



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

LEILA MIYUKI SAITO

**SENTIDOS DA AVALIAÇÃO NO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS EM CONTEXTO
DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Londrina
2023

LEILA MIYUKI SAITO

**SENTIDOS DA AVALIAÇÃO
NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS EM CONTEXTO
DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Londrina – UEL, junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Estudos da Linguagem, área de concentração Linguagem e Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Viviane Aparecida Bagio Furtoso

Londrina
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Saito, Leila Miyuki.

Sentidos da avaliação no ensino-aprendizagem de línguas em contexto de ensino remoto emergencial / Leila Miyuki Saito. - Londrina, 2023.
218 f. : il.

Orientador: Viviane Aparecida Bagio Furtoso.

Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Avaliação para a aprendizagem - Tese. 2. Ensino de línguas - Tese. 3. Ensino remoto emergencial - Tese. 4. Efeito retroativo - Tese. I. Furtoso, Viviane Aparecida Bagio . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 8

LEILA MIYUKI SAITO

**SENTIDOS DA AVALIAÇÃO
NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS EM CONTEXTO
DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Londrina – UEL, junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Estudos da Linguagem, área de concentração Linguagem e Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos da Linguagem.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Viviane A. Bagio Furtoso
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a. Dr^a. Josimayre Novelli
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Prof^a. Dr^a. Dirce Aparecida Foletto de Moraes
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a. Dr^a. Juliana Reichert Assuncao Tonelli
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a. Dr^a. Claudia Cristina Ferreira
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 14 de novembro de 2023.

AGRADECIMENTOS

Sempre em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me dar forças para perseverar e por colocar seus anjos em meu caminho.

A meus pais, Maria e Naobumi (*in memoriam*), por serem minha base sólida e pelo incentivo incondicional.

A William, meu amor maior, por ser minha fonte de luz e alegria.

A minha família acadêmica, Prof^a. Viviane A. Bagio Furtoso, por me orientar e apoiar com tanto carinho e dedicação. Aos amigos do Grupo de Pesquisa Avaliação e Linguagem, Alex Egido, Isadora Moraes, Gledson Batista, Gabriela Franco e Giovanna Fernandes, por ajudarem a tornar a jornada mais leve e prazerosa.

Aos professores que gentil e generosamente debateram e contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho: Vera Lúcia Lopes Cristovão (SEDATA 2021), Vanessa Borges de Almeida (SEDATA 2022), e membros da banca examinadora de qualificação e defesa, Josimayre Novelli, Dirce Aparecida Foletto de Moraes, Juliana Reichert Assuncao Tonelli, Claudia Cristina Ferreira e Douglas Altamiro Consolo.

Aos coordenadores e membros do Grupo de Pesquisa Covid-19: Experiências e Relatos, pela acolhida e pelos ensinamentos.

Aos colegas professores que aceitaram participar desta pesquisa, por terem me permitido conhecer suas vivências e aprender tanto.

A minhas amigas/colegas de trabalho, Fernanda, Natália e Joseli, por me proporcionarem o suporte necessário para o cumprimento desta importante etapa acadêmica.

A todos/as que, direta ou indiretamente, me apoiaram com palavras, gestos ou energias positivas nos momentos em que precisei.

É com imensa gratidão que escrevo estas breves linhas. Que Deus, em sua infinita bondade, abençoe a todos/as vocês.

“Vivemos numa época de tangível sentimento de falta de sentido. Importa, sobretudo em nosso tempo, que a educação não se limite a transmitir conhecimento, mas também dedique seus cuidados ao refinanciamento da consciência, a fim de que o homem adquira acuidade suficiente para perceber em cada situação concreta o desafio da exigência nela presente” (Viktor Frankl).

RESUMO

SAITO, Leila Miyuki. **Sentidos da avaliação no ensino-aprendizagem de línguas em contexto de ensino remoto emergencial**. 2023. 215 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

O ensino remoto emergencial (ERE), adotado em 2020 por ocasião da pandemia do novo coronavírus, levou à generalização do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em práticas pedagógicas. Nesse contexto, o ato de avaliar esbarrou em dificuldades e desafios que, embora pareçam novidade inerente ao ERE, já constituíam objeto de estudos há tempos. A lacuna em que esta pesquisa se insere e se justifica refere-se ao impacto – efeito retroativo – sobre as práticas avaliativas ocorridas no período. Em vista dos questionamentos: 1. Em que aspecto(s) o uso de TDIC impactou as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE? e 2. Em que medida o(s) impacto(s) da transição do ensino presencial para o ERE redirecionou(aram) - ainda que de modo forçado e não sistematizado - o(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas?, este estudo objetiva investigar e compreender, a partir de relatos de professores de línguas da região metropolitana de Londrina-PR (RML), formas pelas quais a adoção do ERE, mediadas pelo uso das TDIC, impactaram o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período. Os objetivos específicos foram verificar o(s) possível(is) impacto(s) (efeito retroativo) da/na avaliação em decorrência do uso de TDIC durante o ERE, e interpretar o(s) possível(is) redirecionamento(s) no(s) sentido(s) atribuído(s) à avaliação. Vinculado ao Eixo Educação do Projeto Covid-19: Experiências e Relatos (PC-19: ER), trata-se de um estudo de caso de natureza qualitativa, cuja epistemologia mista aproxima os paradigmas interpretativista e construcionista-social. Entre os procedimentos metodológicos foram empregados: Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016) para as informações geradas por meio de entrevistas e de rodas de conversa, e processos de intersubjetivação, por meio de triangulação por instrumentos humanos (REIS, 2008) e retorno aos participantes. Os resultados deste estudo apontam que o uso das TDIC exerceu impactos sobre participantes, processo e produto (HUGHES, 1993), permitindo entrever um movimento de redimensionamento nos sentidos atribuídos à prática avaliativa, assinalando possibilidades de quebra na cultura de avaliar centrada na tradição puramente classificatória e reunindo elementos que podem ser úteis para a construção de uma nova cultura de aprendizagem-avaliação-ensino para/na cibercultura. Diante do exposto, a tese defendida é de que o ERE demandou, ainda que de modo forçado e não sistematizado, espaço de reflexão e de redirecionamento de sentidos atribuídos a práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas, de forma que se praticasse uma avaliação mais próxima de propósitos formativos e humanizadores.

Palavras-chave: avaliação para a aprendizagem; ensino de línguas; ensino remoto emergencial; efeito retroativo; sentido.

ABSTRACT

SAITO, Leila Miyuki. **Meanings of assessment in language teaching-learning in an emergency remote teaching context**. 2023. 215 fls. Thesis (PhD in Language Studies) – Language and Human Sciences Center, State University of Londrina, Londrina, 2023.

Emergency Remote Teaching (ERT), adopted in 2020 due to the new coronavirus pandemic, led to the widespread use of digital information and communication technologies (DICT) in pedagogical practices. In this context, the assessment actions encountered difficulties and challenges that, although may seem new to ERT, had already been the subject of studies for some time. The gap in which this research addresses and justifies relates to the impact – washback effect – on assessment practices during that period. Given the questions: 1. In what aspect(s) did the use of DICT impact assessment practices in the context of language teaching during ERT? and 2. To what extent did the impact(s) of the transition from face-to-face to ERT redirect – even if forced and not systematized – the meaning(s) attributed to assessment practices?, this study aimed at investigating and understanding, based on reports from language teachers in the metropolitan region of Londrina-PR (MLR), the ways in which the adoption of ERT, mediated by the use of DICT, impacted the sense(s) attributed to assessment practices during that period. The specific objectives are to verify the possible impact(s) (washback effect) of/on assessment due to the use of DICT during ERT, and to interpret the possible redirection(s) in the meaning(s) attributed to assessment. Linked to the Education Axis of the Covid-19 Project: Experiences and Reports (C-19P: ER), this is a qualitative case study, whose mixed epistemology approaches the interpretative and social constructionist paradigms. Among the methodological procedures employed were: Content Analysis (CA) by Bardin (2016) for information collected through interviews and conversation circles, and processes of intersubjectivation, through triangulation by human instruments (REIS, 2008) and feedback to participants. The results of this study show that the use of DICT had impacts on participants, process, and product (HUGHES, 1993), allowing to glimpse a resizing movement in the meanings attributed to assessment practice, indicating possibilities of breaking with the culture of assessment centered on purely classificatory tradition and gathering elements that may be useful for the construction of a new culture of learning-assessment-teaching for/in cyberspace. Given the above, the thesis defended is that ERT demanded, even if forced and not systematized, a space for reflection and redirection of the meanings attributed to assessment practices in language teaching and learning, so that assessment practices closer to formative and humanizing purposes could be implemented.

Keywords: assessment for learning; language teaching; emergency remote teaching; washback effect; meaning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Covid-19: casos confirmados fora da China até 11/03/2020	21
Figura 2 – Covid-19 no mundo: casos confirmados até 11/03/2020.....	22
Figura 3 – Maio/2020: Brasil lidera ranking mundial de infectados por covid-19	24
Figura 4 – Maio/2020: Brasil lidera ranking mundial de óbitos por covid-19.....	25
Figura 5 – Países com maior número de casos de covid-19 em 2020	25
Figura 6 – Países com maior número de óbitos por covid-19 em 2020.....	26
Figura 7 – Relatório vacinal para covid-19: Brasil, em 20/05/2022.....	28
Figura 8 – Brasil: casos e mortes por covid-19 até maio/22	29
Figura 9 – Evolução das funções da avaliação	69
Figura 10 – Uso de TDIC em atividades realizadas pelos alunos	86
Figura 11 – Recursos de verificação oferecidos por plataformas educacionais	88
Figura 12 – Modelo SAMR	102
Figura 13 – Quadro de referência DigCompEdu	108
Figura 14 – Construção das categorias de análise.....	138
Figura 15 – Representação das categorias, subcategorias e especificidades	149
Figura 16 – Relações entre as categorias de análise.....	151
Figura 17 – Representação das especificidades dos impactos sobre o processo..	172
Figura 18 – Redimensionamento das práticas avaliativas durante o ERE	183
Figura 19 – Elementos para atualização da cultura escolar para a cultura de aprendizagem-avaliação-ensino para/na cibercultura.....	191

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento de estudos sobre avaliação e ERE – Capes.....	44
Quadro 2 – Levantamento de publicações sobre avaliação no ensino-aprendizagem de línguas durante o ERE – Google Acadêmico e Scielo.....	48
Quadro 3 – Levantamento de publicações sobre efeito retroativo da avaliação no ensino-aprendizagem de línguas durante o ERE – Google Acadêmico.....	51
Quadro 4 – Eventos de formação em avaliação ministrados por docentes e discentes da UEL entre 2020 e 2021.....	53
Quadro 5 – Pedagogia massivo-instrucionista x educação online.....	80
Quadro 6 – Conceitos e princípios norteadores da avaliação.....	84
Quadro 7 – Abordagem reflexiva na implementação de TDIC no ensino de línguas.....	103
Quadro 8 – Competências digitais relacionadas a ensino, aprendizagem e avaliação.....	109
Quadro 9 – Desenho da pesquisa.....	117
Quadro 10 – Caracterização dos participantes e material para análise.....	129
Quadro 11 – Etapas da análise.....	136
Quadro 12 – Categorias analíticas, subcategorias e especificações.....	139
Quadro 13 – Especificidades dos impactos sobre o processo.....	140
Quadro 14 – Esquema de elaboração de ferramenta de triangulação.....	144
Quadro 15 – Tabulação das respostas à ferramenta de triangulação.....	144
Quadro 16 – Exemplos de atividades e níveis de integração de TDIC no ERE.....	171

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABHO	Associação Brasileira de História Oral
AC	Análise de Conteúdo
ApA	Avaliação para as Aprendizagens
AdA	Avaliação das Aprendizagens
AFA	Avaliação Formativa Alternativa
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
AvOA	Avaliação Orientada para a Aprendizagem
AvOAL	Avaliação Orientada para a Aprendizagem de Línguas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CD	Competências Digitais
COVID-19	<i>Coronavirus Disease</i>
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
EaD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESPIN	Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional
FT	Ferramenta de Triangulação
IA	Inteligência Artificial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPR	Instituto Federal do Paraná (IFPR)
LA	Letramento em Avaliação
LAL	Letramento em Avaliação em contexto de Línguas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Metodologias Ativas
MEC	Ministério da Educação
MERS	<i>Middle East Respiratory Syndrome Coronavirus</i>
NIC	Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR
OMS	Organização Mundial da Saúde

OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PC-19: ER	Projeto COVID-19: Experiências e Relatos
RML	Região Metropolitana de Londrina
SARS-CoV-2	<i>Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus</i>
SEED	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SRAG	Síndrome Respiratória Aguda Grave
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	19
2.1	O CONTEXTO PANDÊMICO	19
2.2	PROJETO COVID-19: EXPERIÊNCIAS E RELATOS	31
2.3	A ADOÇÃO DO ERE E O LUGAR DA AVALIAÇÃO	33
2.4	PANORAMA DE ESTUDOS E LACUNA PARA PESQUISA.....	43
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	57
3.1	AVALIAÇÃO PRESENCIAL, ONLINE, EMERGENCIAL... E UMA CULTURA DE AVALIAR QUE PERSISTE NOS DIVERSOS CENÁRIOS	59
3.2	LETRAMENTO EM AVALIAÇÃO	92
3.3	LETRAMENTO/S DIGITAL/IS	96
3.4	COMPETÊNCIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS.....	105
3.5	EFEITO RETROATIVO E IMPACTO DA AVALIAÇÃO.....	113
4	PERCURSO METODOLÓGICO.....	117
4.1	NATUREZA DA PESQUISA	118
4.2	HISTÓRIA ORAL.....	123
4.3	INSTRUMENTOS E COLETA DE INFORMAÇÕES.....	127
4.4	PARTICIPANTES.....	129
4.5	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	131
4.5.1	Análise de Conteúdo e Pesquisa Histórica e Documental.....	133
4.5.2	Estilo de Relato da Pesquisa.....	141
4.5.3	Triangulação por Instrumentos Humanos.....	143
4.6	ÉTICA NA PESQUISA.....	145
4.6.1	Retorno da Análise aos Participantes.....	147
5	ANÁLISE.....	149
5.1	TDIC E PRÁTICAS AVALIATIVAS DURANTE O ERE: RELAÇÕES ENTRE ADAPTAÇÕES, DIFICULDADES E IMPACTOS	150
5.2	REDIRECIONAMENTOS DE PRÁTICAS, REDIMENSIONAMENTO DE SENTIDOS	172
6	O LEGADO	185
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	193
	REFERÊNCIAS.....	198
	APÊNDICES.....	215

APÊNDICES A a AA	216
ANEXO.....	217
ANEXO A.....	218

1 INTRODUÇÃO



*'Melancholy', 2012
Albert György – Genebra, Suíça.*

Iniciar o processo de doutoramento no ano de 2020 me proporcionou uma intensa jornada de reflexões diante de uma nova realidade acadêmica, profissional e pessoal. Em março daquele ano, o mundo imergiu na maior crise sanitária e humanitária da história recente e a pandemia causada pelo novo coronavírus impactou a vida humana em todos os seus aspectos. De repente, fomos todos forçados a sair da rotina, dos encontros e dos trajetos diários para distantes do convívio social, nos protegermos da doença que provocou quase sete milhões de mortes ao redor do globo¹.

Enquanto profissional da área da Educação, pude acompanhar desdobramentos e efeitos das medidas adotadas entre a comunidade escolar e acadêmica com vistas a conter a propagação do vírus. A suspensão das aulas presenciais e a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) constituíram disposições importantes para a preservação da vida e a continuidade das atividades escolares, entretanto, a presença de antigos problemas vivenciados no sistema educacional – tais como recursos e estrutura limitados, escassez de formação continuada, falta de letramentos que subsidiassem e preparassem a escola para acompanhar as necessidades da sociedade contemporânea, apenas para citar alguns

¹ Segundo dados divulgados pela Organização Mundial de Saúde, em 19 de abril de 2023, contabilizavam-se 6.908.554 óbitos em decorrência da covid-19. Para números atualizados, acesse: <https://covid19.who.int/>

desses problemas –, expandiu a dimensão dos percalços enfrentados durante a pandemia.

Entre os desafios do ERE, uma questão que há tempos já figurava entre debates, pesquisas e discursos oficiais: o ato de avaliar. Cursar a disciplina de Avaliação em meu primeiro semestre como doutoranda, passar pela transição das aulas presenciais para remotas, compartilhar essa experiência e suas angústias com colegas professores atuantes nos diversos contextos educacionais foram fatores que me fizeram enxergar a perspectiva de que se a avaliação fosse entendida e praticada em conformidade com o que apontam os estudiosos da área que defendem a avaliação como orientadora do ensino e da aprendizagem², o processo vivenciado durante o ERE poderia ter sido menos árduo e mais proveitoso.

Seguindo esse ponto de vista e com a oportunidade de participar do Projeto Covid-19: Experiências e Relatos (PC-19: ER)³, desenvolvi esta pesquisa, que se caracteriza como um estudo de caso de epistemologia interpretativista e construcionista social, cujas informações foram geradas por meio de entrevistas, apoiadas em técnicas de História Oral (Meihy, 1996; Alberti, 2005), e rodas de conversa. O recorte selecionado para a geração de dados é composto por transcrições de 17 entrevistas cedidas por professores de línguas ao Eixo Educação do Projeto, entre os meses de agosto a dezembro de 2020, e de duas rodas de conversa sobre o tema da avaliação, promovidas em novembro e dezembro de 2021.

Os dados gerados foram analisados com base na Análise de Conteúdo (AC) (Franco, 2012; Bardin, 2016), buscando pelo(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas no processo de ensino-aprendizagem⁴ de línguas durante o ERE. O suporte teórico tem respaldo na literatura sobre sentido (Leontiev, 1978, 1983; Vigotski, 2000); avaliação como ato amoroso (Luckesi, 1999, 2011); avaliação como prática investigativa (Esteban, 2002; Luckesi, 2022); avaliação formativa alternativa/avaliação para as aprendizagens (Fernandes, 2005, 2006, 2019, 2020); prática avaliativa reflexiva (Scaramucci, 2006); avaliação distribuída, colaborativa,

² Autores que são apresentados já na introdução desta tese e que, na sequência, serão trazidos como base para a revisão de literatura na área de avaliação.

³ Detalhes sobre o Projeto encontram-se na seção 2.2 desta tese.

⁴ Adoto o termo ensino-aprendizagem, hifenizado, para: 1. Indicar termo composto que amplia o significado que duas palavras teriam, se utilizadas de forma separada; 2. Elucidar o entendimento de que ensino e aprendizagem fazem parte de um mesmo processo e 3. Evocar o original russo *obutchénie*, utilizado na obra de Vygotsky para se referir tanto ao ensino como à aprendizagem.

situada e negociada (Duboc, 2007; Moraes; Lima; Silva, 2022); avaliação orientada para a aprendizagem (Carless, 2007); avaliação orientada para a aprendizagem de línguas (Hamp-Lyons; Green, 2014); avaliação mediadora (Hoffmann, 2018); avaliação humanizadora (Torres; Rodrigues, 2015; Conte; Paulo; Bierhals, 2019; Schardong; Rigo, 2021); avaliação online (Barreiro-Pinto; Silva, 2008; Santos, 2009; Pimentel; Carvalho, 2021); modelo Substituição, Ampliação, Modificação e Redefinição – SAMR (Puentedura, 2016); letramento em avaliação em contexto de línguas (LAL) (Fulcher, 2012; Inbar-Lourie, 2008, 2013; Taylor, 2009, 2013; Giraldo, 2018; Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018); letramento digital (Moita Lopes, 2010; Knobel, Kalman, 2016); competências digitais (Lucas; Moreira, 2018; Silva; Behar, 2019; Silva; Loureiro; Pischetola, 2019); metodologias ativas (Bacich; Moran, 2018) e efeito retroativo (Hughes, 1989, 2003; Quevedo-Camargo, 2014).

Minha proposta de estudo ecoa o posicionamento de Esteban (2002), Scaramucci (2006) e Furtoso (2011): se a avaliação ocupa, há tempos, lugar de destaque em discussões, palestras e pesquisas, enquanto elemento que tem o potencial de impulsionar transformações no ensino, somos, agora, incitados a considerar práticas avaliativas que estejam mais alinhadas às demandas da sociedade contemporânea e da era digital. Reconhecem-se mudanças nos discursos, nas políticas e nas diretrizes oficiais, entretanto, permanece a tradição da avaliação classificatória e niveladora, que decide sobre o futuro do aluno com base em práticas de verificação de sua capacidade de memorizar conteúdos, em geral, medida por meio de testes. Mas o que fazer quando o próprio instrumento de avaliação é posto em xeque?

Considerando que momentos de crise são, ainda que de modo forçado e temporário, potenciais geradores de conscientização da necessidade de mudanças, portanto, propícios a reflexões, esta pesquisa advém do interesse em registrar, investigar e compreender as formas pelas quais a avaliação foi entendida e praticada sob mediação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) durante o ERE. Nesse sentido, como pesquisadora, reconheço que o acesso às narrativas dos professores produziu conhecimentos de valor histórico e que constituem acervo de experiências e aprendizados decorrentes da imposição da adoção do ERE.

Como professora, embora não esteja atuando em sala de aula, identifiquei neste momento de colapso mundial uma oportunidade ímpar de reflexão sobre o(s)

sentido(s) das práticas avaliativas no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Tenho particular interesse na investigação das possibilidades que o uso de TDIC traz para a prática pedagógica e, neste estudo, foco na(s) possível(is) mudança(s) de sentido(s) atribuído(s) à avaliação, uma vez que o distanciamento físico impôs novo conceito e dinâmica de aula e, portanto, novos contornos ao que se assume como práticas avaliativas.

Em meio às incertezas e angústias, solidarizo-me com meus colegas de profissão e compartilho de seus sentimentos, o que acaba por se consolidar como justificativa de cunho pessoal para a realização deste estudo, para o qual propus como perguntas de pesquisa:

1. Em que aspecto(s) o uso de TDIC impactou as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE?
2. Em que medida o(s) impacto(s) da transição do ensino presencial para o ERE redirecionou(aram) - ainda que de modo forçado e não sistematizado - o(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas?

Assim, o objetivo geral que norteia esta pesquisa é investigar e compreender, a partir de relatos de professores de línguas da região metropolitana de Londrina-PR (RML), formas pelas quais a adoção do ERE, mediadas pelo uso das TDIC, impactaram o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período. Como objetivos específicos, verifiquei o(s) possível(is) impacto(s) (efeito retroativo) da/na avaliação em decorrência do uso de TDIC durante o ERE, e interpretei o(s) possível(is) redirecionamento(s) no(s) sentido(s) atribuído(s) à avaliação.

Acredito que as condições para aprender, avaliar e ensinar impostas durante o ERE imprimiram necessidades de adaptação e defendo a tese de que o ERE demandou, ainda que de modo forçado e não sistematizado, espaço de reflexão e de redirecionamento de sentidos atribuídos a práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas, de forma que se praticasse uma avaliação mais próxima de propósitos formativos e humanizadores.

O presente estudo está organizado nesta introdução, seguida de seis seções e considerações finais. A segunda seção é dedicada à contextualização da pesquisa, na qual discorro sobre o momento pandêmico, apresento detalhes sobre o PC-19:ER, abordo a adoção do ERE e o lugar reservado à avaliação, além de traçar um

panorama sobre as pesquisas em avaliação e ERE, a fim de delimitar a lacuna em que este estudo se insere.

Na sequência, a seção três destina-se à apresentação do referencial teórico. Detenho-me na elucidação de conceitos sobre avaliação, letramento em avaliação (LA), letramentos e competências digitais, metodologias ativas e efeito retroativo, para formar o arcabouço teórico que deu suporte à análise dos dados.

Na seção quatro, trato do percurso metodológico, enquadro a pesquisa como um estudo de caso de natureza qualitativa de epistemologia mista, que aproxima os paradigmas interpretativista e construcionista social. Descrevo os instrumentos e o processo de coleta de informações; caracterizo os participantes, os procedimentos de análise e os pressupostos éticos que permearam esta pesquisa; além de trazer os fundamentos da história oral – base teórica que respaldou a realização das entrevistas do PC-19: ER – e de relacionar a AC à pesquisa histórica e documental.

Na quinta seção, conduzo a análise dos dados e teço as interpretações-construções que deram base às respostas para as perguntas de pesquisa. Já esclareço que chamo de interpretações-construções o fruto de minha análise sobre os dados acrescida do acolhimento das vozes dos participantes, por meio dos procedimentos de intersubjetivação e de retorno, explicitados nas subseções 3.5.3 e 3.6.1, respectivamente.

Lições e reflexões que formam um legado deixado pelo ERE foram reunidas na seção seis. Elas não podem deixar de ser registradas e reverberam contribuições que podem ajudar a pensar um processo de aprendizagem-avaliação-ensino mais humanizador e formativo.

Na seção reservada às considerações finais, retomo os pontos principais do estudo e exponho as contribuições e as limitações desta pesquisa, assim como deixo lacunas de pesquisa que podem ser objetos de estudos futuros. Por fim, apresento as referências bibliográficas que respaldam esta pesquisa e esclareço que em virtude da extensão dos documentos, organizei os apêndices e o anexo em pasta⁵ na nuvem.

Tendo explicitado a organização da tese, prossigo para a seção de contextualização.

⁵ Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1SLJ7mr5x1Kuo7tCEp-aDDImowJtxac5?usp=sharing>.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

“A contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo ‘o pano de fundo’, no sentido de garantir a relevância dos resultados a serem divulgados e, de preferência, socializados” (Franco, 2012, p. 31).

2.1 O CONTEXTO PANDÊMICO

Neste momento de contextualização sócio-histórica esclareço que, enquanto pesquisadora responsável por este estudo, emprego atenção e zelo ao comedir a natureza fria e de distanciamento que reveste grande parte das pesquisas científicas. Os parágrafos desta subseção e outros que seguem no decorrer deste trabalho marcam datas e números brevemente, contudo, assevero que nenhuma palavra seria capaz de expressar o medo, o sofrimento e a dor de cada família, pelas vidas acometidas e interrompidas. É com muito respeito e empatia que registro esses dados, e explico que o faço para demarcar a rapidez com que o vírus se alastrou mundo afora e para possibilitar que futuros leitores tenham ideia do que foi e da dimensão alcançada pela pandemia da covid-19.

O mês de dezembro de 2019 foi o marco inicial da pandemia do coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2), causador da doença que ficou conhecida como coronavírus (covid-19)⁶. O primeiro caso foi reportado pelo Centro de Controle e Prevenção de Doenças da China em Wuhan, capital da província de Hubei, localizada na China Central. O surto de infecção respiratória, inicialmente detectado em funcionários de um mercado de alimentos, rapidamente se disseminou e dizimou milhões de vidas mundo afora.

Bastianello *et al.* (2020) elucidam que os coronavírus pertencem à família de vírus *Coronaviridae*, cujo nome deriva do latim *corona* (coroa), pois a aparência do vírus é esférica, com proteínas que se projetam de modo que ele se assemelhe a uma

⁶ Detalhes sobre a escolha do nome da doença disponíveis em: <https://www.who.int/multi-media/details/who-daily-press-conference-on-novel-coronavirus---11-february-2020#>. Acesso em: 20 abr. 2022.

Com relação às discussões em torno da grafia (<https://academiamedica.com.br/blog/covid-covid-ou-covid-qual-e-o-certo>), optei por seguir o indicado pela Academia Brasileira de Letras, a saber: o substantivo feminino covid-19, em letras minúsculas. Fonte: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>. Acesso em: 8 jan. 2023.

coroa solar. O primeiro coronavírus a acometer humanos foi identificado na década de 60 por June Hart, que o descreveu como um tipo de *influenza*, com sintomas parecidos aos da gripe comum. Desde então, pesquisas evidenciaram que os coronavírus são causadores de doenças respiratórias que variam do resfriado comum à Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) e à Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG).

O novo coronavírus, sétimo de que se tem conhecimento sobre a capacidade de infectar humanos, se distingue dos demais pelos altos índices de transmissibilidade – que se dá por meio do contato com gotículas de saliva e secreções externadas por espirros, tosse ou fala – e letalidade, e por poder causar outras disfunções junto aos problemas respiratórios, tais como as de ordem renal, cardíaca, nervosa e de coagulação sanguínea. A natureza mutante dos vírus permite que ele desenvolva variantes, assim, os sintomas e o nível de acometimento diferem de indivíduo para indivíduo e de acordo com a cepa diagnosticada, podendo, inclusive, não apresentar sintoma algum – o que dificulta a prática de medidas como o rastreamento e o isolamento de infectados para conter a cadeia de transmissão da doença.

Em lista não exaustiva⁷, a Organização Mundial de Saúde (OMS) (2020) elenca que os sintomas mais comuns causados pelas primeiras variantes da covid-19 são: febre, tosse, cansaço e perda do paladar ou do olfato. Entre os sinais menos recorrentes estão inflamação na garganta, dor de cabeça, dores no corpo, diarreia, *rash* cutâneo (manchas avermelhadas na pele), descoloração dos dedos das mãos ou dos pés, e olhos vermelhos ou irritados. Quadros graves podem apresentar insuficiência respiratória, perda da fala ou da mobilidade e dores no peito.

As Figuras 1 e 2 ilustram a gravidade do cenário que levou a OMS a classificar o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional em 30 de janeiro de 2020⁸, e a elevá-la à categoria de pandemia já em 11 de março do mesmo ano⁹. Nesta data, o vírus já havia se alastrado para 113 países, territórios ou áreas, e o

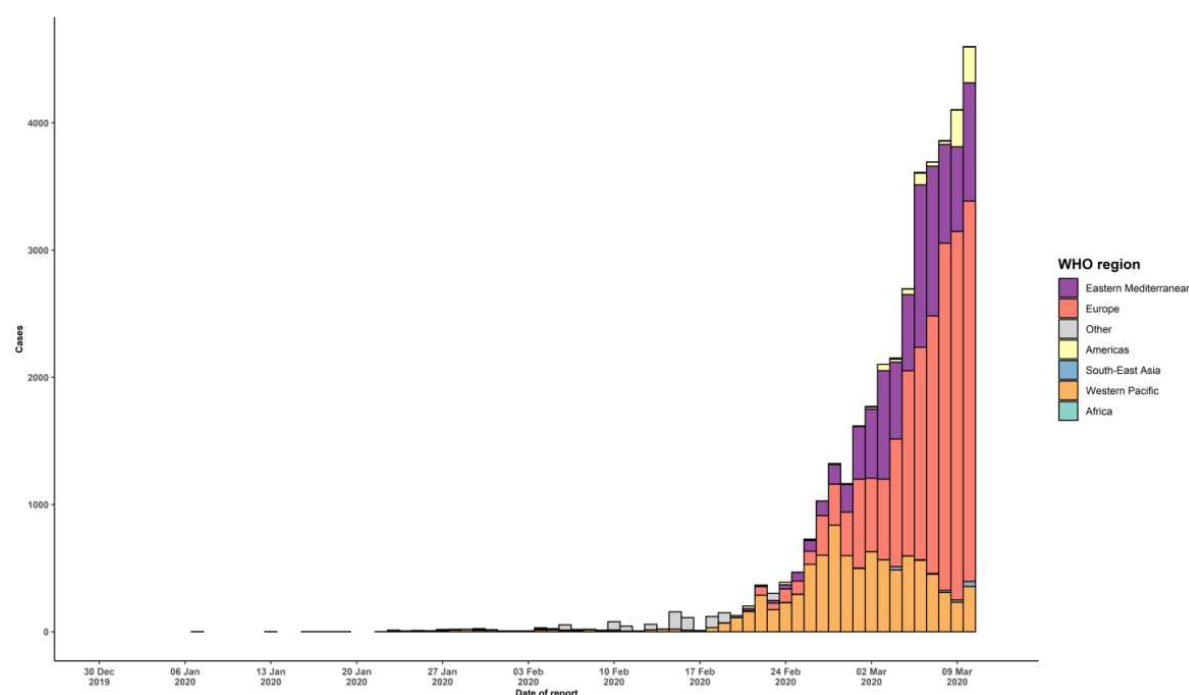
⁷ Fonte: <https://www.who.int/multi-media/details/covid-19-coronavirus-symptoms>. Acesso em: 10 abr. 2022.

⁸ Íntegra da declaração disponível em: [https://www.who.int/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em: 10 abr. 2022.

⁹ Íntegra da declaração disponível em: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>. Acesso em: 10 abr. 2022.

mundo já contabilizava 118.319 diagnósticos confirmados, sendo 80.955 na China, e 37.364 fora dela, e 4.292 óbitos em decorrência da doença: 3.162 registros na China, e 1.130 fora dela¹⁰.

Figura 1 – Covid-19: casos confirmados fora da China até 11/03/2020



Fonte: Organização Mundial da Saúde (2020)¹¹.

¹⁰ Relatório completo disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10. Acesso em: 10 abr. 2022.

Nacional para Infecção Humana pelo novo Coronavírus covid-19¹³. Contudo, o documento atendeu parcialmente às orientações¹⁴ da OMS, apresentando lacunas que “[...] concentram-se nos pilares sobre pontos de entrada, prevenção e controle da infecção por SARS-CoV2, que leva à covid-19, em equipamentos de saúde e espaços comunitários, manejo de casos e suporte operacional e logístico” (Albuquerque, 2020, n.p.).

O primeiro caso em nosso país foi confirmado em 26 de fevereiro de 2020¹⁵. Já no dia 11 de março do mesmo ano, data em que a OMS declarou a pandemia, havia 39 confirmações¹⁶ e a primeira morte por covid-19 veio a ocorrer um dia depois, em 12 de março¹⁷.

Seguia-se um período de intensa batalha política e ideológica entre o risco à vida e a manutenção das atividades econômicas. As notícias sobre a pandemia mesclavam-se às controversas declarações do Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, que chegou a difundir um “tratamento precoce” à base de medicamentos sem comprovação alguma de eficácia. As trocas no comando do Ministério da Saúde, o apagão de informações públicas, a baixa testagem e as subnotificações de novos casos e mortes aumentavam a atmosfera de confusão e incredulidade entre a população.

Mesmo com o reconhecimento da transmissão comunitária – ou seja, quando não é possível rastrear o início da cadeia de contaminação –, em todo o território nacional ainda em março, e com os governos estaduais e municipais decretando situação de emergência e definindo planos de contingência¹⁸, a precariedade das políticas assistenciais e dos direcionamentos oferecidos pelo governo não deixava alternativas: a população necessitava continuar buscando sua subsistência e de suas

¹³ Documento na íntegra disponível em: <http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/plano-contingencia-coronavirus-COVID19.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

¹⁴ Documento na íntegra disponível em: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid-19-sprp-unct-guidelines.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

¹⁵ Nota completa disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/coronavirus-brasil-confirma-primeiro-caso-da-doenca#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Sa%C3%BAde%20confirmou,para%20It%C3%A1lia%2C%20regi%C3%A3o%20da%20Lombardia>. Acesso em: 20 abr. 2022.

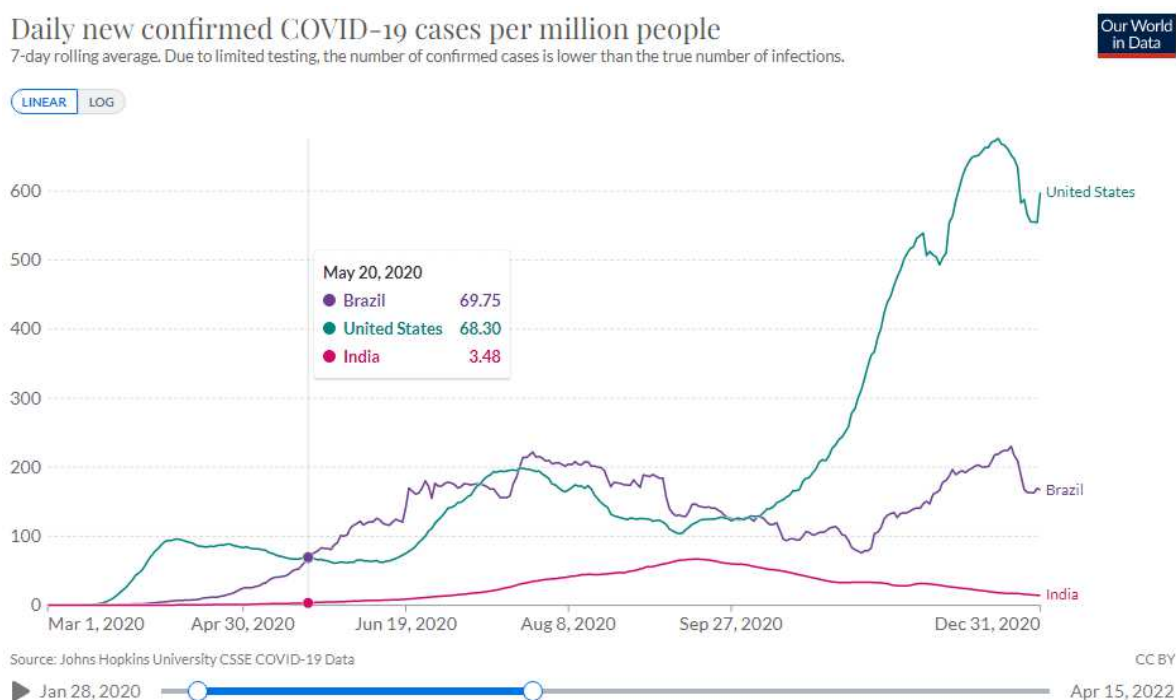
¹⁶ Relatório completo disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10. Acesso em: 10 abr. 2022.

¹⁷ Mais detalhes em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/primeira-morte-por-covid-19-no-pais-ocorreu-em-12-de-marco-em-sp-diz-ministerio/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

¹⁸ Para linha do tempo do coronavírus no Brasil, ver: <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 14 abr. 2022.

famílias, expondo-se ao risco de infecção, o que levou o país a apresentar números elevadíssimos de contaminação e óbitos, destacando-se no cenário mundial. Já no mês de maio de 2020, o Brasil passou a liderar o *ranking* global tanto em número de casos confirmados como de óbitos ocasionados por covid-19¹⁹, mantendo altas médias móveis ao longo do ano.

Figura 3 – Maio/2020: Brasil lidera ranking mundial de infectados por covid-19



Fonte: Our World in Data (2021)²⁰.

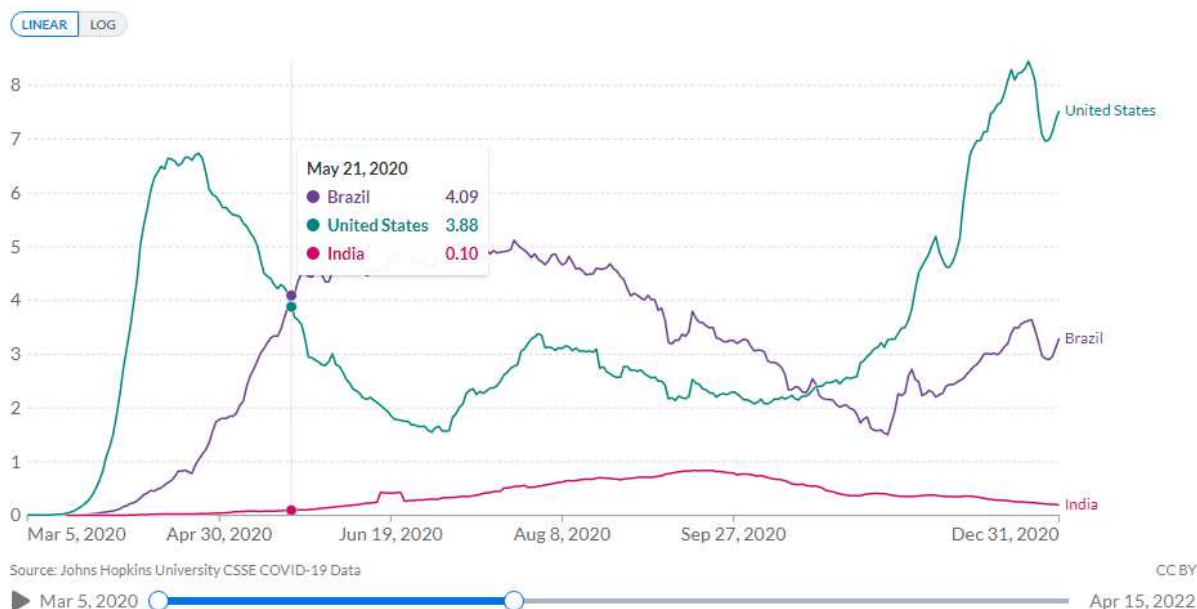
¹⁹ Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-lidera-rankings-diarios-de-novos-casos-e-novas-mortes-por-covid-19/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

²⁰ Dados, informações e mapas interativos disponíveis em: <https://ourworldindata.org/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Figura 4 – Maio/2020: Brasil lidera ranking mundial de óbitos por covid-19

Daily new confirmed COVID-19 deaths per million people

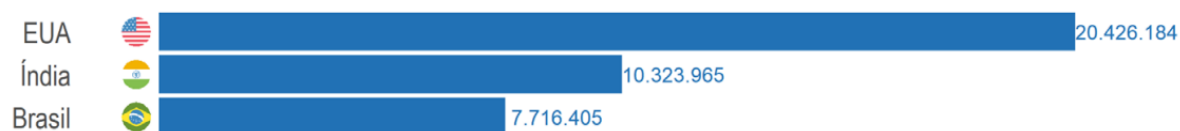
7-day rolling average. Due to varying protocols and challenges in the attribution of the cause of death, the number of confirmed deaths may not accurately represent the true number of deaths caused by COVID-19.



