_____. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 20-62.

PIMENTA, S.G. **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S.G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005;

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PIAGET, Jean. **Naturaleza y métodos de la epistemología**. Buenos Aires: Ed. Proteo, 1970.

PONTES, Joyce Karoline Pinto Oliveira. **Educação Superior Indígena no Amazonas: A Tecnologia Mediada no Ensino**. Joyce Karoline Pinto Oliveira Pontes. 2019.

PRETO, Fernanda Fontes. PINTO, Helen. ANDRADE, Josiane. SILVA, Gilberto Ferreira. **Da colonização à decolonização: conhecimento, pensamento e saber**. XII SEMANA CIENTÍFICA UNILASALLE – SEFIC 2016. Canoas, RS – 17 a 21 de outubro de 2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMALHO, B.L. **Reflexões sobre o ensino e o exercício da docência no ensino superior.** ForGRAD em revista. Vitória, nº. 1, p.26-32, 2006.

RATTO, Cleber Gibbon; JUNG, H. S.; MACIEL, P. G. ; SANTIN, S. C. F. . A ESCOLA DE LA SALLE E A ESCOLA DE DEWEY: **diálogos possíveis com a educação do século XXI.** CADERNOS CAJUÍNA, v. 6, p. 244-260, 2021.

REBOLO, Flavinês. CONSTANTINO, Michel. **Escala do bem-estar docente (EBED): Desenvolvimento e validação.** Cad. Pesqui. 50 (176). Apr-Jun 2020.

RIGUE, Fernanda Monteiro. DALMASO, Alice Copetti. **A ESCOLHA PELA DOCÊNCIA E SUAS RELAÇÕES DE FORÇAS: COMPREENSÕES E MULTIPLICIDADES NO CERNE DE UM GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO.** # Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v.10, n.2, 2021.

RIBAS, Isabel Cristina. **Paulo Freire e a EaD: Ima relação próxima e possível.** Curitiba/ Paraná = Jun. 2010. Disponível em: Acesso em: 28 jul. 2017.

RIBEIRO, Marcel Thiago Damasceno. MESSIAS, Glesia Gomes da Costa. **Saberes Científicos e pedagógicos de conteúdo em ciências nos anos finais do ensino fundamental: detalhando significados construídos.** ACTIO, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 1-23, mai./ago. 2021.

RIBEIRO NETO, Francisco Borba. **Confronto, polarização, participação e democracia em tempos de pandemia.** Cadernos Adenauer xxi (2020), nº4 **Participação e instituições democráticas no combate à pandemia.** Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, dezembro 2020. isbn 978-65-89432-00-5.

RODEGHIERO, Carolina Campos. PEREZ, André. REVISTA DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Chamada de trabalhos 2022/1. Organizadores:** Prof. Dra. Carolina Campos Rodeghiero (MIT/IFRS) e Prof. Dr. André Peres (IFRS) Disp: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/announcement/view/101>.

RODEGHIERO, Carolina CampoS. SPEROTTO, Rosária Ilgenfritz. ÁVILA, Christiano Martino Otero. **APRENDIZAGEM CRIATIVA E SCRATCH: POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS DE INOVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR.** Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 1, p. 188-207, jan./abril. 2018.

RODRIGUES, J.V.F.C, [et. al.] (org.). Ensino de graduação em tempos de pandemia [recurso eletrônico]: **experiências e oportunidades para uma educação tecnológica na Universidade Federal do Amazonas** – Manaus: EDUA, 2021.

RONDINI. C.A; PEDRO, K.M; DUARTE, C.S. **Pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na prática pedagógica.** Interfaces Cient., v.10, n.1, p.41-57. Ano 2020. doi: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>.

RYFF, Carol D. **Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being.** Journal of Personality and Social Psychology, v. 57, n. 6, p. 1069-1081, 1989. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>. Acesso em: dez. 2003.

RYFF, Carol D.; KEYES, Corey L. M. **The structure of psychological well-being.** Journal of Personality and Social Psychology, v. 69, n. 4, p. 719-727, Nov. 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>. Acesso em: dez. 2003.

SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. **Autonomía profesional del docente y control democrático de la práctica educativa.** Volver a pensar la educación. v. 2. Prácticas y discursos educativos. (Congreso Internacional de Didáctica). Madrid: Morata, 1995.

SANCHEZ- CRUZ, Elida. MASINIRE, Alfred. VEZ LOPEZ, Enrique. **The impacto of COVID-19 on education provision to indigenous people in Mexico.** Social distancing strategies to tackle the pandemic • Rev. Adm. Pública 55 (1) • Jan-Feb 2021 • <https://doi.org/10.1590/0034-761220200502>.

SANCHES NAVARRO, et al, 2022. **O pensamento de Paulo Freire no século XXI – questionamentos e validade atual.** EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 60, p. 1-17, e15258, jan./mar. 2022

SALAS, P. **Ansiedade, medo e exaustão: como a quarentena está abalando a saúde mental dos educadores.** Nova Escola. 01 jul. 2020. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-a-quarentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores#_=_. Acesso em: 27 set. 2020.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández, LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia da pesquisa.** Tradução; Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão democrática da educação.** Brasília, DF: Liber Livro, 2005

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento.** Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

SANDER, Benno. **Educação Brasileira: lei e realidade.** Educação, Brasília, DF, MEC, v. 6, n. 22, p. 81-96, 1976.

SANDER, Benno. **Educação Brasileira: valores formais e valores reais.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar do MEC; São Paulo: Fundação Biblioteca Patricia Bildner, 1977.

SANDER, Benno. **Educación, administración y calidad de vida: caminos alternativos del consenso y del conflicto.** Buenos Aires: Santillana, 1990.

SANDER, Benno. **Formalismo e administração educacional no Brasil.** Revista de Educação AEC, Rio de Janeiro, v. 8, n. 34, p. 33-50, 1979.

SANTANA, Francirlene Belo Mendes de. **Proposta por um modelo de gestão de permanência de alunos com base na avaliação dos dados de evasão de uma ies privada: um estudo de caso/** Francirlene Belo Mendes de Santana. 2019.

SANTOS, Edméa O. **EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença?** #livesdejunho... Revista Docência e Cibercultura. Notícias. 2020. Disponível em: Acesso em: 28 jun. 2020.

SANTOS SILVA, F. F. A infraestrutura como fator associado ao desempenho dos alunos no ensino fundamental. **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas [e-ISSN: 2527-0141], [S. l.], v. 7, n. 01, 2022.** DOI: 10.29280/rappge.v7i01.10607. Disponível em: //www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/10607. Acesso em: 1 dez. 2022.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Fórum Social Mundial: manual de uso.** São Paulo: Cortez Editora, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

SANTOS, Tatiane Araújo dos; SANTOS, Handerson Silva; MASCARENHAS, Nildo Batista de; MELO, Cristina Maria Meira. **O MATERIALISMO DIALÉTICO E A ANÁLISE DE DADOS QUANTITATIVOS.** Reflexão. Texto contexto - enferm. 27 (4) • 2018 . <https://doi.org/10.1590/0104-07072018000480017>.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas.** – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. v. 14, n. 40, jan. /abr. 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 246-253.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1984.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A pesquisa na pós-graduação em educação**. Revista Eletrônica de Educação. Vol. 1 nº 1, p. 31-49. São Carlos: UFSCar, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA NETO. Norberto Abreu e. **Sobre artigos derivados de dissertações e teses**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Mai-Ago 1999, Vol. 15 n. 2, pp. 093-187.

SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino. 2018. **Saberes em diálogo: a construção de um programa de formação docente em uma rede municipal de ensino**. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação. Madri/Espanha, vl. 77, n. 2, p. 95-11.

SILVA, A. R. P. da; MASCARENHAS, S. A. do N. **Notas filosóficas sobre a educação em Kant: prolegômenos da obra “sobre a pedagogia”**. Revista de Educação, Ciência e Cultura (ISSN22236-6377). Canoas, v. 24, n. 3, 2019.

SILVA, JEFERSON LUIS DA ; RATTO, CLEBER GIBBON ; LINK, ELMER ERICO. **Cotidiano escolar e justificação científica do fazer pedagógico: contradições, distanciamentos e perspectivas de luta no campo da formação humana**. PERSPECTIVA (UFSC) (ONLINE), v. 38, p. 1-18, 2021.