Fonte: Our World in Data (2021)²¹.

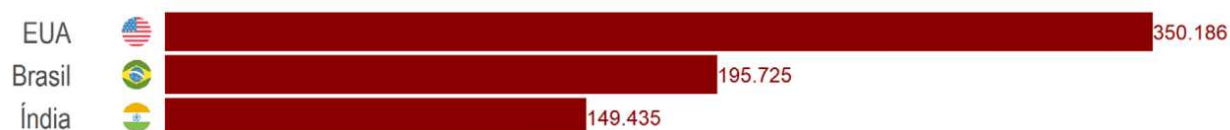
O Boletim Epidemiológico emitido pelo Ministério da Saúde (2021) indica que ao final do ano de 2020, o Brasil era o terceiro país que mais acumulava casos confirmados no mundo, precedido pelos Estados Unidos e pela Índia. Em número de mortes, ocupávamos a segunda posição no mundo, perdendo apenas para os Estados Unidos.

Figura 5 – Países com maior número de casos de covid-19 em 2020



Fonte: Ministério da Saúde (2021)²¹.

²¹ Boletim epidemiológico completo disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/boletins-epidemiologicos/covid-19/2021/boletim_epidemiologico_covid_44.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.

Figura 6 – Países com maior número de óbitos por covid-19 em 2020

Fonte: Ministério da Saúde (2021)²².

No estado do Paraná, os primeiros casos foram confirmados no dia 12 de março de 2020: seis pessoas haviam sido infectadas durante viagens ao exterior²². Depois de 15 dias, foram reportadas as duas primeiras mortes de paranaenses por conta da doença²³. Na tentativa de conter a propagação do vírus e diminuir a pressão sobre o sistema de saúde, o governo estadual instituiu restrições à circulação e à aglomeração de pessoas, mantendo as chamadas atividades essenciais, como as do setor alimentício, de segurança pública e de abastecimento²⁴.

Na cidade de Londrina, dois fatos marcaram o dia 17 de março de 2020: a confirmação do primeiro caso de covid-19²⁵ e a publicação do Decreto nº 334/2020²⁶, que regulamentava ações de enfrentamento à pandemia, tais como adoção de isolamento e quarentena, e orientações quanto à profilaxia e suspensão, limitação ou alteração de horários de eventos, serviços e atividades que gerassem aglomeração de pessoas. O primeiro óbito na cidade seria noticiado apenas 17 dias mais tarde, em 4 de abril²⁷.

Em 19 de março, o Decreto Municipal nº 346 determinou situação de emergência: estavam suspensas as atividades do comércio, de entretenimento e lazer e de atendimento ao público. Permaneceriam em funcionamento apenas as atividades essenciais²⁸, e recomendava-se que toda a população permanecesse em suas casas,

²² Mais detalhes em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Saude-confirma-seis-casos-de-coronavirus-no-Parana>. Acesso em: 10 abr. 2022.

²³ Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/parana-primeiras-mortes-coronavirus/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

²⁴ Ver decretos 4.230, de 16 de março de 2020 e 4.317, de 21 de março de 2020, disponíveis em: <https://www.imprensaoficial.pr.gov.br/>. Acesso em: 3 maio 2022.

²⁵ Fonte: <https://www.folhadelondrina.com.br/geral/sesa-confirma-primeiro-caso-de-coronavirus-em-londrina-2982693e.html>. Acesso em: 10 abr. 2022.

²⁶ Disponível em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/images/stories/jornalOficial/Jornal-4023-Extra-Assinado-pdf.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

²⁷ Fonte: <https://www.folhadelondrina.com.br/geral/londrina-registra-a-primeira-morte-por-covid-19-2985329e.html>. Acesso em: 10 abr. 2022.

²⁸ Ver Art. 3º do Decreto, disponível em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/images/stories/jornalOficial/Jornal-4024-Assinado-pdf.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

evitando deslocamentos e tomando as medidas de precaução referentes ao distanciamento físico e à higienização, principalmente, de mãos e superfícies. De março de 2020 a agosto de 2021, sucessivos decretos municipais vieram a regulamentar o funcionamento e as restrições impostas às atividades econômicas e de convívio social na cidade, bem como as sanções aplicáveis àqueles que descumprissem o regramento²⁹.

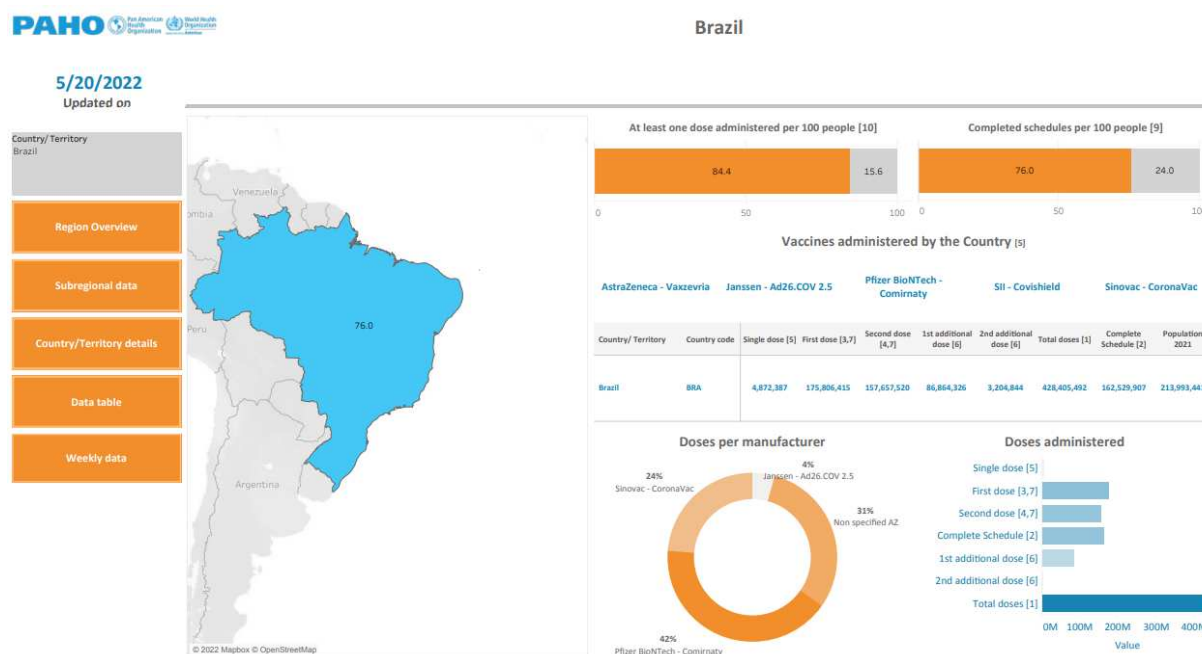
Diariamente, os noticiários reportavam a gravidade da crise que se estendia a todas as dimensões da existência humana: vidas abreviadas, sequelas deixadas pela doença, famílias desamparadas, empregos perdidos, empresas fechadas, educação estagnada, sistemas de saúde colapsados. A esperança advinha das pesquisas para a produção de vacinas, que começaram a ser aprovadas pela OMS para uso emergencial em dezembro de 2020³⁰.

No Brasil, a campanha de vacinação teve início tardio, em 17 de janeiro de 2021, e ocorreu de forma lenta e escalonada, sob influência de disputas políticas e acompanhada de uma avalanche de notícias falsas que objetivavam a desestimular a imunização. A despeito da intensa batalha político-ideológica que envolveu o processo de compra e distribuição das doses, bem como de manifestações antivacina, a população brasileira aderiu à campanha de vacinação. Segundo dados da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), em 20 de maio de 2022, 76% dos brasileiros alcançaram a imunização completa (esquema de duas doses), perfazendo o total de 428.405.492 de doses aplicadas.

²⁹ Dados obtidos por meio de apuração dos Decretos publicados no período, disponíveis em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/busca-jornal>.

³⁰ Mais detalhes em: [https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-\(covid-19\)-vaccines](https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-(covid-19)-vaccines). Acesso em: 20 maio 2022.

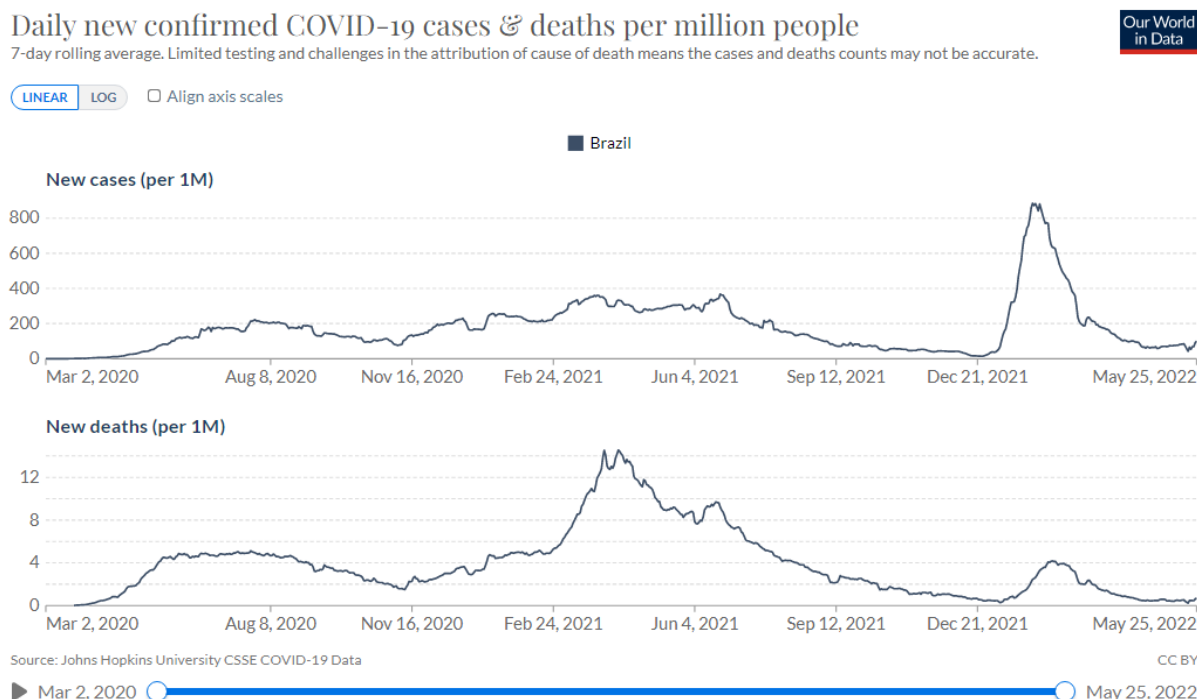
Figura 7 – Relatório vacinal para covid-19: Brasil, em 20/05/2022



Fonte: Organização Pan-Americana de Saúde (2022)³¹.

As dúvidas com relação à segurança e eficácia das vacinas foram se dissipando conforme se constatava que, à medida que a vacinação avançava, a gravidade dos casos diminuía (índices de internamento, necessidade de intubação), assim como o número de óbitos.

³¹ Mais informações disponíveis em: https://ais.paho.org/imm/IM_DosisAdmin-Vacunacion.asp. Acesso em: 20 maio 2022.

Figura 8 – Brasil: casos e mortes por covid-19 até maio/22

Fonte: Our World in Data (2022)³².

No dia 22 de maio de 2022 passou a vigorar a Portaria nº 913/2022³³ do Ministério da Saúde, declarando o encerramento da ESPIN ocasionada pela covid-19, extinguindo o Centro de Operações em Emergências em Saúde Pública e trazendo impactos sobre as medidas de restrição e prevenção e a exigência de vacinação para acesso a locais fechados, por exemplo. O fim da ESPIN no Brasil foi determinado muito antes de a OMS anunciar o fim da pandemia³⁴, e com divergências apontadas pelos Conselhos e Secretários de Saúde de Estados e Municípios e pelo Conselho Nacional de Saúde³⁵. Na ocasião, contabilizava-se o total de 30.838.912 casos confirmados, com 666.112 óbitos em decorrência da doença, com tendência para a

³² Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-lidera-rankings-diarios-de-novos-casos-e-novas-mortes-por-covid-19/>. Acesso em: 26 maio 2022.

³³ Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-gm/ms-n-913-de-22-de-abril-de-2022-394545491>. Acesso em: 22 maio 2022.

³⁴ O fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional foi declarado em 5 de maio de 2023. Íntegra da declaração em: <https://www.who.int/news-room/speeches/item/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing---5-may-2023>. Acesso em: 6 maio 2023.

³⁵ Matéria completa disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2022-04/governo-publica-portaria-com-o-fim-da-emergencia-sanitaria>. Acesso em: 22 maio 2022.

estabilidade: 10 Estados e Distrito Federal em alta, 10 Estados em estabilidade, e seis em queda³⁶.

Os números denunciam a precipitação da medida federal: apesar da boa taxa de vacinação, com 77,1% da população brasileira total com esquema vacinal completo, foram negligenciadas as desigualdades entre os Estados – enquanto Piauí, o Estado com maior percentual de vacinados apresentava índice de 93,21%, Roraima tinha o menor índice: 62,27%³⁷. Deveria ter sido considerado também que, até então, nenhum laboratório tinha aprovação para aplicar a vacina em crianças menores de 5 anos. Para este público, restou contar com a conscientização e proteção daqueles com os quais conviviam, destacando-se o fato de que se trata de uma população que, na maioria dos casos, necessita frequentar creches e, conseqüentemente, fica exposta ao vírus. O momento se tornava ainda mais crítico devido à proximidade do inverno – época em que doenças respiratórias têm maior incidência.

O curso da vida tentava trazer de volta a normalidade da velha rotina. No mundo, havia 524.339.768 casos confirmados, 6.281.260 mortes e 4.710.246.957 de pessoas com esquema vacinal completo³⁸ (cerca de 60% da população mundial). A pandemia não estava no fim e, embora tivéssemos avançado em conhecimento sobre o vírus e as formas de prevenção, percebe-se que muitas infecções e óbitos poderiam ter sido evitados com o uso de bom senso e consciência coletiva por parte tanto dos governantes e gestores, como da própria população.

Esta parte introdutória, embora pareça longa, descreve brevemente dados e fatos que dão ideia do contexto pandêmico que vivenciamos e que foi pano de fundo para o ERE, que será detalhado na seção 2.3 desta tese. Antes de prosseguir para a seção seguinte, em que detalho o PC-19: ER, reitero o profundo sentimento de pesar pelas vítimas e famílias enlutadas e/ou sequeladas pela covid-19.

³⁶ Mais informações disponíveis em: <https://especiais.g1.globo.com/bemestar/coronavirus/estados-brasil-mortes-casos-media-movel/>. Acesso em: 26 maio 2022.

³⁷ Fonte: <https://especiais.g1.globo.com/bemestar/vacina/2021/mapa-brasil-vacina-covid/>. Acesso em: 26 maio 2022.

³⁸ Fonte: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 26 maio 2022.

2.2 PROJETO COVID-19: EXPERIÊNCIAS E RELATOS

É inegável a magnitude alcançada pela crise humanitária causada pela covid-19, agravada por discursos negacionistas e pela disseminação de informações falsas e ataques à comunidade científica. Trata-se de um evento histórico amplamente registrado pela mídia mundial, e que merece ser estudado e interpretado em suas diversas facetas, incluindo a experiência de vida dos sujeitos e como eles lidaram com os fatos e as mudanças decorrentes do distanciamento físico adotado como medida de prevenção.

Com o objetivo de buscar aprofundamento da compreensão sobre como os indivíduos vivenciaram os acontecimentos relacionados à pandemia e de modo a prezar pelas narrativas de testemunho, o PC-19: ER³⁹ foi constituído no primeiro semestre de 2020, sob coordenação geral do Professor Frederico Augusto Garcia Fernandes, do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas, do Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina (UEL). As entrevistas realizadas com vistas a produzir acervo histórico são base para publicações e produções acadêmicas e culturais e a realização do projeto se justifica na medida em que existe a necessidade de produzir, preservar e interpretar narrativas sobre fatos relacionados à pandemia da covid-19 na RML.

Trata-se de uma proposta de pesquisa transdisciplinar que envolve docentes e discentes universitários das áreas de Letras, Filosofia, Sociologia, Psicologia, História, Administração e Ciências Patológicas da UEL, Instituto Federal do Paraná (IFPR), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), bem como representante⁴⁰ da Secretaria de Saúde de Rolândia-PR. Buscando reunir relatos sobre os impactos da pandemia da covid-19 na RML e levando em conta a diversidade da população atingida direta e indiretamente pelas consequências do distanciamento físico, a investigação se deu sob quatro grandes vertentes temáticas, chamadas de Eixos, a saber: Saúde, Cultura, Sociedade e Educação.

O Eixo da Saúde buscou entrevistar profissionais da área a fim de compreender as mudanças ocorridas em um dos setores mais afetados pela covid-19. No Eixo

³⁹ Informações de cadastro do projeto (código 12534) estão disponíveis na página: https://www.sistemasweb.uel.br/system/prj/pes/pdf/pes_pesquisa_12534.pdf

⁴⁰ In memoriam.

Cultura, o foco era investigar como a pandemia impactou a vida de artistas e produtores culturais, uma vez que o setor se viu impedido de continuar suas atividades, em vista do distanciamento físico adotado como medida de prevenção contra a doença. Os membros do Eixo Sociedade, por sua vez, procuraram entender os efeitos da covid-19 sobre a vida e a rotina das populações periféricas e desprotegidas, como pessoas em situação de rua, imigrantes e idosos. Por fim, o Eixo Educação teve como objetivo estudar os impactos causados pela suspensão das aulas presenciais e a adoção do ERE.

A produção das narrativas foi feita de forma coletiva e seguiu a sistemática de preparação dos pesquisadores para a realização das entrevistas, elaboração de roteiro de perguntas, contato com potenciais entrevistados, coleta da cessão de direitos das entrevistas para usos acadêmicos e culturais, gravação das entrevistas e transcrição do material, que está guardado permanentemente no Núcleo de Documentação e Pesquisa em História do Centro de Letras e Ciências Humanas da UEL, e ficará disponível para ser analisado à luz de áreas como Literatura e Linguística, Ciências Humanas, Ciências Sociais, Ciências Sociais Aplicadas e da Saúde, com possibilidade para o desenvolvimento de estudos em outras áreas de conhecimento, fora do PC-19:ER. Como resultado do projeto, foi construído um conjunto de narrativas sobre a pandemia da covid-19, quando os indivíduos vivenciavam seus efeitos. No total, foram gravadas 64 entrevistas, e almeja-se a reflexão transdisciplinar sobre esses relatos, além de interpretar discursiva, ética e historicamente os desdobramentos da pandemia e como foram afetados indivíduos pertencentes aos diferentes segmentos da sociedade.

Esta tese vincula-se ao PC-19: ER no Eixo da Educação, que é composto por quatro docentes da UEL e três discentes da pós-graduação, incluindo a mim. Em conjunto, realizamos 20 entrevistas, duas rodas de conversa e as transcrições desse material, cuja análise retornará à sociedade sob a forma de publicações científicas: uma tese, uma dissertação e artigos que integrarão um livro digital, juntamente com textos dos demais Eixos. A comunidade não acadêmica também pode se beneficiar deste estudo, especificamente no que se relaciona aos temas pertinentes à avaliação aliada às TDIC, sendo possível organizar eventos como *workshops*, minicursos ou oficinas, tanto para formação inicial e continuada de professores, como para alunos.

A partir da seção seguinte, focalizo as lentes para o escopo desta pesquisa: as práticas de avaliação ocorridas durante o ERE adotado em razão da pandemia da covid-19.

2.3 A ADOÇÃO DO ERE E O LUGAR DA AVALIAÇÃO

Os efeitos da pandemia da covid-19 afetaram todas as esferas da vida humana, individual e coletiva. No Brasil, a exemplo de outros países, uma das medidas de contenção da propagação do vírus foi adotar o distanciamento físico, interrompendo o funcionamento de instituições de ensino públicas e particulares. No Paraná, as aulas presenciais foram suspensas nas escolas e universidades públicas e privadas, bem como nas entidades conveniadas ao Estado a partir do dia 20 de março de 2020⁴¹. Em Londrina, a suspensão foi determinada três dias depois⁴².

Com a interrupção da rotina, a atmosfera de incerteza dominava as discussões sobre um possível retorno às atividades educacionais, de modo que o ano letivo não precisasse ser cancelado. Seria possível retornar de forma segura, respeitando as recomendações sanitárias? Ou seria melhor aderir às aulas a distância? Como manter a qualidade do ensino e evitar a evasão escolar? Esses e outros questionamentos afligiam a comunidade acadêmica e escolar.

Em caráter excepcional, o Ministério da Educação (MEC) havia autorizado as instituições federais de ensino superior a substituírem as aulas presenciais pelo trabalho mediado por TDIC a partir de 17 de março de 2020⁴³. No dia seguinte, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu Nota de Esclarecimento⁴⁴ elucidando que caberia às autoridades dos sistemas de ensino em nível federal, estadual, municipal e distrital autorizarem a realização de atividades a distância tanto da Educação Básica quanto da Superior, considerando a aplicação e a articulação entre

⁴¹ Decreto Estadual nº 4.230/2020, disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4230-2020-parana-dispoe-sobre-as-medidas-para-enfrentamento-da-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-decorrente-do-coronavirus-covid-19>, e Decreto 4.258/2020, disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391068>. Acesso em: 3 maio 2022.

⁴² Decreto nº 334/2020. Disponível em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/images/stories/jornalOficial/Jornal-4023-Exta-Assinado-pdf.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

⁴³ Portaria nº 343/2020, disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 3 maio 2022.

⁴⁴ Disponível em: <https://www.consed.org.br/storage/download/5e78b3190caee.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2022.

as normas legais vigentes na organização, execução e reposição das atividades e dos calendários acadêmicos e escolares.

O Parecer nº 5/2020 do CNE, aprovado em 28 de abril daquele ano, afirmava a importância de ofertar propostas inclusivas e que não reforçassem a desigualdade de oportunidades educacionais, tendo em consideração as diversas realidades e limites de acesso às TDIC disponíveis, tanto das redes de ensino, como dos estudantes. Assim, salientava-se que as atividades pedagógicas não presenciais poderiam ocorrer em meio digital (videoaulas, conteúdos em plataformas virtuais, redes sociais, e-mails, blogs etc.), analógico (transmissão via TV ou rádio) ou pela distribuição de materiais didáticos impressos, sendo fundamentais a comunicação e a elaboração de guias de orientação para famílias e estudantes (Conselho Nacional de Educação, 2020).

Conselhos Estaduais e Municipais de Educação se manifestaram proferindo resoluções e/ou pareceres orientando a reorganização do calendário escolar e a adoção das atividades não presenciais visando, primordialmente, evitar retrocessos de aprendizagem, perda do vínculo dos alunos com a escola e evasão. No Paraná, o Conselho Estadual aprovou, em 31 de março de 2020, a Deliberação nº 01/2020⁴⁵, orientando e estabelecendo o regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares de todo o Sistema Estadual de Ensino. O regime vigoraria, retroativamente, desde 20 de março e enquanto durasse o período de suspensão das aulas presenciais.

Em vista da heterogeneidade das comunidades abrangidas, reconheceu-se a impossibilidade de aplicação de uma regra única, sendo reafirmada a autonomia das direções de cada instituição e rede de ensino para decidir sobre a manutenção da suspensão do calendário escolar e as providências a serem tomadas. A Deliberação nº 01/2020 instituiu a adoção da realização de atividades não presenciais, desde que as redes e as instituições de ensino acompanhassem e assegurassem “[...] os direitos de todos os estudantes, o cumprimento dos conteúdos e da carga horária prevista na proposta pedagógica curricular” (Paraná, 2020, p. 18). Tais atividades englobavam aquelas que proporcionassem interação com os estudantes de maneira remota, seja

⁴⁵ Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/deliberacao_01_20_alt_02_e_03-20_0.pdf. Acesso em: 3 maio 2022.

por meios impressos, digitais ou analógicos, e que estivessem submetidas ao controle de frequência e participação do aluno, integrando sua avaliação, sendo que

A mantenedora e a instituição de ensino devem buscar amparo na experiência de seus professores que tenham habilitação em atividade escolar não presencial e/ou disponibilizar meios e recursos pedagógicos e tecnológicos para oportunizar a formação dos professores, com vistas à oferta desse tipo de atividade (Paraná, 2020, p. 15).

Para que as atividades não presenciais fossem validadas para efeito de cumprimento do calendário escolar, as instituições deveriam protocolar requerimento em órgão competente da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED) em até 60 dias do término da suspensão das aulas presenciais.

Em 3 de abril de 2020, a SEED emitiu a Resolução nº 1.016/2020⁴⁶, acatando, retroativamente a 20 de março, o regime especial disposto na Deliberação nº 01/2020 e determinando que as atividades escolares fossem retomadas na modalidade não presencial no caso das instituições de ensino da Rede Pública Estadual que ofertam Ensino Fundamental – anos finais, Ensino Médio, Educação Especial e conveniadas EJA – Fase I, EJA – Fase II, EJA – Ensino Médio e Profissionalizante.

Para as instituições de ensino da Rede Pública Estadual, que ofertavam os anos iniciais do Ensino Fundamental, foi recomendado que mantivessem a suspensão do calendário escolar e que propusessem calendário de reposição. Posteriormente, a Resolução nº 1.522/2020⁴⁷ de 7 de maio de 2020 incluiu os anos iniciais do Ensino Fundamental na oferta do ensino não presencial.

A SEED implementou o que chamou de EaD, passando a disponibilizar, por meio da TV aberta e de um aplicativo gratuito – Aula Paraná⁴⁸ – videoaulas diárias, de 45 a 50 minutos cada, gravadas por professores da rede. Atrelado ao Aula Paraná, estudantes e professores teriam acesso aos serviços *Google Classroom* e *Google*

⁴⁶ Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-05/resolucao_1016_060420.pdf. Acesso em: 3 maio 2022.

⁴⁷ Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-05/resolucao_gsseed_1522_2020.pdf. Acesso em: 3 maio 2022.

⁴⁸ Notícia veiculada em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Educacao-desenvolve-EaD-com-foco-no-protagonismo-do-professor>. Acesso em: 23 set. 2023.

Forms, nos quais os professores poderiam disponibilizar materiais complementares às aulas. Para os alunos que não tivessem acesso aos canais das atividades não presenciais, ficava a cargo das equipes pedagógicas imprimir os materiais e entregá-los aos estudantes quinzenalmente, juntamente com o kit de merenda escolar.

As escolas de Londrina tiveram a suspensão das aulas presenciais determinada em decreto do dia 17 de março de 2020⁴⁹. Em 6 de abril do mesmo ano, o Conselho Municipal de Educação de Londrina (CMEL) aprovou a Deliberação nº 01/2020⁵⁰, que instituíra normas para a regulamentação e o desenvolvimento das atividades e estudos na modalidade não presencial no âmbito do Sistema Municipal de Educação de Londrina.

A retomada das aulas em regime especial de atividades não presenciais veio a ser normatizada pela Resolução nº 25 de 27 de maio de 2020⁵¹, que estabelecia o uso de TDIC e indicava outras fontes oficiais de informação e orientação, como o Plano de Estudo Dirigido⁵², que trazia orientações para a utilização de novos ambientes de aprendizagem e sobre o monitoramento pedagógico das atividades desenvolvidas, e a página “Educação em Tempos de Covid-19”⁵³, no site da Prefeitura Municipal, em que foram disponibilizadas informações, orientações pedagógicas e tutoriais a toda comunidade escolar, bem como a legislação concernente às atividades remotas, e um canal direto de comunicação com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Fale Conosco.

Assim, escolas das redes privada e pública do Paraná retomaram suas atividades de forma remota entre março e abril de 2020, apoiando-se nas TDIC. Da mesma forma, universidades particulares passaram a ofertar atividades não presenciais, enquanto as universidades públicas adotaram diferentes

⁴⁹ Decreto nº 334, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/images/stories/jornalOficial/Jornal-4023-Exta-Assinado-pdf.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

⁵⁰ Documento na íntegra e errata publicados e disponíveis em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/images/stories/jornalOficial/Jornal-4142-Assinado-Pdf.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2022.

⁵¹ Disponível em: <http://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/menu-educacao/educacao-e-a-covid-19/legislacao-17/32254-resolucao-25-comissao-ped/file>. Acesso em: 6 jun. 2022.

⁵² Disponível em: <http://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/menu-educacao/educacao-e-a-covid-19/legislacao-17/32260-plano-estudo-dirigido-2/file>. Acesso em: 7 jun. 2022.

⁵³ Disponível em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/component/sppagebuilder/?view=page&id=123&Itemid=0>. Acesso em: 7 jun. 2022.

posicionamentos, como continuidade da suspensão das aulas presenciais, adoção de percentual de aulas remotas, entre outros.

Embora a Educação a Distância (EaD) já estivesse prevista, há décadas, no Art. 80 da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), a sociedade em geral não estava preparada para utilizar as TDIC para finalidades pedagógicas. A pandemia evidenciou problemas de ordem política, econômica, social, estrutural, psicológica e emocional, que impactaram fortemente o sistema educacional e a comunidade escolar e acadêmica.

Os caminhos apontados pelos documentos oficiais poderiam constituir uma boa alternativa àqueles que tinham acesso aos recursos e habilidades para lidar com as tecnologias. A Resolução nº 1.016/2020 da SEED, embora tenha indicado formas para implementar o ERE, não contemplava a oferta de cursos de capacitação aos professores, atribuindo aos Núcleos Regionais de Ensino a incumbência de dar suporte aos profissionais da educação e à comunidade escolar. Além disso, o Art. 14 da Resolução determinava que caberia à Direção da instituição

[...] disponibilizar os laboratórios de informática aos servidores que necessitem de equipamentos para acessar o *Google Classroom*, em escala de horário, respeitando as orientações das direções e dos órgãos de saúde (Secretaria de Estado da Saúde – SESA, Organização Mundial de Saúde – OMS), tais como: evitar aglomeração, manter distanciamento seguro entre os pares, disponibilizar máscara e álcool em gel para higienização das mãos (Paraná, 2020, p. 5).

Ainda entre as atribuições da Direção da instituição, constavam o monitoramento e acompanhamento da participação da equipe pedagógica e dos professores, registrando faltas caso estes não acompanhassem as propostas da SEED ou não participassem por meio do aplicativo Aula Paraná.

A atmosfera de medo e tristeza que assolava a população tornava-se ainda mais densa para aqueles que, de repente, se viam forçados a se reinventar sob intensa pressão do Estado e da sociedade. Como participar do processo de implementação da nova dinâmica de aulas sem a formação adequada? De onde viriam recursos financeiros para custear a aquisição de equipamentos como *smartphones*, *computadores*, *webcams*, internet de qualidade etc. e a manutenção da estrutura necessária ao ERE? Como conciliar a rotina de trabalho que invadia os lares

e se misturava com os afazeres domésticos e o cuidado com o(s) filho(s)? De que modo se esperava que professores e alunos continuassem as atividades escolares em meio a tantas perdas?

A Educação não foi elencada no rol das atividades essenciais. Compreende-se que frente à urgência da situação, a decisão tenha sido tomada, em um primeiro momento, pensando ser uma medida de curto prazo e levando em conta o fato de que o ambiente escolar concentra aglomerações, o que traria risco elevado de infecções e faria aumentar ainda mais a sobrecarga sobre os sistemas de saúde. As aulas presenciais foram suspensas em todo o território nacional, sem previsão de retorno e escancarando fragilidades e desigualdades estruturais que, além de trazer sérios prejuízos no tocante à Educação – dificuldade de reposição e conclusão do calendário escolar, retrocesso da aprendizagem, defasagem de conteúdos, abandono e aumento da evasão escolar –, agravariam as consequências socioeconômicas da pandemia, como estresse familiar, violência doméstica, insegurança alimentar e fome.

É nesse contexto que situo minha pesquisa: um cenário carregado de incertezas, angústias, medos e superações. Direcionarei minha análise aos relatos de professores da RML, a fim de registrar esse momento histórico para a área da Educação, e investigar e compreender de que formas a adoção do ERE, mediado pelo uso das TDIC, impactou os sentidos atribuídos às práticas avaliativas relatadas pelos participantes deste estudo. O ERE foi adotado como alternativa para possibilitar que os estudantes mantivessem uma rotina básica de estudos em suas casas, preservando o vínculo com a escola e reduzindo a carga horária a ser reposta presencialmente, ao final do período emergencial. Entre as questões trazidas à tona dentro desse contexto, destaco as práticas avaliativas ocorridas no período.

No que tange à avaliação de alunos da Educação Infantil, o Parecer nº 5/2020 do CNE retoma o estabelecido pelo inciso I do Art. 31 da LDB, que concebe a avaliação como atividade de “[...] acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental [...] independentemente do atingimento ou não de objetivos de aprendizagem estabelecidos pela escola” (Conselho Nacional de Educação, 2020, p. 10).

Para os anos iniciais do Ensino Fundamental, indicava-se que a avaliação fosse realizada a distância, sob orientação das redes, escolas e dos professores, e com a supervisão dos pais acerca do aprendizado dos seus filhos, quando fosse possível.

No caso do Ensino Fundamental (anos finais), Médio, Técnico e Educação Superior, o Parecer recomendava a aplicação de testes online ou por meio de material impresso, entregues ao fim da suspensão das aulas. Ainda sobre a Educação Superior, a indicação para o retorno às aulas presenciais era de que se procedesse à “[...] avaliação institucional diagnóstica da situação do aprendizado nos cursos e individualmente, para além das avaliações de desempenho já realizadas, de forma a construir cenários de políticas de aprendizado adequadas ao retorno à presencialidade” (Conselho Nacional de Educação, 2020, p. 19), e a realização da avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), ao final do ano letivo.

O item 2.16 do Parecer recomendava medidas visando evitar o aumento da reprovação e da evasão no ensino fundamental e médio, com o desenvolvimento de instrumentos de avaliação que subsidiassem o trabalho de escolas e professores durante o ERE e no retorno às aulas presenciais, levando em conta os conteúdos efetivamente trabalhados com os alunos. Entre as sugestões, estavam a criação de questionários de autoavaliação; oferta de espaço em sala de aula virtual em que os alunos possam verificar a aprendizagem discursivamente; diagnóstico da compreensão dos conteúdos quando do retorno às aulas presenciais; elaboração de listas de exercícios; utilização de atividades pedagógicas construídas, como trilhas e materiais complementares, por exemplo, como instrumentos de avaliação diagnóstica; utilização do relatório de acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação; elaboração de pesquisa científica; criação de materiais sobre os conteúdos estudados, tais como cartilhas, roteiros, histórias em quadrinhos etc.; e realização de avaliação oral individual ou em pares (Conselho Nacional de Educação, 2020).

No cenário paranaense, a Resolução nº 1.016/2020 da SEED determinava que os alunos teriam registro de frequência e seriam avaliados automaticamente, por meio de *login* e da realização das atividades disponibilizadas no aplicativo Aula Paraná e nas plataformas *Google Classroom* e *Google Forms*. Estudantes que necessitassem de materiais impressos deveriam entregar as atividades quando do recebimento do kit de merenda escolar, para serem avaliadas após o retorno das aulas presenciais. Da mesma forma, alunos que estivessem acessando as aulas apenas pela TV deveriam entregar as atividades em até sete dias corridos, após o retorno ao presencial (Paraná, 2020).

Entendo que se tratava de um momento em que as decisões precisaram ser tomadas rapidamente e, portanto, não houve tempo hábil para discussões e aprofundamentos com bases teóricas. A SEED empreendeu esforços para uniformizar as orientações sobre a forma de avaliar durante o ERE, contudo, o documento mencionado parece apresentar uma visão de avaliação desvinculada do ensino e da aprendizagem, pois o registro de *login* não garante que o aluno tenha, efetivamente, assistido às videoaulas disponibilizadas na plataforma, nem se equipara à frequência, que pressupõe uma experiência de aprendizagem, uma participação do aluno no ambiente escolar.

Em entrevista⁵⁴ cedida pelo Secretário da Educação, Renato Feder, percebe-se o empenho em viabilizar o acesso aos conteúdos disponibilizados, seja de forma digital ou física. Entretanto, restou à avaliação um lugar secundário, revelando o entendimento de avaliação meramente somativa e classificatória, que valoriza o produto em detrimento ao processo, como se a nota representasse uma espécie de certificado de garantia da aprendizagem. Feder afirmou que, adotando *Business Intelligence*, são realizadas de 13 a 14 mil aulas virtuais por dia, contabilizando 75 mil por semana, e explicou que a estratégia era postar dez tarefas por dia no *Google Forms*, e que o próprio sistema faria a correção automática, registrando as notas e as presenças dos alunos.

O texto da Resolução transparece a expectativa de que o ERE duraria pouco – o que seria, realmente, ideal. Contudo, não pareceu razoável determinar que os alunos que necessitassem realizar as atividades em formato impresso tivessem-nas avaliadas somente após o retorno ao presencial. Com isso, perde-se a oportunidade de avaliar o processo, de acompanhar e fornecer *feedback*⁵⁵ sobre as aprendizagens e diminui-se o vínculo entre alunos e professores, além de causar sobrecarga de trabalho aos docentes, ao retomar às atividades presenciais.

Nesse contexto, a implementação do EaD baseado em *Business Intelligence* tem questionada a sua validade, uma vez que instrumentos de avaliação automatizados, como testes de múltipla escolha, de preenchimento de lacunas e similares, não asseguram que os alunos estejam acessando o conteúdo e não avaliam

⁵⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/07/08/ensino-remoto-no-parana-governo-fala-em-sucesso-professores-questionam-qualidade-da-aprendizagem-dos-alunos.ghtml>. Acesso em: 8 fev. 2023.

⁵⁵ Nesta tese, trato os termos *feedback* e devolutiva como sinônimos.

a aprendizagem, de fato. Por mais que haja sincronia entre sistemas de gestão, o ato de avaliar jamais poderá se tornar algo automático, de “monitoramento relativamente fácil”⁵⁶.

Posteriormente, a Resolução nº 1.522/2020 determinava que os professores deveriam validar frequência e atribuir notas às atividades realizadas tanto na forma digital, como na impressa, e que os alunos que estivessem acessando aulas via TV entregassem as atividades quinzenalmente, para registro de frequência. Comparando as duas Resoluções, houve mudança quanto ao registro de frequência: não basta *logar* na plataforma, é preciso interagir/entregar as atividades; e à correção das atividades impressas, não mais postergada para o momento do retorno ao presencial. Ao designar ao professor a incumbência de atribuir notas às atividades impressas e *online*, restabelece-se o aspecto qualitativo da avaliação, no sentido de analisar e conceituar, individualmente, a qualidade das produções dos aprendizes (Fuks *et al.*, 2003). As plataformas podem extrair relatórios numéricos de tempo e frequência de acessos, quantidades de postagens e atividades entregues, mas esses dados não podem ser os únicos a serem considerados na avaliação do desempenho dos alunos (Gomes, 2009).

Em relação à avaliação escolar nas escolas municipais de Londrina, o Art. 5º da Resolução nº 25/2020 estabeleceu que não haveria registro formal de avaliação durante o ERE, sendo realizado apenas o acompanhamento quanto à realização ou não das atividades e se dificuldades foram apresentadas. Caso fosse constatada a não realização das atividades, qualquer que fosse o motivo, a unidade escolar deveria entrar em contato com a família e proporcionar alternativas para a aprendizagem, inclusive de forma presencial e individualizada (Londrina, 2020).

Em se tratando do público infantil, o apoio familiar foi de extrema importância para a realização das atividades, assim como o acompanhamento da equipe pedagógica no trabalho de busca ativa⁵⁷, a fim de evitar a evasão escolar. Apesar de

⁵⁶ Referência à fala do Secretário de Educação da época. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/07/08/ensino-remoto-no-parana-governo-fala-em-sucesso-professores-questionam-qualidade-da-aprendizagem-dos-alunos.ghtml>. Acesso em: 8 fev. 2023.

⁵⁷ Apesar de ter sido uma iniciativa forçada pelas cobranças da SEED no sentido de evitar a evasão escolar, a busca ativa é uma ação de inclusão escolar que já existe e conta com uma plataforma gratuita desenvolvida pelo UNICEF em parceria com Undime, Congemas e Conasems. Constitui, portanto, um trabalho importante não somente durante contextos de crise. Para saber mais: <https://www.unicef.org/brazil/busca-ativa-escolar>.

o § 5º dispensar o registro formal de avaliação, entende-se que o acompanhamento das atividades poderia constituir um parâmetro para a avaliação processual, se complementada com a análise das informações coletadas e fornecimento de *feedback* aos alunos e famílias. O documento previa a avaliação diagnóstica dos alunos quando do retorno às aulas presenciais, de modo a planejar as ações necessárias para a recuperação de conteúdos e reorganização do currículo.

A adesão da população à campanha de vacinação foi, aos poucos, permitindo que se retomasse o convívio social. O retorno ao ambiente escolar, com aulas na modalidade híbrida, em alguns casos, foi autorizado para escolas estaduais públicas e privadas a partir do dia 10 de março de 2021⁵⁸; para as escolas municipais públicas de Londrina a partir de agosto⁵⁹ de 2021. Restaurava-se, assim, o fio de esperança no retorno à “normalidade”, porém, permanecia a incerteza quanto à dimensão das sequelas nos níveis educacional, emocional, estrutural etc. a serem cuidadas.

Furtoso e Saito (no prelo) apontam que, apesar de os conteúdos terem sido disponibilizados e registrados para o decorrer do ano letivo de 2020, as opiniões quanto ao aproveitamento são divergentes. De um lado, a SEED comemora o sucesso das políticas adotadas e das taxas de aprovação acima dos 90%⁶⁰. De outro, professores relatam as dificuldades e a distorção dos dados apresentados. O Ministério Público do Paraná declara ter acompanhado o caso e não ter encontrado ilegalidades nem violações ao direito à educação, porém, considerou fundamental a realização de ampla avaliação das aprendizagens quando do retorno à modalidade presencial, seguida de proposta para recuperação daqueles alunos que não conseguiram acompanhar o processo. “Evidencia-se a perpetuação do ciclo já cristalizado (conteúdos – provas – notas – recuperação) e a urgência de investimentos em formação para o LA⁶¹, não só de professores, mas de gestores, pais e alunos” (Furtoso; Saito, no prelo).

⁵⁸ Decreto Estadual nº 7.020 de 5 de março de 2021. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-7020-2021-parana-prorroga-ate-as-5-horas-do-dia-10-de-marco-de-2021-a-vigencia-do-decreto-n-6983-de-26-de-fevereiro-de-2021-e-adota-outras-providencias>. Acesso em: 25 maio 2022.

⁵⁹ Decreto nº 710/2021: <https://portal.londrina.pr.gov.br/images/stories/jornalOficial/Jornal-4383-Assinado-pdf.pdf>. Acesso em: 19 maio 2022.

⁶⁰ Estatísticas divulgadas em: <https://gedu.org.br/uf/41-parana/taxas-rendimento>. Acesso em: 22 fev. 2023.

⁶¹ O conceito de letramento em avaliação está explicitado na subseção 3.2 desta tese.

Na sequência, com vistas a demarcar a lacuna em que esta pesquisa se insere e se justifica, apresento o panorama de estudos sobre a avaliação em contexto de ensino-aprendizagem de línguas praticada durante o ERE.

2.4 PANORAMA DE ESTUDOS E LACUNA PARA PESQUISA

Embora em um primeiro momento doenças e pandemias constituam objeto de estudo das ciências biológicas e da saúde, elas também interessam a outras áreas do conhecimento, na medida em que afetam a sociedade como um todo. Pude constatar isso em busca pelo termo “pandemia” no banco de teses da Capes⁶²: houve retorno de 3.383 resultados, distribuídos entre as diversas áreas⁶³, sendo 3.194 publicações datadas entre os anos de 2020 e 2023 (355 teses e 2.839 dissertações).

Enquanto pesquisadora da área de avaliação em contexto de ensino-aprendizagem de línguas, interessa-me investigar e compreender como o uso de TDIC adotado quando da imposição do ERE durante a pandemia de covid-19 impactou as práticas avaliativas ocorridas no período. A fim de identificar a lacuna em que meu estudo pudesse se inserir, busquei por trabalhos que se relacionassem ao tema de minha pesquisa, utilizando os termos “avaliação” e “ensino remoto emergencial”, entre aspas, filtrando produções entre 2020 e 2023 (período que compreende início e fim da pandemia), das áreas de Letras, Linguística, Linguística Aplicada e Língua Portuguesa. Dentre os 141 resultados obtidos, sendo 98 dissertações e 43 teses, a maioria trata da avaliação em larga escala e de metodologias aplicadas à avaliação mediada pelo uso de TDIC. Entretanto, a maioria das pesquisas encontradas que versam sobre avaliação e mencionam a adoção do ERE, o fazem como ocorrência em seus contextos, em geral, como intercorrência que

⁶² Busca realizada em 13 de maio de 2023. <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

⁶³ Ciências agrárias; biológicas; da saúde; exatas e da terra; humanas; sociais aplicadas; engenharias; linguística, letras e artes; e multidisciplinar.

afetou a execução de alguma fase da pesquisa⁶⁴, mas não como fator constituinte ou determinante, ou como um acontecimento cujas implicações sejam centrais ao estudo. No Quadro 1, relaciono os estudos dedicados à avaliação no ERE que mais se aproximam do objeto desta tese.

A busca pelos termos “avaliação” e “ensino remoto emergencial”, entre aspas, para publicações entre os anos de 2020 e 2023 na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁶⁵ (BDTD) retornou 19 resultados. Contudo, os estudos que tratam, especificamente, da avaliação ocorrida durante o ERE são de áreas diversas do ensino de línguas (avaliação em cursos de engenharia⁶⁶ e matemática⁶⁷).

Quadro 1 – Levantamento de estudos sobre avaliação e ERE – Capes

Título (AUTOR, Ano)	Palavras-chave	Link para acesso⁶⁸
A emergência da identidade professor ERE de língua inglesa em contexto de pandemia: um estudo situado nas cidades de Sinop e Sorriso, Mato Grosso (Rosa, 2022)	Linguística Aplicada. Professores de Língua Inglesa. Ensino Remoto Emergencial. Sistemas Adaptativos Complexos. Identidade.	Link
Avaliação como processo dialógico para o desenvolvimento da competência discursiva no processo de produção textual na escola e fora dela (Oliveira, 2021)	Experiência dialógica. Produção textual colaborativa. Avaliação escolar.	Link
Educar para um tempo novo via EAD e Ensino Híbrido: a tecnologia de comunicação digital oportunizando a experimentação em prol da	Ensino Remoto Emergencial; Capacitação docente e discente; Tecnologia de Comunicação Digital;	Link

⁶⁴ Como exemplos, cito as dissertações de Freitas (2021) e de Moraes (2022), e as teses de Rodrigues (2022) e Alves (2022) disponíveis, respectivamente, em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=ppgletras-sinop&m=dissertacoes&c=turma-4>; https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12988563; https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13149551 e https://www.repositorio.ufpa.br/bitstream/2011/14828/1/Tese_FormacaoInicialProfessores.pdf. Acesso em: 16 maio 2023.

⁶⁵ <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Busca realizada em 18 maio 2023.

⁶⁶ Mafra (2021), disponível em: <https://repositorio.unifei.edu.br/jspui/handle/123456789/2527>. Acesso em: 18 maio 2023.

⁶⁷ Carneiro (2020), Oliveira (2021), e Molgora (2022), disponíveis, respectivamente, em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3491>, <https://repositorio.ufersa.edu.br/handle/prefix/6753> e <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4611>. Acesso em: 18 maio 2023.

⁶⁸ Links acessados em: 18 maio 2023.

Aprendência (Reichert, 2021)	Aprendência.	
Sequências didáticas para desenvolvimento e avaliação da oralidade em inglês língua estrangeira: proposta para Contexto de Aprendizagem por Ciclos à luz da Avaliação Orientada para Aprendizagem (Sousa, 2021)	Avaliação Orientada para Aprendizagem. Ciclos de Aprendizagem. Oralidade. Sequências Didáticas.	Link

Fonte: A própria autora.

Em seu estudo, Rosa (2022) registra as experiências de professores de língua inglesa durante o ERE, em contexto de ensino público de duas cidades da região norte-mato-grossense. Assim como esta tese, o trabalho está centrado nas narrativas sobre os efeitos do ERE, porém, o foco está na constituição identitária desses professores. Com relação às experiências sobre avaliação, o autor objetivou verificar se as circunstâncias do ERE foram propícias ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos ou não, e conclui que não se pode afirmar que não houve progressos, e que apesar de as condições desfavoráveis ao acompanhamento próximo e adequado terem impossibilitado a realização de avaliação formal, o período suscitou nos docentes muitas reflexões sobre o que é ser professor e sobre a necessidade de se transformar e de se reinventar, fazendo emergir uma identidade permanentemente adaptativa.

A pesquisa de Oliveira (2021) analisa, de forma reflexiva e com foco na avaliação do texto, o processo de interação vivenciado por orientadora e orientando na elaboração do projeto de pesquisa e na escrita da dissertação. Os resultados da experiência dialógica indicam que o ensino de produção textual na escola precisa se aproximar da prática colaborativa entre aluno-professor e entre alunos, e que o princípio da coenunciação abre caminhos para sujeitos autores, preparados para escrever fora do ambiente escolar, em processo de transformação da realidade e de constituição de si e do outro. Considero que o texto de Oliveira se aproxima do tema desta tese pelo fato de ser um relato de redirecionamento de práticas ocorridas durante o ERE, que só aconteceu por conta desse contexto. Em outras palavras, o projeto original de Oliveira objetivava estudar o desenvolvimento da perspectiva discursiva na avaliação de textos produzidos por alunos, mas com a adoção do ERE,

o foco mudou para seu próprio processo de produção, possibilitando, por meio de uma prática dialógica e reflexiva, lançar um olhar humanizado para sua escrita e para o processo avaliativo escolar.

O trabalho de Sousa (2021) é um estudo documental que registra o ERE e as adaptações dele decorrentes no desenvolvimento e avaliação da oralidade em língua inglesa em centros públicos de línguas do Distrito Federal. A autora analisa documentos oficiais, como currículo e diretrizes pedagógicas pré-pandemia e proposta pedagógica, programação semestral e calendário escolar adaptados ao contexto de ERE, e condições para a prática durante o ERE com o objetivo de propor sequências didáticas voltadas para o trabalho da oralidade, com respaldo nos princípios da AvOA.

Apesar de não focar no ensino-aprendizagem de línguas, incluo no Quadro 1 a pesquisa de Reichert (2021) por trazer o ERE e o uso de TDIC em seu problema de pesquisa e, principalmente, por constituir um panorama para compreender como o ERE foi implementado no Estado do Paraná. A autora analisa documentos oficiais emitidos pela SEED com vistas a verificar: a. se a metodologia adotada pelo governo paranaense possibilitou direito de acesso à educação durante o período pandêmico; b. como foi fornecido suporte e capacitação a professores e alunos; e c. quais os resultados da implementação. No tocante à avaliação, especificamente, os resultados apontam prejuízos à aprendizagem causados pelo excesso de atividades avaliativas atribuídas e pela retirada de faltas dos alunos, especialmente, ao final do ano letivo, revelando falhas na política de promoção dos alunos.

Na seara dos artigos científicos, ao buscar⁶⁹ pelos termos “avaliação” e “ensino remoto emergencial” no *Google Acadêmico*, obtive 7.580 resultados. Acrescentei o termo “língua” e o número de publicações mostrado foi de 1.080. Analisei cada título e trecho em que constaram os termos de busca das primeiras dez páginas de resultados e percebi que a maioria dos trabalhos não tratava de concepções de avaliação, mas da percepção de docentes e/ou alunos sobre cursos ou programas implementados durante o ERE, ou sobre o uso pedagógico de ferramentas digitais, a exemplo do Socrative e do Duolingo, bem como a formação pré e em serviço para o uso das TDIC.

⁶⁹ Busca realizada em: 20 maio 2023.

Em vista da grande quantidade de artigos, especifiquei a busca com os termos "concepção de avaliação" "ensino remoto emergencial" e "línguas", e esse procedimento me permitiu chegar a 44 artigos. Dentre os trabalhos que relacionam a literatura da área de avaliação ao contexto de ensino-aprendizagem de línguas durante o ERE, elenco no Quadro 2 apenas aqueles nos quais identifiquei como objetivos centrais o compartilhamento das experiências de avaliar durante o ERE e a apresentação de propostas e exemplos de atividades que conciliem o uso de TDIC e as concepções de avaliação com foco na aprendizagem do aluno. Os demais não foram incluídos por versarem sobre avaliação de docentes e/ou alunos sobre cursos ou programas ocorridos durante o ERE, sobre o uso de ferramentas digitais para avaliar, e sobre a necessidade de formação pré e em serviço para o uso das TDIC.

Expandi a busca utilizando a base de dados *Scielo*, pesquisando pelos termos "*assessment*", "*emergency remote teaching*" e "*language*". Como não obtive resultados, excluí o termo "*language*" e a busca retornou 14 trabalhos. Apenas o artigo de Dison e Padayachee (2022) explora processos, comportamentos e desafios ocasionados pelo ERE, sugerindo uma mudança em que a avaliação da aprendizagem e a avaliação para a aprendizagem coexistam de modo equilibrado. Apesar de não focar o ensino-aprendizagem de línguas, relaciono este trabalho pelo fato de que ele trata o ERE como gatilho para a reflexão profunda sobre os objetivos para a avaliação, considerando-a como um sistema cultural. Os autores discorrem sobre como esse sistema sofreu uma ruptura durante o ERE, reconhecem que a avaliação exerce impactos no processo e no comportamento de aprendizagem, relatam as mobilizações ocorridas no sentido de conectar avaliação e engajamento dos alunos, e discutem se essas práticas, adotadas de modo reativo e performativo em vez de transformativo, se sustentarão após o ERE. Os outros 13 artigos não foram incluídos no Quadro 2 por não se relacionarem à área de línguas e por versarem sobre avaliação do ensino durante ERE, e não, sobre a avaliação da/para a aprendizagem.

Quadro 2 – Levantamento de publicações sobre avaliação no ensino-aprendizagem de línguas durante o ERE – *Google Acadêmico e Scielo*

Título (AUTOR, Ano)	Palavras-chave	Link para acesso⁷⁰
A elaboração de um instrumento diagnóstico para o ensino da língua espanhola a estudantes do 7º ano de município fronteiro do interior do Rio Grande do Sul (Rodrigues; Gonçalves; Dutra, 2023)	Residência pedagógica. Língua espanhola. Instrumento diagnóstico. Questionário.	Link
Avaliação da aprendizagem de línguas à luz de uma abordagem multimidiática e multimodal (Fettermann; Kersch, 2022)	Avaliação. Ensino remoto emergencial. Multimodalidade. Formação de professores.	Link
Do emergencial ao intencional: reflexões e proposta de avaliação para o ensino remoto (Saito; Silva, 2021)	Ensino Remoto; Avaliação; Proposta Didático-Avaliativa.	Link
Português como língua estrangeira (PLE): ensino on-line e formação docente em um contexto de pandemia (Consolo; Soares; Tojeira-Ramos, 2021)	Covid 19; Ensino Emergencial; Formação de Professores; PLE.	Link
Possibilities for long-term shifts in higher education assessment praxis: reflecting on covid-19 as a stimulus for change (Dison; Padayachee, 2022)	Assessment for learning, covid-19, assessment culture, assessment paradigms, access, success	Link
Sequência didática avaliativa para o ensino de línguas estrangeiras em contexto híbrido: diálogos e possibilidades (Batista <i>et al.</i> , 2022)	Sequência didática avaliativa; Línguas estrangeiras; Ensino híbrido.	Link

Fonte: A própria autora.

O artigo de Rodrigues, Gonçalves e Dutra (2023) apresenta o processo de elaboração e aperfeiçoamento de uma proposta de avaliação diagnóstica que foi aplicada a alunos que cursavam língua espanhola no 7º ano de uma escola pública do Rio Grande do Sul. O objetivo do instrumento era coletar informações que subsidiassem o desenvolvimento de planos de aula e materiais significativos e focados no crescimento pessoal e cognitivo dos alunos, diante do período atípico de suspensão de aulas presenciais. Com respaldo na literatura sobre avaliação em línguas adicionais (Fernandes, 2008; Santos, 2015; Rosa; Rodrigues, 2021) e

⁷⁰ Links acessados em: 20 maio 2023.

avaliação diagnóstica (Matos, 2011; Barbosa, Cunha, 2019; Rosa, Rodrigues, 2021), os autores enfatizam a importância do refinamento do instrumento autoral por professores em formação.

Fettermann e Kersch (2022) discutem as percepções de professores sobre a avaliação durante as aulas do período de ERE em uma universidade privada da Região Sul do Brasil. Trata-se de pesquisa qualitativa-interpretativista, cujos dados gerados a partir de questionário enviado a professores de línguas foram apreciados à luz da análise de conteúdo (Bardin, 2016), e os resultados registram as dificuldades enfrentadas pelos docentes, a ressignificação da sala de aula com a apropriação das TDIC e a necessidade de mudanças nas formas de avaliar – para isso, as autoras propõem práticas multimidiáticas e multimodais e sugerem a utilização de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, problemas e investigação, e a sala de aula invertida. As autoras propõem que a avaliação se beneficie do uso de rubricas e do *redesign*, ou seja, que os alunos recebam *feedback* de suas tarefas, de modo que consigam se autoavaliar e editar o que for necessário e gerar novas versões do original. Trata-se de contribuir para a construção de conhecimentos e para a reflexão crítica da tarefa, envolvendo “[...] estímulo e confiança da parte docente e autonomia discente [...] planejamento e acompanhamento das tarefas [...] foco no uso da língua em contextos, com base nas funções que ela exerce no dia a dia, e na diversidade de modos de linguagem” (Fettermann; Kersch, 2022, p. 12).

O estudo bibliográfico de Saito e Silva (2021) trata de premissas, princípios e funções da avaliação que podem ser transpostos do ensino presencial para o remoto. Com base em Luckesi (1999), Hoffmann (2000, 2011), Haydt (2004), Furtoso (2011, 2020) e Moraes (2020), o objetivo é apresentar uma proposta didático-avaliativa para o ensino médio que, apoiada no uso de TDIC, incorpore conceitos como o de metodologias ativas (Bacich, 2017), método de projetos (Berbel, 2011) e tarefa/avaliação renovável (Wiley, 2016). Embora tenha sido elaborada para a disciplina de língua portuguesa, a proposta pode ser adaptada para utilização em aulas de línguas estrangeiras.

Consolo, Soares e Tojeira-Ramos (2021) relatam a experiência de professores-tutores em curso on-line de português como língua estrangeira ministrado durante o ERE e apresentam exemplos de materiais e recursos didáticos utilizados.

Fundamentados em conceitos sobre visão de língua(gem) (Dik, 1989; Pezatti, 2016; Tojeira-Ramos, 2020), aulas de línguas online em situação emergencial (Hodges *et al.*, 2020) e avaliação (Almeida Filho, 1993; Consolo, 2020), os autores discutem a elaboração das aulas, o processo de ensino e as formas de avaliação com vistas a reforçar as contribuições dessa experiência para a formação dos participantes. Por meio de reflexões sobre discussões teóricas e experiência durante o ERE, os participantes puderam aprender sobre diferenças entre EaD, ensino híbrido e ERE, apropriando-se de ferramentas que os ajudasse a preparar aulas e enfrentar os desafios do novo cenário virtual de ensino.

O trabalho de Batista *et al.* (2022) também lança luz à necessidade de adequar a avaliação à nova realidade de ensino, seja ela remota ou híbrida. Entrelaçando teorias relacionadas à avaliação orientada para a aprendizagem de língua estrangeira (Carless, 2007; Hamp-Lyons, 2017; Batista; Moraes, 2020); gêneros e características de uma sequência didática à luz do interacionismo sociodiscursivo (Bronckart, 2006; Miquelante *et al.*, 2017); pedagogia dos multiletramentos (The New London Group, 1996; Rojo; Moura, 2012; Rojo, 2017); e metodologias ativas (Bacich, 2007; Diesel; Baldez; Martins, 2017; Reser; Rocha; Silva, 2018), os autores propõem uma matriz para a construção de sequências didáticas avaliativas para o ensino de línguas, e que pode ser adaptada às necessidades de cada contexto.

Em vista do fato de que esta tese é centrada nos impactos do uso das TDIC sobre a avaliação, realizei mais um levantamento no *Google Acadêmico*, desta vez buscando pelos termos "concepção de avaliação", "ensino remoto emergencial", "línguas" e "impacto". Obtive 11 resultados e verifiquei que nenhum dos trabalhos relaciona os impactos do ERE a concepções de avaliação em contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Repeti a busca substituindo o termo "impacto" por "efeito retroativo" e não houve resultados. Por fim, busquei pelos termos "avaliação", "ensino remoto emergencial", "línguas" e "efeito retroativo", tendo como retorno oito trabalhos, dentre os quais considero que dois se aproximam do tema de minha pesquisa.

Quadro 3 – Levantamento de publicações sobre efeito retroativo da avaliação no ensino-aprendizagem de línguas durante o ERE – *Google Acadêmico*

Título (AUTOR, Ano)	Palavras-chave	Link para acesso⁷¹
Atividades de produção de textos na esfera acadêmica: abordagens de ensino e (re)contextualizações de práticas de letramento na situação emergencial de ensino remoto (Costa Filho, 2022)	Situação emergencial de ensino remoto; esfera acadêmica; atividades de produção de textos; abordagens de ensino; (re)contextualizações de práticas de letramento.	Link
Teste “circuito”: estudo de caso de um grupo de estudantes em uma turma de EJA (Salvino, 2023)	Avaliação formativa; rotação por estações; educação de jovens e adultos.	Link

Fonte: A própria autora.

A dissertação de Costa Filho (2022) busca verificar os impactos do uso de TDIC nas atividades de produção de textos, nas abordagens de ensino e nas (re)contextualizações de práticas de letramento desenvolvidas, tomando como significativos os sentidos atribuídos por docentes e discentes de um curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande a suas experiências com atividades de produção de textos acadêmicos durante o ERE. Os resultados indicam que houve um processo reflexivo de construção de sentidos quanto ao uso de TDIC, e apontam impactos na escrita colaborativa, a utilização de diversas plataformas digitais e a diversificação de estratégias pedagógicas. Com relação à avaliação, uma das participantes da pesquisa considerou positiva a correção de textos no formato digital, o que possibilita ao professor a inserção de comentários em trechos específicos, facilitando o fornecimento de *feedback* e contribuindo para a melhoria do texto.

Salvino (2023), por sua vez, investiga a influência de uma nova forma de avaliar alunos de uma turma de educação de jovens e adultos de um colégio público do Rio de Janeiro. Nas condições impostas pelo ERE, o uso do instrumento avaliativo “teste circuito” foi considerado como alternativa à avaliação tradicional, suscitando motivação, engajamento e envolvimento, desenvolvendo competências socioemocionais, além do conteúdo proposto. A dissertação se respalda em aporte

⁷¹ Links acessados em: 20 maio 2023.

teórico sobre avaliação geral e em contexto de língua inglesa, no ensino médio regular e na educação de jovens e adultos, e traz o conceito de efeito retroativo para balizar a problemática que envolve a avaliação em contexto de ensino-aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas.

A produção acadêmica sobre o tema do ERE é vasta, assim como sobre a avaliação em contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Pesquisadores se empenharam em registrar e compreender o fenômeno com o objetivo de apoiar professores na transição do ensino presencial para o remoto, bem como para servir de referência para estudos futuros.

A título de ilustração, trago a pesquisa “Educação escolar em tempos de pandemia”, realizada entre 30 de abril a 10 de maio de 2020, pelo Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, em parceria com a UNESCO do Brasil e com o Itaú Social. A pesquisa teve a participação de 14.285 professores de todo o território nacional e revelou que, na percepção de 49,7% dos respondentes, a expectativa em relação à aprendizagem diminuiu, mesmo que a maioria deles (33,4%) tenha respondido que a maior parte dos alunos estivesse realizando as tarefas propostas. 84,6% dos professores concordaram que haveria necessidade de readequação dos modelos de avaliação quando do retorno às aulas presenciais (Fundação Carlos Chagas, 2020).

De que forma se daria tal readequação? Se o cumprimento das atividades propostas não é percebido como suficiente para avaliar a aprendizagem, que critérios seriam utilizados? E como seriam avaliados aqueles alunos que, por algum motivo, não conseguiram entregar as tarefas? Que papel estaria ocupando a avaliação formativa, que deveria ocorrer durante o todo processo? Questões como essas não deveriam ser tratadas como novidade, entretanto, é como se o ERE lançasse luz ao tema do LA.

Nesse sentido, a necessidade de compartilhar experiências motivou importantes iniciativas (seminários, minicursos, palestras e oficinas) com vistas a disseminar conhecimentos, discutir práticas e prestar apoio aos professores em sua adaptação ao novo contexto. O mapeamento realizado por Furtoso e Saito (no prelo) elenca participações de docentes e discentes da UEL em ações e eventos, realizados entre 2020 e 2021 e que trataram do tema da avaliação escolar.

Quadro 4 – Eventos de formação em avaliação ministrados por docentes e discentes da UEL entre 2020 e 2021

Ação / Instituição Promotora	Título	Ministrante(s) / Departamento	Data / Link de Acesso⁷²
Conversa informal / Canal TIC na Educação	Didática e Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem nos modos síncronos e assíncronos	Profª Drª Diene Eire de Mello / CECA	14/05/2020 Link
VIRTUEL: Refletindo e Capacitando / UEL	Webinar 9: Reflexões sobre a didática – planejamento e avaliação em tempos de atividades remotas	Profª Drª Diene Eire de Mello e Profª Drª Dirce Aparecida Foletto de Moraes / CECA	18/06/2020 Link
Evento de formação docente / UNIFAMAZ	Práticas Avaliativas para o Ensino Remoto	Profª Drª Dirce Aparecida Foletto de Moraes / CECA	19/09/2020 Link
Oficinas Avali@r / CLCH - UEL	Como usar recursos do <i>Google Sala de Aula</i> para avaliação	Mª Isadora Teixeira Moraes / CLCH - PPGE	28/07/2020 (link indisponível)
	Explorando Quizizz, Padlet e Mentimeter para atividades de ensino e de avaliação	Esp. Giovanna M. Fernandes e Mª Isadora T. Moraes / CLCH - PPGE	30/07/2020 (link indisponível)
	<i>Feedback</i> e registros no <i>Google Classroom</i> : praticidade para o professor, mais aprendizagem para o estudante	Mª Francieli Silva Zamariam / CLCH - PPGE	10/08/2020 (link indisponível)
	<i>Canva</i> e <i>Flipgrid</i> – ferramentas digitais colaborativas para o ensino emergencial remoto	Mª Silvia Regina Akiko Heshiki e Mª Leila M. Saito / CLCH - PPGE	14/08/2020 (link indisponível)
Canal do Professor - Formação Continuada / SEED	Avaliação formativa e potencialização do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras	Profª Drª Viviane Aparecida Bagio Furtoso / CLCH - PPGE	01/10/2020 Link
	Explorando recursos do <i>Google Classroom</i> para avaliação e nivelamento de aprendizagem de LEM	Mª Isadora Teixeira Moraes / CLCH - PPGE	08/10/2020 Link
	<i>Kahoot</i> : <i>Quizzes</i> interativos para estimular a participação de seus alunos em aulas síncronas	Esp. Marta Mariana Ricciato / CLCH - MEPEM	12/11/2020 Link
	Instrumentos e momentos de avaliação diversificados: atendendo às diferentes estratégias de aprendizagem	Profª Drª Viviane Aparecida Bagio Furtoso e	27/05/2021 Link

⁷² Links acessados em: 22 maio 2023.

	de línguas estrangeiras em contexto remoto	M ^a Isadora Teixeira Moraes / CLCH - PPGE	
	Nivelamento de aprendizagem em LEM: o que é e como fazer em tempos excepcionais	Me. Estogildo Gledson Batista / CLCH - PPGE	17/06/2021 Link
I Encontro de Avaliação em Perspectiva – ENAPE / UEL – UEM	Avaliação: conceitos gerais	Me. Estogildo Gledson Batista e Prof ^a Dr ^a Viviane A. Bagio Furtoso / CLCH - PPGE	27/04/2021 Link
	Ética e avaliação	Me. Alex A. Egido e M ^a Isadora T. Moraes / CLCH - PPGE	27/04/2021 Link
	Avaliação em contexto de ensino remoto	Esp. Giovanna M. Fernandes e M ^a Leila M. Saito / CLCH - PPGE	28/04/2021 Link
	Avaliação em contexto de ensino para crianças	Esp. Bruna Graef Bueno, Esp. Thais R. T. Balbino e Prof ^a Dr ^a Juliana R. A. Tonelli / CLCH - MEPEM	28/04/2021 Link
	Criação de rubricas	M ^a Isadora T. Moraes e Me. Alex A. Egido / CLCH - PPGE	29/04/2021 Link
	Instrumentos de avaliação para além da prova	M ^a Leila M. Saito e Me. Estogildo Gledson Batista / CLCH - PPGE	29/04/2021 Link
	<i>Feedback</i> , autoavaliação e avaliação por pares	M ^a Gabriela Rossatto Franco e Esp. Giovanna M. Fernandes / CLCH - PPGE	30/04/2021 Link
	Elaboração de itens para testes	Prof ^a Dr ^a Viviane A. Bagio Furtoso e M ^a Gabriela Rossatto Franco / CLCH - PPGE	30/04/2021 Link
Rodas de Conversa: Educação em Tempos de Pandemia / UEL	Roda I: Avaliação – a transição e suas implicações	Esp. Thais R. T. Balbino, M ^a Dayane P. de Souza Silva / CLCH - MEPEM	27/11/2021 Link
	Roda II: Avaliação – a transição e suas implicações	M ^a Francieli Silva Zamariam e	04/12/2021 Link

		M ^a Gislaine R. Domingues Vieira / CLCH - PPGE	

Fonte: Furtoso e Saito, no prelo.

Além dos eventos relacionados no Quadro 4, cito o Seminário Internacional de Cultura Digital e Educação – I SICDE⁷³, promovido pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), de 27 a 31 de julho de 2020. Essas ações trouxeram à tona discussões em torno da avaliação da/para aprendizagem e indicações de aplicativos e recursos digitais a serem empregados nesse contexto, corroborando que saber usar as TDIC constitui “ferramenta de sobrevivência profissional no mundo atual” que tem potencial para “mudar o paradigma da educação de transmissão para a construção colaborativa do conhecimento” (Furtoso, 2011, p. 22).

A iniciativas para formação docente e a análise das publicações obtidas por meio das buscas nas bases de dados Capes, BDTD, *Google Acadêmico* e *SciELO* permitem afirmar que o ERE imprimiu visibilidade à urgência de integrar as TDIC às práticas pedagógicas, que foram intensos os esforços dos professores no sentido de se apropriarem dos letramentos necessários a essa adequação à nova realidade de ensino e que o tema da avaliação é uma constante no rol de discussões da comunidade escolar e acadêmica.

Verifico, contudo, a existência de uma lacuna em que esta pesquisa se insere e se justifica, no que tange ao impacto da adoção das TDIC sobre as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE. Os trabalhos que compõem este levantamento abordam a fragilidade da formação docente para a avaliação, revelando a necessidade de discussão teórico-prática, e percebe-se que o ERE propiciou um movimento de compartilhamento de experiências e disseminação de letramentos necessários no atendimento às demandas do novo contexto. Mais uma vez, esses trabalhos, assim como as ações de formação promovidas durante o ERE, se concretizaram para dar respaldo ao trabalho docente no momento de crise, mas é possível vislumbrar a possibilidade de mudança da cultura escolar e da cultura de avaliar, de modo que sejam melhor adequadas às necessidades da sociedade

⁷³ Site do evento: <https://portal.nead.uem.br/isicde/>. Acesso em: 8 jan. 2023.
E-book disponível em: https://drive.google.com/file/d/1AytXXr-GnwuuBB3B-IHWIBZL_tEgd34R/view?usp=sharing. Acesso em: 16 nov. 2023.

contemporânea. Finalizo esta subseção e o capítulo esclarecendo que nem todos os trabalhos que compõem este panorama puderam ser incorporados à análise e à discussão por não tratarem do mesmo objeto que esta tese. Entretanto, concluo que o levantamento constituiu importante procedimento para definir a lacuna de pesquisa e, assim, definir o referencial teórico que respalda este estudo, à qual dedico a seção a seguir.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

*“A leitura do mundo precede a leitura da palavra,
daí que a posterior leitura desta não possa prescindir
da continuidade da leitura daquele.
Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”* (Paulo Freire).

Nas mais diversas situações do dia a dia, avaliamos e somos avaliados, seja para tomar alguma decisão ou, simplesmente, para emitir juízo de valor a respeito de algo ou alguém. O ato de avaliar está muito presente no contexto educacional e, tradicionalmente, tem se materializado na forma de provas, boletins e classificações, fazendo das notas uma linguagem de comum entendimento entre pais, responsáveis, sociedade e instituições educacionais.

O histórico vem de longa data: quando o Estado passou a controlar o ensino, na Europa do final do século XVIII, coincidindo com o declínio da Companhia de Jesus, o recrutamento de professores passou da seleção por meio de ato discricionário de autoridades religiosas para a realização de exames ou concursos, com provas escritas e orais que definiam e registravam os conhecimentos mínimos que o profissional ideal deveria possuir. A título de registro dessa tradição que perdura até os dias atuais, trago um exemplo de concurso de magistério na França do século XIX, em que os candidatos deviam provar sua conduta religiosa e lealdade aos princípios monárquicos. Esse julgamento sobre a natureza dos candidatos os obrigava a se restringir aos limites autorizados pelo concurso, como regra absoluta. Julia (2001) conta que, em 1851, o historiador Hyppolite Taine teria sido reprovado no concurso de magistério de filosofia, embora tivesse os requisitos para ser aceito em primeiro lugar, por ter tentado separar a existência divina das divisões da moral.

Nos tempos de ordem moral consecutivos à Revolução de 1848, uma tal audácia não era de modo algum admissível e o presidente da banca sublinhou as razões que levaram os examinadores a rejeitar “um jovem ávido de renome e pleno de confiança em si mesmo, que busca distinguir-se, desviando-se dos caminhos traçados”. O dever prescrevia à banca “desencorajar tentativas semelhantes [...]”. Para bom entendedor, meia palavra basta! A cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme*, e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível (Julia, 2001, p. 31-32, grifos do autor).

A avaliação tradicional, vista como ponto de chegada para a aprendizagem, tem raízes ainda mais longínquas, datando quase 2000 anos atrás, quando se verificam Exames Imperiais na China Antiga, em que eram selecionados candidatos para assumir posições dentro da Dinastia Han (Dison; Padayachee, 2022). A avaliação com vistas a cuidar da aprendizagem dos alunos só começou a ser difundida a partir de 1930, quando Ralph Tyler propôs um sistema de ensino por objetivos, em que se estabelecesse clara e precisamente o que os alunos deveriam aprender, e as ações que os educadores precisariam realizar para que a aprendizagem ocorresse. A avaliação da aprendizagem começou a ser tratada no Brasil entre o final da década de 1960 e início de 1970, e o termo veio a fazer parte da LDB em 1996, contudo, a proposta ainda não encontrou adesão significativa nos meios educacionais (Luckesi, 2011).

Nossas experiências escolares nos permitem afirmar que, apesar de os textos legislativos brasileiros terem assimilado novas proposições para o ato avaliativo, a prática escolar tanto do contexto público como do particular, nos diversos níveis de ensino, tem continuado a privilegiar a aplicação de exames em vez de praticar a avaliação da aprendizagem. E, em parte, devido à falta de espaço na formação voltada para o LA, observa-se que professores tendem a reproduzir as práticas avaliativas que experienciaram enquanto alunos (Furtoso, 2008; Luckesi, 2011; Scaramucci, 2006), perpetuando a cultura escolar do exame, em detrimento da avaliação de fato.

Nesse ponto, questiona-se quais seriam os caminhos que possibilitariam o distanciamento dessa tradição. Estudiosos da área têm se debruçado sobre o tema e contribuído para a expansão e o aprofundamento das discussões. A pandemia da covid-19 e a repentina mudança das aulas presenciais para o ERE, a despeito de toda a calamidade e sofrimento, impuseram uma oportunidade, ainda que de modo forçado e talvez temporário, para colocar em prática outras formas de aprender, avaliar e ensinar. Nesta seção, trago o arcabouço teórico que respalda a análise dos relatos dos professores participantes deste estudo, no tocante a suas práticas avaliativas durante o ERE.

3.1 AVALIAÇÃO PRESENCIAL, ONLINE, EMERGENCIAL... E UMA CULTURA DE AVALIAR QUE PERSISTE NOS DIVERSOS CENÁRIOS

“Quando faz-se visível os modos pelos quais as pessoas formam os padrões distintivos de sua história de vida através das escolhas explícitas e implícitas, vê-se que elas podem mudar o que se tem feito” (Erickson).

Antes de abordar o tema da avaliação propriamente dito, considero importante fazer referência a construtos que alinhavam meu entendimento sobre a desestabilização e a ruptura, ainda que forçadas e talvez momentâneas, das práticas avaliativas ocorridas durante o ERE. Assim, inicio esta seção tratando dos conceitos de cultura de avaliar, sentido e prática reflexiva.

Partindo da definição de Ribeiro (1981) para cultura como sendo uma tradição ou herança social representada por acervo de modos padronizados, corpos de saber, valores e crenças que são transmitidos de geração em geração, é possível constatar que na escola verificam-se práticas cristalizadas, caracterizando culturas de ensinar, de aprender e de avaliar. Para Erickson (1987), é na noção de cultura escolar que se reconhecem e se atribuem sentidos às ações sociais, o que torna possível identificar padrões da prática educacional e, por conseguinte, apontar possibilidades de mudanças. Julia (2001) descreve a cultura escolar como um conjunto de regras e práticas de transmissão de conhecimentos e condutas que obedecem a finalidades que variam de acordo com a época, podendo refletir interesses religiosos, sociopolíticos ou de socialização.

Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades (Julia, 2001, p. 10-11).

Em contextos escolares do Brasil, tem predominado a concepção de que o ato de avaliar seja equivalente à aplicação de provas para verificação de conteúdo (Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018), que “assume um caráter seletivo e competitivo” (Haydt, 2004, p. 286). Isso se relaciona à pedagogia que considera a

educação como transmissão e acumulação de conhecimentos já construídos e ao aprimoramento de instrumentos de medida e seleção, como testes em larga escala. Nessa visão, a prova constitui um dos “dispositivos pedagógicos” empregados para “inculcar” condutas e reproduzir modos de pensar e de agir de “uma sociedade preocupada com a ordem e o controle, [...] no processo de ajustamento dos indivíduos à sociedade” (Pessanha; Daniel, 2002, p. 6). Assim, nessa cultura de avaliar, os exames são tidos como um dos instrumentos mais importantes da escolarização moderna, pois regulam a formação ministrada e assumem papel decisivo na definição da função social da escola (Chervel, 1987).

Ao considerarmos que a escola é constituída por “[...] um complexo de culturas dominantes e subordinadas, cada uma delas caracterizada por definir e legitimar uma visão específica da realidade” (Rolim, 1998, p. 37), e que a cultura escolar não se estrutura em torno do conhecimento, mas de práticas sociais que possibilitem a construção de uma instituição, compreende-se como o ambiente escolar foi, desde suas origens, moldado para servir a uma sociedade preocupada em manter a ordem e servir aos interesses das camadas sociais dominantes ao longo das épocas. Assim, importa estar consciente sobre a que tipo de instituição e de sociedade a avaliação vem servindo, e que sentido(s) a prática avaliativa pode assumir na construção da escola e da sociedade que almejamos. Neste ponto, importa esclarecer que o conceito de sentido é mais amplo que o de significado.

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata (Vigotski, 2000, p. 465).

Leontiev (1978, 1983) aprofunda a análise do conceito de sentido, compreendendo-o a partir da atividade humana, das condições sociais e históricas de sua constituição. Assim, “[...] o sentido é criado pela relação objetiva entre aquilo que provoca a ação no sujeito (motivo da atividade) e aquilo para o qual sua ação se orienta como resultado imediato (fim da ação). O sentido pessoal traduz a relação do motivo com o fim” (Asbahr, 2014, p. 268). Em outras palavras, é o conjunto da atividade social, as relações sociais entre os indivíduos, que dá sentido às atividades, modificando-o e concretizando-o na significação.

Com referência aos motivos, Leontiev (1978, 1983) os distingue entre motivos geradores de sentido, ou realmente eficazes (são aqueles que atribuem sentido pessoal à atividade, sendo possível identificar relação consciente entre motivo e finalidade da ação), e motivos-estímulos, ou apenas compreensíveis (somente impulsionam a atividade, sem gerar sentido). Assim como os sentidos se modificam e exprimem “[...] a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados” (Asbahr, 2014, p. 268), na visão de Rolim (1998), também a cultura, que é uma dimensão da construção social, da vida de uma sociedade, ao interagir com outras, vai incorporando novos conhecimentos. Assim, a mudança e a adaptação são fundamentais à sobrevivência de uma cultura.

No contexto educacional, a cultura de avaliar relaciona-se com a de ensinar e de aprender que professores vão construindo a partir de suas experiências – e tais experiências, “[...] muitas vezes superadas e sem reflexão [...] acabam por determinar, na maioria das vezes de forma inconsciente, os rumos de nossa prática” (Scaramucci, 1997, p. 77), aprofundando as raízes de uma cultura escolar que não corresponde aos anseios e lutas por justiça social, e ecoando o que Leontiev (1983) chama de consciência alienada⁷⁴, que produz “[...] discordância entre o resultado objetivo da atividade e seu motivo, ou, em outras palavras, o conteúdo objetivo da atividade não concorda com seu conteúdo subjetivo [...]. A consciência humana, nesse contexto, torna-se desintegrada, fragmentada, alienada” (Asbahr, 2014, p. 269).