SILVA, M. **Formação de professores para a docência na sala de aula híbrida**. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 31, n. jan/dez, p. 1-17, 2022. DOI: 10.29286/rep.v31ijan/dez.13472. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/13472>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SILVA, A. F.; ESTRELA, F. M.; LIMA, N.S.; ABREU, C. T. A. **Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia**. Physis, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, jul. 2020.

SILVA, EP. MANO, AMP. **Identidade profissional docente: concepções de futuros professores**. Ensino em Revista, 25 (1): 184-209. 2018.

SILVA, M. **De Anísio Teixeira à cibercultura: desafios para a formação de professores ontem, hoje e amanhã**. Boletim Técnico do Senac, v. 29, n. 3, p. 30-41, 2003.

_____. **Sala de aula interativa**. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2014.

SILVA, Gisele Cristina Resende Fernandes da. **Atribuições Causais sobre o rendimento escolar dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental de Manaus**. 148f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus 2011.

SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Educação como arte: reflexões kantinianas sobre infância e pedagogia**. Revista Humanidades e Inovação, v. 5, p. 35-44, 2018.

SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Implicações do pensamento decolonial para a educação Amazônica**. Revista Multidebates. v. 2, p. 202-218, 2018.

SILVA. Adriana Lúcia Leal da. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE HUMAITÁ – AMAZONAS**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.45. Ano. 2021.

SILVA, L. E. O ; FIGUEIREDO FILHO, D. B. ; FERNANDES, A. A. T. . **The effect of lockdown on the COVID-19 epidemic in Brazil: evidence from an interrupted time series design**. Cadernos de Saúde Pública, v. 36, p. 1-10, 2020.

SILVA, L. M; SOUSA, M.N.A. **Repercussões do trabalho sobre a saúde do professor universitário**. In: SOUSA, M.N.A.; ASSIS, E. V. de; FEITOSA, AN.A.. (Orgs.) Saúde do Trabalhador: Abordagem em múltiplos contextos. Curitiba: CRV, 2014.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço. **Letramento indígena: entre o discurso do RCNEI e as práticas de letramento da Escola Potiguar de Monte-Mór**/ Hellen Cristina Picanço Simas.- João Pessoa, 2009.

SOBRATT - **Sociedade Brasileira de Teletrabalho e Teleatividades**. 2020. Disponível em: < <http://www.sobratt.org.br/>>. Acessado em: 19/08/2020.

SOUSA, Zeila Abdala de Sá e. FERREIRA, Mônica Aparecida. MIRANDA, Gilberto José. **EPC22 - TEORIA DA ATRIBUIÇÃO DE CAUSALIDADE: PERCEPÇÕES DOCENTES E DISCENTES SOBRE OS DETERMINANTES DO DESEMPENHO ACADÊMICO**. XXI CONGRESSO –AANPCONT.09 À 12 DE JUNHO DE 2018. JOÃO PESSOA-PARAÍBA.

SOUSA, Eli Conceição de Vasconcelos Tapajós. COLARES, Anselmo Alencar. **Amazônia Brasileira: Educação e contexto**. Revista Amazônia. v. 7, n. 1 | 2022[e-ISSN: 2527-0141]

SOLLANO, Marcela Gómez. ADAMS, Telmo. **Hegemonía y alternativas pedagógicas. Los nudos ciegos de la teoría**. Educação Unisinos –v. 23 n. 1 (2019): Janeiro/Março Dossiê: Mulheres na História da Educação.

SUTHERLAND, Rosamund. **Ensino eficaz de matemática**. Trad. Adriano Moraes Migliavaca. Porto Alegre: Artmed, 2009.

STEINGRÜBER, S.; KIRYA, M.; JACKSON, D.; MULLARD, S. **Corruption in the time of COVID-19: a double-threat for low income countries**. U4 Anticorruption Research Centre, CRH. Michelsen Institute, Noruega, 2020:6.

SPECTOR, Paul E. **Psicologia nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2002

STEIN, E. (2004). **Aproximações sobre hermenêutica (2a ed.)**. Porto Alegre: Edipucrs. 2004.

STEIN, Ernildo. **História e ideologia**. Porto Alegre: Movimento, 1981.

_____. **Epistemologia e crítica da modernidade**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1991.

SPAGNOLO, C. **A formação continuada de professores: o design thinking como perspectiva inovadora e colaborativa na educação básica**. [s.l.] PUCRS, 2017.

STENHOUSE, L. **Investigación y desarrollo del curriculum**. 2. ed. Madrid: Morata, 1991.

STERNBERG, R. J.; STERNBERG, K. **Psicologia Cognitiva**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SCHÖN, D. **The reflective practioner**. Nova Iorque: Basic Books, 1983.

TARDIF, M. **Saberes Docentes E Formação Profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

TENÓRIO, Valdemir de Oliveira. **O Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem dos Conceitos Matemáticos nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental no Município de Humaitá/AM**. Manaus: UFAM, 2010.

TESTONI, L. A. **Caminhos criativos e elaboração de conhecimentos pedagógicos de conteúdo na formação inicial do professor de física**. 2013. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25022014-144942/publico/LEONARDO_ANDRE_TESTONI_rev.pdf. Acesso em: 14 jan. 2020.

TEIXEIRA, A. **Mestres de amanhã**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 40, n. 92, p. 10-19, out./dez., 1963.

THIOLLENT, Michel. **Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 49, p. 45-50, maio 1984.

THIOLLENT, M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária**. São Paulo: Ed. Polis, 1980.

TOMIO, Fabrício Ricardo de Limas; CARVALHO, Ernani. **Dossiê política, direito e judiciário: uma introdução**. Rev. Sociol. Polit., Curitiba, v. 21, n. 45, p. 7-11, Mar. 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TROVÃO, L. C. de S.; DIAS, J. A.; PÁDUA, F. M.; DOCA, H. H. **Protagonismo ativista do STF no combate à produção e disseminação de fake news e na proteção das instituições democráticas no contexto da pandemia COVID-19**. Revista Húmus, [S. l.], v. 12, n. 36, 2022. DOI: 10.18764/2236-4358v12n36.2022.32. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/18768>. Acesso em: 10 out. 2022.

TUGENDATH, Ernest. **Lições introdutórias à filosofia analítica da linguagem**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG). Guia do Ensino Remoto Emergencial – ERE**. Calendário Acadêmico Especial 2020. Semestre letivo especial (2020-Especial). / Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. – Manaus: UFAM, 2020. E-book. Formato: PDF. Requisito do

sistema: Adobe Acrobat Reader. Disponível em: <http://proeg.ufam.edu.br/publicacoes>. Acesso dia 15 de setembro de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Resolução nº 012, de 11 de abril de 2022.** Aprova as diretrizes para o regulamento da atividade docente de graduação na UFAM e o Calendário Acadêmico para o ano letivo 2021/2 e o ano letivo 2022 a partir do ano civil 2022. em: https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/5387/125/RES%20012_2022%20REG%20CALEND%20ACAD%20AMICO.pdf

URQUIZA, A. (2017). **A Interculturalidade como ferramenta para descolonizar a educação – Reflexões a partir da ação ‘Saberes Indígenas na Escola.** Articul. constr. saber., Goiânia, v.2.

VALLE, A.; NUNEZ, J. C.; RODRIGUEZ, S. & GONZÁLEZ- PUMARIEGA, S. **La motivación académica.** En J. A. González-Pienda, R. González-Cabanach, J. C. Núñez & A. Valle (Coors.), Manual de Psicología de la Educación (pp. 117-144). Madrid: Pirámide. 2002.

VASCONCELOS, Corina Fátima Costa. **Pedagogia da Identidade: interculturalidade e formação de professores /** Corina Fátima Costa Vasconcelos. 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática.** 2. ed. Campinas, Papirus, 1992.

_____. **Docentes universitários aposentados: ativos ou inativos?** Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

VIANNA, C. E. S. **Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira.** Janus, Lorena, v. 3, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://www.fatea.br/seer/index.php/janus/article/view/41/44>>. Acesso em: 9 jan. 2019.

VILLAS BÔAS, Márcia Martins. **Evasão escolar uma questão de cultura.** In: Jesús Arriaga García de Andoaín y otros. (Org.). II CLABES. Segunda conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. 1ed. Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación, 2012.