Questiona-se, então, que sentido(s) a avaliação tem assumido em nossa cultura escolar, ou mesmo, se estão sendo produzidos sentidos para a atividade avaliativa, ou se ela vem ocorrendo apenas por conta de motivos-estímulo, sem gerar sentido algum. Se em sua origem a cultura de avaliar atendia aos propósitos (portanto, fazia sentido) de políticas que visavam a controlar e ajustar os indivíduos à sociedade, nos cabe, enquanto profissionais, refletir sobre essa cultura que persiste, os motivos de nossas práticas, identificar os padrões – que, na visão de Scaramucci (1997) ainda

⁷⁴ Leontiev (1983) apresenta o conceito de consciência alienada a partir do processo de trabalho. A separação entre o sentido dos fenômenos reais e as significações sociais resultou do modo de produção capitalista, fruto da divisão entre trabalho manual e intelectual. “Para o trabalhador, o sentido do trabalho não é produzir os bens para a satisfação das necessidades humanas, mas sim, ganhar um salário que possa garantir sua sobrevivência, mesmo que de forma insuficiente. No entendimento do trabalhador, suas horas de trabalho não têm o sentido de tecer, fiar, minerar, construir, mas o de ganhar um salário que lhe permita comer, morar e dormir. [...] a ruptura entre sentidos e significados nem sempre gera a tomada de consciência - ao contrário, em muitos casos produz o adoecimento tanto físico como psicológico” (Asbahr, 2014, p. 269).

transparecem paradigmas, pressupostos teóricos e conceitos ultrapassados – e as possibilidades de redirecioná-los, repercutindo em “[...] mudanças na cultura de ensinar e de avaliar do professor e em sua abordagem de ensinar/aprender, na visão de linguagem, enfim, nos conceitos, pressupostos e crenças sobre o processo avaliativo” (Rolim, 1998, p. 49).

Contudo, Zeichner (2008, p. 541) alerta para que o termo reflexão não seja tomado como mero jargão educacional, utilizado em formação docente de forma retórica e “[...] tendo como principal objetivo reproduzir melhor um currículo ou um método de ensino que a pesquisa supostamente encontrou como mais efetivo para elevar os resultados dos estudantes nos testes padronizados”. Refletir, portanto, não corresponde a se perguntar: “Em que medida a minha prática está de acordo com aquilo que alguém deseja que eu faça?”. Refletir é não se esquecer de que a realidade cotidiana é uma das muitas possíveis, é ter em vista as metas e objetivos para os quais se trabalha e não aceitar que os atos de rotina⁷⁵ sejam considerados como normais e impeçam o reconhecimento e a experimentação de pontos de vista diferentes.

A ligação da reflexão docente com a luta por justiça social significa que, além de certificar-se que os professores têm o conhecimento de conteúdo e o conhecimento pedagógico que eles precisam para ensinar, de uma maneira que desenvolva a compreensão dos estudantes (rejeitando um modelo transmissivo de ensino que meramente promove a memorização), precisamos nos certificar que os professores sabem como tomar decisões, no dia-a-dia, que não limitem as chances de vida de seus alunos; que eles tomem decisões com uma consciência maior das possíveis consequências políticas que as diferentes escolhas podem ter (Zeichner, 2008, p. 546).

Dewey (1933) define a ação reflexiva como aquela que envolve ponderação ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou pratica, considerando-se os motivos ensejadores e as consequências advindas do ato. “É uma maneira de encarar e responder aos problemas, uma maneira de ser professor. [...] um processo

⁷⁵ Para Dewey (1933), “o acto de rotina é, sobretudo, guiado pelo impulso, tradição e autoridade. Nas escolas, incluindo as universidades, existem uma ou mais definições da realidade, de acordo com as quais se definem os problemas, as metas e os objectivos. Enquanto as coisas progredirem sem grandes rupturas, esta realidade é percebida como não apresentando qualquer problema” (ZEICHNER, 1993, p.18).

que implica mais do que a busca de soluções lógicas e racionais, [...] implica intuição, emoção e paixão” (Zeichner, 1993, p. 18).

Para mim, a questão é saber em que medida é que nós, enquanto professores, dirigimos o nosso ensino para metas para as quais trabalhamos conscientemente. Por outro lado, em que medida é que as nossas decisões são fundamentalmente dirigidas por outros, por impulso, convenção e autoridade? Ou seja, em que medida é que aceitamos as coisas só porque estão na moda ou porque nos dizem para as fazermos, sem decidirmos conscientemente que aquele é o caminho certo? (Zeichner, 1993, p. 20).

Logo, refletir sobre a avaliação nos leva a perceber que a educação não é passível de ser medida em todos os seus aspectos e, portanto, a concepção de avaliação enquanto mera testagem com objetivos classificatórios, além de equivocada, por se concentrar em momentos estanques e não promover intervenções com foco na aprendizagem, é perigosa nos efeitos seletivos, autoritários e excludentes que exerce, determinando o destino dos alunos com base em números que supõem memorização e reprodução de conteúdos pelos alunos.

Se agir reflexivamente implica em conhecer, repensar e decidir o(s) sentido(s) atribuído(s) a nossas ações, importa (re)visitar conceitos para que se torne possível identificar o que é rotina e o que constitui possibilidade de experimentação, no caso, para enfrentar o desafio de se conceber e praticar uma avaliação coerente com os princípios que deveriam orientá-la (Furtoso, 2011). Na concepção de Fernandes (2020, p. 3-4), a avaliação é considerada

[...] um poderoso processo pedagógico, mas também político, que pode influenciar significativamente o que e como os alunos aprendem, o que e como os professores ensinam, a organização e o funcionamento pedagógico das escolas, a participação dos pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus filhos e educandos, o conhecimento da sociedade em geral acerca do papel que as escolas desempenham na educação e formação dos seus cidadãos e a formulação de políticas públicas.

Na mesma linha de pensamento, Perrenoud (1999, p. 11) já defendia que a avaliação, antes de regular as aprendizagens, exerce influência sobre “[...] o trabalho, as atividades, as relações de autoridade e a cooperação em aula e, de uma certa forma, as relações entre a família e a escola ou entre profissionais da educação”, e

nos convida a questionar se as práticas avaliativas vigentes estão a serviço da seleção ou das aprendizagens dos alunos. Partindo desse ponto de vista, Fernandes (2019, p. 160) defende a necessidade de que todos os envolvidos no processo compreendam os propósitos da avaliação, e que ela esteja, cada vez mais, a “[...] serviço das aprendizagens dos alunos e da construção de sistemas escolares mais democráticos, mais éticos, com mais equidade e mais justiça”. Faz-se indispensável, assim, entender por que e para que(m) avaliamos.

Iniciando pelas funções da avaliação, Haydt (2004) explica que se assumia como avaliação diagnóstica aquela realizada, em geral, no início do período letivo ou de unidades de conteúdo, com o propósito de conhecer os alunos, seus conhecimentos prévios, as habilidades desenvolvidas, bem como as dificuldades de aprendizagem ou os pontos a serem retomados antes de introduzir novos conteúdos. Por outro lado, a avaliação assumia dimensão formativa ao analisar se os alunos conseguiram atingir os objetivos determinados para a aprendizagem. Assim, o professor teria condições de reorientar e aperfeiçoar seu trabalho, adequando-o às necessidades dos alunos e possibilitando que cada um tivesse ciência de seus avanços e dificuldades, indicando formas de superá-las, de modo que todos obtivessem êxito. Com foco no processo, a preocupação seria informar tanto alunos como professores acerca de seus sucessos e dos pontos que necessitassem de mais atenção, ajustes ou adequações. De outro modo, quando o ato de avaliar se desse em razão da atribuição de nota/conceito aos alunos para fins de promoção de série/nível ou classificação, estaríamos falando da função somativa da avaliação. Centrada no produto e geralmente praticada ao final dos períodos letivos ou unidades de conteúdo, a avaliação somativa ou classificatória cristaliza as provas e as notas como linguagem de fácil entendimento entre escola e sociedade.

Os conceitos de avaliação formativa e de avaliação somativa, em sua origem, não se referiam ao contexto de sala de aula. Eles foram elaborados por Scriven (1967) para tratar da avaliação de programas, em época em que as concepções de aprendizagem, avaliação e ensino eram intensamente marcadas por preceitos da psicologia associacionista e behavioristas baseados em teorias de eficiência social e de medida. A avaliação formativa tinha o propósito de “[...] ir *corrigindo* e *ajustando* o ensino e a aprendizagem”, ao passo que a avaliação somativa “[...] fazia o balanço e

emitia um juízo final acerca do que os alunos sabiam e eram capazes de fazer” (Fernandes, 2005, p. 79, grifos do autor).

A partir dos anos 1980, estudiosos⁷⁶ da área voltaram a insistir na necessidade de elaborar uma teoria da avaliação que se desvinculasse de um paradigma que até então embasava uma avaliação destinada a produzir medidas e classificações, para construir uma teoria de avaliação focada nas relações entre ensino, aprendizagens e avaliações, sendo esta última um processo para apoiar e melhorar as aprendizagens. Verifica-se uma ruptura com a visão de avaliação enquanto medida, inspirada na psicometria e no positivismo, para a construção teórica de uma avaliação enquanto negociação, inspirada no cognitivismo, construtivismo e teorias socioculturais e social construtivistas da aprendizagem (Fernandes, 2019).

Fernandes (2006, p. 23) diferencia as concepções de avaliação formativa dos anos 60 e 70 daquela teorizada a partir dos anos 90⁷⁷: se antes ela apresentava uma visão mais restritiva, pouco interativa e realizada após certo período e com foco em objetivos comportamentais e nos resultados alcançados pelos alunos, no segundo caso, a avaliação é “[...] interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de *feedback*, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens”. A literatura da área traz, a partir dos anos 90 do século XX, o termo “avaliação alternativa”, que abriga as diversas nomenclaturas referentes aos processos que objetivam melhorar as aprendizagens, de modo participativo, transparente e integrado a ensino e aprendizagem, sem, contudo, ignorar os produtos. Fernandes (2005, 2006) propõe a utilização das expressões avaliação formativa alternativa (AFA) e, mais recentemente, avaliação para as aprendizagens (ApA), para sublinhar a principal função, que é a de melhorar e regular ensino e aprendizagem, e destacar a avaliação formativa que se diferencia daquela de inspiração behaviorista.

A AFA agrega contribuições de teóricos de tradição francófona e anglo-saxônica. Para os primeiros, a avaliação formativa é uma fonte reguladora dos processos de aprendizagem, em que se destacam os processos internos ao aluno, como autonomia, auto-controle, autoavaliação e autorregulação. O papel do professor

⁷⁶ Fernandes (2019) menciona Allal, Cardinet e Perrenoud (1979), Berlak *et al.* (1992), Dwyer (1998), De Ketele (1993), Gifford e O' Connor (1992) e Gipps (1994).

⁷⁷ Fernandes menciona como exemplos de teóricos da época: Scriven, 1967; Bloom, Hastings e Madaus, 1971; Harlen e James, 1997; Sadler, 1998; Torrance e Prior, 2001; Earl, 2003.

é interagir de modo a promover essas habilidades nos alunos, para que se tornem responsáveis por suas aprendizagens. Nessa visão, considera-se que o *feedback*, por si só, não garante que a aprendizagem irá se desenvolver, e que esta depende de mais elementos, como os de natureza socioafetiva. Por outro lado, a teoria de origem anglo-saxônica trata a avaliação formativa como processo essencialmente pedagógico, com maior protagonismo do professor no que se refere ao desenvolvimento do currículo, criando oportunidades de interações sociais entre os alunos, e no apoio e orientação prestados na realização das tarefas. Nessa perspectiva, o *feedback* se torna central para comunicar aos alunos seu estágio na aprendizagem e orientá-los na superação de dificuldades.

Desse modo, unindo as duas tradições teóricas, a AFA é um processo sistemático e planejado para coletar informações a fim de “[...] permitir conhecer bem os saberes, as atitudes, as capacidades e o estágio de desenvolvimento dos alunos, ao mesmo tempo que deve proporcionar-lhes indicações claras acerca do que é necessário fazer a seguir” (Fernandes, 2006, p. 30), desenvolvendo ações que os auxiliem a aprender, ou a transpor eventuais dificuldades. A AFA pressupõe, portanto:

- a. um processo pedagógico, interativo e integrado ao ensino e à aprendizagem, cuja função é auxiliar os alunos a aprender com significado e compreensão, utilizando e desenvolvendo competências, em especial, as de domínio cognitivo e metacognitivo;
- b. a redefinição dos papéis dos alunos e dos professores, com o compartilhamento de responsabilidades sobre aprendizagens, avaliação e ensino;
- c. uma relação dialógica, em que se torne possível conhecer e estabelecer pontes entre o que se ensina e a realidade dos alunos;
- d. *feedback* de qualidade, que promova regulação da aprendizagem e melhore a motivação e a autoestima;
- e. o desenvolvimento da autorregulação e da responsabilidade pelas próprias aprendizagens;
- f. a proposição de tarefas que sejam, de preferência, simultaneamente de ensino, de avaliação e de aprendizagem, que ativem processos cognitivos complexos, como análise, síntese, integração, relação etc., e reflitam a relação entre o que se ensina e o que se avalia;
- e g. a promoção de um ambiente de avaliação que envolva os alunos no processo, dando-lhes “[...] amplas oportunidades para elaborarem as suas respostas e para partilharem o que e como compreenderam.” (Fernandes, 2005, p. 84) e que apoie “[...] uma cultura positiva de sucesso baseada no princípio de que todos os alunos podem aprender.” (Fernandes, 2006, p. 30).

Assim, embora em determinado momento da produção de conhecimentos na área de avaliação ela tenha sido entendida como desempenhadora de funções diagnóstica, formativa ou somativa, tomadas em momentos distintos e separadamente, estudos apontam uma evolução desses conceitos. A AFA proposta por Fernandes (2005, 2006) integra as três funções, diagnóstica, formativa e somativa – esta última, não no sentido de classificar os alunos, mas no de recolher informações, de forma pensada e deliberada, a fim de lhes fornecer *feedback* formativo (Fernandes, 2019). Para Romão (2018), toda avaliação conserva uma dimensão diagnóstica, pois constata fragilidades e potencializa avanços. Por sua vez, Luckesi (2022) verifica que a compreensão da base epistemológica da avaliação avançou de modo a identificá-la como investigação da qualidade da realidade. Nessa perspectiva, a avaliação não é diagnóstica, nem probatória ou classificatória, mas o serão os usos que se fizerem dos resultados da investigação avaliativa, em outras palavras, conhecer a qualidade da realidade permite fazer escolhas a fim de se obter os melhores resultados.

Fernandes (2019) aponta que as expressões Avaliação *para as* Aprendizagens (ApA) e Avaliação *das* Aprendizagens (AdA) vêm sendo adotadas em lugar da Avaliação Formativa e da Avaliação Somativa, respectivamente. Nessa concepção, a ApA é um processo contínuo que objetiva ajudar os alunos a aprenderem mais e melhor, sendo, portanto, associada à distribuição de *feedback* de alta qualidade. Trata-se de uma avaliação de base criterial, em que não se comparam as aprendizagens de um aluno com a de outros, mas sim, com critérios previamente definidos e compartilhados, indicando aos alunos o que será analisado naquele trabalho, prezando pela transparência do processo. Configura-se como uma avaliação em que a interação social e a comunicação são essenciais.

A AdA, de certo modo, é uma avaliação menos interativa e está relacionada às situações em que se recolhem informações de modo sistematizado e sintetizado, que permitam fazer um balanço, formular um juízo acerca das aprendizagens dos alunos em determinado ponto, que podem ser utilizadas para fins formativos, ou seja, para fornecer *feedback* para as aprendizagens e o ensino, ou para efeitos de classificação ou certificação. A AdA pode ser criterial, mas também pode ter referência normativa, com seus resultados comparados a uma escala, ou uma média, por exemplo.

Tanto a ApA como a AdA contribuem para a produção de informações necessárias à elaboração de *feedback* que apoiem a aprendizagem e o ensino e,

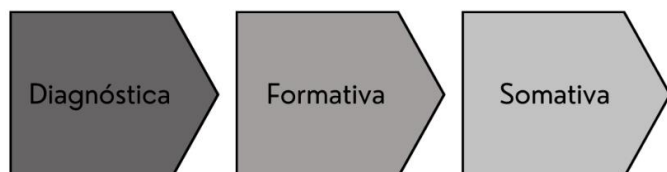
embora sejam diferentes do ponto de vista epistemológico, devem ser consideradas complementares, e não, dicotômicas. Como exemplo, é possível que se realize um teste e, após corrigi-lo e classificá-lo (AdA), seus dados sejam utilizados para fornecer *feedback* que permita aos alunos conhecerem a situação em que se encontram, o que precisam aprender e como fazer para alcançarem o que se espera (utilização formativa da AdA).

A proposta de avaliação pedagógica de Fernandes (2020) integra a avaliação formativa, a avaliação somativa utilizada para fornecer *feedback* e a avaliação somativa utilizada para atribuir classificações. Note-se que nesta perspectiva, as duas dimensões da avaliação assumem um papel igualmente relevante no apoio às aprendizagens e ao ensino, sendo primordial a consciência quanto à utilização das informações obtidas por meio da avaliação. Em outras palavras, a avaliação somativa deve estar ligada aos princípios, métodos e conteúdos da avaliação formativa de modo que uma complemente a outra no apoio ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, com foco no fornecimento de *feedback* de qualidade.

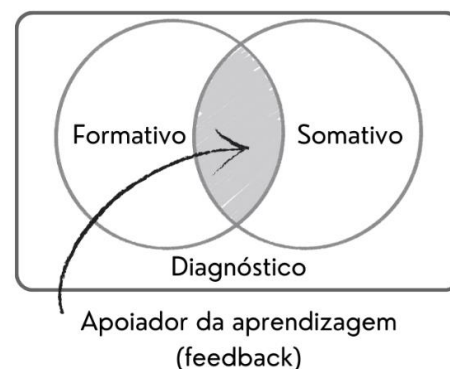
Reconhecendo a importância dos estudos e teorias produzidas ao longo dos anos, à luz dos preceitos vigentes a sua época, apresento a Figura 9 como demonstração da evolução dos conceitos relacionados à avaliação escolar. Verifica-se que as funções, antes vistas de modo compartimentado, cada uma em momentos distintos e servindo a propósitos diferentes, em concepção reformulada, aparecem de modo integrado, complementando-se com o propósito de fornecer *feedback* formativo e de qualidade, que contribua para a aprendizagem dos alunos.

Figura 9 – Evolução das funções da avaliação**FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO**

Adaptado de Haydt
(2004)

**PROPÓSITO DA AVALIAÇÃO**

Com base em Fernandes
(2005, 2006, 2019, 2020, 2021)



Fonte: A própria autora.

A literatura da área é vasta e traz diversas nomenclaturas para se referir à avaliação que informa e apoia o desenvolvimento do aluno. Para formar o arcabouço teórico que embasa esta tese, busquei autores que, ao longo dos anos, vêm defendendo a visão de avaliação enquanto processo que tem como foco a aprendizagem do aluno. Portanto, a opção por mesclar referências consideradas antigas às mais recentes se justifica pela intenção de reiterar o que os estudiosos da área vêm defendendo há décadas. Dito de outro modo, o ERE veio a constituir um ponto de desestabilização das práticas pedagógicas tradicionais, forçando a buscar outras, mas não novas, formas de avaliar que, se antes já se constituíssem como práticas consolidadas, o ato de avaliar durante o ERE teria sido conduzido de forma menos turbulenta e mais assertiva.

Que a avaliação possa auxiliar o aluno a aprender não é uma ideia nova. Desde que a escola existe, pedagogos se revoltam contra as notas e querem colocar a avaliação mais a serviço do aluno do que do sistema. [...] Falar de avaliação formativa não é mais apanágio de alguns marcianos. Talvez passemos – muito lentamente – da medida obsessiva da excelência a uma observação formativa a serviço da regulação das aprendizagens (Perrenoud, 1999, p. 10).

Assim, os conceitos de avaliação elencados a colocam como elemento favorecedor da aprendizagem, interconectando-a ao ensino formando um processo único e indivisível. Adoto, portanto, o termo aprendizagem-avaliação-ensino conforme utilizado por Batista e Moraes (2020), por concordar que a aprendizagem é o ponto de partida e que a avaliação integra, orienta e informa aprendizagem e ensino. O ato de avaliar, nessa perspectiva, vê o “erro” como parte importante do diagnóstico, pois a partir dele o trabalho do professor é reorientado de modo a fornecer direcionamentos que apoiem as ações do aluno na construção de sua aprendizagem.

Nesse sentido, Luckesi (1999, 2011) defende que a avaliação que está a serviço da aprendizagem é uma habilidade que precisamos desenvolver, a fim de romper o ciclo das práticas às quais fomos submetidos quando estudantes e, agora, submetemos nossos alunos. Assumindo que resultados novos exigem mudança de hábitos, necessita-se adicionar aprendizagens e ter condições para exercitá-las. Da mesma forma, fazer com que a cultura do exame evolua para a da avaliação, além de novas aprendizagens, exige-se um processo de (des)construção, uma vez que o hábito de examinar está profundamente enraizado em nossa história e em nosso modelo de sociedade excludente e disciplinador, já há cerca de cinco séculos, desde o estabelecimento da sociedade burguesa.

Para que a prática escolar reflita uma avaliação que subsidie ensino e aprendizagem, Luckesi (2011, p. 197) apresenta o conceito de avaliação que, diferente do julgamento, é um ato amoroso, “acolhedor, integrativo, inclusivo”.

O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção (que obrigatoriamente conduz à exclusão). O diagnóstico tem por objetivo aquilatar coisas, atos, situações, pessoas, tendo em vista tomar decisões no sentido de criar condições para a obtenção de uma maior satisfatoriedade daquilo que se esteja buscando ou construindo (Luckesi, 2011, p. 198).

Nessa perspectiva de acolhimento amoroso e inclusão, a avaliação é um dispositivo que apoia a melhoria dos resultados, que objetiva diagnosticar a situação e buscar alternativas para construir resultados bem-sucedidos e efetivar a aprendizagem. Assim, a avaliação deixa de ser um recurso para julgar e expressar

autoritarismo, para classificar os alunos e selecionar aqueles que serão promovidos ou não, e passa a ser mecanismo para acolher e oferecer condições para que os alunos atinjam os objetivos traçados para a aprendizagem, (re)direcionando o percurso daqueles que necessitam de ajuda.

Em consonância com o pensamento inclusivo de Luckesi (1999, 2011) e o de avaliação formativa enquanto “[...] estratégia pedagógica de luta contra o fracasso e as desigualdades” (Perrenoud, 1999, p. 16), Esteban (2002) propõe a avaliação como prática de investigação. Em atenção às causas sociais, ao fracasso escolar e aos percalços do sistema de ensino, a autora traz reflexões que tratam a avaliação de forma a valorizar os diversos saberes e vozes que habitam a escola, considerando o contexto em que a escola se insere como parte significativa do processo de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, o professor procura compreender o que os alunos podem vir a saber/fazer, com vistas a desenhar uma ação docente que favoreça este processo. [...] A avaliação como prática de investigação tem o sentido de romper as barreiras entre os participantes do processo ensino/aprendizagem e entre os conhecimentos presentes no contexto escolar. [...] a finalidade é que todos possam ampliar continuamente os conhecimentos que possuem, cada um no seu tempo, por seu caminho, com seus recursos, com a ajuda do coletivo (Esteban, 2002, p. 23-24).

A avaliação é vista como “[...] um processo de reflexão sobre e para a ação” (Esteban, 2002, p. 24), que considera o equilíbrio entre o individual e o coletivo, reconhecendo as diferenças e a heterogeneidade, e não o conhecimento já consolidado, como fonte de riqueza para a construção de novas aprendizagens que devem ser alvo do olhar atento e da ação do professor. O “erro” e o “ainda não saber”, entrelaçados ao contexto e aos acontecimentos do cotidiano, constituem pontos de partida para o diálogo, e não um final silenciador marcado pela classificação. Portanto, avaliar com base na abertura ao diálogo acolhedor desfaz barreiras que segregam e formam pontes que conectam, mediando o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando práticas que valorizem a natureza coletiva, compartilhada e solidária do conhecimento.

Na visão de Hoffmann (2018), a Educação brasileira evoluiu no discurso pedagógico no que se refere à avaliação da aprendizagem, porém, as práticas

escolares caminham na contramão da história e ainda temos um longo percurso a trilhar. A avaliação mediadora (Hoffmann, 2018), referida em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (Brasil, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), pressupõe que os instrumentos de avaliação sejam utilizados de modo que o professor consiga interpretar os percursos de aprendizagem de cada aluno e do grupo. Ao contrário da concepção de avaliação classificatória, quantitativa e burocrática, avaliar qualitativamente, inclusive com a participação dos alunos na construção dos relatórios, favorece sua autonomia, reflexão crítica e responsabilidade sobre as próprias aprendizagens.

Partindo da perspectiva de que o aluno deve ser agente em seu próprio desenvolvimento, a avaliação mediadora muda o foco do produto (nota, resultado, aprovação/reprovação) para o processo: é preciso observar e conhecer o aluno; estimular o pensamento autônomo e suas diferentes formas de manifestação; promover o diálogo que sustente relações saudáveis entre professor-aluno e aluno-aluno; e registrar o acompanhamento da trajetória do aluno na construção do conhecimento, por meio de anotações significativas que substituam a frieza da nota. “Avaliação é ‘movimento’, é ação e reflexão” (Hoffmann, 2011, p. 52), é

[...] uma das mediações pela qual se encoraja a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as.

O sentido original do termo mediação é intervenção, intercessão, intermediação (Hoffmann, 2011, p. 57).

O objetivo é diagnosticar a situação (êxitos e dificuldades) e, a partir dela, (re)orientar o planejamento e a execução do trabalho pedagógico no sentido de promover a aprendizagem. Nas palavras de Hoffmann (2018, p. 282), praticar a avaliação mediadora extrapola o modelo de “transmitir – verificar – registrar”, em que o movimento e a reflexão são desconsiderados, e é traduzido em “observar + refletir + agir”, configurando-se dentro dos princípios de: a. substituir as formas de correção tradicionais, que consideram erros e acertos, pela relação dinâmica e dialógica, que investiga e interpreta as construções apresentadas pelos alunos; b. preferência por tarefas intermediárias e sucessivas, desvinculadas da função única de registro

burocrático; c. foco na construção do conhecimento dos alunos, por meio do entendimento, e não, da memorização.

Na mesma linha, a avaliação orientada para a aprendizagem⁷⁸ (AvOA) (Carless, 2007) e a avaliação orientada para a aprendizagem de línguas⁷⁹ (AvOAL) (Hamp-Lyons; Green, 2014) direcionam o foco para aspectos relacionados ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno, por meio de princípios que devem ser entendidos e aplicados de forma integrada, “[...] por avaliações formativas ou somativas, desde que o foco central esteja na engenharia da aprendizagem apropriada do aluno”⁸⁰ (Carless, 2007, p. 59). Assim, tarefas avaliativas planejadas de modo a estimular práticas de aprendizagem, envolvimento dos alunos no processo de avaliação (deles próprios e/ou dos pares), e *feedback* tempestivo e que apoie a aprendizagem presente e futura (*feedforward*) são princípios da AvOA que são complementados por questionamento do professor e suporte (*scaffolding*) à performance, na AvOAL.

Pelo primeiro princípio, Carless (2007) define tarefas de avaliação como tarefas de aprendizagem como aquelas cujo planejamento envolva o estímulo e a promoção de experiências de aprendizagem em que objetivos, conteúdo e avaliação estejam alinhados construtivamente. As atividades devem demandar atenção durante um período de estudo, e não somente a memorização para a prova. Precisam, também, refletir conteúdos necessários para performar no mundo real. Rejeita-se, portanto, a verificação da memorização de conteúdos e privilegia-se tarefas com alto potencial de autenticidade (Batista; Moraes, 2020), que levem o aluno a desenvolver habilidades linguísticas para além da sala de aula.

Envolver os alunos no processo de avaliação implica que eles compreendam os objetivos para a aprendizagem e se envolvam com os critérios e padrões adotados. Mencionando outros autores, Carless (2007) inclui neste segundo princípio atividades que aperfeiçoam o processo de avaliação, na medida em que elevam seu padrão e sua transparência, tais como: definição de critérios, utilização de modelos de qualidade, avaliação/*feedback* entre pares e autoavaliação. Quando os alunos têm

⁷⁸ Do termo original “Learning Oriented Assessment” – tradução minha, assim como todas as outras neste trabalho, exceto quando indicado o contrário.

⁷⁹ Do termo original Language Learning Oriented Assessment.

⁸⁰ Do original: “[...] through either formative or summative assessments as long as a central focus is on engineering appropriate student learning.”

ciência sobre como estão sendo avaliados e conhecem os critérios – o que se espera que atinjam em determinada tarefa – eles podem desenvolver maior autonomia quanto ao seu próprio aprendizado, ajudando a

[...] fechar a lacuna entre a performance atual e o padrão desejado. [...] Ensinar os aprendizes a usarem os critérios de avaliação como andaimes para se autoavaliarem ou comentarem sobre o trabalho de seus pares os estimula a se engajar ativamente na reflexão sobre sua própria aprendizagem⁸¹ (Hamp-Lyons, 2017, p. 90).

O terceiro princípio da AvOA e da AvOAL advoga que o *feedback* deve ser fornecido no tempo certo, e de modo que sustente e promova a aprendizagem. Em outras palavras, o *feedback* efetivo é aquele que apoia a ação e gera progresso na aprendizagem (Carless, 2007) – excluem-se, portanto, formas de correção que apenas apontam erros e acertos e que não esclarecem ao aluno os pontos em que ele performou bem, o que precisa ser melhorado, e como fazê-lo.

O *feedback* eficaz torna-se *feedforward* quando apoia o aluno não somente para melhorar na tarefa imediata, mas também para generalizar o *feedback* e aplicá-lo em outras tarefas similares – e para novas tarefas e novos contextos de aprendizagem⁸² (Hamp-Lyons, 2017, p. 91).

Aos três princípios da AvOA, Hamp-Lyons e Green (2014) acrescentaram dois para formar o modelo de AvOAL: práticas e processos interativos e o desenvolvimento gradual das tarefas⁸³. Para Hamp-Lyons (2017), o primeiro se refere às formas pelas quais as tarefas avaliativas são representadas e negociadas com os alunos, constituindo processo dialógico e interativo em que há espaço para esclarecimentos, sugestões, planejamentos, autoavaliação e avaliação por pares, fornecimento e recebimento de *feedback*, e assim por diante.

Desenvolvimento gradual das tarefas, por sua vez, é definido como “[...] um processo educacional deliberado em que as habilidades ou materiais são introduzidos

⁸¹ Do original: “[...] to close the gap between their current performance and the desired standard. [...] Teaching learners how to use assessment criteria as scaffolds to self-assess or comment on their peers’ work stimulates the active engagement of learners in thinking about their own learning.”

⁸² Do original: “Effective feedback becomes feed-forward when it supports the learner not only to improve on the immediate task, but also to generalize the feedback for application in other similar tasks – and to new tasks and new learning contexts.”

⁸³ Do original “questioning processes and practices” e “scaffolding” – Tradução de Batista (2022).

gradualmente para os alunos, e é uma característica constante e essencial do ensino e da aprendizagem de línguas”⁸⁴ (Hamp-Lyons, 2017, p. 91). Percebe-se a ligação deste com o princípio das práticas e processos interativos: as tarefas de avaliação são desenvolvidas em etapas, em um *continuum* que é acompanhado e negociado constantemente.

Desvincular a avaliação da ideia de prática isolada de aferição também faz parte da proposta defendida por Moraes, Lima e Silva (2022), ao discutir como a realização de uma prática avaliativa, no caso, uma prova, com base na teoria da cognição distribuída⁸⁵ contribui para mediar a formação conceitual de alunos de graduação. A teoria, de base vigotskiana, aponta que os processos mentais se constituem a partir de recursos mediadores – como a interação, a colaboração, a negociação, a linguagem e o contexto – em ações culturais coletivas. A aprendizagem, portanto, é considerada um processo social, e não individual, e o professor deve acompanhar e orientar o trabalho dos alunos, estimulando as trocas, o diálogo e a cooperação entre sujeitos, de modo que avancem na construção de novos conhecimentos. Nessa perspectiva, as TDIC agregam como artefatos que apoiam a cognição, mediando as atividades que elevam o pensamento a níveis mais complexos.

Voltando-se à avaliação da aprendizagem em contexto de língua (inglesa, mais especificamente), a avaliação distribuída, colaborativa, situada e negociada proposta por Duboc (2007) promove discussão articulada aos estudos sobre letramentos. A autora propõe que, diante do caráter colaborativo, instável, dinâmico e distribuído do conhecimento na era digital, faz-se necessária a mudança da pedagogia tradicional, que privilegia o conhecimento fundamentado no racionalismo cartesiano, verticalizado e centrado na língua enquanto sistema estável e homogêneo, para práticas que valorizem os usos da linguagem na era tecnológica e que desenvolvam habilidades de criação, recriação e negociação de sentidos.

A concepção de avaliação distribuída e colaborativa supera a verificação de conteúdos fixos e memorizáveis, e coloca o aluno em posição ativa, que compartilha suas apreciações e deliberações com o professor e com os pares. A natureza situada

⁸⁴ Do original: “a deliberate educational process by which skills or materials are introduced gradually to learners, and is a constant and essential feature of language teaching and learning.”

⁸⁵ As autoras citam como pesquisadores que defendem a teoria da cognição distribuída Karasavvidis (2002) e Salomon *et al.* (1993).

e negociada, por sua vez, privilegia o “[...] conceito de verdades provisórias e a ideia de validade móvel, a qual passaria a emergir do contexto de uso da língua” (Duboc, 2007, p. 274). Na medida em que a validade das produções depende de seu contexto, o juízo sobre o verdadeiro e o falso, o correto e o incorreto assumem caráter provisório.

Também no sentido de evoluir da concepção de linguagem como código estanque, fragmentável e descontextualizado para a de “linguagem para agir no mundo”, e do paradigma da “racionalidade técnica” para o da “racionalidade prática”⁸⁶, Scaramucci (2006, p. 52) sugere “[...] elementos para a construção de uma prática avaliativa reflexiva”, cujo pressuposto é de que a avaliação é elemento central, subsidiário e integrador entre os processos de ensino e de aprendizagem, figurando como alicerce desde o planejamento inicial, e não como etapa de verificação, independente e final. Assim, as situações reais do cotidiano de sala de aula exigem um “[...] professor sujeito de suas ações e não apenas executor e implementador de propostas” (Scaramucci, 2006, p. 56), que ofereça soluções que partam da problematização e da reflexão contínua e sistemática, com base no confronto entre teoria e cultura de ensinar-aprender-avaliar do professor, bem como suas concepções sobre língua(gem), ensino e avaliação.

A falta de clareza de critérios e objetivos e a desarmonia com o que foi ensinado faz com que a avaliação se torne autoritária, controladora e excludente. Avaliar de forma reflexiva, por outro lado, concilia o fazer pedagógico em um todo coerente, tendo no planejamento da avaliação o instrumento orientador e integrador que alinhava o ponto de partida para o ensino e os objetivos para a aprendizagem. Assim, Scaramucci (2006) aponta o papel central que o professor assume enquanto mediador nesse contexto: é ele quem determinará conteúdos e maneiras de ensinar e de avaliar, partindo de interpretações construídas pela conjugação de diretrizes oficiais com suas próprias crenças e experiências vivenciadas enquanto aluno e professor.

Os conceitos de avaliação trazidos até aqui refletem estudos realizados em modalidade presencial, e concordo com Barreiro-Pinto e Silva (2008, p. 32) quando

⁸⁶ Scaramucci (2006) cita autores como Zeichner (1995) e Schön (1995) para explicar que a “racionalidade técnica” considera a sala de aula como lócus de aplicação de teorias e técnicas, como se fosse um ambiente previsível e estático. A “racionalidade prática”, por sua vez, trata o contexto de atuação como complexo, singular e dinâmico, e cujas particularidades e multiplicidades devem ser levadas em conta na prática cotidiana.

afirmam que “[...] é possível transpor princípios da avaliação da aprendizagem, presencial para o contexto online”. Verifica-se que a avaliação enquanto prática dialógica, interativa, que constrói conhecimentos a partir da negociação de sentidos encontra condições favoráveis no contexto de educação online, em vista das possibilidades,

[...] sobretudo técnicas, de favorecer e estimular práticas em que o aluno se expresse de diferentes maneiras, em algumas situações de modo potencializado, isto porque os AVA (ambiente virtual de aprendizagem) costumam contar com recursos que permitem o acompanhamento e registro individual do aluno (Barreiro-Pinto; Silva, 2008, p. 34).

A adoção do ERE mexeu com as bases do que se entendia e praticava em sala de aula, desestruturando hábitos há muito tempo sedimentados e forçando a experimentação de outras (não novas) formas de se conceber o trabalho pedagógico. Os princípios da avaliação no contexto presencial são tomados como referencial para estudos que versam sobre a avaliação online e podem, inclusive, ser potencializados devido à interatividade proporcionada pelo uso de tecnologias. Todavia, verifica-se que em contexto online o trabalho de avaliar ganha outra dimensão, em vista da ausência de relações presenciais e por conta de especificidades da educação online (Barreiro-Pinto; Silva, 2008; Furtoso, 2011).

Se na sala de aula presencial a tradição de mensurar a aprendizagem por meio da aplicação de provas sobre conteúdos objetivos e memorizáveis vinha atendendo ao sistema confortavelmente e garantindo poder de controle sobre os educandos, na educação online, a comunicação unidirecional é superada pelo modelo simultâneo e instantâneo todos-todos, necessitando de um novo olhar para a avaliação, um olhar que reconheça e valorize a individualidade e a autonomia dos alunos e permita novas formas de negociação de sentidos e de construção coletiva do conhecimento. Nessa perspectiva, Barreiro-Pinto e Silva (2008, p. 33-34) defendem a promoção de uma prática pedagógica, presencial ou online, que priorize a interatividade e a coautoria na construção colaborativa da aprendizagem.

Assim, podemos entender que o caráter educativo da interatividade consiste em favorecer a autoria, alterando a posição passiva e receptora do aluno em postura crítica e mesmo interventora. [...] Logo, a avaliação da aprendizagem deve estar atenta a observar e privilegiar

o processo e as construções coletivas advindas dessa inter-relação. Deve concentrar-se então, nas novas relações sociais estabelecidas pela mediação das tecnologias e no processo de construção do conhecimento.

Na sociedade conectada, importa que se promova a dimensão colaborativa da aprendizagem, e não somente as atividades individuais (Fuks, 2003). Portanto, para direcionar e otimizar a participação dos alunos, a avaliação baseada em critérios preestabelecidos e compartilhados mostra-se profícua, uma vez que os aprendizes iniciarão a tarefa já cientes do resultado que se espera que atinjam. A descrição clara e detalhada dos critérios reduz, mas não elimina por completo, a subjetividade da avaliação, aumenta seu nível de confiabilidade e auxilia o avaliador a se ater a “um peso e uma medida”, evitando que proceda à avaliação normativa, que é baseada na comparação entre as produções dos alunos. Além disso, critérios definidos facilitam o fornecimento do *feedback* aos aprendizes, pois tornam possível identificar tanto os objetivos que foram cumpridos como os pontos que exigem mais atenção, constituindo um guia para uma possível refação da tarefa.

Assim, apesar de as plataformas e sistemas computacionais serem capazes de processar facilmente a avaliação quantitativa, registrando números de postagens, acessos, correção automática de questões objetivas, destaca-se a demanda pela interação frequente entre professor e aluno e por um acompanhamento processual da qualidade das aprendizagens. A avaliação precisa ser contínua e integrada ao ensino e à aprendizagem, de modo a guiar o aluno por meio de *feedback* formativo durante todo o processo, possibilitando que, mesmo a distância, cada aluno seja reconhecido em suas motivações, interesses e dificuldades. Esses perfis traçados servirão de base para o professor diversificar momentos, técnicas e instrumentos de avaliação, permitindo que o resultado se torne mais claro, justo e fidedigno (Gomes, 2009).

O ambiente online viabiliza a comunicação por meio de diversos canais e formatos e permite que os professores utilizem “[...] atividades de avaliação de forma estratégica para levar os alunos a se engajarem em atividades de aprendizagem produtivas por meio das quais possam evidenciar sua real participação durante a comunicação, seja ela síncrona ou assíncrona” (Furtoso, 2011, p. 118). A escolha da modalidade de comunicação que constituirá a atividade avaliativa dependerá do objetivo de aprendizagem proposto.

Serviços de comunicação assíncronos normalmente são utilizados quando se deseja valorizar a reflexão dos participantes, pois estes terão mais tempo antes de agir. Em um serviço de comunicação síncrono, valoriza-se a interação, visto que o tempo de resposta entre a ação de um participante e a reação de seus companheiros é curto. Desta forma, surge a necessidade de avaliar diferentemente as contribuições dos dois tipos de serviço (Fuks, 2003, p. 248).

Considerando-se que a incorporação das TDIC no contexto educacional amplia o leque de possíveis instrumentos de avaliação e diversifica as formas de entrega de tarefas, existe a necessidade de elaborar uma “[...] base teórico-prática consistente, de modo a se evitar a reprodução cristalizada do modelo presencial, fundamentado predominantemente no que Luckesi (1995) denominou de ‘pedagogia do exame’” (Barreiro-Pinto; Silva, 2008, p. 32).