VIEIRA, V. A. **As tipologias: variações e características da pesquisa de marketing.** Revista FAE, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 61-70, jan./abr., 2002.

VITELLI, Ricardo Pereira. **Evasão Em Cursos De Graduação: Fatores Intervenientes No Fenômeno.** In: Jesús Arriaga García de Andoaín y otros. (Org.). II CLABES. Segunda conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. 1ed. Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación, 2012.

YIN, Richard. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Broohman, 2005.

WALBRUNI LIMA, M. do C. .; MAGALHÃES JUNIOR, A. G. . DIÁLOGOS, TENSÕES E DESIGUALDADES NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO NAS ESCOLAS INDÍGENAS TREMEMBÉ. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 31, n. jan/dez, p. 1-24, 2022. DOI: 10.29286/rep.v31jan/dez.12751.

WEISS DE JESUS, Fátima. **Igrejas inclusivas em perspectiva comparada: da “inclusão radical” ao “mover apostólico”**. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10, 2013, Florianópolis. Anais Eletrônicos, 2013.

_____, Fátima. **Uma antropóloga em campo: reflexões sobre observação participante e subjetividades na etnografia**. Revista Tendências: Caderno de Ciências Sociais. Nº 7, 2013.

WEINER, B. **An attributional theory of achievement motivation and emotion**. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.1985.

WEINER, B. **A theory of motivation for some classroom experiences**. *Journal of Educational Psychology*, 71, pp. 3-25. 1979.

WEINER, B. **An attributional theory of achievement motivation and emotion**. *Psychological Review*, 92, pp. 548-573. 1985.

WEINER, B. **History of motivational research in education**. *Journal of Educational Psychology*, 82, pp. 616-622. 1990.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAWASKI, Tatiane Peres. **A autobiografia no processo de constituição docente: reflexões sobre “ser” professor do ensino médio** / Tatiane Peres Zawaski – 2019.

ZEN, Eliesér Toretta, SGARBI, Antonio Donizetti. **O método dialético na história do pensamento filosófico ocidental**. *Kínesis*, Vol. X, nº 22, Julho 2018, p.79-96.

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente**. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, v. 29, n. 103, p. 535-554, mai./ago., 2008.

Agradecimentos institucionais: Agradecemos a UFAM pela oportunidade de avanço acadêmico e à FAPEAM pela bolsa de apoio à pesquisa concedida.

APÊNDICE-A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE PARA A PESQUISA PILOTO



PODER EXECUTIVO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Prezado Professor (a)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)**, sob a responsabilidade do pesquisador Igor Câmara de Araújo, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, cel: (92) 99199-9988, e-mail: igor_camara12@yahoo.com.br. Sendo a professora orientadora Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas (97) 3373-1180, e-mail: suelyanm@ufam.edu.br, da Universidade Federal do Amazonas- Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE. Endereço: Avenida General Rodrigo Octávio Jordão Ramos nº 3.000, Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Setor Norte, Pavilhão Rio Uatumã, Faculdade de Educação, Sala do PPGE/FACED. E-mail da secretaria: ppge@ufam.edu.br /Telefones: (92) 3305-1181 Ramal: 1185 / (92) 99142-3465. Os pesquisadores, através desse inquérito, pretendem enunciar aspectos dos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil, entre os anos 2021-2022, sendo o tema relevante, considerando o cenário histórico que vivemos.

A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021). E como objetivos específicos: (i) Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo aprendizagem; (ii) Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. (iii) Apontar possíveis dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto. (iv) Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996

Sua participação é voluntária e consistirá apenas no preenchimento de um questionário via **Google Forms** e participação de 1 a 3 encontros via **Google Meet**. O questionário contém 50 perguntas, o tempo médio para responder fica em torno de 15 minutos. As perguntas abordam questões renda familiar, questões étnicos-raciais e condições de

permanência no ensino superior. Quanto a participação via **Google Meet**, o tempo médio de cada reunião será em torno de 1h30 a 2h dependendo da interação do grupo podendo ser necessário de 1 a 3 reuniões em dias a serem agendados. As perguntas serão no total de 12 e abordará temas ligada a temática da pesquisa. Nessas perguntas não existem respostas certas ou erradas, pois o que queremos saber é a opinião do participante sobre o tema gerador. Nestes encontros o participante do grupo tem livre escolha de ligar ou não sua câmera, de falar, de escrever no chat, de ficar em silêncio, sair da sala ou desistir da pesquisa a qualquer momento. Estes encontros serão gravados para serem utilizados na análise de dados e posteriormente descartados permanecendo a identidade dos participantes confidenciais.

Toda pesquisa envolve riscos, caso você se sinta desconfortável em compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que você pode sentir incômodo ao falar, podemos encaminhá-lo para o atendimento com um profissional saúde qualificado mais próximo de sua residência. No decorrer da participação desta pesquisa, você não precisa responder a qualquer pergunta ou parte de informações obtidas em debate/ entrevista/pesquisa, se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconforto em falar. Não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação. No entanto, caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento caso seja necessário.

Se você aceitar participar, os benefícios serão em contribuir com o conhecimento sobre o tema abordado e melhorias no processo formação ou habilitação docente na universidades na região Amazônica, além de proporcionar uma análise crítica e reflexiva no âmbito acadêmico e profissional no que diz respeito aos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas , Brasil (2021-2022) disseminando o conhecimento científico nas mais diversas esferas educacionais, principalmente na realidade da região Amazônica.

Se depois de consentir a sua participação o Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no cel: (92) 99199-9988, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Consentimento pós-informado. Eu, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser.

Autorizo o uso de áudios, imagens e gravações para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito à análise de dados e posteriormente o descarte do material.

Este termo também está disponível para baixar, caso seja necessário sanar alguma dúvida sobre o processo de pesquisa.

Nestes termos agradecemos sua colaboração.

Pesquisador: Igor Câmara de Araújo

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Universidade Federal do Amazonas- Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE

Endereço: Avenida General Rodrigo Octávio Jordão Ramos nº 3.000, Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Setor Norte, Pavilhão Rio Uatumã, Faculdade de Educação, Sala do PPGE/FACED.

• E-mail da secretaria: ppge@ufam.edu.br

• Telefones: (92) 3305-1181 Ramal: 1185 / (92) 99142-3465

É importante que o participante da pesquisa guarde em seus arquivos uma cópia deste termo.

Para baixar este TCLE em formato PDF clique no link abaixo:
<https://docs.google.com/forms/d/1kcOJhHpcOmJ6QjC3M0187cSdyFm6gq1IIN7ajkVbvrA/edit>

Ao imprimir esta página deve clicar na opção incluir cabeçalho e rodapé.

Ao clicar no botão abaixo, o(a) Senhor(a) concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Caso não concorde em participar, apenas feche essa página no seu navegador.

Li e concordo com os termos acima e estou disposto a participar desta pesquisa. Declaro que aceito participar nesta investigação. Confirmo fazê-lo livre de quaisquer pressões ou receios. Declaro, também, que me foram dadas as informações suficientes e os esclarecimentos necessários para minha decisão. Declaro que consinto a guarda e o tratamento dos meus dados pessoais.

Não () Sim ()

APÊNDICE- B

MODELO TERMO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
professor (a), fui informado (a) sobre o que o pesquisador Igor Câmara de Araújo quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada: **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)**, sabendo que não receberei nenhuma remuneração e que posso desistir quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Manaus / AM ____/____/____

Assinatura do Professor (a)

Assinatura do (a) Pesquisador (a) Responsável

APÊNDICE –C

INTRUMENTO ONLINE UTILIZADO NA AMOSTRA PILOTO (QUESTIONÁRIO-ONLINE)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS FACULDADE DE EDUCAÇÃO-
FACED-PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE
MESTRADO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS AMOSTRA PILOTO**

**TÍTULO DO PROJETO: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios
enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-
2021)**

Estamos realizando uma pesquisa no âmbito do mestrado em educação (PPGE-UFAM) associada ao tema EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021).