Dentro dessa perspectiva, Pimentel e Carvalho (2021b) alertam para a abordagem cibertecnista que enfraquece o processo educacional, que reduz aprendizagem-avaliação-ensino à disponibilização de conteúdos simplificados, como videoaulas e apostilas em pdf, combinado à realização de atividades de autoavaliação por meio de testes de múltipla escolha e de preenchimento de lacunas, por exemplo, como preparação para uma prova em que o aluno terá quantificado o que conseguiu memorizar dos conteúdos. A pedagogia cibertecnista vem sendo instrumentalizada por meio de tecnologias que promovem a plataformização da educação, constituindo um lucrativo modelo de negócio, mas que precariza o trabalho docente, principalmente na modalidade a distância. Esse é um aspecto ao qual devemos estar atentos: se a educação híbrida experienciada durante e pós ERE não será pretexto para intensificar a automação e a massificação do ensino, ignorando as individualidades, contextos e culturas de cada aluno, limitando a educação/formação a simples instrução – cultura do ensino instrucionista –, em um processo que além de não humano, torna-se desumano (Pimentel; Carvalho, 2021a).

Examinando este prisma, práticas instrucionistas massivas não se confundem com educação online: se naquelas o uso de TDIC figura no sentido unidirecional de difundir conteúdos e corrigir automaticamente as respostas dos alunos, nesta o objetivo é potencializar a aprendizagem em rede – conexão, diálogo, comunicação, interação, compartilhamento, colaboração, (co)autoria, negociação de sentidos –, por meio de práticas comunicacionais interativas e hipertextuais. Santos (2009, p. 5667)

afirma que “a educação de qualidade independe da modalidade”, diferenciando a EaD tradicional, baseada no paradigma produtivo da sociedade industrial, da EaD interativa, fundada em referencial que transcende a instrução programada e arquitetada. Nesse ponto, a autora situa a educação online como fenômeno da cibercultura, definindo-a como “[...] a simbiose homem e tecnologia digital em rede enquanto processo de interprodução ou de co-produção cultural” (Santos, 2009, p. 5663). Para Santos, a educação online traz o uso de TDIC enquanto instrumentos culturais de aprendizagem, possibilitando aos indivíduos aprenderem uns com os outros com a mediação das tecnologias, indo além da autoaprendizagem e da mídia de massa.

Não é o ambiente online que define a educação online. O ambiente/interface condicionam, mas não determinam. Tudo dependerá do movimento comunicacional e pedagógico dos sujeitos envolvidos para a garantia da interatividade e da co-criação. Acreditamos que aprendemos mais e melhor quando temos a provocação do “outro” com sua inteligência, sua experiência, sabemos que temos interfaces que garantirão a nossa comunicação com nossa fala livre e plural. É deste lugar que conceituamos educação online para além da EAD tradicional (Santos, 2009, p. 5670).

Pimentel e Carvalho (2020) apresentam princípios da educação online e os contrapõem à concepção pedagógica massivo-instrucionista frequentemente utilizada na EaD tradicional. Sintetizo-os no Quadro 5 reafirmando o pensamento de Santos (2009) de que não é o ambiente que determina as práticas, ou seja, esses princípios cabem em qualquer contexto de aprendizagem-avaliação-ensino.

Quadro 5 – Pedagogia massivo-instrucionista x educação online

Pedagogia Massivo-Instrucionista	Educação Online
Conhecimento como produto acabado, completo, que precisa ser memorizado e reproduzido.	Conhecimento como construção permanente, que convida à ressignificação e coautoria.
Produção de conteúdos para a ação pedagógica.	Curadoria de conteúdos.
Ambiente de aprendizagem restrito.	Ambiências computacionais diversas.
Aprendizagem individualista.	Aprendizagem em rede, colaborativa.
Apresentação, exposição de conteúdos.	Interatividade.
Estudo dirigido para assimilar e fixar o conteúdo.	Atividades autorais para aplicar e transformar os conhecimentos.
Tutoria reativa, para tirar dúvidas.	Mediação docente para colaboração.
Exames presenciais.	Avaliação formativa e colaborativa.

Fonte: Adaptado de Pimentel e Carvalho (2020).

Especificamente sobre a avaliação para a aprendizagem online, Pimentel e Carvalho (2021b) advogam a incorporação dos preceitos da avaliação formativa e colaborativa, sendo contínua e diversificada em instrumentos, flexibilizada e personalizada na atribuição de notas, realizada pelo professor e pelos alunos – heteroavaliação, autoavaliação e avaliação colaborativa –, e com foco não apenas em conhecimentos curriculares, mas também, em habilidades e atitudes como saber-fazer, pensamento crítico, criatividade, participação, ética, autonomia e comunicação. Os autores afirmam que se trata de um processo mais trabalhoso que a avaliação tradicional, mas que as TDIC vêm contribuindo para torná-lo mais gerenciável, principalmente em ambientes virtuais de aprendizagem, e que este é um dos caminhos para combater a pedagogia do exame (Luckesi, 1999) que tem validado a abordagem cibertecnista.

Além disso, considera-se que as TDIC proporcionam novas formas de avaliar, uma vez que as ambiências digitais registram as participações dos alunos nas situações de aprendizagem e possibilitam avaliar com base não apenas nos conhecimentos, mas também nas habilidades – o conhecimento posto em ação – e nas atitudes – engajamento, colaboração, participação etc. A avaliação é idealizada como ação coletiva, que valoriza diferentes olhares e expressões do aprendizado dos alunos, em detrimento da verificação de memorização de conteúdo com finalidades classificatórias (Pimentel; Carvalho, 2020). Santos (2009) recomenda a criação de ambientes hipertextuais que integrem diversos suportes midiáticos, a potencialização da comunicação síncrona e assíncrona, o estímulo à construção do conhecimento partindo de situações-problemas contextualizados, a avaliação formativa processual, negociada e autoral, e o incentivo a atividades lúdicas, artísticas e de simulações.

Ao mesmo tempo que as plataformas digitais possibilitam o fornecimento de *feedback* de forma ágil e individualizada, a falta de proximidade física e de aspectos inerentes à comunicação face a face (tom de voz, linguagem corporal, contato visual etc.) podem interferir na efetividade da devolutiva e impactar no nível de entendimento dos apontamentos feitos pelo professor. Em ambientes online faltam os elementos contextuais na comunicação textual eletrônica, o que pode levar os alunos a se sentirem isolados ou excluídos. Para minimizar esse efeito, Schwartz e White (2000) apontam a relevância do *feedback* formativo com vistas a manter a motivação dos

alunos e evitar que deixem de participar ou abandonem o curso. Zocaratto e Quevedo-Camargo (2022, p. 20) também defendem que no contexto virtual existe a necessidade de ressignificação do olhar avaliativo, voltando-se para o *feedback* formativo, impulsionador da aprendizagem, e falam, inclusive, em letramento em *feedback*, definindo-o como:

[...] entendimentos, capacidades e atitudes necessários ao desenvolvimento e compreensão dos propósitos e processos de *feedback*, bem como à prática de dá-lo e recebê-lo, ou seja, envolve uma competência multifacetada fundamental para dar sentido às informações e usá-las com a finalidade de melhorar o trabalho pedagógico e a aprendizagem.

Na interação em ambiente virtual, é fundamental que o professor se mostre presente e atento às (inter)ações no grupo. Verifica-se que o *feedback* não se deve restringir ao aspecto somativo, mas englobar o caráter formativo, e isso inclui mostrar ao aluno seus acertos, suscitar reflexão, encorajar o questionamento e a participação, chamar atenção ao tópico em pauta, além de elogios sinceros, descritivos e direcionados que, além de transmitir afeto, favorecem a motivação e o desenvolvimento da autoestima dos alunos (Brophy, 1981; Hitz; Driscoll, 1994; Thomas, 1991).

É preciso dar atenção ao *feedback* interacional: os comentários precisam ser construtivos e descritivos, além de fornecer suporte, com o objetivo de estimular a motivação do aluno e impulsionar sua aprendizagem – e o mesmo vale para o *feedback* em sala de aula presencial. “O *feedback* é o combustível da interação em qualquer contexto que ocorra” (Paiva, 2003, s.p.). Os alunos também precisam letrar-se em *feedback*, ou seja, “[...] eles precisam entender o significado do *feedback* e focar nos aspectos de seu trabalho que necessitam de atenção”⁸⁷ (Dison; Padayachee, 2022, p. 167).

Na visão de Fluminhan, Murgo e Fluminhan (2018), o *feedback* certifica que emissor e receptor da mensagem estão conectados. Trata-se de um dispositivo que atua sobre/transforma a realidade ou situação em que é empregada, podendo constituir ferramenta avaliativa e motivadora no processo de aquisição de línguas

⁸⁷ Do original: “[...] they need to understand the meaning of the feedback statements and focus on aspects of their work that need attention.”

estrangeiras. Mencionando Scherman (1994), os autores elencam três classificações para o *feedback* fornecido pelo professor (correções, comentários e notas/conceitos) e indicam a eficácia de momentos de diálogo com cada aluno, em que se faça sugestões, ouça questionamentos, exalte qualidades e esforços e forneça motivação e afeto. Hyland (1990) preconiza que o *feedback* seja restrito ao essencial para cada etapa do processo, na medida em que a correção em excesso pode ser desmotivadora.

O Quadro 6 sintetiza as concepções de avaliação tratadas até aqui, dando visibilidade e reforçando a convergência entre elas, no que se refere ao caráter acolhedor, inclusivo, reflexivo, processual, democrático e orientador do processo aprendizagem-avaliação-ensino. Sob essa perspectiva, aproximamo-nos da dimensão da “amorosidade freireana na atividade docente”, cujo pressuposto parte de que:

[...] todo ser humano é capaz de aprender, se forem dadas as condições; e se não está sendo capaz tem de ser ajudado e não excluído. Para ter este olhar, esta acolhida, esta posição ativa, dialógica, problematizadora, mediadora, que se compromete com a superação das dificuldades de todos, e especialmente daqueles que mais precisam, é necessário esse amor radical (Vasconcellos, 2021a, p. 34).

Por acreditar na relação entre a questão do amor discutida por Paulo Freire e os conceitos de avaliação tratados, e por concordar que o modelo de avaliação tradicional não se adequa às necessidades da sociedade plural da era tecnológica, adoto a expressão avaliação humanizadora (Torres; Rodrigues, 2015; Conte; Paulo; Bierhals, 2019; Schardong; Rigo, 2021) para fazer referência à concepção de avaliação defendida neste trabalho. Nessa perspectiva, as práticas educativas são fundamentadas no acolhimento das diferenças e na formação humana para a emancipação. Assim, a avaliação humanizadora é atrelada ao ensino e à aprendizagem e o professor é o mediador de um processo em que o aluno faz, refaz, constrói e reconstrói suas aprendizagens (Schardong; Rigo, 2021). Trata-se de um movimento que visa a defesa de princípios democráticos, rejeita práticas avaliativas domesticadoras (Conte; Paulo; Bierhals, 2019), e busca o diálogo, a reflexão e o acolhimento da diversidade com vistas a promover o desenvolvimento do aluno (Torres; Rodrigues, 2015).

Quadro 6 – Conceitos e princípios norteadores da avaliação

CONCEITO DE AVALIAÇÃO	PRINCÍPIOS NORTEADORES
Avaliação como ato amoroso (Luckesi, 1999, 2011)	Avaliação não é julgamento, que distingue o certo do errado. Avaliação é acolhimento, integração e inclusão, é diagnosticar (coisas, atos, situações e pessoas) para tomar decisões no sentido de fomentar a construção de resultados bem-sucedidos.
Avaliação como prática investigativa (Esteban, 2002; Luckesi, 2022)	Avaliação democrática, inclusiva e dialógica que valoriza a diversidade e a pluralidade de vozes e de saberes na construção de conhecimento. Erros e diferenças são vistos como potencialidades, como pontos de reflexão para a ação. Avaliação como investigação da qualidade da realidade.
Avaliação formativa alternativa / Avaliação para as aprendizagens (Fernandes, 2005, 2006, 2019, 2020)	A avaliação é um processo dialógico, integrado a ensino e aprendizagem, e que preza pela transparência e pelo fornecimento de <i>feedback</i> . Os papéis do professor e dos alunos são redefinidos, de modo a compartilharem a responsabilidade pelas aprendizagens. As tarefas devem promover interação, autonomia, autocontrole e autorregulação. Promoção da cultura de sucesso, em que todos consigam aprender.
Prática avaliativa reflexiva (Scaramucci, 2006)	Avaliação como elemento indissociável e integrador entre ensino e aprendizagem. Professor reflexivo e mediador de teorias, crenças, experiências e práticas, na construção de um planejamento em que avaliação e ensino formem um todo coerente.
Avaliação distribuída, colaborativa, situada e negociada (Duboc, 2007; Moraes; Lima; Silva, 2022)	Práticas que valorizem os usos da linguagem na era tecnológica. Aluno “agente”: cria, recria, compartilha e negocia sentidos. Professor mediador: acompanha, orienta e estimula trocas, diálogos e cooperação entre alunos. Verificação de conteúdos fixos e memorizáveis dá lugar à promoção da crítica, da subjetividade e da negociação de sentidos. Aprendizagem como processo social, não individual. Substituição do “certo/errado” pelo conceito de validade móvel, que emerge do contexto de uso da língua.
Avaliação orientada para a aprendizagem	Tarefas avaliativas como tarefas de aprendizagem. Envolvimento dos alunos no processo de avaliação.

(Carless, 2007) e Avaliação orientada para a aprendizagem de línguas (Hamp-Lyons; Green, 2014)	<i>Feedback</i> como <i>feedforward</i> . Práticas e processos interativos. Desenvolvimento gradual das tarefas.
Avaliação mediadora (Hoffmann, 2018)	Mudança de foco do produto para o processo, da correção tradicional para uma relação dinâmica e dialógica que estimule o movimento de reorganização do saber. Preferência por tarefas intermediárias e sucessivas que visem à construção de conhecimento por meio do entendimento, e não, da memorização de conteúdos.
Avaliação humanizadora (Torres; Rodrigues, 2015; Conte; Paulo; Bierhals, 2019; Schardong; Rigo, 2021)	Avaliação atrelada ao ensino-aprendizagem. Professor como facilitador de práticas em que o aluno faz, refaz, constrói e reconstrói suas aprendizagens. Processo de caráter democrático, dialógico, reflexivo e acolhedor.
Avaliação online (Barreiro-Pinto; Silva, 2008; Santos, 2009; Pimentel; Carvalho, 2021a, 2021b)	Avaliação formativa, colaborativa, contínua, negociada e autoral, e diversificada em instrumentos, flexibilizada/personalizada na atribuição de notas, realizada pelo professor e pelos alunos, com foco não apenas em conhecimentos curriculares, mas também, em habilidades e atitudes. Incentivo a atividades lúdicas, artísticas e de simulações.

Fonte: A própria autora.

A área de avaliação pedagógica é rica em estudos e literatura produzida, e os discursos oficiais acompanham as tendências das pesquisas, contudo, no que tange às práticas, em geral, mudam-se os contextos, mas permanece a cultura de avaliar tradicional. Dados da pesquisa TIC Educação 2020 (NIC, 2021) revelaram que entre as escolas urbanas, 69% possuíam acesso à internet nas salas de aula, mas apenas 52% disponibilizavam o acesso aos alunos. No contexto rural, os números apresentados foram de 61% e 48%, respectivamente. Essas estatísticas permitem inferir que se aos alunos não é permitido o acesso à internet em sala de aula, possivelmente são restritas as oportunidades de desenvolver com eles atividades que envolvam os ideais de avaliação já mencionados, limitando-lhes também o desenvolvimento de competências e de letramento digitais – tópicos que abordarei na seção 3.3 desta tese.

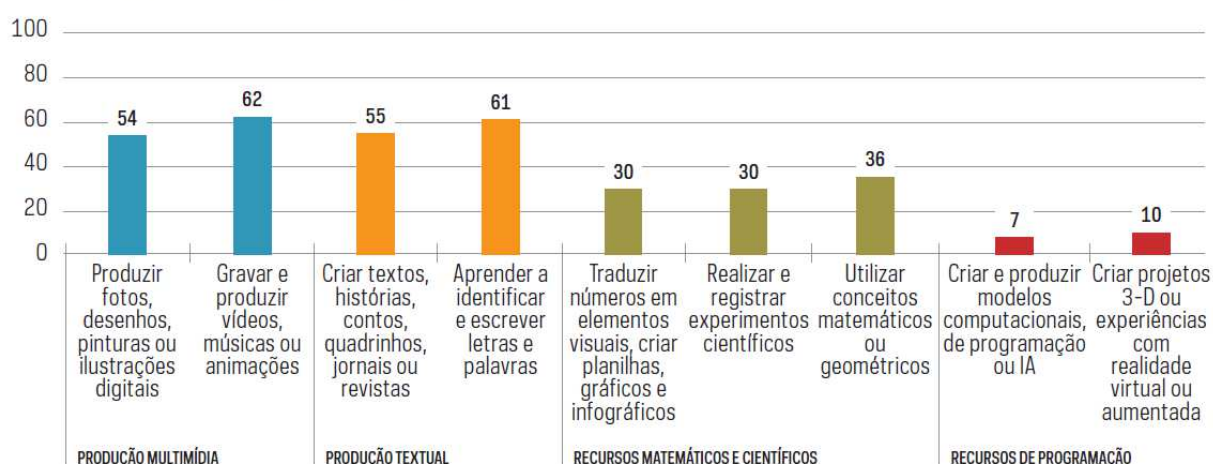
Pode-se dizer que essa carência de práticas de letramentos seja um dos fatores que tenha refletido em dificuldades na adaptação ao ERE, tanto para professores

como para alunos e pais/responsáveis. Na sequência, a pesquisa TIC Educação 2021 (NIC, 2022) relata que 94% dos pais/responsáveis tiveram dificuldades para auxiliar os alunos na realização das atividades escolares, e que 68% dos docentes reportaram falta de habilidades tecnológicas para realizar atividades pedagógicas com os alunos, sendo que apenas 55% dizem ter solicitado trabalhos em grupo e pouco mais da metade dos professores afirmam que solicitou atividades em que os alunos utilizassem as TDIC.

Figura 10 – Uso de TDIC em atividades realizadas pelos alunos

PROFESSORES, POR SOLICITAÇÃO PARA QUE OS ALUNOS UTILIZASSEM TECNOLOGIAS DIGITAIS EM ATIVIDADES EDUCACIONAIS NOS ÚLTIMOS 12 MESES (2021)

Total de professores usuários de Internet (%)



Fonte: Pesquisa TIC Educação 2021 (NIC, 2022, p. 66).

Com a pandemia e a adoção do ERE, o fazer pedagógico teve de passar por adaptações possibilitadas pelo uso de TDIC, hibridizando tempo, espaço e metodologias. Embora o uso pedagógico de plataformas educacionais tenha se intensificado, observa-se que os sistemas baseados em Inteligência Artificial acabam por desempenhar um papel de destaque entre as práticas avaliativas, como a aplicação de provas online, atividades gamificadas, realização de autotestes e criação de planos de estudo dirigido, com análise algorítmica do desempenho do aluno e recomendação automatizada de trilhas de aprendizagem. A pesquisa TIC Educação 2020 aponta que 45% dos gestores afirmaram que a plataforma virtual de aprendizagem adotada pela escola dispõe de recursos para gerar relatórios de desempenho dos alunos, e que

Uma porcentagem semelhante de gestores também afirmou que realiza alguns tipos de análise a partir dos conteúdos publicados pelos alunos no ambiente ou na plataforma virtual de aprendizagem, tais como: análise da forma como os alunos aprendem (47%) e avaliação do progresso da aprendizagem dos alunos (46%). Em menor proporção foi mencionada a análise das características emocionais dos alunos, como ansiedade e entusiasmo (35%) (NIC, 2021, p. 83).

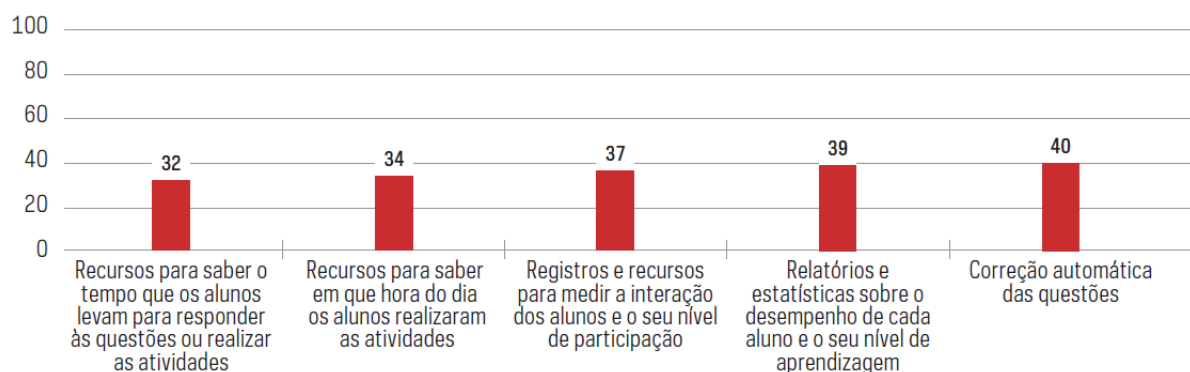
Essas estatísticas retratam a coexistência da visão de avaliação enquanto medida automatizada do desempenho dos alunos, representada pelos relatórios fornecidos pelas plataformas, e a avaliação enquanto análise dos resultados, “[...] como medidas que detectem precocemente a efetividade das estratégias de ensino e permitam a elaboração de intervenções recuperadoras” (NIC, 2022, p. 75). Entretanto, a pesquisa não menciona desdobramentos dessas análises, apesar de 52% dos professores terem afirmado que participaram de formação continuada sobre uso de TDIC na avaliação dos alunos nos 12 meses que antecederam a realização da pesquisa.

Distinguem-se, portanto, o ato de avaliar por meio das TDIC e as práticas de avaliar com as TDIC. Enquanto nesta última as tecnologias são incorporadas com vistas a facilitar a construção e o desenvolvimento de atividades formativas, assim como para melhorar a qualidade, a prontidão e a personalização no fornecimento de *feedback*, naquela, as TDIC configuram meios para disponibilizar aquilo que seria realizado em ambiente físico, ou seja, em uma transferência do presencial para o digital, replicando formas de avaliar existentes, em vez de promover práticas inovadoras (Irons; Elkington, 2022).

Figura 11 – Recursos de verificação oferecidos por plataformas educacionais

PROFESSORES, POR TIPO DE RECURSOS DE ANÁLISE DE APRENDIZAGEM DISPONÍVEIS NO AMBIENTE OU NA PLATAFORMA VIRTUAL DE APRENDIZAGEM QUE UTILIZAM (2021)

Total de professores de Ensino Fundamental e Médio (%)



Fonte: Pesquisa TIC Educação 2021 (NIC, 2022, p. 76).

O mesmo estudo registra que metade das escolas adotou o *Google Classroom*, sendo que “Antes da pandemia, algumas secretarias de educação já haviam firmado acordo com a empresa para oferta de acesso à plataforma” (NIC, 2021, p. 82). Neste ponto, cabe refletir criticamente sobre o uso das TDIC, remetendo ao alerta que Pimentel e Carvalho (2021) fazem ao se referirem à disseminação das máquinas de ensinar, da plataformização da educação e da instalação da cultura cibertecnicista sob pretexto de adotar o ensino híbrido. A tecnologia não é neutra, faz parte de uma rede de agenciamentos e é projetada com intencionalidades. Devemos, portanto, analisar criticamente seu uso e seu significado na educação, compreendê-la dentro da cultura em que está sendo desenvolvida e adotada, e explorar suas possibilidades formativas abraçando uma educação online em que as interfaces digitais integram o processo de aprendizagem-avaliação-ensino, sendo empregadas para potencializar as práticas comunicacionais interativas e hipertextuais (Santos, 2009), para desenvolver aprendizagens e não apenas registrar relatórios.

Para Hoffmann (2004, 2018), a manutenção da avaliação classificatória imposta pelo sistema provoca influências perversas e excludentes no cotidiano das salas de aula, organizando currículos e sistemáticas de avaliação em torno de exames em larga escala, treinando alunos para responder questões dessas provas, e aprovando/reprovando com base nos dados quantitativos de rendimento. A autora destaca a necessidade de discussões sobre essa prática e de conscientização sobre

nossa responsabilidade com a aprendizagem dos alunos, e propõe que os registros numéricos sejam substituídos por conceitos e anotações significativas que facilitem o acompanhamento da aprendizagem dos alunos e contribuam para a identificação de suas conquistas e dificuldades, de modo que professor e aluno consigam reorientar o trabalho pedagógico rumo ao êxito.

O acompanhamento individual e o apoio pedagógico adequado a cada um e ao grupo fazem muita diferença, [...] nossa missão, ao avaliar, é a de criar oportunidades dignas de aprendizagem para todos, mesmo e “apesar” das carências e dos entraves burocráticos [...]. Vejo como sinal positivo que muitos professores, “ao fechar a porta de suas salas de aula”, praticam a avaliação mediadora, por vezes silenciosamente, solitariamente, mas felizes e realizados com o retorno positivo que recebem dos alunos e de suas famílias (Hoffmann, 2018, p. 278).

Não se trata de abolir o uso de provas, mas de superar seu caráter social de verificação do produto e certificação da aprendizagem, e de abraçar seu caráter pedagógico, entendendo-as como “[...] objeto de estudo e não como rejeição e punição” (Moraes, 2011, p. 241). Ao compreender a prova como instrumento formativo e regulador, o foco deixa de estar sobre os dados quantitativos e passa a recair na análise de informações qualitativas, possibilitando decidir sobre encaminhamentos que ajudarão os alunos a superar dificuldades e a avançar nas aprendizagens. O sentido formativo da prova não finda na constatação do certo e do errado e na atribuição das notas – as respostas dos alunos subsidiam decisões e ações para melhorar a aprendizagem. Verifica-se, portanto, que a prova pode constituir um “[...] instrumento privilegiado de uma regulação contínua das diversas intervenções e das situações didáticas” (Perrenoud, 1999, p. 14).

Trata-se de planejar provas revestidas de função formativa, de modo que coexistam com outros instrumentos de avaliação e que, juntos, não sejam um fim em si mesmos, mas constituam fontes de análise do processo e possibilitem a integração e o aprimoramento do ensino e da aprendizagem. Em vista do fato de que o sistema educacional vigente apregoa o aspecto quantitativo da avaliação – institucionalizado como padrão necessário para o registro do desempenho do aluno em documentos oficiais da escola –, associemos as notas/conceitos a comentários descritivos, que informem o desempenho e orientem sobre os próximos passos.

Planejar a prática avaliativa com base nesses princípios pode reduzir a ocorrência de problemas comuns ao processo avaliativo, apontados por Duboc (2007): 1. avaliação como sinônimo de mensuração (problema de propósito/função); 2. ênfase na avaliação de conteúdos objetivos, estáveis e memorizáveis (problema quanto ao objetivo); e 3. utilização de provas escritas como único instrumento de avaliação (problema de escolha de técnica/instrumento). Entretanto, ressalta-se que:

[...] o(s) instrumento(s) por si só(s) – assim como a transposição desses instrumentos para o formato digital – não são capazes de promover colaboração em prol da aprendizagem. É preciso haver uma sintonia entre os propósitos da avaliação, seus atores e os critérios adotados para a avaliação (Furtoso, 2011, p. 122).

Pinto (2016, p. 17) reafirma a importância do estabelecimento de objetivos que, por sua vez, servirão de base para a definição dos critérios. “A avaliação passa assim a ter um sistema de referência criterial, isto é, o termo de comparação são os critérios previamente definidos que permitem verificar a mestria dos objectivos”. Desse modo, o ato de avaliar não se restringe a comparar alunos entre si para classificá-los (o que caracteriza a avaliação normativa), mas ganha um sistema de referência igual para todos, uma perspectiva com vistas tanto a verificar se os objetivos foram atingidos, como a melhorar a gestão dos procedimentos de correção, ou seja, facilitar o *feedback*. Gus (2001) que aponta a definição e o compartilhamento dos critérios de avaliação fazem com que os alunos se sintam mais seguros e menos ansiosos, fortalecendo os laços de respeito e confiança entre professor e aprendizes.

Furtoso (2020) e Moraes (2020) corroboram os estudos mencionados ao elencar aspectos a serem considerados no planejamento da avaliação em contexto de ERE: ênfase no processo (avaliação contínua); otimização do uso de ferramentas tecnológicas já familiares – o consagrado “menos é mais” –; clareza de objetivos; adequação de instrumentos de avaliação; estabelecimento e compartilhamento de critérios; foco na interação; fornecimento de *feedback* acolhedor e inclusivo. A atenção a esses aspectos implica evoluir do emergencial – um movimento inicial forçado, marcado pelo imprevisto – para um estágio de ensino remoto intencional, caracterizado, segundo Ayrosa (2020), pelo planejamento sistemático, pela busca por formação contínua e pela perspectiva de médio-longo prazo. Importa destacar que o ERE constitui uma das metodologias de ensino híbrido existentes na gradação entre

o presencial e a EaD. No contexto pandêmico, o ERE foi implementado de forma temporária, com perspectiva de curto prazo e, portanto, sem planejamento sistemático, capacitação prévia, nem condições técnicas de acesso universal aos envolvidos.

Embora contextos escolares e modalidades de ensino apresentem suas peculiaridades, os princípios norteadores da avaliação podem e devem ser mantidos, respeitando-se a coerência, a diversidade e o direito do aluno de ser incluído e de aprender. Nessa perspectiva, o conhecimento é uma construção coletiva, compartilhada, em que a prática reflexiva e a intencionalidade regem o ato avaliativo, do planejamento à execução, integrando, mediando e orientando ensino e aprendizagem. Assim sendo, é crucial ao professor “[...] saber por quê, o quê, quando e como avaliar seus alunos, assim como deve saber interpretar os resultados obtidos por meio de suas avaliações” (Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018, p. 239).

Reitera-se que as tecnologias, por si, não mudam a natureza das práticas pedagógicas. Irons e Elkington (2022) advertem que as tecnologias não são a solução para os problemas da educação, tampouco limitam-se a um conjunto de ferramentas para resolver questões mais pragmáticas e logísticas da avaliação e do *feedback* formativos. O uso de TDIC possibilita tornar a avaliação relevante para o aluno, personalizar as experiências de aprendizagem e oportunizar ao aluno meios para expressar o que sabe, o que compreende e o que pode fazer. Cabe ao professor decidir quando e como usar tecnologias de modo a aprimorar a aprendizagem, por meio de atividades autênticas que facilitem uma abordagem dialógica de avaliação e de *feedback* que promovam aprendizagens futuras.

Com a adoção do ERE, houve um acúmulo de funções e ações não esperadas pelos professores, desconstruindo, além de seus espaços, seu tempo e suas atribuições – ampliados em uma dimensão que reforça a necessidade de repensar o processo de aprender-avaliar-ensinar (Saito; Acri, 2021). Frisa-se que repensar, neste caso, não equivale a “reinventar a roda”, uma vez que a avaliação é assunto que já vem sendo foco de debates há tempos, com pesquisas e estudos consolidados. Repensar, neste contexto, refere-se a abrir espaço para a reflexão e para a experimentação. Embora a avaliação constitua área de estudos reconhecidos, ainda aguardamos a ruptura com a cultura e as práticas tradicionais que prevalecem nos diferentes contextos. Se o ERE tivesse ocorrido em um cenário ideal, os atores

envolvidos no fazer pedagógico já teriam conhecimento e experiência na aplicação dos princípios norteadores da avaliação e, com certeza, não teriam esbarrado em tamanha dificuldade ao tentar manter a avaliação classificatória, deixando às TDIC um uso apenas subsidiário, e não teriam de “aprender a trocar o pneu com o carro já em movimento”. Verifica-se, portanto, que para atender às demandas geradas na transição e durante o ERE, o fato de conhecer e alinhar premissas do LA e do letramento digital – tópicos abordados nas próximas subseções – fez diferença na condução do processo aprendizagem-avaliação-ensino.

3.2 LETRAMENTO EM AVALIAÇÃO

“Não precisamos de mais inovações; o que nós precisamos é de maior capacidade para lidar com elas” (Fullan et al., 1998, p.8).

Conforme mencionado anteriormente, provas e testes constituem forma comum e tradicional de avaliar o desempenho dos alunos. Entretanto, o contexto virtual é desfavorável à aplicação desse instrumento, uma vez que a distância física e a ausência do olhar certificador interferem no nível de confiança quanto à autoria e à fidedignidade da produção. A imposição do ERE trouxe à tona demandas há muito tempo percebidas: praticar instrumentos de avaliação alternativos com vistas a complementar informações obtidas por meio da prova, aprender a interpretar e utilizar os resultados da avaliação de modo crítico e consciente, desenvolver habilidade de fornecer *feedback* como *feedforward*, entre outras. Essas demandas se tornaram bastante evidentes no contexto de ensino de línguas, uma vez que a suspensão das aulas presenciais acarretou a diminuição considerável das interações e, portanto, das oportunidades de avaliar a produção oral dos alunos.

Ao compreender que a avaliação não é a linha de chegada do trabalho pedagógico, mas um processo complexo que deve considerar as individualidades de cada aprendiz na construção de conhecimentos e de relações saudáveis, torna-se possível a busca por um entendimento mais aprofundado e aberto à experimentação. Nessa perspectiva, o “LA⁸⁸ é a grande contribuição que teóricos em avaliação podem oferecer para a área de Linguística Aplicada” (Scaramucci, 2016, p. 145). Nesta tese,

⁸⁸ Do original: “Assessment Literacy”.

abordo o termo letramento a partir da definição de Taylor (2013, p. 404), como sendo “[...] o uso crítico e efetivo da capacidade de ler e escrever e o uso da língua (tanto escrita como oral) para propósitos e domínios específicos”. Ou seja, espera-se que o indivíduo seja capaz de compreender o conteúdo relacionado a determinada área e consiga lidar com ele de forma apropriada (Coombe; Vafadar; Mohebbi, 2020).

A princípio, o LA englobava os conhecimentos básicos que os professores deveriam ter acerca das formas de avaliar, como e quando utilizá-los a fim de coletar, de modo confiável, os dados sobre o rendimento dos alunos, bem como a capacidade de interpretar criticamente e informar os resultados a esses alunos, seus pais/responsáveis e comunidade escolar (Stiggins, 1999). Duas perguntas serviriam como norte para a reflexão sobre a avaliação do rendimento do aluno: “O que essa avaliação diz aos alunos sobre os resultados de rendimento que valorizamos? E qual é o provável efeito dessa avaliação nos alunos?” (Stiggins, 1991, p. 535).

Posteriormente, autores como Inbar-Lourie (2008), Taylor (2009) e Fulcher (2012) incorporaram a dimensão social da avaliação, ao reconhecer a importância de se tomar decisões com base nas avaliações e de ter consciência que essas decisões podem exercer consequências (intencionais ou não) sobre indivíduos ou grupos. Stabler-Havener (2018) ratifica essa visão ao afirmar que enquanto professores gastam quase metade de seu tempo com atividades relacionadas à avaliação, e o fazem com pouco ou nenhum treinamento profissional, o LA vem para empoderá-los, na medida em que os auxilia na tomada de decisões acerca do desenvolvimento, administração e uso das avaliações.

Essa proposta é expandida por Inbar-Lourie (2013), ao considerar o conceito de LAL⁸⁹, envolvendo conhecimentos sobre língua(gem), língua em uso e avaliação em contexto de línguas (exames de larga escala e/ou testes elaborados para a sala de aula). Desse modo, aliado ao LA, que lança luz sobre o significado da avaliação, a razão de praticá-la, sobre o que ela deve incidir e como fazê-lo de modo crítico e reflexivo, o LAL aporta conhecimentos específicos sobre “[...] a natureza da língua(gem) e sobre o que é saber uma língua” (Scaramucci, 2016, p. 151), situando-se em uma perspectiva sociocultural de ensino-aprendizagem e considerando o papel social da avaliação na educação.

⁸⁹ Do original: “Language Assessment Literacy”.

Sendo a avaliação uma prática socialmente constituída, destaca-se o pensamento de Taylor (2013), quando propõe níveis de necessidades diferenciados de LAL a depender do contexto, papel exercido e responsabilidades de cada grupo de atores. No nível mais alto, estão os pesquisadores e elaboradores de testes; no intermediário, situam-se professores e instrutores de cursos de línguas; por fim, no nível mais baixo, estariam os formuladores de políticas e o público em geral. Trata-se, portanto, de um conceito multifacetado e refere-se não somente a mudanças nas práticas avaliativas por parte dos docentes, mas também a ensinar alunos a receberem *feedback* criticamente, pais/responsáveis a entenderem o que significam as notas de seus filhos, e comunidade escolar a reconhecer uma avaliação de boa qualidade (Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018). Assim, o conceito de LAL assume diferentes nuances para indivíduos direta ou indiretamente envolvidos no processo de avaliação de línguas e, nessa perspectiva, aos professores interessa conhecer a lista de dimensões do LAL proposta por Giraldo (2018), que contempla conhecimentos (de linguística aplicada, teorias e conceitos, e sobre o próprio contexto de avaliação de línguas), habilidades (instrucionais, tecnológicas, de desenvolvimento de instrumentos de avaliação em línguas, e sobre medidas padronizadas) e princípios (ações com relação a questões críticas na avaliação em línguas) e apresenta descritores para ilustrar cada uma das dimensões.

Stabler-Havener (2018) revisa a literatura da área, sintetiza conceitos de LAL apresentados por outros autores e afirma que se trata de um termo de difícil definição, cujas complexidades exigem tratamento distinto do LA geral. Em consonância com as premissas da AvOA, a autora propõe a elaboração de um modelo de LAL que comece pela análise do processo de aprendizagem, ou seja, pela identificação dos tipos de avaliação capazes de promover a aprendizagem para, então, concentrar-se em competências docentes que vão ao encontro das necessidades dos alunos. Além da contextualização das práticas de avaliação, demanda-se que o professor utilize seus resultados eticamente.

[...] conceitos de LAL enfatizam a necessidade de professores de línguas serem capazes de definir e descrever proficiência em línguas e ter conhecimento sobre teorias e métodos de avaliação em línguas. À luz desse conhecimento, indivíduos letrados em avaliação de línguas devem ser capazes de desenvolver instrumentos de avaliação de qualidade e analisar apropriadamente as evidências coletadas pela

administração desses instrumentos de avaliação⁹⁰ (Stabler-Havener, 2018, p. 7).

O tema LAL foi apresentado no Brasil, pela primeira vez, em 2013 e, embora seja crescente o número de pesquisas em avaliação em contextos de língua no Brasil, ainda predomina a visão de avaliação estruturalista, psicométrica e positivista, refletindo em pesquisas sem embasamento teórico específico da área, em exames e provas com itens mal elaborados e problemas quanto ao construto a ser avaliado, e em práticas de sala de aula onde a avaliação é reduzida a sua face somativa, representada pela aplicação de provas para verificação de conteúdo, que desconsideram a língua em uso e a função formativa da avaliação (Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018).

O nível de LA em geral e em especial em contexto de línguas em nosso país ainda deixa a desejar quando consideramos os diversos papéis que a avaliação desempenha na sociedade e as demandas diferenciadas em cada uma dessas atuações (Scaramucci, 2016, p. 151-152).

Fulcher (2012) afirma que para implementar a avaliação em sala de aula e verificar seu sucesso, professores de línguas precisam ter um leque de estratégias a seu dispor, de modo a fomentar uma nova cultura de avaliar, baseada na natureza dinâmica do conhecimento. Embora os limites do LAL ainda não estejam claramente definidos, Giraldo (2018) traça uma proposta com base em três componentes: conhecimentos (considerações teóricas e conceituais, conhecimentos referentes à linguística aplicada e sobre o próprio contexto de avaliação), habilidades (instrucionais, estatísticas básicas, tecnológicas e de elaboração de itens e testes para as quatro habilidades linguísticas), e princípios (éticos e de justiça). Nessa perspectiva, Giraldo (2018) aponta a necessidade urgente de programas de desenvolvimento do LAL, para que professores pré e em serviço ampliem

⁹⁰ Do original: “[...] conceptualizations of LAL highlight the need for language teachers to be able to define and describe language proficiency and have knowledge of language assessment theory and methods. In light of this knowledge, language assessment literate individuals should be able to develop quality assessment instruments and properly analyze the evidence gathered from the administration of the assessment instruments.”

conhecimentos, habilidades e princípios em avaliação de línguas para que possam considerar a análise de seu contexto, práticas, crenças, atitudes e teorias.

Embora os estudos sobre o LAL estejam em pleno desenvolvimento, as afirmativas de Quevedo-Camargo e Scaramucci (2018, p. 237) mostraram-se verdadeiras durante o ERE: a falta de LA/LAL ainda é evidente. Predomina “[...] a visão de que toda e qualquer avaliação traz em seu bojo o estruturalismo, a psicometria e o positivismo” e, conseqüentemente, o ato de avaliar acaba restrito à aplicação de provas para verificação do conteúdo aprendido, desconsiderando-se a língua em uso e a função formativa da avaliação.

Essa falta impactou a elaboração de normativas e diretrizes para o ERE, que se deu, basicamente, em torno da avaliação somativa, de produto e, portanto, nas práticas durante o período. Compreende-se que as atividades educacionais foram imersas em uma situação sem precedentes e que as possibilidades ofertadas tinham caráter emergencial e transitório, entretanto, o direcionamento das ações pedagógicas poderia ter sido mais assertivo se fossem aplicados conhecimentos mais aprofundados sobre LA/LAL.

Contudo, os dados desta pesquisa permitem afirmar que apesar desta carência por parte de gestores (Estado), pais/responsáveis e alunos, aqueles professores que tiveram contato com o LA/LAL conseguiram lidar de forma mais positiva e eficaz com os percalços impostos pelo ERE, especialmente em contextos que dispunham de meios que possibilitassem práticas aliadas ao letramento digital, que é tema da seção seguinte.

3.3 LETRAMENTO/S DIGITAL/IS

Começo esta seção parafraseando Cosme e Trindade (2020), quando dizem que a pandemia imprimiu visibilidade inédita às TDIC. De repente, parecia que viver estava atrelado a fazer uso de alguma tecnologia digital; estar conectado é uma necessidade que vem moldando e se integrando a práticas sociais da vida contemporânea. No contexto educacional, apesar de o uso de tecnologias na mediação do ensino-aprendizagem não ser novidade, a adoção do ERE impôs tensões sobre os envolvidos no processo, uma vez que para que essa utilização fosse

bem-sucedida, eram necessários recursos materiais e humanos, domínio do manuseio dos aparelhos e ferramentas digitais, além de planejamento pedagógico.

Apesar de a EaD já ter sido instituída como modalidade de ensino no Brasil há mais de 25 anos, a exclusão digital se mostrou de forma cruel durante o ERE, ampliando o abismo existente entre as classes sociais. Saliento que EaD não se confunde com ERE: na concepção de Ayrosa (2020), enquanto a primeira se refere a uma modalidade de ensino prevista em lei, regulamentada e estruturada de modo que o professor trabalhe junto a uma equipe previamente capacitada e com infraestrutura apropriada para atender um grande número de alunos, o segundo constitui uma das metodologias de ensino híbrido⁹¹ que se situa entre os extremos do ensino presencial e da EaD, em que o professor atua sem contar com equipe estruturada e de forma não sistematizada, visando atender a uma quantidade limitada de alunos. Neste texto, menciono EaD com o objetivo de reforçar que a incorporação das TDIC na prática pedagógica não é novidade e, portanto, já poderíamos ter construído infraestrutura e desenvolvido formações que possibilitassem a adoção do ERE em condições mais equânimes entre escolas públicas e privadas das diferentes regiões do país. Para Castells (2005), a sociedade em rede permite novas formas de organizar e distribuir conhecimentos e, ao mesmo tempo que apresenta potencial ilimitado de inclusão, mas o contrário também é verdadeiro (Braga, 2010) – e acredito que o mesmo se aplica ao conhecimento de línguas estrangeiras.

Atualmente, o saber circula de forma fragmentada e dispersa. A escola vem deixando de ser o único local de legitimação do conhecimento e “[...] a tecnologia remete, hoje, não a alguns aparelhos, mas, sim, a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades e escritas” (Martín-Barbero, 2006, p. 54). Diante dessa realidade, é necessário que “[...] a escola e seus profissionais não se afastem, mas busquem compreender o que se passa e se disponham a interagir com as novas possibilidades” (Freitas, 2010, p. 341). Logo, um dos grandes desafios para os professores é o planejamento e a implementação de práticas pedagógicas teórica e reflexivamente embasadas em pressupostos dos letramentos digitais, definidos como

⁹¹ Ayrosa (2020) elucida que o ensino híbrido engloba as diversas modalidades que mesclam elementos dos dois extremos: o ensino presencial, do mundo físico e sem uso de TDIC, e a EaD, realizado totalmente à distância, por meio do uso de TDIC. Ele exemplifica que o ERE (sem presença física e com uso de TDIC) e a EaD (com uso de TDIC, atividades assíncronas, mas também com encontros presenciais) constituem exemplos de ensino híbrido.

práticas sociais situadas que englobam a participação colaborativa na construção de significados, com a mediação de

[...] instrumentos multissemióticos (textos, imagens, vídeos, sons etc.), em comunidades de práticas (Wenger, 1998) no mundo digital. A tela do computador deixa de ser somente um local onde se busca informação e passa a ser principalmente um lugar de construção, de disputa, de contestação de significados. Ou seja, passa a ser um espaço de encontros múltiplos com outros atores sociais, aumentando e transformando nossos repertórios de sentidos infinitamente (Moita Lopes, 2010, p. 398).

Com base em Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 15), o letramento abarca “[...] o uso social da língua e vai muito além da simples alfabetização vista como uma forma restrita de aprendizagem do sistema da escrita. No caso do letramento digital não é diferente, é preciso ir muito além do aprender a digitar em um computador”. Buzato (2009) apresenta uma visão sociológica de mundo, ao defender a articulação entre os diversos tipos de letramentos para que haja participação efetiva e criativa nos diferentes tipos de situações e atividades. Desse modo, tomando a perspectiva de que “[...] incluir é muito mais que somente dar acesso”, Anjos-Santos, Gamero e Gimenez (2014, p. 86) advogam que a educação para a linguagem se ampara na inter e na transdisciplinaridade, que o papel do professor⁹² é proporcionar aos alunos oportunidades para que aprendam a navegar de forma crítica e que as propostas pedagógicas devem objetivar o

[...] desenvolvimento de capacidades cognitivas, sociais, linguísticas, multimodais e políticas dos aprendizes de língua inglesa. Transitar entre diferentes áreas do saber, se posicionar diante dos discursos produzidos em diferentes esferas de atividades e produzir ‘novos’ discursos na arena social que configura a web 2.0 é condição essencial para o desenvolvimento de uma consciência e cidadania planetária (Anjos-Santos; Gamero; Gimenez, 2014, p. 86-87).

Nesse sentido, “[...] a finalidade maior do apoio da tecnologia está em ampliar a gama de opções da ação didática docente e de expressão midiática dos estudantes” (Barreiro; Ribeiro, 2020, p. 65). Mais que os equipamentos em si, as TDIC e suas

⁹² O trabalho de Anjos-Santos, Gamero e Gimenez (2014) se refere a professores de língua inglesa, entretanto, considero que a perspectiva abordada pelos autores se aplique às diversas áreas do saber.

possibilidades no processo pedagógico são “[...] instrumentos de linguagem que exigem, para seu acesso e uso, diferentes e novas práticas de leitura-escrita” (Freitas, 2010, p. 337), sendo necessário aprofundar conhecimentos sobre as formas como elas são utilizadas, pois mais que o letramento digital em sua dimensão técnica/tecnológica, que remete à habilidade de manusear os aparelhos, serviços e redes digitais para/no cotidiano, importa discutir e praticar o que Knobel e Kalman (2016, p. 12) nomeiam como letramentos digitais, no plural: proposta que insere o aspecto técnico/tecnológico em uma nova cultura de aprendizagem, que envolve “[...] interatividade profunda, abertura ao *feedback*, compartilhamento de recursos e expertise, disposição para tentar e abertura para prestar apoio e colaboração”⁹³.

Knobel e Kalman (2016) explicitam que essa forma de aprender colaborativamente pressupõe, além dos artefatos físicos e digitais, mudanças nas relações sociais que venham ao encontro de uma cultura de participação, que é caracterizada pela disposição de juntar-se a práticas, atividades, discussões para criar e compartilhar o trabalho. Nessa cultura, os participantes sentem que estão, de alguma forma, conectados uns aos outros, e que suas contribuições importam. A nova cultura de aprendizagem se interrelaciona à cultura de participação nos meios digitais, onde é fomentada pela rede de informações praticamente ilimitada. Contudo, faz-se necessária uma estrutura que permita a agência e que, ao mesmo tempo, estabeleça limites, uma estrutura que permita fluidez entre os membros experientes e os principiantes.

Conforme aponta Franco (2020), são muitos os obstáculos que emergem concomitantemente à necessidade de implementação das TDIC: além da falta de meios e infraestrutura das escolas, há o desconhecimento sobre os recursos tecnológicos, as dificuldades técnicas na utilização e o despreparo pedagógico. Portanto, ainda que as escolas estivessem equipadas com os dispositivos imprescindíveis à implantação do ERE, seriam necessários esforços no sentido de ofertar formação para lidar com as TDIC com intencionalidade pedagógica. Conforme explicam Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 15), “[...] quando pessoas em situação de exclusão social passam a ter acesso ao computador e a seus recursos, pode-se falar em popularização ou mesmo em democratização da informática, mas não

⁹³ Do original: “[...] deep interactivity, openness to feedback, sharing resources and expertise, a willingness to try, and an openness to collaborating with and providing support to others.”

necessariamente em inclusão digital”. Para se incluir digitalmente é preciso saber utilizar as TDIC, ou seja, é preciso ser alfabetizado digitalmente.

[...] podemos considerar alfabetizado digital aquele que possui conhecimento das técnicas necessárias para utilização das ferramentas tecnológicas, bem como das tecnologias da informação e comunicação, que pode ser um computador, tablet, notebook, smartphone, programas, aplicativos, saber acessar e utilizar a internet etc. [...] é necessário que ele tenha um grau de alfabetização digital mínimo, no manuseio da ferramenta que necessita, para realizar a prática de letramento (Lima, 2015, p. 30-31).

Percebe-se o longo percurso a ser trilhado rumo a uma escola digitalmente letrada: da disponibilização de acesso a dispositivos ao processo de alfabetização digital (ensinar a utilizar) para, então, desenvolver o letramento digital (relacionado às técnicas e aos usos sociais das práticas de leitura e escrita no meio digital) e os letramentos digitais (aprender e participar no mundo digital) de formadores, professores, alunos e pais. Portanto, integrar as TDIC à prática pedagógica exige ação e reflexão, no sentido de conduzir um trabalho que tenha objetivos claros e comprometidos com a construção da aprendizagem do aluno, em que as tecnologias sejam empregadas de modo a potencializar/transformar o processo e criar experiências significativas.

Rabello (2021) destaca que a utilização de tecnologias digitais no ensino de línguas não é novidade, entretanto, com a adoção do ERE “[...] muitos professores se viram despreparados para utilizar diferentes recursos digitais, gerando sentimentos de frustração e ansiedade” e, em muitos casos, percebendo-se uma simples transferência do ensino presencial para o online, sem a adequação necessária ao novo ambiente e suas peculiaridades. Isso permite entrever dois pontos: primeiro, a necessidade de revisar o letramento e o uso de TDIC na atuação docente (Bonilla; Pretto, 2015), e segundo, que os cursos de formação inicial e continuada precisam trabalhar os conhecimentos linguísticos, pedagógicos e tecnológicos dos professores, de modo que eles consigam contextualizar e integrar as TDIC crítica e criativamente, gerando práticas significativas e inovadoras (Torsani, 2016; Kessler, 2018; Coelho; Costa; Motta, 2021). Assim, quando se fala no uso das TDIC em contexto educacional, mais que o uso instrumental das ferramentas tecnológicas, deve-se pensar no protagonismo do aluno diante de suas aprendizagens, no papel assumido pelos

professores frente às reflexões produzidas, e na gestão e organização do trabalho pedagógico, compreendendo as possibilidades de romper com o modo de ensino que insiste em hegemonizar tempo, espaço e atividades (Cosme; Trindade, 2020).

O uso pedagógico das TDIC demanda que a formação de professores envolva a criação de comunidades de prática que possibilitem aprender com o uso das tecnologias, e não apenas sobre seu uso. Além do desenvolvimento de letramentos e competências, trata-se de um trabalho que demanda refletir sobre como as TDIC se articularão a outros fatores não tecnológicos, como filosofia educacional, teoria de aprendizagem, estilo de ensino e limitações situacionais – fatores complexos e interrelacionados que, geralmente ignorados inconscientemente, podem acabar produzindo decisões tecnológicas sem foco pedagógico ou mesmo contraditórias em relação às crenças profissionais do professor. “Em resumo, agora não é mais questão se iremos implementar tecnologias em nosso ensino, mas *como*.” (Lyddon, 2019, p. 187, grifos do autor)⁹⁴, se de modo a reproduzir o que já temos feito, ou se as TDIC contribuirão para transformar o processo aprendizagem-avaliação-ensino.

Uma das formas de se pensar em como agregar as TDIC ao fazer pedagógico é por meio de modelos de referência. Como exemplo, Puentedura (2016) explica o modelo SAMR – Substituição, Ampliação, Modificação e Redefinição – como níveis de progressão na integração de tecnologias que possibilitam avaliar as práticas mediadas por TDIC. De início, as pessoas precisam se sentir confortáveis com as ferramentas para poder incorporá-las e melhorar suas práticas, para então, pensar em elementos que possam ser acrescentados a fim de elevar a experiência, transformando-a.

⁹⁴ Do original: “In short, it is now no longer a question of whether to implement technology in our teaching, but how.”

Figura 12 – Modelo SAMR



Fonte: Adaptado de Puentedura (2015).

No nível de Substituição, muda-se o meio, mas não a tarefa. Por exemplo: da prova física, impressa em papel, para o *Word*. Na Ampliação, são mantidas a tarefa em si e a essência do conteúdo, porém, as TDIC proporcionam alguma melhoria ao processo de aprendizagem. Isso ocorre ao utilizar rubricas ou ferramentas de correção para testes no *Google Forms*: embora o instrumento de avaliação continue sendo o teste, há um aprimoramento na maneira de fornecer o *feedback* e o uso de tecnologia se constitui, portanto, como uma forma de potencializar o processo.

Passando para o nível da Modificação, permanecemos com a mesma proposta pedagógica, contudo, a tecnologia possibilita a construção de práticas mediadas pelo uso social das ferramentas, ou seja, as TDIC representam formas de acessar e explorar o conhecimento do outro, promovendo interação e socialização, de modo que o que eles fariam individualmente, passam a fazer de forma colaborativa e compartilhada. Para ilustrar, consideremos questões dissertativas ou produção de textos trabalhados na plataforma *Google Docs*, de modo que se promova a avaliação pelos pares e/ou a refacção a partir de comentários do professor, permitindo várias revisões e versões do texto. No nível de Redefinição, por sua vez, a tarefa é totalmente ressignificada, permitindo que os alunos explorem áreas que não seriam possíveis sem o uso de TDIC, de modo que se engagem ativamente, como protagonistas de suas aprendizagens que pesquisam, produzem, colaboram, interagem, compartilham e publicam conhecimentos. Expandindo o exemplo da produção textual, podemos pensar na produção de *wikis*, *sites*, *e-books* ou apresentações em que se incluam

elementos interativos e multimodais, *hiperlinks* para acessar outros conteúdos, inclusive, outras produções multimidiáticas (podcasts, vídeos etc.) dos próprios alunos.

Em referência ao modelo SAMR, Lyddon (2019) propõe uma abordagem reflexiva à implementação de tecnologias no ensino de línguas, a fim de delinear o potencial de expansão para a capacidade pedagógica assistida pelas TDIC. As questões envolvem a análise de cinco áreas, as quais se relacionam a possíveis perguntas no Quadro 7.

Quadro 7 – Abordagem reflexiva na implementação de TDIC no ensino de línguas

Área de Reflexão	Possíveis Perguntas	Possíveis Respostas
1. Razões para usar tecnologias	Por que quero/devo usar tecnologias?	Por entretenimento, pressão, interesse etc. Porque são novidade. Porque estão disponíveis.
2. Objetivos para a aprendizagem e concepção de língua(gem)	Qual o objetivo para a aprendizagem de línguas?	Falar como um nativo. Aprender regras gramaticais. Comunicar-se efetivamente.
3. Teorias de aprendizagem	De que forma as TDIC facilitam o processo?	Para reforçar ou expandir conteúdos. Para promover interação e produzir significados.
4. Estilo de ensino	Que papel a tecnologias desempenharão nas interações dos alunos?	Como suporte para disponibilizar conteúdos e atividades. Como meio para descoberta, construção e expressão de conhecimentos.
5. Restrições situacionais	O que impede o uso de TDIC?	Fatores pessoais: falta de habilidades técnicas. Limitação do programa: exigência do uso de material impresso. Escassez de recursos: falta de equipamentos, acesso à internet, suporte técnico e/ou financeiro.

Fonte: Adaptado de Lyddon (2019).

A análise das respostas a esses questionamentos vem no sentido de auxiliar o professor a tomar consciência do tipo de suporte que as TDIC desempenham(rão) em seu trabalho, possibilitando escolher formas de utilizá-las que sejam mais coerentes e que estejam em consonância com sua essência e contexto profissionais. A reflexão

proposta por Lyddon relaciona-se ao modelo SAMR (Puentedura, 2015) no que permite situar o uso de TDIC de acordo com níveis de funcionalidade progressivos. Desse modo, a título exemplificativo, para abordagens que tenham a língua(gem) enquanto estrutura ou que objetivem a obtenção de certificação, atividades em que as TDIC figuram como substitutas ou ampliadoras podem se mostrar mais úteis e adequadas para potencializar a aprendizagem. Por outro lado, para propostas pedagógicas baseadas na língua(gem) em uso, para promover comunicação e interação, atividades em que as tecnologias são utilizadas em níveis de transformação (Modificação e Redefinição) podem representar experiências ricas e alinhadas tanto a objetivos para a aprendizagem como a realidades e necessidades extraclasse.

Corroborando o pensamento de Puentedura (2016, s.p.) de que: “Um re-exame contínuo de minha prática enquanto professor me permite fazer o melhor uso possível da tecnologia para atingir meus objetivos”⁹⁵, a reflexão proposta por Lyddon (2019) lança luz ao propósito assumido na utilização de TDIC para o ensino de línguas, permitindo verificar se esse uso é essencial, ou mesmo útil para alcançar os objetivos propostos para a aprendizagem. A articulação entre filosofia pedagógica e ferramentas digitais permite identificar e excluir o uso irrelevante de tecnologias, assim como descobrir e expandir possibilidades de uso pedagógico relevante e situado. Entretanto, a suspensão das aulas presenciais como medida de contenção da covid-19 não permitiu essa reflexão sistematizada e organizada, e a adoção do ERE evidenciou ainda mais as restrições situacionais ao uso de TDIC. Isso reforça de forma contundente a necessidade de que a formação inicial e continuada de professores promova práticas de letramento(s) digital(is) que estejam em consonância com o processo de aprendizagem-avaliação-ensino em que as TDIC abram caminhos para tarefas significativas para os alunos, em vista de suas necessidades linguísticas.

Nessa perspectiva, o trabalho docente necessita de clareza quanto às concepções que o regem, além de habilidades que lhe permitam ser, estar e agir no mundo digital. Na seção a seguir, trato de dois tópicos estritamente relacionados e que precisam fazer parte das iniciativas de desenvolvimento de letramentos digitais: as competências digitais e as metodologias ativas.

⁹⁵ Do original: “A continual re-examination of my practice allows me as a teacher to make the best possible use of the technology to accomplish my goals.”

3.4 COMPETÊNCIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS

A complexidade da vida na sociedade da informação exige que saibamos utilizar as tecnologias de forma efetiva. No ano de 2006, em vista das profundas mudanças nas formas de ser e estar no mundo, o Parlamento Europeu, em conjunto com a Comissão Europeia de Cultura e Educação, editou o relatório *Competências-chave para a Educação e a Formação ao Longo da Vida*⁹⁶, no qual são identificadas abordagens e tendências emergentes na Europa no que se refere ao Letramento em Mídias. O documento apresenta oito competências essenciais, dentre elas surge o termo *Competências Digitais (CD)*, definido como o uso seguro e crítico das TDIC em contextos de trabalho, lazer e comunicação, bem como a compreensão do potencial que as tecnologias representam no apoio à criatividade e inovação, e a consciência de tópicos relacionados à validade das informações e aos princípios jurídicos e éticos de seu uso interativo (Parlamento Europeu, 2006).

O ambiente educacional deve acompanhar essas transformações e, para isso, é preciso formação docente para integrar as TDIC em práticas pedagógicas que constituam experiências de aprendizagem adequadas a necessidades reais. A fim de formar alunos capazes de buscar e avaliar informações, solucionar problemas, tomar decisões, produzir, comunicar e colaborar, por exemplo, documentos como *Padrões de Competência em TIC para Professores*, elaborado pela UNESCO em 2008⁹⁷, *Common Framework for Teaching Digital Competence*, do *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado*, de 2017⁹⁸, e *European Digital Competence Framework for Teachers – DigCompEdu*, produzido pelo *Joint Research Centre* em 2018⁹⁹, propõem modelos e quadros conceituais para apoiar o desenvolvimento das competências digitais fundamentais a esse processo de formação para a integração das TDIC.

⁹⁶ Disponível em: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2006-0365_PT.html. Acesso em: 14 ago 2023.

⁹⁷ Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156207_por. Acesso em: 14/08/2023.

⁹⁸ Disponível em: https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1024-Common-Digital-Competence-Framework-For-Teachers.pdf. Acesso em: 14 ago 2023.

⁹⁹ Disponível em: https://www.academia.edu/39607478/DigCompEdu_Quadro_Europeu_de_Compet%C3%A2ncias_Digitais_para_Educadores. Acesso em: 14 ago 2023.

Em vista das diversas interpretações, nomenclaturas e conceitos relacionados às CD, Silva e Behar (2019) realizaram uma revisão sistemática a partir de trabalhos voltados à Educação. Considerando a escassez de estudos brasileiros, as autoras tomaram publicações internacionais como principal referência e concluem que as CD são dinâmicas, ou seja, evoluem com o desenvolvimento tecnológico, e vão além dos letramentos por envolver um conjunto de elementos – competências, habilidades e atitudes – que são mobilizados diante de novas situações de aprendizagem, comunicação, interação e produção de conhecimento. Assim, o indivíduo digitalmente competente é aquele que, utilizando uma variedade de ferramentas, compreende os meios tecnológicos suficientemente para saber utilizar informações de modo crítico e ser capaz de se comunicar, socializar, aprender, interagir e transformar sua forma de interpretar e de responder ao mundo real e virtual (Silva; Behar, 2019).

A fim de compreender o cenário nacional, o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC), realiza a pesquisa TIC Educação mapeando, desde 2010, dados sobre acesso, uso e apropriação de tecnologias em escolas públicas e privadas de educação básica. Os dados dos “[...] últimos dez anos revelam a persistência de disparidades que restringem o pleno aproveitamento das oportunidades geradas pela adoção das tecnologias digitais no campo da educação” (NIC, 2020, p. 73). O levantamento de 2019, realizado antes da pandemia de covid-19, apresenta um panorama das condições apresentadas e das dificuldades enfrentadas pelas escolas na adaptação ao ERE, e em comparação com dados de 2016, demonstra um lento avanço no uso de TDIC na realização de atividades em conjunto com os alunos, evidenciando que as tecnologias ainda são subutilizadas, concentrando-se especialmente na busca de conteúdos digitais para preparação de atividades e no compartilhamento de conteúdos educacionais entre professores.

O mesmo relatório de 2019 evidenciou que os professores têm interesse e procuram aprender sobre a utilização de TDIC em suas práticas de ensino e de aprendizagem, apesar da baixa participação em iniciativas de formação continuada sobre o tema, que foi de 33% no ano de 2019, para as escolas urbanas. Com relação à formação inicial, 58% dos professores com idade de até 30 anos afirmaram que o uso de tecnologias em atividades didáticas foi abordado durante sua graduação, contudo, apenas 49% realizaram projetos ou tarefas sobre o assunto. Em geral, “[...]”

o apoio, a busca de informações e a oferta de formações têm ocorrido de forma mais frequente por meio de iniciativas próprias, não institucionalizadas e com agentes externos às escolas ou às secretarias de Educação” (NIC, 2020, p. 91).

Pischetola (2016) observa que a introdução das TDIC como suporte educacional se configura como fator desestabilizador da escola, revelando receios dos professores seja pela falta de habilidades para o uso pedagógico das ferramentas digitais, ou pela dificuldade em mudar suas práticas de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, Silva, Loureiro e Pischetola (2019) apontam estudos que chamam atenção para a lacuna existente em cursos de formação de professores, que trabalham a compreensão e a consciência de como as tecnologias podem contribuir para a aprendizagem, mas não se ocupam do desenvolvimento de CD para o uso das TDIC na educação.

Dito de outro modo, não bastam as habilidades tecnológicas, no que tange ao conhecimento sobre o funcionamento das ferramentas. É preciso integrar as TDIC ao contexto de aprendizagem, de modo que faça sentido para a vida na sociedade contemporânea. Assim, dentre os diferentes referenciais de CD em Educação, considero nesta tese o Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores – DigCompEdu, elaborado por Lucas e Moreira (2018), da Universidade de Aveiro, Portugal. Justifico esta escolha em vista do fato de que a Avaliação está entre seus componentes, conforme apresentado na Figura 13.

Com o objetivo de oferecer uma base comum, um ponto de partida que possibilite a educadores de todos os níveis avaliar e desenvolver sua CD pedagógica, o documento sintetiza em um quadro genérico de referência o que é preciso para ser capaz “[...] de aproveitar o potencial das tecnologias digitais para melhorar e inovar a educação” (Lucas; Moreira, 2018, p. 8). São propostas 22 competências específicas, elencadas em seis áreas: 1. Envolvimento Profissional; 2. Recursos Digitais; 3. Ensino e Aprendizagem; 4. Avaliação; 5. Capacitação dos Aprendentes; e 6. Promoção da Competência Digital dos Aprendentes.

Figura 13 – Quadro de referência DigCompEdu

Fonte: Lucas e Moreira (2018, p. 8).

Em síntese, professores competentes digitalmente são capazes de: a. Utilizar as TDIC para melhorar a interação profissional e de refletir e buscar o aprimoramento da prática pedagógica digital, individual e coletivamente (Área 1 – Envolvimento Profissional); b. Selecionar, criar e modificar recursos digitais de acordo com objetivos específicos de aprendizagem, e gerir o conteúdo prezando por sua segurança (Área 2 – Recursos Digitais); c. Planejar e implementar novas formas de uso de TDIC para orientar e apoiar os alunos em atividades individuais ou coletivas, guiando-os para a autonomia de aprendizagem (Área 3 – Ensino e Aprendizagem); d. Criar ou facilitar a inovação da avaliação, diversificando e adequando formatos e abordagens, utilizando dados para analisar e interpretar evidências sobre a aprendizagem, de modo a informar o processo, a tomada de decisões e o fornecimento de *feedback* (Área 4 – Avaliação); e. Estimular o engajamento ativo dos alunos na apropriação das TDIC, contribuindo para a educação personalizada, com atividades adaptadas aos interesses e necessidades de cada aluno (Área 5 – Capacitação dos Aprendentes); e f. Promover as CD dos alunos, por meio de atividades que articulem pesquisa, análise, interpretação de informações, comunicação, colaboração, criação e uso responsável de conteúdos digitais, bem como resolução de problemas técnicos (Área 6 – Promoção da CD dos Aprendentes).

Reconheço que as seis áreas elencadas no documento constituem um sistema integrado – a própria Figura 13 demonstra que a competência 1.1 Comunicação Institucional se relaciona com 4.3 Feedback e Planificação, e que 1.3 Prática Reflexiva está ligada a 3.1 Ensino, por exemplo. Contudo, focarei nas competências da área 3. Ensino e Aprendizagem e 4. Avaliação, por considerar aprendizagem-avaliação-ensino como um processo indivisível. Desse modo, apresento o Quadro 8 como compilação das CD descritas para as áreas 3 e 4 do DigCompEdu.

Quadro 8 – Competências digitais relacionadas a ensino, aprendizagem e avaliação

Área 3 - Ensino e Aprendizagem	
3.1 Ensino	- Usar TDIC para apoiar o ensino, com diferentes atividades digitais e em ambientes digitais; - Estruturar e gerir conteúdos e seus formatos, promovendo colaboração e interação em ambiente digital; - Ajustar, desenvolver e refletir sobre métodos e estratégias pedagógicas.
3.2 Orientação	- Usar as TDIC para interagir com os alunos, responder dúvidas, monitorar, orientar e fornecer feedback; - Experimentar e desenvolver formas e formatos de oferecer orientação e apoio por meio do uso das TDIC.
3.3 Aprendizagem colaborativa	- Utilizar as TDIC para implementar, monitorar e orientar atividades de aprendizagem colaborativa; - Solicitar aos alunos que apresentem seus esforços colaborativos de forma digital e auxiliá-los na tarefa; - Usar as TDIC para avaliação entre pares, como apoio à autorregulação da aprendizagem.
3.4 Aprendizagem autorregulada	- Utilizar as TDIC de modo que os alunos planejem sua própria aprendizagem, apresentem seus trabalhos, registrem informações sobre seu progresso, reflitam e se autoavaliem.
Área 4 - Avaliação	
4.1 Estratégias de avaliação	- Usar as TDIC para monitorar e obter informações sobre o progresso dos alunos; - Utilizar TDIC para apoiar tarefas e melhorar estratégias de avaliação formativa e somativa; - Diversificar formatos de avaliação digital e não digital, com a consciência de suas vantagens e desvantagens; - Refletir criticamente e adaptar abordagens e estratégias de avaliação digital.
4.2 Análise de evidências	- Usar as TDIC para formular, implementar, registrar, analisar e interpretar dados e evidências sobre o progresso dos alunos, de modo a informar o ensino e a aprendizagem;
4.3 Feedback e planificação	- Usar as TDIC para aprimorar o fornecimento de feedback, personalizando-o; - Capacitar os alunos para interpretarem os resultados das avaliações e identificarem pontos a serem melhorados e como fazê-lo.

Fonte: A própria autora, adaptado de Lucas e Moreira (2018).

O DigCompEdu pode ser utilizado como ferramenta de desenvolvimento profissional, pois apresenta lista de atividades ilustrativas para cada uma das 22 competências, propondo seis níveis de progressão que possibilitam ao professor a avaliação de sua proficiência em CD. A organização dos níveis compreende uma variação seguindo o modelo do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, e incorpora a taxonomia revista de Bloom¹⁰⁰ para ilustrar os descritores das etapas cognitivas do processo de aprendizagem, em que: recém-chegado (A1) faz pouco uso das TDIC; explorador (A2) usa as TDIC de forma básica; integrador (B1) integra as TDIC de modo significativo; especialista (B2) usa as TDIC com intencionalidade para aperfeiçoar o processo; líder (C1) conduz, monitora e adapta a utilização das TDIC para melhorar o trabalho; e pioneiro (C2) usa as TDIC para inovar o fazer docente.

São muitas as possibilidades pedagógicas proporcionadas pela inserção das TDIC no espaço escolar, e diagnosticar níveis de CD pode constituir um ponto de partida para o planejamento de ações de formação. Nesse aspecto, o estudo de Silva, Loureiro e Pischetola (2019) analisou as percepções de professores do Paraná sobre suas práticas envolvendo as TDIC, verificando os níveis de proficiência relacionados às CD das áreas 1. Envolvimento Profissional e 3. Ensino e Aprendizagem. Em pesquisa descritiva de cunho exploratório, os resultados apontam que para a primeira área, os professores encontram-se no nível “explorador”, ou seja, desenvolvem práticas digitais básicas, estão conscientes da importância das TDIC e se interessam em explorá-la. Em Ensino e Aprendizagem, os docentes possuem nível entre “integrador” e “especialista”: são capazes de integrar o uso de tecnologias no planejamento pedagógico e em atividades colaborativas, e de usar plataformas como o *Moodle* ou *Google Classroom* para realizar trabalhos em grupo. Entretanto, acompanhando os resultados da pesquisa TIC Educação, do NIC, menos de 10% dos professores afirma ser frequente o desenvolvimento de atividades de produção digital com os alunos, e apenas 23,1% adotam produções por meio das TDIC como forma de avaliar a aprendizagem, “[...] o que pode indicar um *gap* no desenvolvimento de

¹⁰⁰ A referência utilizada pelos autores é: ANDERSON, L.W.; D. KRATHWOHL. **A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing**: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001.

competências digitais que visam a produção de conteúdo mediático com os alunos em sala de aula.” (Silva; Loureiro; Pischetola, 2019, p. 71). Percebe-se que a partir da avaliação das CD, é possível verificar o percurso já trilhado e pensar em caminhos e estratégias para alcançar os níveis seguintes.

Nessa perspectiva, entendo as Metodologias Ativas (MA) como pertinentes ao processo de integração das TDIC, de modo que seu uso se revista de intencionalidade pedagógica e, nas palavras de Bacich e Moran (2018), traga vida às aulas, motivando os alunos e expandindo-lhes a criatividade, o empreendedorismo e protagonismo. Trata-se, portanto, de metodologias que valorizam a participação efetiva, o envolvimento dos alunos na construção de suas aprendizagens, cada um em seu ritmo, tempo e estilo. O trabalho pautado em MA demanda reflexão sobre o papel do professor e dos alunos na condução da atividade didática, trazendo uma mudança gradual de postura, na qual o professor assuma posição mediadora, auxiliando, motivando, questionando e orientando, e os alunos sejam o centro do processo, sujeitos ativos que criam, constroem, descobrem e crescem.

Moran (2018) elucida que as MA se materializam no mundo conectado e digital por meio de modelos de ensino híbridos e flexíveis, que envolvem processos de aprendizagem que guardem relação com o entorno real e com a busca por soluções para problemas concretos, que integrem tempos, espaços e atividades individuais e em grupo, que otimizem as potencialidades dos modelos presencial e a distância. MA expandem também os processos de avaliação da aprendizagem, que é pensada no sentido de se obter resultados, produções criativas e socialmente relevantes que demonstrem, na prática, o que os alunos aprenderam.

Percebe-se que o uso competente das TDIC aliado às MA pode constituir eixo estruturante de propostas inovadoras. A diversidade de técnicas permite combinações adaptáveis às peculiaridades de cada contexto e para cada objetivo a ser alcançado. Moran (2018) exemplifica algumas técnicas para a aprendizagem ativa, tais como a aula invertida, em que o aluno é responsável por buscar informações sobre o tema para, em momento posterior, compartilhar e interagir com colegas e professor. Pode-se partir de projetos, pesquisas, leituras ou produções dos alunos, e depois, aprofundar o assunto sob orientação do professor. É uma estratégia ativa e híbrida, que otimiza o tempo da aula e confere autonomia e flexibilidade ao aluno. Outro

caminho é a aprendizagem baseada em problemas¹⁰¹, cujo foco é pesquisar suas possíveis causas, para que os alunos aprendam a aprender e a se preparar para resolver problemas relacionados às suas futuras profissões. Na aprendizagem baseada em projetos, por sua vez, os alunos buscam propor uma solução específica para um desafio ou projeto ligado à vida fora da sala de aula. As MA envolvem também a criação e o compartilhamento de histórias, os jogos e as aulas/atividades gamificadas.

Bacich (2018) advoga que são muitas as possibilidades, e que é tarefa desafiadora desenvolver a proficiência digital dos professores, ou seja, ajudá-los a integrar as TDIC ao currículo de forma a mudar a aula de fato, e não apenas o recurso – computador em lugar de quadro e giz –. Trata-se de um movimento gradativo, de reconfiguração dos papéis do professor e do aluno e sobre o que é solicitado como tarefas de aprendizagem. Assim, é necessário inserir as TDIC como ferramentas que auxiliam na resolução de problemas, em situações reais de aprendizagem, em que o aluno se posicione de forma crítica, com liberdade para se expressar, criar, interagir, construir e colaborar. Sob esse prisma, avaliar segundo as MA implica na personalização do processo, em constantes análises e replanejamentos da ação educativa, redirecionando rumos e retomando o que for necessário para o grupo ou o aluno, individualmente.

Para Neves (2020, p. 523), em vista do fato de o conhecimento ser amplo, transitório e dinâmico, o foco da avaliação deve sair do conteúdo e do acúmulo de informações. Assim, ao elaborar instrumentos de avaliação em MA, o professor necessita, além de articular o instrumento com os conteúdos planejados, compatibilizar habilidades motoras, mentais e imaginativas dos alunos; prezar pela correspondência entre os níveis de dificuldade do que se avalia com o que foi ensinado e aprendido; utilizar linguagem clara; estabelecer critérios coerentes e focar em instrumentos que agreguem experiências de aprendizagem.

Corroborando o pensamento de Barreiro e Ribeiro (2020), a experiência vivenciada durante o ERE pode servir para reflexão e construção de políticas que visem ao acesso digital e letramento adequado, capazes de levar a uma formação crítica e emancipatória. A simples inserção das TDIC no ambiente escolar não será

¹⁰¹ Do original: “Problem-Based Learning”.

de grande benefício, é preciso instrumentalizar a comunidade escolar com equipamentos e conexão de qualidade, mas, também, com os conhecimentos, habilidades, atitudes e metodologias que apoiem a reflexão na incorporação das TDIC em experiências de aprendizagem significativas para os alunos. São urgentes investimentos e esforços para que a cultura escolar se desprenda das práticas que não atendem às necessidades da sociedade contemporânea e, remetendo às proposições de Knobel e Kalman (2016), penso que se há uma nova cultura de aprendizagem propiciada pelo uso competente e letrado das TDIC, a cultura de avaliar (e de ensinar) também se renova, traduzindo novos significados e impactos para os envolvidos. E por entender a relevância do tema impacto da avaliação (efeito retroativo), trago mais detalhes na próxima seção.

3.5 EFEITO RETROATIVO E IMPACTO DA AVALIAÇÃO

As definições trazidas para o termo “avaliar”¹⁰² expressam a força do impacto que ele acarreta à vida das pessoas, nos mais variados sentidos. A atribuição de juízo de valor tem o poder de gerar reconhecimento ou depreciação, classificar resultados e determinar mecanismos que controlam os fatores que separam o sucesso do fracasso. Estudiosos da área de avaliação relacionam impacto ao conceito de efeito retroativo, cujas primeiras menções foram apontadas na década de 1960.

Apesar de se tratar de um termo antigo, estudiosos divergem quanto à conceituação e abrangência. Para Shohamy, Donitsa-Schmidt e Fernam (1996), efeito retroativo denomina as relações entre avaliação e aprendizagem. Por sua vez, Hughes (1989) e Alderson; Wall (1993) o entendem como a forma pela qual testes afetam ensino e aprendizagem em sala de aula. Alderson e Wall (1993) distinguem efeito retroativo de impacto, sendo este último mais abrangente, incluindo aos efeitos dos testes sobre as pessoas, políticas e práticas em sala de aula, aqueles que sobrevivem à escola, ao sistema educacional ou à sociedade. Essa diferenciação não é corroborada por autores como Cheng (2004) e Scaramucci (2004), que consideram

¹⁰² 1. Calcular ou determinar o valor, o preço ou o merecimento de. 2. Reconhecer a intensidade, a força de. 3. Apreçar o valor de algo ou alguém. 4. Fazer o cômputo de; calcular, computar, orçar. 5. Supor previamente; julgar segundo certas probabilidades; pressupor, presumir. 6. Considerar(-se), julgar(-se), ter(-se) em conta de. Fonte: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/avaliar/>. Acesso em: 31 out. 2022.

os termos como sinônimos, ou para Andrews (2004), que entende impacto como termo não técnico para efeito, ou mesmo para Taylor (2005), que expande o conceito de efeito retroativo para além dos domínios da sala de aula.

A literatura da área de avaliação apresenta diferentes termos¹⁰³ que se associam ao conceito de efeito retroativo, assim como as dimensões por ele alcançadas (Scaramucci, 2004). Estudos que apontam a existência do efeito retroativo sobre currículo, métodos de ensino, avaliação, aprendizagem, sentimentos e atitudes de professores e alunos, levando à conclusão de que se trata de um fenômeno “[...] amplo e multifacetado, provocado pela agência de muitas variáveis independentes e intervenientes, além do exame em si” (Tsagari, 2009, p. 6). Na área de ensino de línguas estrangeiras, apesar de ser um termo comumente relacionado à aplicação de testes padronizados e de larga escala, nesta tese, proponho traçar um paralelo com o impacto da avaliação “de sala de aula” praticada durante o ERE.

Nesse sentido, adoto a definição de Quevedo-Camargo (2014, p. 80, grifo próprio), que refere “[...] à influência, ou às consequências advindas da presença, ostensiva ou não, de *algum tipo de instrumento que configure alguma situação de avaliação*”. Chamo a atenção para a expressão grifada, que não restringe o fenômeno ao domínio de testes e provas, mas o expande e, em concordância com o conceito de avaliação adotado nesta pesquisa, abarca os diferentes instrumentos e situações avaliativas. Nesse sentido, embora estudos sobre efeito retroativo e impacto mencionem testes e exames de rendimento ou de desempenho, esclareço que nesta seção, em específico, o termo teste equivale a avaliação de modo geral.

Seguindo essa perspectiva, recorro aos estudos que abordam “[...] efeito retroativo como uma forma de impacto, como sugerido por Wall (1996), e impacto como algo que permeia todos os aspectos de nossos instrumentos e procedimentos de atribuição de notas”¹⁰⁴ (Hamp-Lyons, 1997, p. 299). Na mesma linha, Hughes (2003, p. 2) trata do efeito retroativo como “[...] parte de algo mais geral, o *impacto* da

¹⁰³ Scaramucci (2004) elenca: impacto do teste (*test impact* - Bachman & Palmer 1996); instrução guiada por medidas (*measurement driven instruction* - Popham 1987); alinhamento curricular (*curriculum alignment* - Shepard 1993); retorno do teste (*test feedback*); ensinar para o teste (*teach to the test*); validade sistêmica (*systemic validity* - Frederiksen and Collins (1989); validade consequential (*consequential validity* - Messick 1989); validade retroativa (*washback validity* - Morrow 1991) e ainda alavancas para mudança (levers for change - Pearson 1988).