Pesquisador: Igor Câmara de Araújo
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021).E como objetivos específicos: (i) Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo-aprendizagem; (ii) Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. (iii) Apontar possíveis dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto. (iv) Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996. Solicitamos sua importante colaboração em responder algumas questões. Não existem respostas certas nem erradas, cada pessoa é única e tem sua forma individual de perceber a própria realidade. A participação é voluntária e anônima, os dados serão conhecidos somente pelos pesquisadores responsáveis pela iniciativa de investigação e utilizados exclusivamente para atender aos objetivos da pesquisa

Agradecemos sua importante colaboração.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

Prezado Professor (a)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021), sob a responsabilidade do pesquisador Igor Câmara de Araújo, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, tel: (92) 99199-9988, e-mail:

igor_camara12@yahoo.com.br. Sendo a professora orientadora Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas (97) 3373-1180, e-mail: suelyanm@ufam.edu.br, da Universidade Federal do Amazonas- Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE. Endereço: Avenida General Rodrigo Octávio Jordão Ramos nº 3.000, Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Setor Norte, Pavilhão Rio Uatumã, Faculdade de Educação, Sala do PPGE/FACED. E-mail da secretaria: ppge@ufam.edu.br /Telefones: (92) 3305-1181 Ramal: 1185 / (92) 99142-3465. Os pesquisadores, através desse inquérito, pretendem enunciar aspectos dos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil, entre os anos 2021-2022, sendo o tema relevante, considerando o cenário histórico que vivemos.

A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021). E como objetivos específicos: (i) Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo aprendizagem; (ii) Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. (iii) Apontar possíveis dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto. (iv) Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantida do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996

Sua participação é voluntária e consistirá apenas no preenchimento de um questionário via **Google Forms** e participação de 1 a 3 encontros via **Google Meet**. O questionário contém 50 perguntas, o tempo médio para responder fica em torno de 15 minutos. As perguntas abordam questões renda familiar, questões étnicos-raciais e condições de permanência no ensino superior. Quanto a participação via **Google Meet**, o tempo médio de cada reunião será em torno de 1h30 a 2h dependendo da interação do grupo podendo ser necessário de 1 a 3 reuniões em dias a serem agendados. As perguntas serão no total de 12 e abordará temas ligada a temática da pesquisa. Nessas perguntas não existem respostas certas ou erradas, pois o que queremos saber é a opinião do participante sobre o tema gerador. Nestes encontros o participante do grupo tem livre escolha de ligar ou não sua câmera, de falar, de escrever no chat, de ficar em silêncio, sair da sala ou desistir da pesquisa a qualquer momento. Estes encontros serão gravados para serem utilizados na análise de dados e posteriormente descartados permanecendo a identidade dos participantes confidenciais.

Toda pesquisa envolve riscos, caso você se sinta desconfortável em compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que você pode sentir incômodo ao falar, podemos encaminha-lo para o atendimento com um profissional saúde qualificado mais próximo de sua residência. No decorrer da participação desta pesquisa,

você não precisa responder a qualquer pergunta ou parte de informações obtidas em debate/ entrevista/pesquisa, se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconforto em falar. Não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação. No entanto, caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento caso seja necessário.

Se você aceitar participar, os benefícios serão em contribuir com o conhecimento sobre o tema abordado e melhorias no processo formação ou habilitação docente na universidades na região Amazônica, além de proporcionar uma análise crítica e reflexiva no âmbito acadêmico e profissional no que diz respeito aos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas , Brasil (2021-2022) disseminando o conhecimento científico nas mais diversas esferas educacionais, principalmente na realidade da região Amazônica.

Se depois de consentir a sua participação o Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no cel: (92) 99199-9988, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Consentimento pós-informado. Eu, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser.

Autorizo o uso de áudios, imagens e gravações para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito à análise de dados e posteriormente o descarte do material.

Este termo também está disponível para baixar, caso seja necessário sanar alguma dúvida sobre o processo de pesquisa. Nestes termos agradecemos sua colaboração.

Pesquisador: Igor Câmara de Araújo
 Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
 Universidade Federal do Amazonas- Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE
 Endereço: Avenida General Rodrigo Octávio Jordão Ramos nº 3.000, Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Setor Norte, Pavilhão Rio Uatumã, Faculdade de Educação, Sala do PPGE/FACED.
 • E-mail da secretaria: ppge@ufam.edu.br

- Telefones: (92) 3305-1181 Ramal: 1185 / (92) 99142-3465

É importante que o participante da pesquisa guarde em seus arquivos uma cópia deste termo.

Para baixar este TCLE em formato PDF clique no link abaixo:
<https://docs.google.com/forms/d/1kcOJhHpcOmJ6QjC3M0187cSdyFm6gq1lIN7ajkVbvrA/edit>

Ao imprimir esta página deve clicar na opção incluir cabeçalho e rodapé.

Ao clicar no botão abaixo, o(a) Senhor(a) concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Caso não concorde em participar, apenas feche essa página no seu navegador.

Li e concordo com os termos acima e estou disposto a participar desta pesquisa. Declaro que aceito participar nesta investigação. Confirmando fazê-lo livre de quaisquer pressões ou receios. Declaro, também, que me foram dadas as informações suficientes e os esclarecimentos necessários para minha decisão. Declaro que consinto a guarda e o tratamento dos meus dados pessoais.

Sim

Não

Dia da Resposta:

Data _____

QUESTIONÁRIO

BLOCO I- Dados sociodemográficos

Município

Sua resposta

Estado:

Sua resposta

Sexo:

M

F

Idade:

Sua resposta

Estado civil:

Solteiro (a)

União estável

Casado (a)

Viúvo (a)

Divorciado (a)

Outro:

Nível de Atuação:

Educação Infantil

Ensino Fundamental 1-5 ano

Ensino Fundamental 6-9 ano

Ensino Médio

EJA

Ensino Superior

Outro:

Rede de Ensino:

Rede Pública

Rede Privada

Função:

Docente

Gestor

Pedagogo

Outro:

Tempo de Atuação na Área:

Sua resposta

Auto Identificação Étnica:

Branco

Negro

Indígena

Mestiço

Outro:

Renda Familiar:

Sem Renda

Até 1 SM

1 a 2 SM

2 a 3 SM

3 a 5 SM

Acima de 5 SM

Outro:

A Renda Familiar é Suficiente Para as Necessidades da Família ?

Não

Em parte

Sim

BLOCO II- Infraestrutura familiar e doméstica para uso de recursos tecnológicos para o trabalho remoto

A residência tem espaço específico para estudo/trabalho?

Não

Em parte

Sim

Tem acesso a internet na sua residência ?

Não

Em parte

Sim

Possui microcomputador individual com acesso à internet?

Não

Em parte

Sim

Possui aparelho celular individual com acesso à internet que dê para apoiar as atividades laborais?

Não

Sim

Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?

Não

Sim

Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet utilizada para o ensino remoto?

Não

Sim

Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto?

Não

Sim

Com que frequência em meio às aulas remotas, você ficou sem energia, conseqüentemente sem acesso à internet ?

Nunca

Raramente

Frequentemente

Muitas vezes

BLOCO III- Dados sobre os objetivos da pesquisa

De acordo com sua percepção a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar? Levando em consideração o ensino remoto.

Não

Sim

Em parte

Em que grau a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar?

Não afetou em nada

Afetou pouco

Afetou muito

Afetou muitíssimo

III. 1- Informações sobre o rendimento acadêmico dos estudantes no ensino remoto

Como avalia o rendimento dos estudantes na disciplina que leciona antes da covid 19.

Alto

Baixo

Médio

Dentro do esperado

Considerando o contexto da pandemia e do ensino remoto, como avalia o desempenho dos estudantes na (as) disciplina (as) que leciona.

Baixou

Manteve

Subiu

Não posso avaliar

Outro:

Na sua avaliação, a covid 19 afetou o rendimento dos estudantes ?

Não

Sim

Prefiro não opinar

Outro:

Na sua concepção, o ensino remoto alcançou os alunos em sua maioria ?

Não

Sim

Prefiro não opinar

Se a sua resposta a pergunta anterior foi “sim”, comente:

Sua resposta

A escola ou instituição de ensino, disponibilizou material impresso com tarefas ou utilizou televisão para promoção de aulas ?