¹⁰⁴ Do original: “[...] washback as one form of impact, as suggested by Wall (1996), and impact as pervading every aspect of our instruments and scoring procedures.”

avaliação. O termo ‘impacto’ [...] não é limitado aos efeitos da avaliação na aprendizagem e no ensino, mas se estende à forma como a avaliação afeta a sociedade como um todo”¹⁰⁵. Entendo que ao delinear impacto de forma mais abrangente, reconheço que a avaliação transcende os limites da instituição escolar e o âmbito do ensino-aprendizagem, alcançando os efeitos éticos, sociais e políticos que afetam passado (retroagem), presente (atuam) e futuro (influenciam).

Desse modo, em concordância com Allan (2020), no que afirma que além do propósito de verificação, testes/avaliações têm o objetivo de promover mudanças nas práticas pedagógicas, levando a resultados de aprendizagem mais efetivos, não só os testes influenciam ensino e aprendizagem, mas o inverso também ocorre, de modo que “[...] percepções e/ou práticas existentes podem influenciar como um teste é operacionalizado” (Allan, 2020, p. 40)¹⁰⁶. Trata-se de um ciclo em que efeito retroativo e efeito proativo – em referência ao termo *washforward*, de van Lier (1989) –, constituem “[...] processos paralelos agindo de lados opostos para preencher a lacuna entre as demandas de um novo teste, de um lado, e as práticas de ensino e aprendizagem existentes, de outro” (Allan, 2020, p. 36)¹⁰⁷.

Para contemplar a abrangência dos fatores envolvidos no fenômeno do impacto, discuto-o sob as lentes da tricotomia de Hughes (1993), modelo em que são trazidos três elementos que podem ser influenciados pela natureza de um teste: participantes (alunos, professores, gestores, autores e editoras de materiais didáticos), processo (qualquer ação dos participantes que esteja relacionada ao processo de aprendizagem) e produto do ensino e da aprendizagem (o que foi, ou não aprendido). Nodoushan (2021) observa que o modelo proposto na tricotomia implica uma reação em cadeia, em que a essência da avaliação impacta atitudes e/ou percepções dos participantes, que por sua vez, afetam o processo de ensino-aprendizagem que determinarão o resultado ou produto da educação.

Relacionando a definição de Quevedo-Camargo (2014), com o conceito de efeito proativo de van Lier (1989) e a tricotomia de Hughes (1993), entendo que uma

¹⁰⁵ Do original: “[...] part of something more general — the impact of assessment. The term ‘impact’ [...] is not limited to the effects of assessment on learning and teaching but extends to the way in which assessment affects society as a whole.”

¹⁰⁶ Do original: “[...] existing perceptions and/or practices may influence how a test construct is operationalized.”

¹⁰⁷ Do original: “[...] parallel processes acting from opposite sides to bridge the gap between the demands of a new test on one side and existing teaching and learning practices on the other.”

situação avaliativa (sua presença ou necessidade de que ocorra) pode tanto influenciar, como ser influenciada, exercer efeitos ou sofrê-los, em relação a seus participantes, processo ou produto. Assim, justifico a opção por utilizar o termo impacto de modo amplo, incluindo as dimensões do efeito retroativo e do efeito proativo exercidos por/em participantes, processo e produto.

Quevedo-Camargo (2014) ratifica a importância de conduzir estudos que identifiquem o efeito retroativo de modo que se torne possível: a. compreender como os instrumentos de avaliação causam impacto em participantes, processo e produto, e b. orientar a (re)elaboração de tais instrumentos, no sentido de se tornarem parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e gerar efeito retroativo positivo – dos quais a literatura da área de avaliação de línguas estrangeiras é carente de exemplos, embora autores como Bailey (1996) e Messick (1996) tenham identificado fatores capazes de promover efeito retroativo positivo, tais como convergência entre testes e objetivos educacionais, tarefas autênticas, estímulo à autoavaliação e à autonomia do aprendiz e relatórios detalhados em substituição às notas (Hamp-Lyons, 1997).

Assim, considerando que a atipicidade do momento pandêmico foi propícia à ruptura de práticas tradicionais relacionadas à avaliação escolar, proponho investigar e compreender formas pelas quais a adoção do ERE, mediado pelo uso das TDIC, impactou o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período. Reconheço a limitação quanto à duração deste estudo, sendo difícil trazer resultados que apontem impactos que motivem mudanças profundas e duradouras nas práticas de ensino e nos resultados de aprendizagem e, portanto, na cultura de avaliar. Contudo, apoio minha análise no fato de que “[...] o efeito retroativo positivo necessariamente precisa provocar [e/ou ser provocado por] *reflexões* do professor sobre seu próprio desenvolvimento profissional” (Furtoso, 2011, p. 142, grifo próprio). Em outras palavras, busquei identificar redirecionamento(s) para o(s) sentido(s) de avaliar ocorrido(s) por conta da quebra nos atos de rotina advinda da implantação do ERE.

Tendo exposto o arcabouço teórico que respalda esta pesquisa, na sequência discorro sobre o percurso metodológico trilhado.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

“A procura pelo conhecimento absoluto e certo deve ser abandonada e substituída por uma série infinita de interpretações do mundo” (Hughes, 1990).

Esta seção é dedicada ao detalhamento do percurso da pesquisa: sobre sua caracterização, seus participantes, os instrumentos e procedimentos adotados para a coleta, geração e apresentação dos dados. Descrevo, também, os métodos de triangulação dos dados e de retorno da análise aos participantes, utilizados para acrescentar rigor e profundidade às análises, e os pressupostos éticos envolvidos nesta investigação.

Por considerar elementos de apoio visual úteis à condução da leitura, apresento o Quadro 9 para, na sequência, passar à seção sobre a natureza da pesquisa.

Quadro 9 – Desenho da pesquisa

Tema	Possível(is) redirecionamento(s) no(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas em processo de ensino-aprendizagem de línguas no contexto de ERE.		
Lacuna/Justificativa	Durante o ERE, as dificuldades para avaliar e a intensa demanda por formação em práticas de avaliação são indicativos da necessidade de desenvolver letramentos que possibilitem ao professor os conhecimentos necessários para transitar com mais tranquilidade entre as modalidades de ensino (presencial – remoto – híbrido). Nessa perspectiva, a produção acadêmica e as ações de formação foram numerosas, e esta pesquisa busca verificar o(s) impacto(s) do uso de TDIC nas práticas avaliativas ocorridas no período.		
Objetivo geral	Investigar e compreender, a partir de relatos de professores de línguas da região metropolitana de Londrina-PR, formas pelas quais a adoção do ERE, mediado pelo uso das TDIC, impactou o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período.		
Objetivos específicos	Verificar o(s) possível(is) impacto(s) (efeito retroativo) da/na avaliação em decorrência do uso de TDIC durante o ERE.	Perguntas de pesquisa	Em que aspecto(s) o uso de TDIC impactou as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE?
	Interpretar possível(is) redirecionamento(s) no(s) sentido(s) atribuído(s) à avaliação.		Em que medida o(s) impacto(s) da transição do ensino presencial para o ERE redirecionou(aram) - ainda que de modo forçado e não

			sistematizado - o(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas?
Contexto	ERE adotado durante a suspensão das aulas presenciais em virtude da pandemia da covid-19.		
Participantes	17 entrevistados voluntários do eixo Educação do PC-19: ER (professores de línguas de instituições públicas e privadas, do ensino básico ao superior)		
Geração e Análise de Dados	Dados primários (anexados)	Gravação e transcrição de entrevistas e de rodas de conversa.	
	Dados secundários (referenciados)	Orientações e diretrizes oficiais para o período do ERE e textos que circularam na mídia.	
	Unidade de Análise	Recortes das transcrições dos relatos dos professores entrevistados pelo PC-19:ER.	
	Análise e tratamento	- Análise de conteúdo (Franco, 2012; Bardin, 2016); - Tricotomia de Hughes (1993).	

Fonte: A própria autora.

4.1 NATUREZA DA PESQUISA

Nesta seção, explico as escolhas metodológicas que delineiam minha pesquisa e começo apresentando a conceituação de Strauss e Corbin (1998), para os quais pesquisa qualitativa se refere àquela cujos resultados não se originam de procedimentos estatísticos ou dados quantificáveis, mas do estudo sobre a vida das pessoas, incluindo aspectos individuais, como experiências e sentimentos, e/ou coletivos, a exemplo de movimentos sociais e fenômenos culturais. São estudos que têm em entrevistas, observações, textos e documentos históricos, gravações etc. seu material para geração de dados (Strauss; Corbin, 1998; Denzin; Lincoln, 2008), em que o pesquisador exerce papel ativo na busca pela interpretação dos fenômenos sociais dentro de um contexto (Bortoni-Ricardo, 2008).

Classifico minha pesquisa como sendo de natureza qualitativa, na medida em que para investigar e compreender o(s) sentido(s) atribuído(s) ao processo de avaliação da aprendizagem durante o ERE, o foco residiu no detalhamento, explicação e interpretação da situação específica, ou seja, utilizei um “processo não-matemático de interpretação, feito com o objetivo de descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de organizar esses conceitos e relações em um esquema explanatório teórico” (Strauss; Corbin, 1998, p. 24). As transcrições das entrevistas e

das rodas de conversa, embora possam fornecer dados quantificáveis, foram analisadas de modo a extrair-lhes sentidos e interpretações que respondessem às minhas perguntas de pesquisa.

Cohen, Manion e Morrison (2018, p. 8) explicam que paradigmas são “[...] formas de olhar para o mundo, diferentes pressupostos sobre como o mundo seja e como podemos entendê-lo ou conhecê-lo”¹⁰⁸. Filio-me a pontos de vista que integram indivíduos a seus contextos, em detrimento da observação objetiva, que busca por regularidades. Assim, caracterizo esta pesquisa como sendo de cunho qualitativo-interpretativista, pois visio a compreensão da subjetividade da experiência humana, a apreensão dos sentidos que as pessoas atribuem a essas experiências, sem perder de vista a integridade do fenômeno investigado (Denzin; Lincoln, 2008; Cohen; Manion; Morrison, 2018).

Entendo que o rigor metodológico desta pesquisa não tem a pretensão de encontrar respostas definitivas, uma vez que “[...] há uma dimensão histórica e sociocultural inevitável nesta construção. Nós não construímos nossas interpretações isoladamente, mas contra um pano de fundo em que compartilhamos compreensões, práticas, linguagem etc.” (Schwandt, 2000, p. 197)¹⁰⁹. Portanto, assumo epistemologia mista ao aproximar o paradigma interpretativista do construcionista, que prega

[...] o papel ativo do sujeito em sua relação com o objeto de conhecimento e a construção da realidade. Dessa forma, o conhecimento é entendido como algo que não se encontra nem nas pessoas, nem fora delas, mas é construído progressivamente pelas interações estabelecidas (Gil, 2008, p. 24).

Minhas escolhas ontológicas e epistemológicas são orientadas pelo construcionismo social descrito por Schwandt (2000), em que se constrói o conhecimento a partir de uma estrutura conceitual que descreve e explica o mundo, em um processo dialógico, histórico e sociocultural, e que nega que o conhecimento seja algo pronto, a ser descoberto, e que simplesmente reflita ou corresponda, sem mediações, a uma realidade posta.

¹⁰⁸ Do original: “[...] ways of looking at the world, different assumptions about what the world is like and how we can understand or know about it.”

¹⁰⁹ Do original: “[...] there is an inevitable historical and sociocultural dimension to this construction. We do not construct our interpretations in isolation but against a backdrop of shared understandings, practices, language and so forth.”

Gergen e Gergen (2010, p. 22) explicam que o mundo é construído ao nos comunicarmos e nos relacionarmos uns com os outros, e a vida seguirá sendo relativamente previsível se mantivermos nossas tradições. Contudo, o que é tido como óbvio também pode ser questionado.

Será que tudo que construímos como “problema” não poderia ser reconstruído como “oportunidade”? [...] É neste ponto que você poderá começar a apreciar o enorme potencial das ideias construcionistas pois, para o construcionista, nossas ações não são limitadas por qualquer coisa tradicionalmente aceita como verdadeira, racional ou correta. Diante de nós existe um amplo espectro de possibilidades, um convite infinito à inovação, o que, entretanto, não quer dizer que devemos abandonar tudo aquilo que consideramos real e bom.

Entendo que o conhecimento é ideológico, político e atravessado por valores, e que sua produção ocorre em um processo dialógico, de interação social mediada pela linguagem – atrelada a práticas sociais ou formas de vida –. Compreendo que além de interpretar os dados sob um dos vieses da realidade, enquanto pesquisadora, devo indicar os caminhos que me levaram a tais interpretações. Assim sendo, a marca do construcionismo social está na apresentação dos resultados deste estudo, obtidos por meio de análise que incorpora as vozes dos participantes por meio dos procedimentos de intersubjetivação e de retorno aos participantes, descritos nas subseções 4.5.3 e 4.6.1 desta tese, respectivamente.

Uma vez que o mundo “[...] é constituído de uma maneira ou de outra à medida que as pessoas o discutem, o escrevem e o contestam” (Potter, 1996, p. 98), sigo o caminho da AC de Bardin (2016) para compreender, a partir dos relatos dos participantes, de que modo o(s) sentido(s) das práticas de avaliação foram impactados diante da imposição do ERE. Em segundo momento, procedo à fase de intersubjetivação, na qual convido participantes para realizarem a triangulação por instrumentos humanos, com vistas a acrescentar rigor e profundidade a minhas análises. Por fim, retorno-lhes os resultados da análise, para que ratifiquem ou retifiquem o que for necessário para nos aproximarmos, colaborativamente, do que gostaria de chamar de uma interpretação-construção dos conhecimentos acerca do fenômeno estudado, com a consciência de que

[...] toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de

sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos (Minayo, 2012, p. 623).

Em vista do fato de que proponho descrever um fenômeno contemporâneo em seu contexto real, formulando hipóteses e desenvolvendo teorias, com o objetivo de fornecer um panorama geral do problema e identificar possíveis aspectos que o influenciam ou são por ele influenciados (Gil, 2002), defino esta pesquisa como um estudo de caso no qual investigo a adoção do ERE e seu(s) impacto(s) na avaliação em contexto de ensino de línguas, e cuja unidade de análise é constituída pelos relatos dos professores entrevistados pelo PC-19:ER. Trata-se, portanto, de um estudo de caso de cunho interpretativista e construcionista-social, delimitado temporal e geograficamente.

Uma característica chave do estudo de caso é sua rejeição a uma realidade única; em vez disso, há realidades múltiplas, multivalentes operando em uma situação, e a visão e a interpretação do pesquisador é apenas uma dentre muitas. De fato, o pesquisador tem a tarefa de abordar a reflexividade e de lidar com ou reportar os outros, por exemplo, pontos de vista dos participantes sobre o caso em questão (Cohen; Manion; Morrison, 2018, p. 377)¹¹⁰.

Ademais, na visão de Cohen, Manion e Morrison (2018), estudos de caso constituem exemplos únicos de pessoas e situações reais que tornam possível compreender como ideias e princípios abstratos se conectam, reconhecendo no contexto e suas variáveis um fator determinante para o estabelecimento de causas e efeitos, de “comos” e “porquês”. Trata-se de um estudo de caso instrumental (Stake, 2005), em que se examina um determinado caso a fim de compreender um assunto ou uma teoria. A questão central é o que, especificamente, podemos aprender a partir deste caso único. Ou seja, a partir das perguntas de pesquisa – 1. Em que aspecto(s) o uso de TDIC impactou as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE? 2. Em que medida o(s) impacto(s) da transição do ensino presencial para o ERE redirecionou(aram) - ainda que de modo forçado e não sistematizado -

¹¹⁰ Do original: “A key feature of case study is its rejection of a single reality; rather, there are multiple, multivalent realities operating in a situation, and the researcher’s view and interpretation is only one of many. Indeed the researcher has a duty to address reflexivity and to address or report others’, for example, participants’ views on the case in question.”

o(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas? –, busco investigar e compreender, a partir de relatos de professores de línguas da região metropolitana de Londrina-PR (RML), formas pelas quais a adoção do ERE, mediadas pelo uso das TDIC, impactaram o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período.

Alves-Mazzotti (2006, p. 641-642) explica que estudos de caso instrumentais são conduzidos com vistas a “[...] facilitar a compreensão de algo mais amplo, uma vez que pode servir para fornecer *insights* sobre um assunto ou para contestar uma generalização amplamente aceita, apresentando um caso que nela não se encaixa”, podendo orientar ou servir como instrumento para pesquisas posteriores. Nessa perspectiva, esta pesquisa traz à tona o debate em torno da avaliação classificatória e a fragilidade dessa prática diante de novos contextos de ensino, com os quais precisamos aprender a lidar. Dito de outro modo, desenvolvi o estudo de como se deu a avaliação em contexto de ERE – o que constitui o “caso” real – a fim de compreender como o uso de TDIC impacta e é capaz de (re)direcionar práticas avaliativas e seu(s) sentido(s) podendo, inclusive, constituir elemento de apoio no rompimento com a cultura de avaliação tradicional.

Por fim, este estudo de caso se alinha à perspectiva histórica defendida por Martin (2018), ao afirmar que apresentar uma versão geral e consensual da história, além de impossível, provavelmente seria inadequada e insatisfatória. Além disso,

Em se tratando de nosso passado educacional, a pesquisa histórica e documental precisa incluir não apenas os líderes, mas as pessoas que habitam as salas de aula e as formas, dimensões e significado de suas experiências [...]. Nesse sentido, uma história da educação teoricamente informada, que reconheça trajetórias alternativas e o caminho não seguido, pode trazer contribuição ao trabalho de criar um futuro melhor (Martin, 2018, p. 331)¹¹¹.

É com esse sentimento que esta tese foi concebida: de que as experiências vivenciadas durante o ERE constituam centelha que mantenha viva a esperança de uma Educação mais humanizadora.

¹¹¹ Do original: “When it comes to our educational past, historical and documentary research needs to include not just the leaders but the people who inhabit the classrooms and the forms, dimensions and meaning of their experience [...]. In this way, a theoretically informed history of education that gives recognition to alternative trajectories and the road not followed can make a fine contribution to the work of creating a better future.”

Na próxima seção, discorro sobre os pressupostos adotados pelo PC-19: ER para servir de base para a estruturação dos instrumentos de coleta de informações.

4.2 HISTÓRIA ORAL

A tradição de construir narrativas históricas com base em relatos e depoimentos vem de longa data. Meihy (1996, p. 19) explica que “[...] é comum dizer que a história oral é tão velha quanto a própria história. Fala-se também que toda história antes de ser escrita passou pela oralidade”. Entretanto, desde o século XIX existe a tendência de valorizar a palavra escrita em detrimento da oral, dividindo a sociedade em alfabetizados e não-alfabetizados – exemplos disso são os escribas do antigo Egito e os monges da idade média.

Foi nos Estados Unidos, entre os anos de 1918 e 1920, que a escola de sociologia de Chicago criou normas que conferissem credibilidade às histórias de vidas, e o termo história oral foi cunhado por Allan Nevins, em 1947, em vista da necessidade de captar as experiências vividas na Segunda Guerra Mundial (por exemplo, de combatentes, familiares e vítimas dos conflitos) e do advento de avanços tecnológicos que permitiam a gravação de entrevistas, o que possibilitou sua guarda e consulta posterior, e as elevou ao estatuto de documento. Na Inglaterra dos anos 60, a história oral ganhou respeito por intermédio do grupo chamado Nova Esquerda, passando a conquistar espaço enquanto forma de registrar e estudar a história sob o ponto de vista das populações marginalizadas.

No Brasil, a história oral demorou a se desenvolver em vista do golpe militar de 1964, que reprimiu projetos que gravassem depoimentos, experiências e opiniões. Em 1975, foi implantado o Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)¹¹², pioneiro no país, que articulava documentação e pesquisa, unindo a tradição norte-americana, que priorizava a formação de acervos de testemunhos orais sem, necessariamente, vinculação com projetos de pesquisa, e a europeia, que favorecia a condução da pesquisa científica sem a obrigação de disponibilizar as entrevistas a um público de pesquisadores. O objetivo do programa era estudar o processo de formação do

¹¹² Para conhecer mais, acesse: <https://cpdoc.fgv.br/sala-consulta>

Estado brasileiro e como ocorreu a implantação do regime militar. A partir da década de 1990, a história oral estendeu seus horizontes e, em abril de 1994, foi fundada a Associação Brasileira de História Oral (ABHO). Pesquisadores brasileiros têm participado expressivamente em congressos internacionais, que ocorrem a cada dois anos (Alberti, 2005). “Vale, pois, dizer que a história oral tem dupla função política, visto que se compromete tanto com a democracia – que é condição para sua realização – como com o direito de saber – que permite veicular opiniões variadas sobre temas do presente” (Meihy, 1996, p. 23).

A história oral traz ao debate a tradição historiográfica focada na interpretação de documentos oficiais, cujos personagens eram figuras de destaque e de feitos grandiosos. Ela trabalha com a questão do cotidiano do “cidadão comum”, a palavra dita ganha *status* de documento e possibilidade de análise social, aproximando pessoas e instituições que se preocupam com: 1. o registro, o arquivamento e a análise de depoimentos e testemunhos; e 2. a inclusão de histórias e versões das populações antes silenciadas, ou que possuam interpretações próprias, diversas e não-oficiais dos acontecimentos. Desse modo, a história oral constitui um recurso que dá voz, acolhe os relatos e possibilita atribuir sentido social a vivências de depoentes e leitores sob diferentes circunstâncias, à medida que passam a compreender a história e a se sentirem parte do contexto em que vivem (Meihy, 1996).

História oral é um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas (ou colônia) a serem entrevistadas, com o planejamento da condução das gravações, com a transcrição, com a conferência do depoimento, com a autorização para o uso, arquivamento e, sempre que possível, *com a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas* (Meihy, 1996, p. 15, grifo próprio).

Alberti (2005) define a história oral como um método qualitativo de pesquisa cuja ênfase recai sobre depoimentos de pessoas que participaram ou testemunharam acontecimentos históricos, conjunturas ou visões de mundo. As entrevistas gravadas e transcritas são documentos que registram uma versão do passado, uma forma como foi apreendido e interpretado. Constituem, pois, fontes de consulta para estudos e podem ser mantidas em acervo aberto a pesquisadores, sobretudo, para os que buscam comparar versões particulares do passado, com vistas a ampliar e aprofundar

a compreensão sobre os acontecimentos e a sociedade a partir do testemunho de pessoas que nela viveram.

Meihy (1996, p. 60) diferencia o trabalho de história oral das entrevistas jornalísticas a partir do pressuposto do cuidado com seu uso, implicando um acordo com relação à utilização do produto conseguido: “[...] a responsabilidade pelo uso dela por terceiros deve ser cuidada, pois as implicações éticas de quem colhe a entrevista não se esgotam em seu primeiro uso”. O entrevistador não é um observador da experiência de um objeto de pesquisa, mas, sim, aquele que se compromete com um trabalho sensível e compartilhado, assumindo os riscos da condução da pesquisa e dos usos das entrevistas. O entrevistado, por sua vez, passa a ter papel de colaborador, autorizando a publicação da entrevista (no todo ou de partes) e podendo participar de etapas como transcrição e/ou revisão do texto.

Por ser um método de pesquisa, o bom desenvolvimento da história oral necessita de um projeto articulado que oriente as escolhas, as condutas e os procedimentos metodológicos do trabalho de campo, e que seja composto por, no mínimo: tema, justificativa, especificação da colônia, formação da rede (subdivisão da colônia, que delimita quem serão os entrevistados), entrevista, transcrição, conferência, uso e arquivamento¹¹³. Além disso, aponta Alberti (2005), o entrevistador precisa estar consciente de sua responsabilidade enquanto coagente na produção do documento que, a partir da linguagem falada, do diálogo pautado no respeito pelas opiniões, atitudes, posições e visões de mundo do outro, constrói e interpreta o passado de modo particular e indispensável à compreensão da história.

Isso não significa que a história, vista sob este ângulo, passa a constituir o somatório de histórias individuais, nem tampouco que devemos abandonar a generalização e a abstração próprias ao pensamento científico em face da preponderância das infinitas versões. Ao contrário, admitir e considerar a pluralidade e a diversidade de versões e experiências no decorrer da análise científica resulta em um conhecimento acurado – porque cuidadoso – a respeito do objeto de reflexão, base para a formulação de abstrações e generalizações (Alberti, 2005, p. 25).

Alberti (2005) explica que o trabalho de passar a entrevista da forma oral para a escrita é chamada de processamento, que engloba as etapas de transcrição

¹¹³ Mais detalhes sobre o projeto estão especificados na subseção 2.2 desta tese.

(elaboração da primeira versão escrita do relato, sem cortes nem acréscimos às falas), conferência de fidelidade da transcrição (verificação se o que está escrito corresponde ao que foi gravado) e copidesque (correção de ordem gramatical e ajuste às normas de apresentação e padronização estabelecidas no projeto, tornando a entrevista inteligível aos leitores sem, contudo, alterar seu teor e as características da linguagem falada)¹¹⁴.

Utilizada como técnica norteadora para o trabalho com as entrevistas coletadas pelo PC-19:ER, a história oral “[...] é sempre uma *história do tempo presente* e também conhecida por *história viva*”, que vem para acolher experiências de pessoas que se dispõem a contá-las dentro de um contexto social, respondendo a questões de ordem prática e utilitária, e estabelecendo conexão com a comunicação pública. Mais do que uma ferramenta, trata-se de um instrumento que motiva reflexões ao apresentar novos elementos àqueles que se interessam pela leitura da sociedade (Meihy, 1996, p. 13, grifos do autor).

A vertente aplicada ao projeto é a da história oral temática, uma vez que tem como foco um assunto específico e preestabelecido, visando ao esclarecimento sobre algum evento definido, no caso, os efeitos da pandemia da covid-19. “Pretende-se, mesmo considerando que ela é narrativa de uma versão do fato, que a história oral busque a verdade de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma versão que seja discutível ou contestatória” (Meihy, 1996, p. 41). Dessa forma, as entrevistas de história oral permitem conhecer e preservar aspectos que não são encontrados em documentos de outra natureza, além de poder auxiliar as pessoas a se perceberem como agentes (trans)formadores da História.

Assim, a história oral foi adotada pelo PC-19: ER e nesta pesquisa com o intuito de produzir fontes a serem analisadas a fim de compreender experiências do cotidiano, percepções, avaliações, sentimentos e dúvidas afloradas em decorrência da pandemia, mas para além do campo biológico, abrangendo os desdobramentos políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais. Para mais detalhes sobre

¹¹⁴ Esclareço que as entrevistas que tomo como recorte para esta tese foram conferidas quanto à fidelidade da transcrição, mas não passaram pela etapa de copidesque, portanto, as transcrições que se encontram nos Apêndices de D a T e V e W contêm as falas tais como foram gravadas, ou seja, podem conter repetições, vícios de linguagem, interjeições etc. Agradecimentos à Kauana Scabari dos Santos, membro do PC-19: ER, por ter me orientado no trabalho de transcrição e por ter realizado a conferência de todas as entrevistas que transcrevi.

como as fontes foram produzidas, na seção a seguir, descrevo o processo de coleta de informações e os instrumentos utilizados.

4.3 INSTRUMENTOS E COLETA DE INFORMAÇÕES

A coleta de informações ocorreu, em primeiro momento, por meio de entrevistas semiestruturadas, cujo roteiro de perguntas foi elaborado pelos membros do PC-19: ER, em conjunto. Tendo em vista o objetivo do Projeto, que era reunir um acervo de relatos sobre como os participantes vivenciaram a pandemia, os pesquisadores elaboraram roteiros com perguntas de interesse para seus respectivos Eixos. Assim, participei da elaboração das perguntas do Eixo Educação (Apêndice A), e incluí duas questões relacionadas à avaliação: 1. Que mudanças/adaptações precisaram ser feitas quanto aos conteúdos e à forma de avaliar a aprendizagem dos alunos? 2. Como o ensino remoto vem refletindo na avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira?

O Eixo Educação realizou 20 entrevistas, e dentre elas, selecionei 17 como recorte para este estudo, pelo fato de os entrevistados serem professores de línguas. Essas entrevistas foram gravadas por meio de videoconferência via *Google Meet* entre agosto e dezembro de 2020.

No decorrer do percurso, com o retorno às aulas presenciais/híbridas e com o amadurecimento das questões que norteariam este estudo, percebi a necessidade de aprofundamento sobre dados relacionados à avaliação. Essa necessidade, inclusive, foi apontada durante o XX Seminário de Dissertações e Teses em Andamento – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem/UEL, evento em que esta pesquisa foi debatida.

Considerando que o próprio PC-19: ER previa a realização de eventos abertos ao público como forma de devolutiva à sociedade acerca das pesquisas realizadas, minha orientadora e eu sugerimos ao Eixo Educação a realização de eventos online para professores. Então, levamos ao grupo a proposta de fazermos Rodas de Conversa: eventos de extensão (abertos à comunidade externa) com certificação emitida pela UEL, com cerca de uma hora de duração cada, transmitidos pela plataforma *YouTube*, pelo canal do Grupo de Pesquisa Avaliação e Linguagem. Seriam convidados os professores que já haviam cedido entrevistas para o Projeto,

pelo Eixo Educação, para debater e aprofundar questões pertinentes à educação em tempos de pandemia.

Com a aceitação do grupo, submeti ao Comitê de Ética em Pesquisa uma emenda ao projeto inicial, solicitando autorização para acrescentamos uma segunda etapa de coleta de informações em que os mesmos entrevistados da etapa 1 (entrevistas ao PC-19: ER) seriam convidados a responder a um novo roteiro de perguntas (Apêndice U), que foi organizado a partir de temáticas levantadas por meio da análise do conjunto de dados obtidos na primeira etapa de entrevistas. A emenda foi aprovada em 7 de outubro de 2021.

Levando em conta que seria um evento aberto e, portanto, as identidades dos participantes seriam expostas, o primeiro critério para selecionar os convidados para esta segunda etapa de coleta de informações foi verificar, dentre os 17 professores que cederam entrevistas na primeira etapa, quais deles renunciaram ao anonimato quando da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B).

O segundo critério utilizado foi o contexto de atuação dos professores: pensamos que seria interessante promover o debate entre docentes de contextos diferentes. Limitamos as rodas de conversa à duração de uma hora aproximadamente e, assim, definimos que teríamos, no máximo, três participantes por evento. Com esses critérios definidos, enviei convites a seis professores¹¹⁵: dois da rede pública, dois da rede privada e dois que atuam na gestão. Desses, duas aceitaram participar. Então, enviei convites a outros quatro professores, dos quais duas retornaram positivamente. Desse modo, com a colaboração dos membros do Eixo Educação, foram realizadas duas Rodas de Conversa, com duas participantes cada: a primeira em 27 de novembro de 2021¹¹⁶, e a segunda em 4 de dezembro de 2021¹¹⁷.

Com a utilização dos símbolos descritos no Anexo A, transcrevi¹¹⁸ as duas etapas de geração de informações com o auxílio do aplicativo *OTranscribe*¹¹⁹, e obtive 436 páginas com o total de 13.303 linhas de material para geração de dados e análise,

¹¹⁵ Inicialmente, enviei emails convidando estes seis participantes seguindo a ordem cronológica de suas entrevistas.

¹¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0GEpNnReSmc&t=1s>

¹¹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YXntrwHu6AI>

¹¹⁸ As transcrições do material analisado encontram-se nos Apêndices de D a T e V e W.

¹¹⁹ Disponível em: <https://otranscribe.com/>

cujo detalhamento trago no Quadro 10, na próxima seção, juntamente com a caracterização dos participantes deste estudo.

4.4 PARTICIPANTES

Os participantes desta pesquisa são professores de línguas (português, inglês e espanhol), que foram convidados a ceder as entrevistas ao PC-19: ER, e que autorizaram o uso das informações para a realização desta pesquisa. Esses participantes atuam em diversos contextos educacionais e falaram de suas posições enquanto pessoas físicas, não como representantes das instituições às quais se filiam.

Concordo com Kramer (2002, p. 51), quando diz que a utilização de nomes reais permite projetar-se como “[...] sujeito da cultura, da história e do conhecimento”, assumir autoria de suas falas e se reconhecer na pesquisa. Entretanto, em respeito às decisões manifestadas pelos participantes quanto à manutenção ou não de seu anonimato, esclareço que os identifiquei de acordo com suas preferências, seja com os nomes reais, ou por pseudônimo por eles/as mesmos/as escolhidos.

O Quadro 10 detalha em qual(is) etapa(s) a participação ocorreu, sendo o número um para a etapa de entrevistas, e dois para uma das rodas de conversa.

Quadro 10 – Caracterização dos participantes e material para análise

Etapa	Participante	Idioma que leciona	Contexto de atuação	Duração do áudio	Número de páginas	Número de linhas
1	Franciela	Português	Ensino fundamental e médio, escola pública	01:01:54	24	729
1	Ariel	Inglês	Doutoranda bolsista UEL	00:36:55	14	434
1	Marcelo	Português	Ensino fundamental e médio, escola pública	00:51:07	21	644
1	Thaís	Inglês	Educação infantil, escola pública	00:48:13	20	613
1	Faith	Inglês	Educação infantil, escola privada	00:48:02	18	534
1	Lucas	Inglês	Instituto de	00:54:02	24	740

			idiomas, diversos níveis			
1	Gledson	Inglês	Instituto de idiomas, diversos níveis	01:03:50	21	650
1	James	Inglês	Ensino superior público	01:09:46	24	732
1	Raquel	Espanhol	Ensino superior público	00:55:09	22	679
1	Rosemari	Inglês	Instituto de idiomas, diversos níveis	00:52:01	19	565
1	Giovanna	Inglês	Instituto de idiomas, diversos níveis	00:43:11	20	597
1	Otto	Inglês	Educação infantil, escola privada	01:01:01	24	734
1	Júlia	Inglês	Instituto de idiomas, diversos níveis; curso preparatório para vestibular	00:49:17	19	578
1	Dayane	Espanhol	Ensino fundamental e médio, escola pública; CELEM	01:55:00	41	1.267
1	Sofia	Inglês	Ensino fundamental e médio, escola pública	00:50:48	20	602
1	Marlei	Inglês	Ensino fundamental e médio, escola pública	01:23:04	34	1.059
1	Gislaine	Português	Ensino fundamental e médio, escola pública	01:23:33	31	953
2	Thaís e Dayane	-	-	01:03:20	21	630
2	Franciela e Gislaine	-	-	01:00:09	19	563
TOTAL				19:10:22	436	13.303

Fonte: A própria autora.

Dentre os 17 participantes, apenas uma não possui formação em Letras. Nove deles haviam participado como alunos da disciplina¹²⁰ 2LEM203 – Avaliação no ensino e na aprendizagem de línguas, do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UEL, ministrada pela Prof^a Dr^a Viviane A. Bagio Furtoso, no 1º semestre de 2020. Cinco participantes são membros do grupo de pesquisa Avaliação e Linguagem, e três são, concomitantemente, membros do grupo e participaram da disciplina.

Obedecendo a princípios éticos que regem a pesquisa, aos participantes foram esclarecidos direitos, riscos e benefícios por meio do TCLE. E, por conciliar pressupostos da ética tradicional e da ética emancipatória (detalhes na seção 4.6), optei pelo acolhimento de suas vozes na construção das interpretações que constituem a análise, cujos procedimentos passo a descrever a seguir.

4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para Denzin e Lincoln (2008, p. 7), o pesquisador qualitativo costura, edita e junta fatias de realidade, diferentes vozes e perspectivas, de modo a conferir um padrão psicológico e emocional para a experiência interpretativa. Nas palavras dos autores: “Estes são textos dialógicos. Eles presumem uma audiência ativa. Eles criam espaços para dar-e-receber entre leitor e escritor. Eles fazem mais que tornar o Outro um objeto do olhar da ciência social”¹²¹.

Tendo em vista o fato de que não busco uma resposta única com minhas perguntas de pesquisa, mas, sim, abranger uma gama de situações que revelem impactos (sobre participantes e/ou processo e/ou produto) e o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas durante o período de ERE, reitero que esta análise foi feita com a consciência de que é uma das possíveis de serem construídas e, sendo a interpretação um ato subjetivo, permeado e perpassado por diversas

¹²⁰ Convém mencionar que professora, alunos e aulas passaram por todo o processo de transição e adaptação ao ERE: após duas aulas presenciais em março daquele ano, foi instituída a modalidade remota.

¹²¹ Do original: “They are dialogical texts. They presume an active audience. They create spaces for give-and-take between reader and writer. They do more than turn the Other into the object of the social science gaze.”

vozes, optei por realizar uma etapa de intersubjetivação, e por oferecer retorno da análise para que os participantes pudessem ter suas vozes incorporadas ao trabalho – mais detalhes na seção 4.6, que trata da ética na pesquisa.

O *corpus* analisado é constituído pelas transcrições dos áudios obtidos por meio de entrevistas e de eventos de extensão (Rodas de Conversa) que integram o acervo do PC-19: ER, no eixo Educação. Foram selecionados os relatos dos participantes que se enquadram no conjunto de professores de línguas.

Para “[...] configurar e esclarecer o contexto e as condições sociais e políticas presentes e, historicamente, contidas nas mensagens emitidas” (Franco, 2012, p. 55), informações complementares foram buscadas em documentos oficiais como resoluções, decretos etc. e/ou notícias veiculadas na mídia. Conforme apresentado na primeira seção desta tese, a contextualização é “[...] o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens” (Franco, 2012, p. 17).

A busca por rigor metodológico, a grande extensão dos documentos a serem analisados e a necessidade de um método que se alinhasse às características das pesquisas históricas me direcionaram para a utilização da AC de Bardin (2016), mais especificamente, da análise categorial. Saliento que a opção pela criação de categorias foi feita com objetivos didáticos e analíticos necessários ao processo de desenvolvimento da pesquisa, com a consciência de que as experiências humanas e suas manifestações por meio da linguagem são complexas, e não classificáveis ou categorizáveis.

Assim, as transcrições das narrativas foram tratadas à luz da AC, a fim de se gerar dados que permitissem “[...] inferir (de maneira lógica) conhecimentos que extrapolem o conteúdo manifesto nas mensagens e que podem estar associados a outros elementos (como o emissor, suas condições de produção, seu meio abrangente etc.)” (Franco, 2012, p. 31). Na sequência, discorro sobre a AC, relacionando-a às pesquisas históricas e explicitando a trajetória metodológica percorrida neste estudo.

4.5.1 Análise de Conteúdo e Pesquisa Histórica e Documental

“Análise de Conteúdo é aquilo que historiadores sempre precisaram fazer, mesmo muito antes de que surgisse a expressão grifada”
(Constantino, 2002, p. 188, grifo da autora).

Bardin (2016) explica que as origens da AC remontam a tempos longínquos, e que ela já era empregada, ainda que de forma prematura, desde as primeiras tentativas de interpretação de livros e hinos sagrados, por volta de 1640, na Suécia. A AC veio a ser sistematizada como um método de investigação por H. Lasswell, nos Estados Unidos, a partir de 1915, com as análises de imprensa e de propaganda empregada na I Guerra Mundial.

Nas décadas entre 1940 e 1950, as questões surgidas com a II Guerra Mundial acentuaram o interesse na AC, a fim de realizar investigações políticas. Nesse período, a AC era definida, nas palavras de Berelson (Bardin, 2016, p. 24), como “[...] uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. O modelo berelsoniano teve seu apogeu e predominou até o pós-guerra, quando a AC sofreu período de declínio e desinteresse por parte dos pesquisadores.

A partir da década de 1950, investigadores de áreas como etnologia, história, psiquiatria, psicanálise e linguística juntam-se a sociólogos, psicólogos, cientistas políticos e jornalistas para questionar e contribuir em uma nova proposta para a AC.

Por um lado, a exigência de objetividade torna-se menos rígida, [...] a análise de conteúdo já não é considerada exclusivamente com um alcance *descritivo* (cf. os inventários dos jornais do princípio do século), pelo contrário, toma-se consciência de que a sua função ou o seu objetivo é a *inferência*. [...] toma-se consciência de que, a partir dos resultados da análise, se pode regressar às causas, ou até descer aos efeitos das características das comunicações (Bardin, 2016, p. 27, grifos da autora).

Originalmente caracterizada por princípios positivistas, o método recorria ao enfoque quantitativo e a análise das mensagens era feita por meio do cálculo de suas frequências, demonstrando “[...] compulsão por números e por técnicas estatísticas, elementos decantados como legitimadores, até mesmo sinônimos do pretendido rigor científico”. (Constantino, 2002, p. 189). Entretanto, o debate metodológico ganha força

nos anos 60 e admite-se a análise qualitativa e a interpretação dos dados, permitindo que o pesquisador compreenda características, estruturas e/ou modelos presentes nas mensagens (Godoy, 1995).