Não

Sim

Em parte

Qual o percentual aproximado de estudantes aprovados

10 a 30%

30 a 50%

50 a 70%

70 a 100%

Qual o percentual aproximado de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram

10 a 30%

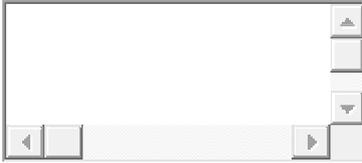
30 a 50%

50 a 70%

70 a 100%

Comente a pergunta anterior sugerindo possíveis causas na sua percepção docente

Sua resposta



BLOCO IV - Quanto as plataformas educativas

Das plataformas conhecidas no momento, qual delas você utilizou como ferramenta para ministrar aulas remotas ?

Raramente

Nunca

Sempre

Regulamente

Google Classroom

Schoolgy

Google Meet

Moodle

Outras

Google Classroom

Schoolgy

Google Meet

Moodle

Outras

Pela instituição que trabalha, foi disponibilizado curso ou treinamento para melhor utilizar as ferramentas ? A fim de transmitir melhores aulas.

Não

Sim

Em parte

Prefiro não opinar

Comente

Sua resposta



Como professor, se considera possuidor de habilidade suficiente para o uso e/ou gestão de plataformas educativas ?

Não

Minimamente

Sim

BLOCO V- Dos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)

Considerando o contexto da emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19”, na sua percepção, quais os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto?

1- Totalmente em desacordo

2- Parcialmente em desacordo

3- Nem de acordo e nem em desacordo

4- Parcialmente de acordo

5- Totalmente de Acordo

1- Baixo salário ?

2. Ausência de equipamentos tecnológicos para dar aula?

3. Falta de motivação?

4. Ausência de conhecimentos prévios para o ensino remoto ?

5. Demandas como falta de internet, energia e etc?

6. Falta de apoio da administração da escolar?

7. Dificuldade de lecionar em casa?

8. dificuldades para otimização do tempo ?

9. Falta de estrutura adequada?

10. saber conciliar o trabalho dos afazeres domésticos ou outros?

- 1- Baixo salário ?
2. Ausência de equipamentos tecnológicos para dar aula?
3. Falta de motivação?
4. Ausência de conhecimentos prévios para o ensino remoto ?
5. Demandas como falta de internet, energia e etc?
6. Falta de apoio da administração da escolar?
7. Dificuldade de lecionar em casa?
8. dificuldades para otimização do tempo ?
9. Falta de estrutura adequada?
10. saber conciliar o trabalho dos afazeres domésticos ou outros?

Comente

Sua resposta



Você concorda que durante o Ensino Remoto adotado pela emergência sanitária internacional (pandemia da Covid-19, 2020-2021) os docentes enfrentaram três desafios, a saber:

Desafio da formação inicial e continuada

Não

Em parte

Sim

Comente

Sua resposta



Desafio da falta ou insuficiência de estrutura adequada para promoção das atividades pedagógicas remotas

Não

Em parte

Sim

Comente

Sua resposta



Desafio da ausência de internet (democratizar a internet)

Não

Em parte

Sim

Comente

Sua resposta



Como profissional docente você concorda que o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade?

Não

Em parte

Sim

Prefiro não opinar

Como docente, você tem conhecimento das condições familiares dos alunos para a realização das atividades de estudo e aprendizagem?

Não

Em parte

Sim

Prefiro não opinar

Na sua opinião como docente, qual a melhor modalidade de ensino?

Ensino remoto

Ensino presencial

Ensino híbrido

Prefiro não opinar

Como educador você se considera um/ herói /heroína, no contexto da emergência sanitária internacional (pandemia, 2020-2021)?¹ Considerando todos os desafios que a educação enfrentou durante este contexto?

Não

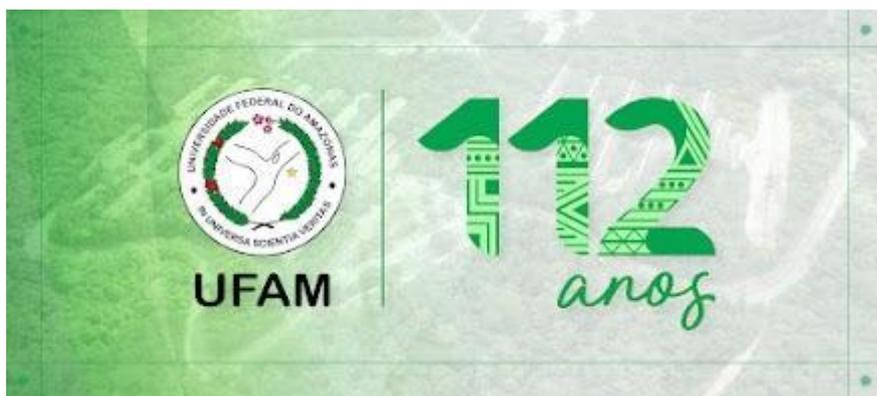
Em parte

Sim

Prefiro não opinar

Informação sobre possível colaboração em roda de conversa (grupo focal) sobre o tema. Oportunamente planejamos realizar um grupo focal para uma roda de conversa sobre o tema em meados de novembro ou dezembro, caso escolha participar enviaremos o convite por e-mail e whatsapp. Para o efeito queira por gentileza informar seu endereço de e-mail e contato de whatsapp. E-mail: Whatsapp:

Escolher



Agradecemos sua importante colaboração.

LINK:

<https://docs.google.com/forms/d/1kcOJhHpcOmJ6QjC3M0187cSdyFm6gq11IN7ajkVbvrA/edit#responses>

APÊNDICE-D

LINK DO QUESTIONÁRIO ONLINE

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfEhrFz9bn8_Lm6FG6zJpW_qoc4zm-JlnUQ6aSukawf5vqpA/viewform?usp=pp_url

APÊNDICE- E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE PESQUISA FINAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

Prezado Professor (a)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021), sob a responsabilidade do pesquisador Igor Câmara de Araújo, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, cel: (92) 99199-9988, e-mail: igor_camara12@yahoo.com.br. Sendo a professora orientadora Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas (97) 3373-1180, e-mail: suelyanm@ufam.edu.br, da Universidade Federal do Amazonas- Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE. Endereço: Avenida General Rodrigo Octávio Jordão Ramos nº 3.000, Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Setor Norte, Pavilhão Rio Uatumã, Faculdade de Educação, Sala do PPGE/FACED. E-mail da secretaria: ppge@ufam.edu.br /Telefones: (92) 3305-1181 Ramal: 1185 / (92) 99142-3465. Os pesquisadores, através desse inquérito, pretendem enunciar aspectos dos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil, entre os anos 2021-2022, sendo o tema relevante, considerando o cenário histórico que vivemos.

A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021). E como objetivos específicos: (i) Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo aprendizagem; (ii) Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. (iii) Apontar possíveis dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto. (iv) Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996

Sua participação é voluntária e consistirá apenas no preenchimento de um questionário via **Google Forms** e participação de 1 a 3 encontros via **Google Meet**. O questionário

contém 50 perguntas, o tempo médio para responder fica em torno de 15 minutos. As perguntas abordam questões renda familiar, questões étnicos-raciais e condições de permanência no ensino superior. Quanto a participação via **Google Meet**, o tempo médio de cada reunião será em torno de 1h30 a 2h dependendo da interação do grupo podendo ser necessário de 1 a 3 reuniões em dias a serem agendados. As perguntas serão no total de 12 e abordará temas ligada a temática da pesquisa. Nessas perguntas não existem respostas certas ou erradas, pois o que queremos saber é a opinião do participante sobre o tema gerador. Nestes encontros o participante do grupo tem livre escolha de ligar ou não sua câmera, de falar, de escrever no chat, de ficar em silêncio, sair da sala ou desistir da pesquisa a qualquer momento. Estes encontros serão gravados para serem utilizados na análise de dados e posteriormente descartados permanecendo a identidade dos participantes confidenciais.

Toda pesquisa envolve riscos, caso você se sinta desconfortável em compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que você pode sentir incômodo ao falar, podemos encaminhá-lo para o atendimento com um profissional saúde qualificado mais próximo de sua residência. No decorrer da participação desta pesquisa, você não precisa responder a qualquer pergunta ou parte de informações obtidas em debate/ entrevista/pesquisa, se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconforto em falar. Não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação. No entanto, caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento caso seja necessário.

Se você aceitar participar, os benefícios serão em contribuir com o conhecimento sobre o tema abordado e melhorias no processo formação ou habilitação docente na universidades na região Amazônica, além de proporcionar uma análise crítica e reflexiva no âmbito acadêmico e profissional no que diz respeito aos desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas , Brasil (2021-2022) disseminando o conhecimento científico nas mais diversas esferas educacionais, principalmente na realidade da região Amazônica.

Se depois de consentir a sua participação o Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no cel: (92) 99199-9988, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Consentimento pós-informado. Eu, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e

porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser.

Autorizo o uso de áudios, imagens e gravações para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito à análise de dados e posteriormente o descarte do material.

Este termo também está disponível para baixar, caso seja necessário sanar alguma dúvida sobre o processo de pesquisa.

Nestes termos agradecemos sua colaboração.

Pesquisador: Igor Câmara de Araújo

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Universidade Federal do Amazonas- Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE

Endereço: Avenida General Rodrigo Octávio Jordão Ramos nº 3.000, Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Setor Norte, Pavilhão Rio Uatumã, Faculdade de Educação, Sala do PPGE/FACED.

• E-mail da secretaria: ppge@ufam.edu.br

• Telefones: (92) 3305-1181 Ramal: 1185 / (92) 99142-3465

E importante que o participante da pesquisa guarde em seus arquivos uma cópia deste termo.

Para baixar este TCLE em formato PDF clique no link abaixo:

<https://docs.google.com/forms/d/1kcOJhHpcOmJ6QjC3M0187cSdyFm6gq1IIN7ajkVbvrA/edit>

Ao imprimir esta página deve clicar na opção incluir cabeçalho e rodapé.

Ao clicar no botão abaixo, o(a) Senhor(a) concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Caso não concorde em participar, apenas feche essa página no seu navegador.

Li e concordo com os termos acima e estou disposto a participar desta pesquisa. Declaro que aceito participar nesta investigação. Confirmando fazê-lo livre de quaisquer pressões ou receios. Declaro, também, que me foram dadas as informações suficientes e os esclarecimentos necessários para minha decisão. Declaro que consinto a guarda e o tratamento dos meus dados pessoais.

() Não

() Sim

Dia da resposta: _____

APÊNDICE- F

Instrumento para coleta de dados remota

Questionário para avaliação de variáveis contextuais sobre o impacto da emergência sanitária internacional (Covid-19) nas atividades escolares no Amazonas

Pesquisador: Igor Câmara de Araújo

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

APRESENTAÇÃO

Prezados professores e professoras,

Estamos realizando uma pesquisa no âmbito do mestrado em educação (PPGE-UFAM) intitulada: EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021). A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil em tempos de pandemia (2020-2021).E como objetivos específicos: (i) Refletir sobre os desafios estruturais que a Covid-19 trouxe para o professor no ensino remoto nas escolas alvo em termos de logística para o processo ensino-estudo-aprendizagem; (ii) Conhecer os encaminhamentos estruturais que a administração do sistema escolar implementou para apoio às atividades docentes no período estudado e seu impacto sobre os indicadores de rendimento acadêmico dos estudantes. (iii) Apontar **possíveis atribuições de causalidade** para as dificuldades quanto ao manejo pelos docentes do uso profissional dos recursos de comunicação virtual (internet) para o ensino remoto. (iv) Verificar em que medida os aparatos tecnológicos tanto para as instituições, professores e estudantes e familiares foram disponibilizados gratuitamente, visando a garantia do padrão de qualidade conforme estabelece a LDB/1996. Solicitamos sua importante colaboração em responder algumas questões. Não existem respostas certas nem erradas, cada pessoa é única e tem sua forma individual de perceber a própria realidade. A participação é voluntária e anônima, os dados serão conhecidos somente pelos pesquisadores responsáveis pela iniciativa de investigação e utilizados exclusivamente para atender aos objetivos da pesquisa.

Agradecemos sua importante colaboração.

APÊNDICE -G

QUESTIONÁRIO: VARIÁVEIS CONTEXTUAIS QUE IMPACTAM SOBRE O FUNCIONAMENTO DO SISTEMA ESCOLAR EM DECORRENCIA DA REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES REMOTAS NO PERÍODO DE EMERGÊNCIA SANITÁRIA INTERNACIONAL (COVID-19) 2020-2021

Igor Câmara de Araújo, PPGE, 2022

Orientadora: Dra. Suely Mascarenhas

APRESENTAÇÃO

Solicitamos sua importante colaboração respondendo às questões abertas e fechadas apresentadas em seguida. Não existem respostas certas ou erradas. Cada ser humano tem suas representações e explicações causais para os fenômenos que vivencia.

A participação é voluntária e anônima. Os dados são confidenciais e serão utilizados pelos pesquisadores responsáveis apenas para atender os objetivos da pesquisa.

Agradecemos sua importante colaboração.

BLOCO I- DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1- Município: _____

2- Estado: _____

3- sexo: () M () F

4- Idade: _____

5- Estado civil:

() Solteiro (a)

() União estável

() casado (a)

() viúvo (a)

() divorciado (a)

5.1.Outro: _____

6. Nível de atuação:

() educação infantil

- ensino fundamental 1-5 ano
- ensino fundamental 6-9 ano
- Ensino médio
- EJA
- Ensino superior
- 6.1.Outros:_____

- 7. Rede de ensino:**
- Rede pública
 - Rede Privada

- 8. Função: Docente**
- Gestor
 - Pedagogo
 - 8.1.(Outros_____

9. Tempo de atuação na área de educação: _____

10. Auto identificação étnica:

- Branco
- Negro
- Indígena
- Mestiço
- Outra.?

10.1Qual?_____

11. Renda familiar:

- Sem renda fixa
- Até 1 SM
- 1-2 SM
- 2-3 SM
- 3-5 SM
- Acima 5 SM

11.1 Comente: _____

12. A renda familiar é suficiente para as necessidades da família?

Não

Em parte

Sim

**BLOCO II- QUESTÕES SOBRE A INFRASTRUTURA FAMILIAR E DOMÉSTICA
PARA O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA O TRABALHO REMOTO**

13. A residência tem espaço específico para estudo/trabalho?

Não

em parte

Sim

13.1 Comente: _____

14. Tem acesso a internet na residência?

Não

Em parte

sim

14.1 Comente

15. Possui microcomputador individual com acesso à internet?

Não

Em parte

sim

15.1. Comente: _____

16. Possui aparelho celular individual com acesso à internet que dê para apoiar as atividades laborais?

Não

Sim

16.1. Comente: _____

17. Recebeu equipamentos da instituição para o trabalho remoto?

Não

Sim

17.1.Comente: _____

18. Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de internet utilizada para o ensino remoto?

Não

Sim

18.1.Comente: _____

19. Recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto?

Não

Sim

19.1Comente: _____

20. Com que com que frequência em meio às aulas remotas, você ficou sem energia, conseqüentemente sem acesso à internet?

Nunca

Raramente

Frequentemente

Muitas vezes

BLOCO III: DADOS SOBRE OS OBJETIVOS DA PESQUISA

21. De acordo com sua percepção a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar?

Não

Em Parte

Sim

22. Em que grau a emergência sanitária internacional “pandemia da Covid-19” afetou as atividades de educação escolar?

Não afetou em nada

Afetou pouco

Afetou muito

Afetou muitíssimo

23. Como avalia o rendimento dos estudantes na disciplina que leciona antes da Covid-19.

Alto

Baixo

Médio

Dentro do esperado

24. Considerando o contexto da pandemia e do ensino remoto, como avalia o desempenho dos estudantes na (as) disciplina (as) que leciona.

Baixou

Manteve

Subiu

Não posso avaliar

Outros

25. Na sua avaliação, a Covid -19 afetou o rendimento dos estudantes?

Não

Sim

Prefiro não opinar

Outro: _____

26. Na sua concepção, o ensino remoto alcançou os alunos em sua maioria?

Não

Sim

Prefiro não opinar

Outro: _____

26.1. Se a sua resposta à pergunta anterior foi “sim”, comente:

Comente: _____

27. A escola ou instituição de ensino, disponibilizou material impresso com tarefas ou utilizou televisão para promoção de aulas?

Não

Sim

Prefiro não opinar

Outro

Comente: _____

28. Qual o percentual aproximado de estudantes aprovados

10 a 30%

30 a 50%

50 a 70%

70 a 100%

29. Dos estudantes aprovados, qual o percentual que de estudantes foi aprovado com as médias:

Regular 5-7,0 _____

Bom 7,0-8,0 _____

(8,0-9,0 – Muito bom _____

Acima 9,0 _____

30. Qual o percentual aproximado de estudantes que trancaram a disciplina ou evadiram

() 10 a 30%

() 30 a 50%

() 50 a 70%

() 70 a 100%

30.1. Comente a pergunta anterior sugerindo possíveis causas na sua percepção docente

BLOCO IV – QUANTO AS PLATAFORMAS EDUCATIVAS

31. Das plataformas conhecidas no momento, qual delas você utilizou como ferramenta para ministrar aulas remotas?

	Raramente	Nunca	Sempre	Regularmente
31. Google Classroom	()	()	()	()
31.1 Schoolgy Google	()	()	()	()

31. 2. Meet Moodle () () () ()

31.3.Outras G () () () ()

32. Pela instituição que trabalha, foi disponibilizado curso ou treinamento para melhor utilizar as ferramentas? A fim de transmitir melhores aulas.

() Não

() Sim

() Prefiro não opinar

32.1Comente: _____

33. Como professor, se considera possuidor de habilidade suficiente para o uso e/ou gestão de plataformas educativas?

() Não

() minimamente

() Sim

BLOCO V- ATRIBUIÇÕES CAUSAIS PARA OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR DOCENTES NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO AMAZONAS, BRASIL (2020-2021)

34. Considerando o contexto da emergência sanitária internacional ocasionada pela pandemia da Covid-19. Na sua percepção, quais os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto?

Itens	1.Totalmente em desacordo	2.Parcialmente em desacordo	3.Nem de acordo nem em desacordo	4.Parcialmente de acordo	5.Totalmente de acordo
1.Baixo salário?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
2. Ausência de equipamentos tecnológicos para dar aula?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
3. Falta de motivação?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
4. Ausência de conhecimentos prévios para o ensino remoto ?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
5.Demandas como falta de internet, energia e etc?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
6. Falta de apoio da administração da escolar?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
7. Dificuldade de lecionar em casa?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
8. dificuldades para otimização do tempo ?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
9. Falta de estrutura adequada?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()

<p>10. saber conciliar o trabalho dos afazeres domésticos ou outros?</p>	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
<p>11. A quem atribui a responsabilidade pela infraestrutura instalada para o ensino escolar para utilização de recursos de tecnologia virtual é dos administradores e agentes públicos federais, estaduais, municipais e locais</p>	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
<p>12. No conjunto da sociedade onde exerce suas funções a quem atribui a responsabilidade pela infraestrutura instalada para o ensino escolar para utilização de recursos de tecnologia virtual é dos habitantes soberanos que delegam seu poder aos agentes públicos federais, estaduais,</p>	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()

municipais e locais para a gestão da sociedade por declinar ou carecer de consciência crítica para o exercício da sua soberania natural.					
13.A população em geral tem o poder próprio para assegurar que a estrutura escolar pública esteja dotada de infraestrutura atualizada e de qualidade para o ensino e o estudo?	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()

34.1. Comente: _____

35.Você concorda que durante o Ensino Remoto adotado pela emergência sanitária internacional (pandemia da Covid-19, 2020-2021) os docentes enfrentaram três desafios, a saber:

35.1. Desafio da formação inicial e continuada?

() Não

() Em parte

Sim

35.1.1. Comente: _____

35.2. Desafio da falta ou insuficiência de estrutura adequada para promoção das atividades pedagógicas remotas?

Não

Em parte

Sim

35.2.1. Comente: _____

35.3. Desafio da ausência de internet (democratizar a internet)?

Não

Em parte

Sim

35.3.1. Comente: _____

35.4. Como profissional docente você concorda que o ensino remoto ajuda a promover uma educação escolar de qualidade?

Não

Em parte

Sim

Prefiro não opinar

35.5. Como docente, você tem conhecimento das condições familiares dos alunos para a realização das atividades de estudo e aprendizagem?

Não

Em parte

Sim

Prefiro não opinar

36. Na sua opinião como docente, qual a melhor modalidade de ensino?

Ensino remoto

Ensino presencial

Ensino híbrido P

refiro não opinar

37. Como educador você se considera um/ herói /heroína, no contexto da emergência sanitária internacional (pandemia, 2020-2021)? Considerando todos os desafios que a educação enfrentou durante este contexto?

- Não
- Em parte
- Sim
- Prefiro não opinar

BLOCO VI- ATRIBUIÇÕES CAUSAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL CONSIDERANDO A PANDEMIA DA COVID-19

38. Na sua concepção como professor (a) você concorda que a emergência sanitária internacional (Covid-19) pode ser considerada um fator externo e interno que afetou o sistema educacional e o desempenho dos estudantes nos anos de 2020-2021?

- Não
- Talvez
- Não pode ser considerada
- Sim, pode ser considerada

38.1. Comente: _____

39. Na sua percepção como professor (a) quais os fatores internos que contribuíram para o baixo desempenho dos estudantes no contexto da pandemia nos anos de 2020-2021?

- Falta de recursos (infraestrutura)
- O ambiente virtual
- Fatores psicológicos
- problemas familiares

40. No seu julgamento como docente você acredita que os estudantes tiveram comportamentos de desinteresse no ambiente virtual?

Não

Talvez

Prefiro não opinar

Sim

40.1. Comente: _____

41. Na sua percepção como professor (a) o medo da pandemia foi um fator interno que os afetou os estudantes nos seus estudos?

Não

Talvez

Prefiro não opinar

Sim

41.1.Comente: _____

42. Na sua condição como professor (a) o fator externo (Pandemia da Covid-19) afetou o seu desempenho como profissional docente?

Não

Prefiro não opinar

Talvez

Sim

42.1.Comente: _____

43. Considerando o ambiente do ensino remoto emergencial – que tipos de fatores influenciaram no seu desempenho profissional de educar?

Medo constante da pandemia

- () Crenças
- () Emocional abalado
- () Falta de apoio das gestões escolares
- () Instabilidade financeira

43.1.Comente: _____

44. Na sua concepção hipoteticamente sobre o bom desempenho dos estudantes durante a emergência sanitária (Covid-19), você como professor (a) atribui a causa a que fatores?

- 44.1.() As capacidades intelectuais dos estudantes
- 44.2.() As facilidades dos estudantes em memorizar os assuntos
- 44.3.() A vontade ou gosto de estudar independentemente da emergência sanitária (COVID-19)
- 44.4.() A Facilidade que têm em compreender a matéria
- 44.5.() Aos incentivos e explicações que os professores dão ao estudante
- 44.6.() Ao apoio afetivo que os estudantes recebem da família
- 44.7.Comente: _____

45. Continuando ainda, na sua concepção hipoteticamente sobre o bom desempenho dos estudantes na ocorrência da enfermidade (Covid-19), você como professor (a) atribui a causa a que fatores?

- 45.1.() Ao apoio que os estudantes recebem dos colegas
- 45.2.() As provas e avaliações que são fáceis no ensino remoto
- 45.3.() As horas que os estudantes se dedicam aos estudos no Ensino Remoto

45.4.() A Sorte dos estudantes

45.5.() Pelas ajuda dos professores em passar os estudantes devido a questão sanitária em causa.

45.6.() à boa estrutura que as instituições deram no Ensino Remoto

45.7.Comente: _____

46. Na sua concepção como professor (a) o fraco desempenho escolar atual dos estudantes ou se ocorrer no futuro, deve-se a que fatores?

46.1.() Falta de conhecimentos prévios suficientes para compreender os temas como capacidade de leitura e interpretação de textos

46.2() As dificuldade que os estudantes têm para estudar e aprender no modelo virtual

46.3 () Pouca vontade e empenho para estudar

46.4() A dificuldade que os estudantes têm em compreender a matéria

46.5() Falta de organização nos estudos

46.6() Dificuldade de atenção e concentração nas aulas remotas

46.7() A deficiência da estrutura da escola e da família para os estudos

46.8.Comente: _____

47. Continuando, ainda, na sua concepção como professor (a) o fraco desempenho escolar atual dos estudantes ou se ocorrer no futuro, deve-se a que fatores?

47.1.() A formação e falta de incentivo dos professores

47.2.() Ao método de ensino dos professores no ensino remoto

47.3.() A falta de apoio das famílias dos estudantes

47.4.() Dificuldade de organização, compreender, aprender as aulas

47.5.() Ao pouco tempos que os estudantes dão aos estudos

47.6.() A minha falta de sorte

47.7.() A probabilidade dos professores terem me “marcado” como mal estudantes

47.8.Comente: _____

48. Na sua concepção como professor (a) pode-se associar que os meios de comunicação (TV, internet, Facebook, Twitter, Telegram) contribuíram para a disseminação de *Fake News* e esse fato contribuiu para afetar o psicológico e eventual desempenho dos professores e estudantes?

Não afetou em nada

Afetou pouco

Prefiro não opinar

Afetou muito

Afetou muitíssimo

48.9.Comente: _____

50. Na sua concepção como professor (a) no contexto do ensino remoto emergencial ocasionado pela Covid-19 é possível dizer que os professores, estudantes e sistema educacional na região amazônica estavam preparados para os eventuais efeitos que a emergência sanitária (Covid-19) trouxe para a região no contexto do ensino remoto?

Não

Talvez

Prefiro não opinar

Sim

50.1.Comente: _____

50.1 Informação sobre possível colaboração em roda de conversa (grupo focal) sobre o tema. Oportunamente planejamos realizar um grupo focal para uma roda de conversa sobre o tema em meados de novembro ou dezembro, caso escolha participar enviaremos o convite por e-mail e WhatsApp. Para o efeito queira por gentileza informar seu endereço de e-mail e contato de WhatsApp:

Email

WhatsApp

Outros: _____

Agradecemos sua importante colaboração.

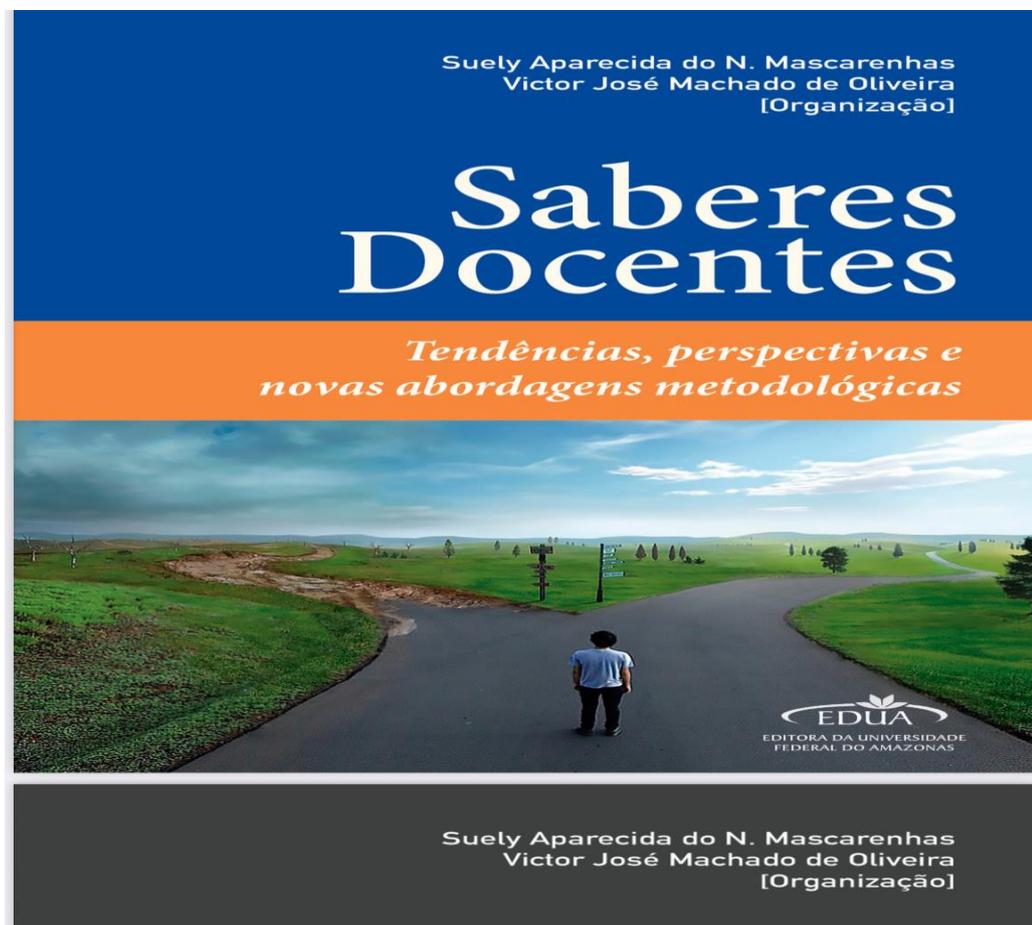
APÊNDICE - H
QUESTIONÁRIO ONLINE

LINK:

https://docs.google.com/forms/d/172_KCi3DDkb2tyJmRno2fnXbJdImA4Fgm4edk3P5PpQ/edit?ts=62e0baae

APÊNDICE – J

COLABORAÇÃO COM UM CAPÍTULO PARA O E-BOOK SABERES DOCENTES: TENDÊNCIAS, PERSPECTIVAS E NOVAS ABORDAGENS METODOLÓGICAS



Saberes docentes, educação escolar como direito humano – o desafio da infraestrutura para ensino e estudo no cenário amazônico brasileiro (2020-2021)⁵

Igor Câmara de Araújo
Suely A. do N. Mascarenhas

INTRODUÇÃO

Este artigo, realizado ao abrigo do mestrado PPGE-UFAM, com apoio da FAPEAM, propõe-se a analisar, à luz da Declaração Universal de Direitos Humanos e da Carta Magna de 1988, a educação (educação escolar) como um direito fundamental e humano levando em consideração o contexto amazônico e suas múltiplas realidades. Salientamos o processo de democratização da educação brasileira, no qual o conceito de Direitos Humanos é compreendido como garantia universal dos países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o qual o Brasil aderiu. Nesta direção, este manuscrito busca enfatizar no cenário educacional escolar o desafio da infraestrutura logística para ensino e estudo remoto ou híbrido enfrentados por docentes e discentes no contexto da pandemia da Covid-19 no cenário amazônico.

O objetivamos descrever dados parciais da pesquisa sobre o ensino remoto na emergência sanitária internacional (Covid-19, 2020-2021), analisando o impacto sobre o rendimento e a qualidade do ensino no contexto pesquisado, tomando em consideração dados da amostra piloto, em que se evidencia a infraestrutura instalada pelo estado para o efeito. Recorremos a uma amostra piloto constituída por n=30 docentes de ambos os sexos que atuam no sistema escolar do estado do Amazonas, que participaram de forma anônima e voluntária, respondendo a instrumento próprio elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e respondido de modo virtual observando procedimentos éticos vigentes. Os resultados indicam insuficiência ou inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota, o que demonstra, no momento da coleta de dados da pesquisa, o descumprimento por parte da administração da educação escolar pública dos requisitos legais vigentes associados ao padrão de qualidade e gratuidade do ensino público.

⁵ Este artigo contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

APÊNDICE L

CERTIFICADOS DE PARTICIPAÇÕES EM EVENTOS INTERNACIONAIS



CONFERÊNCIA INTERNACIONAL ALUSIVA AOS 60 ANOS DO ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA E MOÇAMBIQUE

A/À (O)(S)
EXCELENTÍSSIMO/A(S) SENHOR/A(S)
Igor Camara, Mascarenhas Suely

Comunicação

Prezado/a (s);

A Comissão Científica das Comemorações dos 60 anos do Ensino Superior em Angola e Moçambique, **tem o prazer de informar que** o seu (vosso) trabalho, com o título *Educação e novas tecnologias digitais: importantes ferramentas na promoção do ensino estudo-aprendizagem no Ensino Superior (Amazonas, Brasil)*, **foi apurado para apresentação oral**, no eixo-temático 5 - Assuntos Estratégicos e Transversais Ensino Superior, i.e; ICT e Transição Digital, Mudanças Climáticas, COVID-19, etc.

Mais informações serão dadas oportunamente.

Atenciosamente,

Prof. Maria de Natividade
Prof. Patrício Langa
Coordenadores da Comissão Científica