Bardin (2016) elucida que a AC não apenas descreve as informações das mensagens, mas emprega técnicas que visam a explicitar e sistematizar seu conteúdo e a expressão desse conteúdo, de modo que se torne possível fazer inferências lógicas e justificadas em vista das características dessas mensagens (contexto de produção, emissor, receptor, efeitos das mensagens). Moraes (1994) pontua que a AC é um método versátil e adaptável, cujas possibilidades e limites são determinados pelo paradigma do pesquisador, ou seja, por seus interesses, fundamentos e objetivos de pesquisa.

A definição do método para balizar minha análise passou pela consideração das características apontadas por Cohen, Manion e Morrison (2018), ao considerar que a AC leva em conta a linguagem e seu uso e o significado em contexto. Além disso, sua sistemática é verificável, pois os dados são permanentes (textos) e as regras para análise são explícitas, transparentes e públicas, o que permite a reanálise e a replicação do estudo. Na terceira parte de sua obra, Bardin (2016) descreve os procedimentos, assim subdivididos: 1. Organização da Análise; 2. Codificação; 3. Categorização; e 4. Inferência.

A fase de Organização da Análise teve início com uma pré-análise, cujos objetivos foram: escolher os documentos a serem analisados, formular objetivos e elaborar indicadores que fundamentariam a interpretação. Visto que o escopo de minha pesquisa inclui professores de línguas, eu já tinha em mãos 17 transcrições de entrevistas e duas de rodas de conversa a serem analisadas. Assim, procedi a o que Bardin (2016) chama de leitura “flutuante”: um primeiro contato com as transcrições das entrevistas (etapa 1 da coleta de informações), a fim de delinear objetivos para a pesquisa.

Definido o objetivo – levantar evidências que apontassem, nos relatos dos professores, formas pelas quais a adoção do ERE, mediado pelo uso das TDIC, impactou o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período –, seguiu-se a escolha dos índices (temas¹²²) e indicadores, em que seriam definidos

¹²² Nas palavras de Franco (2012, p. 60): “O índice pode ser a menção explícita, ou subjacente, de um tema em uma mensagem.”

por meio de “[...] operações de *recorte do texto* em unidades comparáveis de *categorização* para análise temática e de modalidade de *codificação* para o registro dos dados” (Bardin, 2016, p. 130, grifos da autora).

Para isso, o material passou pelo tratamento de Codificação, ou seja, uma fragmentação dos textos, em que os dados brutos das transcrições foram recortados em unidades de registro (de significação), agregados e enumerados¹²³, de modo que se atingisse a representação ou expressão do conteúdo, trazendo à tona características do texto que pudessem servir de índices e permitissem a escolha das categorias. Esse processo de desconstrução, segundo Constantino (2002, p. 191), produz uma leitura bem diferente da inicial, pois “[...] trata-se de alcançar um meta-texto, que expressa significados mais profundos, em diferentes perspectivas, de acordo com as hipóteses e com os objetivos da investigação, assim como depende de seus fundamentos teóricos”.

Assim, para a codificação do material, foram feitas leituras com vistas a identificar núcleos de sentido que partissem dos indicadores elaborados com base nos objetivos da pesquisa. As unidades de registro foram determinadas a partir de temas, com base no fato de que “O Tema é considerado como a mais útil unidade de registro, em AC. Indispensável em estudos sobre propaganda, representações sociais, opiniões, expectativas, valores, conceitos, atitudes e crenças” (Franco, 2012, p. 45). O mapeamento resultante da primeira leitura englobava os seguintes temas: formas de utilização das TDIC na avaliação; obstáculos enfrentados; mudanças implementadas.

Franco (2012, p. 63) define a categorização como “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. A classificação dos temas deu origem às categorias de análise, que foram definidas *a posteriori*, pois emergiram indutivamente, no decorrer da leitura dos relatos.

Ao longo da leitura da transcrição da primeira entrevista, grifei trechos cujas ideias eram recorrentes e que seriam minhas unidades de registro, às quais atribuí

¹²³ Bardin (2016) se refere a regras de enumeração como o modo de contagem das unidades de registro. A autora cita exemplos de regras, tais como: presença ou ausência, frequência, frequência ponderada, intensidade, direção, ordem e coocorrência. Para esta pesquisa, considero a regra da presença, uma vez que o objetivo não é aferir a quantidade, importância ou intensidade dos possíveis sentidos atribuídos à avaliação, mas identificar se estes ocorreram, e qual a sua natureza.

códigos que remetiam aos temas – uso de TDIC, obstáculos e mudanças –, e busquei repetir o processo nas demais transcrições, verificando se havia trechos que correspondiam aos mesmos códigos, e quando não, outros eram criados. Após este trabalho, os recortes foram reagrupados, de modo a alcançar a representação dos dados, dando abertura à criação das categorias que, conforme explicado por Franco (2012, p. 66), são criadas “[...] à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias explicativas. Em outras palavras, o conteúdo emerge do discurso, é comparado com algum tipo de teoria”.

Nas palavras de Constantino (2002, p. 192),

[...] um conjunto de categorias é resultado da fundamentação teórica do projeto, refletindo seu nível de abstração. [...] o historiador ordena os fenômenos humanos por cadeias de fenômenos semelhantes, registrando que classificá-los é o mesmo que desnudar linhas de força com fundamental eficácia.

Nessa perspectiva, ter atuado como entrevistadora me permitiu reconhecer o uso das TDIC como um tema recorrente, ou o fio condutor nas falas dos participantes. Assim, a partir de sucessivas leituras sob as lentes do tópico geral Uso de TDIC na Prática Avaliativa Durante o ERE, obtive o seguinte conjunto de categorias: 1. Adaptações; 2. Dificuldades e 3. Impactos. Segui então, para a etapa intermediária de produção de Inferências, o que Franco (2012) considera uma fase fundamental na AC, pois compara e relaciona o conteúdo da mensagem a outros dados, conferindo relevância teórica ao estudo e permitindo “[...] a passagem, explícita e controlada, da descrição à interpretação.” (Franco, 2012, p. 32). O Quadro 11 sintetiza os procedimentos adotados na análise do material.

Quadro 11 – Etapas da análise

ETAPA	ATIVIDADES
Organização da Análise	Escolha dos documentos: organização de transcrições de entrevistas e de rodas de conversa, e seleção de documentos oficiais.
	Definição de objetivo: levantamento de evidências que apontassem, nos relatos dos professores, formas pelas quais a adoção do ERE, mediado pelo uso das TDIC, impactou o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período.
	Leitura flutuante a partir da identificação de tema: Uso de TDIC

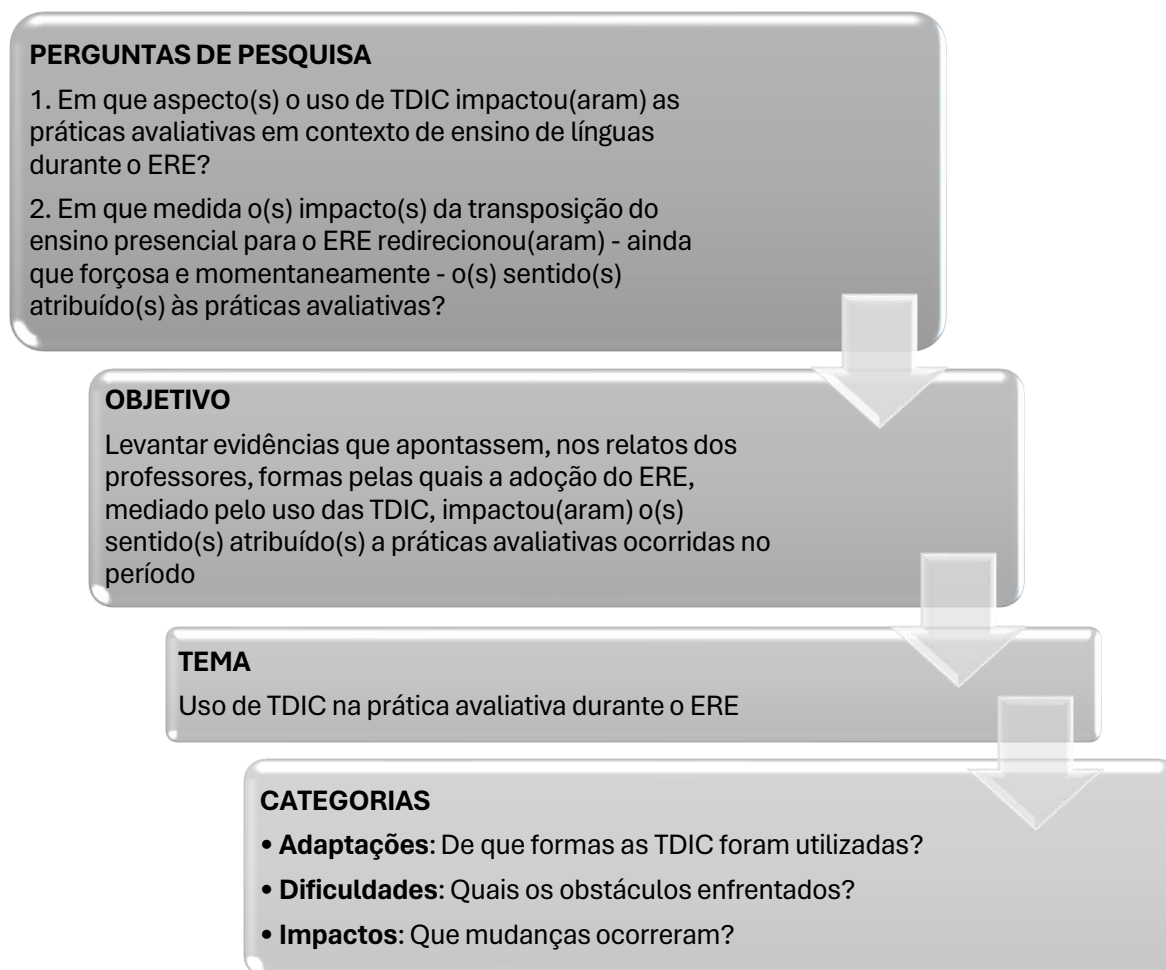
	na prática avaliativa durante o ERE.
Codificação	Leituras para identificação de núcleos de sentido a partir dos temas recorrentes: formas de utilização das TDIC na avaliação; obstáculos enfrentados; mudanças implementadas.
	Fragmentação do texto: recortes de acordo com unidades de significação.
Categorização	Agrupamento dos excertos e classificação.
	Escolha de categorias: Adaptações; Dificuldades; Impactos.
Inferências	Análise e relação dos excertos ao referencial teórico e documentos oficiais.

Fonte: A própria autora, com base em Franco (2012) e Bardin (2016).

O tratamento dos relatos passou pela verificação de possível(is) impacto(s) (efeito retroativo) da/na avaliação em decorrência do uso de TDIC durante o ERE, e investigar possível(is) redirecionamento(s) no(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas de professores de línguas durante o período de ERE. Com as sucessivas leituras, as categorias se confirmavam a partir da relação estabelecida entre relatos, referencial teórico e documentos oficiais, conforme detalhado na Figura 14.

Destaco minha opção pela análise categorial temática em que a presença, e não a frequência, dos recortes dos “núcleos de sentido” (Bardin, 2016, p. 135), dos enunciados portadores de significações isoláveis, operaram como indicador. Assim, embora a quantidade de excertos agrupados em cada categoria permita realizar a análise quantitativa, justifico minha escolha pela investigação temática em vista do fato de que a presença, ou mesmo a ausência, de elementos podem ser significativos e veicular sentidos. Dito de outro modo, meu objetivo – identificar formas pelas quais o uso das TDIC, impactou o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no ERE – era detectar as proposições que continham essa ideia, independentemente de sua frequência de aparição. Bardin (2016) afirma que essa linha de pensamento relaciona a AC à análise qualitativa, pois a inferência se fundamenta na presença do tema, e não em seu número de repetições.

Figura 14 – Construção das categorias de análise



Fonte: A própria autora.

Verifiquei que as categorias iniciais – Adaptações, Dificuldades e Impactos – responderiam à pergunta de pesquisa 1, contudo, ainda seria preciso investigar os impactos com maior profundidade. Assim, mesmo após as etapas de codificação e de categorização, percebi que os excertos já agrupados permitiriam um nível de detalhamento que interessava à análise e, portanto, optei por descrevê-los e analisá-los sob a perspectiva da Tricotomia de Hughes (1993, p. 2, grifo próprio).

A tricotomia [...] nos permite construir um modelo básico de efeito retroativo. A natureza de um teste pode, primeiro, afetar as percepções e as atitudes dos *participantes* com relação a suas tarefas de ensino e aprendizagem. Essas percepções e atitudes, por sua vez, podem afetar o que os participantes fazem ao continuar seu trabalho (*processo*), incluindo praticar o tipo de itens que poderão ser

encontrados no teste, que afetará os resultados da aprendizagem, o *produto* do trabalho.¹²⁴

Seguindo essa linha, a análise contempla não apenas os impactos identificados sobre ações relacionadas ao ato avaliativo (Processo), mas também aqueles verificados com relação aos Participantes (no caso, professores e alunos) e ao Produtos, que corresponde a fatos, habilidades etc. aprendidos, ou não. Portanto, para relacionar os excertos à tricotomia de Hughes (1993), desmembrei as categorias em subcategorias e especificidades, de modo que se tornassem observáveis os impactos sobre Participantes, Processo e Produto, conforme demonstro no Quadro 12.

Quadro 12 – Categorias analíticas, subcategorias e especificações

CATEGORIA: ADAPTAÇÕES	
Formas pelas quais as TDIC foram utilizadas no processo de avaliar	
Subcategorias	Para avaliar/acompanhar aprendizagem dos alunos durante momentos síncronos
	Para avaliar produção oral por meio de atividades assíncronas
	Para possibilitar o acompanhamento do desenvolvimento de outras habilidades linguísticas
	Para viabilizar a aplicação de provas
	Para fornecer <i>feedback</i>
CATEGORIA: DIFICULDADES	
Obstáculos enfrentados em decorrência da adoção de TDIC na avaliação	
Subcategorias	Falta de equipamentos, softwares e conexão com internet de boa qualidade
	Privação do contato, da proximidade entre professor e alunos
	Limitação das interações e das oportunidades de avaliação da oralidade
	Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento das atividades propostas
	Falta de confiabilidade/validade do instrumento de avaliação
	Falhas na política de promoção dos alunos
CATEGORIA: IMPACTOS	
Efeitos ou consequências advindas das situações avaliativas durante o ERE	
SUBCATEGORIA: PARTICIPANTES	
Professores	

¹²⁴ Do original: “The trichotomy [. . .] allows us to construct a basic model of backwash. The nature of a test may first affect the perceptions and attitudes of the participants towards their teaching and learning tasks. These perceptions and attitudes in turn may affect what the participants do in carrying out their work (process), including practicing the kind of items that are to be found in the test, which will affect the learning outcomes, the product of the work.”

Especificidades	Aumento da carga de trabalho (professores)
	Aproximação e estreitamento de vínculos (professor-aluno, professor-responsáveis)
	Apreensão, impotência e desvalorização (professores)
SUBCATEGORIA: PROCESSO <u>Ações dos Participantes para Apoiar a Aprendizagem</u>	
Especificidades	Mudança de Foco
	Flexibilização de Critérios
	Adequação de Instrumentos
SUBCATEGORIA: PRODUTO <u>Aprendizados Adquiridos</u>	
Especificidades	Alfabetização digital – conhecimentos técnicos para agir no contexto (professores e alunos)
	Letramento digital – competências para agir crítica e ativamente nos ambientes virtuais (professores e alunos)
	Empatia e acolhimento (professores)
	Autonomia, disciplina e hábito de leitura (alunos)

Fonte: A própria autora.

Para responder à pergunta de pesquisa 2 era preciso olhar mais de perto para os impactos sobre o Processo. Assim, busquei pela identificação de especificidades que indicassem os sentidos das ações dos participantes, em relação aos impactos sofridos com a adoção as TDIC em contexto de ERE. Esse procedimento é representado no Quadro 13.

Quadro 13 – Especificidades dos impactos sobre o processo

CATEGORIA: IMPACTOS	
SUBCATEGORIA: PROCESSO <u>Ações dos Participantes para Apoiar a Aprendizagem</u>	
Especificidades	
Mudança de Foco	Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades
	Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/famílias
	Do <i>feedback</i> classificatório para o <i>feedback</i> formativo e individualizado
Flexibilização de Critérios	Possibilidade de refacção
	Abertura à consulta a materiais de apoio
	Ampliação do prazo para entrega

	Revisão dos critérios para avaliar “participação”
Adequação de Instrumentos	Diversificação
	Coerência quanto ao nível de exigência e/ou dificuldade

Fonte: A própria autora.

Antes de prosseguir para a explicitação do estilo de relato deste estudo, reafirmo a relação entre AC, pesquisa histórica e epistemologia de base interpretativista e construcionista social. Constantino (2002, p. 185) aponta a AC como alternativa metodológica pertinente e possível à pesquisa histórica, “[...] desde que considere a História distanciada de verdades demonstráveis, verificáveis, invariáveis. Desde que admita a contingência não previsível e a interferência de observadores sobre os fenômenos observados”. Essa afirmação vem ao encontro do pressuposto construcionista social assumido nesta pesquisa, uma vez que a síntese não representa o final, mas o elo entre minhas interpretações e as outras vozes que compõem este estudo e que foram acolhidas, também, em respeito a princípios éticos que descrevo na subseção 4.6 desta tese.

4.5.2 Estilo de Relato da Pesquisa

Ao longo de minha trajetória acadêmica, aprendi que somos seres dialógicos, social e historicamente situados, portanto, filio-me às bases do construcionismo social, como dito anteriormente. Vejo esta tese não apenas como fruto de intenso estudo, mas, digamos, como uma semente geradora de profundas transformações em mim (e, quem sabe, em outros/as), não só enquanto pesquisadora (em vista dos conhecimentos construídos), mas sobretudo, enquanto ser humano. Faço essa colocação pensando na postura mais acolhedora e menos julgadora que passo a tentar manter frente às situações com as quais me deparo, a partir da oportunidade que tive de analisar relatos sobre um “mesmo fenômeno” sob diferentes perspectivas.

Este estudo não seria o mesmo se eu tivesse elaborado o roteiro da entrevista sozinha, apenas visando buscar respostas às minhas perguntas de pesquisa. A amplitude de olhares proporcionada pelas perguntas da entrevista, elaboradas em conjunto com os demais pesquisadores do PC-19: ER, constituiu, inicialmente, um enorme desafio no sentido de filtrar as informações pertinentes a este estudo.

Entretanto, essa abordagem transdisciplinar me possibilitou adentrar um pouco mais no universo de cada professor/a entrevistado/a e melhor compreender como vivenciaram o período da pandemia e do ERE, na instância profissional, mas também, na pessoal.

Reconheço, com imensa gratidão, todas as contribuições que recebi de minha orientadora, professoras debatedoras e avaliadoras, professores/as do programa de pós-graduação, colegas do Grupo de Pesquisa Avaliação e Linguagem e participantes deste estudo. Mais uma vez, trata-se de um trabalho constituído por diversas vozes, olhares e perspectivas, contudo, opto por relatar esta pesquisa na primeira pessoa do singular por assumir a responsabilidade pelos posicionamentos aqui emanados, com a humildade e a consciência de serem estas o que denomino de apenas algumas das possíveis interpretações-construções, sempre inacabadas e abertas a novas discussões.

A fim de ilustrar e dar suporte a minhas interpretações, selecionei excertos das entrevistas e das rodas de conversa que considereei serem representativos de cada categoria, subcategoria e especificidade e os transcrevi ao longo da seção analítica. Para as subcategorias em que há mais de um excerto relacionado, esclareço que a sequência em que foram transcritos neste trabalho obedece a ordem cronológica em que os relatos foram cedidos. Indico, por meio de colchetes ([]), palavras ou expressões que acrescento aos excertos originais a fim de esclarecer ou contextualizá-los, e por meio de colchetes com reticências ([...]) as supressões feitas.

Visto que foram realizadas duas etapas de coleta de informações (1. entrevistas e 2. rodas de conversa), no caso das professoras que participaram das duas etapas, fez-se necessário indicar a qual das etapas o excerto refere. Grafei, então, da seguinte forma: *[excerto]* - Nome_1 ou Nome_2, sendo o algarismo 1 indicativo de que o trecho foi extraído da etapa de entrevistas, e 2, da roda de conversa. Dispensei o uso de algarismos para os professores que participaram apenas da etapa 1.

Para que a apresentação visual da seção de Análise se tornasse menos carregada, optei por não transcrever todos os excertos categorizados, e sintetizá-los em um quadro (Apêndice Z). Dessa forma, o leitor pode conhecer as demais falas que compuseram a análise.

Esclareço que a relação que estabeleci entre os excertos transcritos e suas categorias de análise foi examinada por outros profissionais da linguagem que,

inclusive, participaram das entrevistas. Esse procedimento de verificação (triangulação) é descrito na subseção seguinte.

4.5.3 Triangulação por Instrumentos Humanos

Reis (2008, p. 97-98) advoga que “[...] especialmente quando os dados analisados são produtos da atividade humana, o Instrumento humano é imprescindível no processo de triangulação”. Esse procedimento, explica D’Almas (2016, p. 116), consiste em elaborar, aplicar e analisar os resultados obtidos por meio de uma ferramenta de triangulação (FT), cujo objetivo é verificar “[...] a extensão de consistência, divergência e alternatividade de interpretações, a partir das interpretações de outros”.

Com relação a metodologias em estudos sobre efeito retroativo, Alderson (1993) já alertava para a tendência de desenvolver pesquisas com base em percepções relatadas por participantes em resposta a questionários, e considerava importante associá-las a observações em sala de aula. Tendo em conta que a coleta de informações para esta pesquisa foi realizada durante o período pandêmico de suspensão de aulas presenciais, não sendo possível proceder a observações em sala de aula que pudessem vir a confirmar como as falas dos professores se manifestavam em seu cotidiano, recorro à triangulação por instrumentos humanos a fim de atestar se minhas percepções acerca dos relatos convergem com as dos participantes.

Assim, o tratamento das narrativas à luz da AC me permitiu gerar dados que, por sua vez, produziram a síntese fruto de análise preliminar. Com o objetivo de verificar a consistência de minhas interpretações iniciais, optei por submetê-las ao escrutínio de outros pesquisadores especialistas da área de avaliação, que também participaram das entrevistas, pois além de sermos usuários e intérpretes da linguagem, possuímos arcabouço teórico semelhante. Apoio-me no postulado de Reis (2008, p. 87, grifo da autora), que diz que “[...] na pesquisa educacional, pesquisador é também *instrumento* [...], pois seu conhecimento, sua bagagem de experiências e suas perspectivas atuam como filtros no trabalho de interpretação de dados”.

Com base no esquema proposto por Reis (2008), ilustrado no Quadro 14, elaborei a FT (Apêndice X) por meio da ferramenta *Google Forms*. O formulário consiste nos 41 excertos que constam na seção de Análise, e para cada excerto, o

participante indicaria a qual categoria se melhor se relaciona, sendo possível marcar apenas uma resposta.

Convidei cinco membros do grupo de pesquisa Avaliação e Linguagem para colaborar na triangulação. O convite se deu por duas razões: além de serem também participantes e entrevistados da pesquisa, eles dispõem de arcabouço teórico que lhes possibilitaria uma análise acurada, contribuindo de modo preciso no processo de triangulação. Assim, caso alguma resposta obtivesse consistência (alternatividade) menor que 60%, seria considerada regular, com a indicação de ajuste ou descarte.

Quadro 14 – Esquema de elaboração de ferramenta de triangulação

Fase da Pesquisa	Procedimentos
1. Análise preliminar	- Identificação de temas; - Agrupamento de dados em torno de temas.
2. Elaboração da FT para triangulação	Desvinculação propositada de dados (excertos) dos temas.
3. Preparação dos dados submetidos à triangulação para decisões relativas à análise	Justaposição das respostas dos Instrumentos humanos.
4. Análise consecutiva	Manutenção, descarte de interpretações, refinamentos e/ou ajustes.

Fonte: Reis (2008, p. 97).

Com a FT elaborada, enviei convite aos membros do Grupo de Pesquisa Avaliação e Linguagem. Com o aceite deles/as, encaminhei via e-mail o *link* para que respondessem à FT. Considerando que cinco professores de línguas participaram desta fase, a resposta de cada um equivale a 20% para cada questão. A tabulação das respostas foi feita calculando o percentual de coincidência entre as respostas dos participantes em relação à categorização dada por mim a cada excerto, conforme apresento no Quadro 15.

Quadro 15 – Tabulação das respostas à ferramenta de triangulação

Percentual de Coincidência	100%	80%	60%	40%	20%	0%
Quantidade de Questões	28	8	2	3	0	0

Fonte: A própria autora.

Considereei como consistentes os excertos cuja categorização feita por mim coincidiu com a dos participantes em, pelo menos, 60%. Em outras palavras, se no mínimo três dos participantes julgassem o excerto como pertencente à mesma

categoria, minha categorização seria considerada consistente. Obtive consistência para 38 questões, o que corresponde a 92,7% dos excertos. Em uma das questões (2,4%), foram marcadas três opções, nos percentuais de 40%, 40% e 20%, sendo que dois participantes concordaram com minha categorização e três, não – assim, considerei o percentual de como alternatividade. Em duas questões (4,9%), obtive 60% de divergência. Assim, na fase de análise consecutiva, do total de 41 excertos que haviam sido incluídos na FT, decidi por manter 38, ajustar um e excluir dois. As respostas dos/as intersubjetivadores/as e seus percentuais encontram-se no Apêndice Y¹²⁵.

Por meio do procedimento descrito nesta subseção procurei acolher outras vozes na construção das interpretações, além de prestar contas ao leitor de como minha análise se sustenta com o rigor e o suporte metodológico que a pesquisa qualitativa demanda. Na sequência, explico o modo pelo qual princípios éticos permearam e guiaram as fases desta pesquisa.

4.6 ÉTICA NA PESQUISA

Nesta subseção, explico as formas pelas quais pressupostos éticos nortearam as fases desta pesquisa. Entendo ética como o respeito a regras, pessoas, valores e culturas. Contudo, essa é uma definição por demais generalizada e, em se tratando de pesquisas envolvendo seres humanos, considero necessário seu detalhamento.

O primeiro ponto diz respeito à perspectiva da ética tradicional (Egido, 2020), que engloba os aspectos formais da pesquisa, ou seja, procedimentos indicados por comitês de ética em pesquisa com seres humanos, como por exemplo: submissão do projeto à aprovação institucional, registro de TCLE, participação voluntária e garantia de anonimato aos participantes. Tais medidas visam a salvaguardar os participantes das pesquisas, uma vez que

É preciso ter claro que as pessoas não são objetos e, portanto, não devem ser tratadas como tal; não devem ser expostas indevidamente. Devem sentir-se seguras quanto a garantias de preservação da dignidade humana. [...] Para a profissão e sociedade em geral, a perda

¹²⁵ As respostas que apresentaram alternatividade e divergência estão sinalizadas com bordas de cor vermelha.

de confiança na pesquisa e nos pesquisadores pode representar danos irreparáveis (Celani, 2005, p. 107).

Nesse sentido, aponto a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UEL, com a aprovação em setembro de 2020¹²⁶. Antes de conduzir cada uma das entrevistas, prestei esclarecimentos aos participantes, de forma oral e escrita, por meio do TCLE, em que estão previstos os riscos e benefícios advindos de meu estudo, bem como as garantias que lhes são oferecidas. Esclareci também os termos descritos no documento de cessão de direitos de uso de imagem e/ou som para usos acadêmicos e culturais (Apêndice C), exigido pelo PC-19: ER.

O princípio da privacidade e confidencialidade objetiva preservar as identidades de pessoas e locais de pesquisa (Christians, 2005). Em observação a esse aspecto, ao iniciar a gravação de cada entrevista, certifiquei-me se o/a participante autorizava a utilização de seu nome nesta pesquisa. Dos 17 professores, cinco optaram pela utilização de pseudônimos por eles mesmos definidos, e dois solicitaram a não divulgação de suas imagens.

Schwandt (2008) preconiza que a investigação social constitui prática em que compreender o que os outros fazem ou dizem e tornar público esse conhecimento envolve compromissos morais e políticos. Assim, apreendo a necessidade de atentar a aspectos que vão além da ética formal, adentrando a dimensão da ética enquanto princípio filosófico do cuidado com o outro, defendido por Noddings (1984). O autor afirma que as decisões sobre o que se julga moral e ético devem estar balizadas pelo cuidado com quem interagimos e que, dialogicamente, nos constitui.

Portanto, neste estudo acolho os pressupostos éticos estabelecidos na pesquisa educacional que constituem, nas palavras de Egido e Reis, a ética emancipatória (2019, p. 240).

A Ética Emancipatória vai além da ética formal, pois quem realiza a pesquisa necessariamente retorna aos participantes com as análises, fazendo mais de uma vez, se necessário, antes de finalizar o relato da pesquisa [...] com a finalidade de fortalecer a posição do participante, pelo exercício de divisão de poderes sobre a análise, pela incorporação de sua voz no relato final, pela possibilidade de aprender com (e, por que não, sobre) a pesquisa [...]. Essa ética permite que

¹²⁶ CAAE: 36448120.7.0000.5231; Parecer nº 4.267.516.

pesquisadores e participantes registrem o que aprenderam também com essa fase da construção de conhecimento.

Conforme apontado por Chimentão e Reis (2019), não se trata de apenas entregar o resultado da pesquisa para ciência dos participantes, mas de discutir o conhecimento produzido a fim de retificar e/ou ratificar posicionamentos, evitando negligência e falhas de interpretação. Nesse sentido, após a análise preliminar, optei por adotar dois procedimentos: a triangulação por instrumentos humanos (REIS, 2008) e o retorno aos participantes, explicados nas seções 4.5.3 e 4.6.1 desta tese, respectivamente.

O cuidado com o outro e a valorização dos relatos e das experiências dos participantes são manifestados também após a conclusão da tese, uma vez que as gravações e transcrições das entrevistas compõem o acervo do Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica da UEL, sendo, portanto, de guarda permanente.

Na próxima subseção, indico como procedi ao acolhimento de vozes dos participantes da pesquisa, desta vez, por meio do retorno a eles oferecido.

4.6.1 Retorno da Análise aos Participantes

Seguindo os pressupostos da ética emancipatória, optei por oferecer o retorno do resultado das análises aos participantes a fim de que retificassem e/ou ratificassem o que considerassem necessário e, desse modo, chegássemos conjuntamente a uma interpretação-construção de conhecimentos sobre a avaliação praticada por eles durante o período estudado.

Para isso, sintetizei a pré-análise em um documento de três páginas (Apêndice AA, ao qual anexe para cada participante a cópia de seus excertos categorizados. Enviei e-mail a cada um dos participantes no dia 13 de julho de 2023, sugerindo que fossem seguidas quatro etapas: 1. Convidei-os a ler a análise de sua fala e a tecer considerações, se achassem pertinente; 2. Oportunizei nova(s) conversa(s) a respeito da análise; 3. Indiquei que suas considerações seriam incorporadas à tese, quando recebidas até o dia 30 de julho de 2023; e 4. Propus que, caso se sentissem à vontade, respondessem: 1. Se após o retorno presencial, seria possível dizer que de alguma forma a avaliação praticada durante o ERE havia se mantido e, em caso afirmativo,

de que maneira(s); e 2. Que palavra escolheriam para definir suas experiências de avaliar durante o ERE.

Das 17 mensagens enviadas, 11 retornaram confirmação de recebimento e seis me enviaram suas considerações e respostas às perguntas 1 e 2. Destes, quatro ratificaram transcrições e análises, uma indicou a exclusão de um ponto de interrogação em sua transcrição, e um teceu apreciações, cujos trechos incorporo a seguir, com a devida autorização do participante. Esclareço que as respostas às perguntas 1 e 2 foram agregadas à seção 6, referente aos aprendizados produzidos a partir das experiências vivenciadas durante o ERE.

Enquanto pesquisadora, devo registrar o valor desta etapa de diálogo e compartilhamento com os participantes. De início, eu a chamava de devolutiva, mas pude aprender que: “Retorno pressupõe diálogo e aprendizagem mútua, já devolutiva é quando você só entrega as análises aos participantes e não espera um diálogo”. Dessa forma, seguindo a sugestão de James, alterei o título desta subseção substituindo o termo devolutiva por retorno.

Com relação à minha categorização das falas, James indicou necessidade de explicar as nomenclaturas que utilizo nas categorias analíticas. Também com base nos apontamentos feitos durante o exame de qualificação, compreendo que esta explicitação de termos seja necessária para clarificar as linhas que guiaram minha análise. Assim, acrescentei breves descrições para termos encontrados nos Quadros 12 e 13.

Por fim, é com grata satisfação que pude constatar que as tessituras propostas entre História Oral e AC atingiram êxito. Ao seguir o que preconiza a História Oral, de que “[...] a publicação dos resultados [...] devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas” (Meihy, 1996, p. 15), e ao optar pela AC temática, e por sustentá-la por meio da transcrição dos excertos junto à análise, acredito que se cumpriu o desígnio de possibilitar ao participante se perceber como agente (trans)formador na História: “A apresentação geral e em linguagem acessível no início do documento me permitiu não somente conhecer sua análise como também me ver nela. Adorei seu movimento de trazer excertos da minha fala que ilustram algumas das categorias”.

Tendo explicitado os métodos e procedimentos utilizados nesta pesquisa, prossigo para a seção de Análise dos dados.

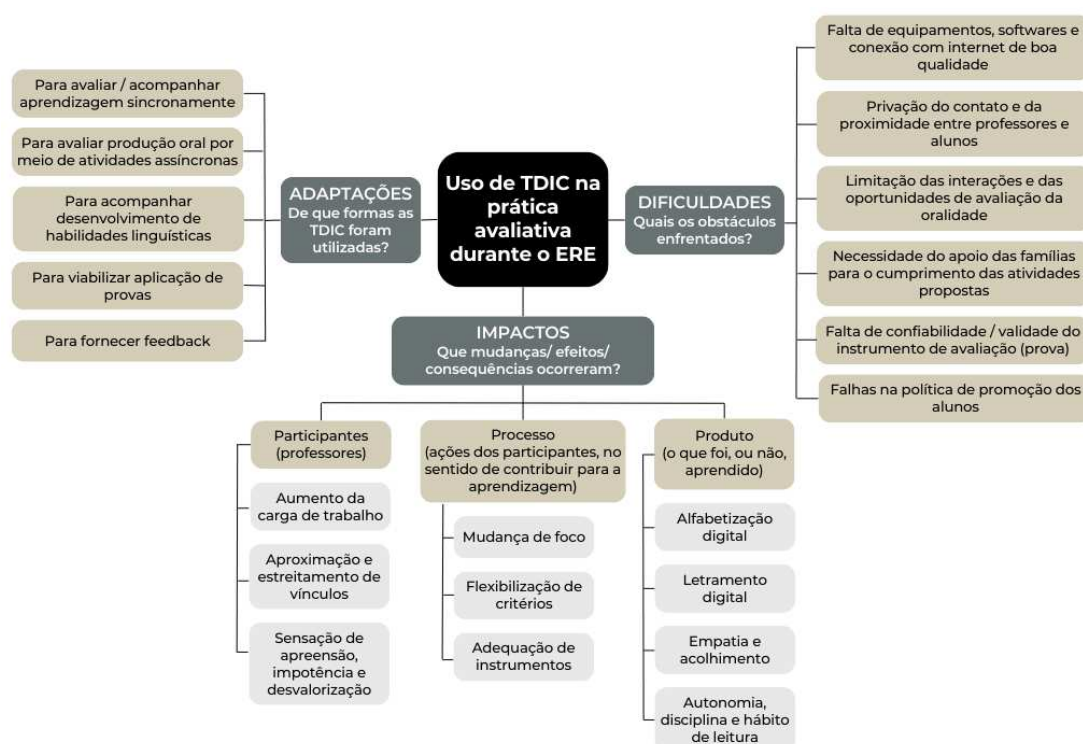
5 ANÁLISE

“The construction of meaning is a fundamentally individual, subjective, creative enterprise, and an intimidating responsibility” (Sean Carroll).

Nesta seção, apresento os resultados co-construídos com base nos dados gerados pelos relatos, triangulação por instrumentos humanos e retorno aos participantes deste estudo. É uma síntese que, na definição de Constantino (2002, p. 192) é uma recomposição, uma “[...] reconstrução, quando elementos do conhecimento são organizados assumindo configuração nova, original”.

Tendo em mente que “[...] os resultados da AC devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas” (Franco, 2012, p. 30), nas subseções a seguir apresento minhas análises e interpretações (subjetivas, porém intersubjetivadas pelas visões dos próprios participantes) acompanhadas de transcrições de excertos que considero como representativos de cada categoria, subcategoria e suas especificidades, conforme a Figura 15: Adaptações, Dificuldades e Impactos sobre Participantes, Processo e Produto, com base na tricotomia de Hughes (1993).

Figura 15 – Representação das categorias, subcategorias e especificidades



Fonte: A própria autora.

Ciente da possibilidade de suscitar nos leitores interpretações outras – o que pode fomentar discussões e trabalhos futuros – esclareço minha opção por transcrever excertos em razão de a fala ser “[...] o aspecto individual e atual (em ato) da linguagem” (Bardin, 2016, p. 49) o próprio objeto da AC, e que, em consonância com a análise categorial ou temática, é a partir da manipulação do conteúdo, ou seja, das significações dessas mensagens, e não da análise de sua frequência ou co-ocorrência, que produz inferências. Assim, diferentemente de técnicas de AC que focam dados quantitativos, transcrevo os excertos com o objetivo de ilustrar e sustentar minha análise na ocorrência das proposições que contém a ideia do tema analisado, valendo-me da relação que Bardin (2016) faz entre AC e análise qualitativa, em que a inferência se fundamenta na presença do tema, e não em sua recorrência ou número de repetições¹²⁷. Assim, na sequência, apresento as relações entre as categorias analíticas.

5.1 TDIC E PRÁTICAS AVALIATIVAS DURANTE O ERE: RELAÇÕES ENTRE ADAPTAÇÕES, DIFICULDADES E IMPACTOS

Diante dos dados produzidos, interpreto que o uso das TDIC adotado com a implantação do ERE gerou a necessidade de adaptações ao fazer pedagógico. Esclareço que emprego o termo adaptar segundo as definições do dicionário Michaelis: “Encaixar ou ajustar uma coisa à outra”, e do dicionário Priberam: “Fazer com que uma coisa se combine convenientemente com outra; acomodar; ajustar; apropriar. Tornar ou ficar apto”¹²⁸. Assim, em primeiro momento, era necessário ajustar as dinâmicas e os espaços pedagógicos ao ambiente virtual, fazendo com que um se ajustasse ao outro, de modo que combinassem apropriada e convenientemente.

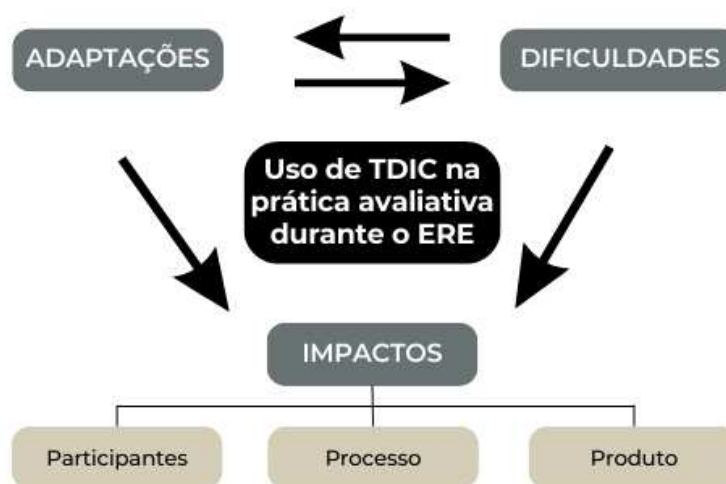
Em vista da transição inesperada e abrupta, sem tempo hábil para organizar a estrutura e apropriar-se de conhecimentos e habilidades que permitissem “tornar ou ficar apto”, dificuldades de ordens diversas se impuseram no caminho. Essas dificuldades suscitaram adequações, cujo significado entendo como: “1. Modificar ou

¹²⁷ Para análise quantitativa das frequências dos temas, disponibilizo todos os recortes que compuseram minha análise no Apêndice Z.

¹²⁸ Definições disponíveis em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/adaptar/> e <https://dicionario.priberam.org/adaptar>. Acesso em: 27 mar. 2023.

modificar-se para determinado uso o que estava feito para outro uso. 2. Fazer ou sofrer adaptação ou ajustamento consoante a situação. Acostumar, ajustar, amoldar, moldar”¹²⁹. Chamo a atenção para o efeito da definição: as TDIC modificam-se para atender a usos pedagógicos, mas neste ponto da história, todo o sistema educacional e seus atores precisavam, com urgência, “sofrer adaptação ou ajustamento” ao novo contexto mediado por tecnologias. Esse processo incorreu em impactos, e os relatos das experiências vivenciadas durante o ERE permitem afirmar a ocorrência de efeitos não somente sobre o Processo de avaliação, mas também, sobre os Participantes e sobre o Produto do ato de avaliar ocorrido no período.

Figura 16 – Relações entre as categorias de análise



Fonte: A própria autora.

Nesta tese, adoto o termo impacto em sentido amplo, lembrando que tomo como referência a definição de Quevedo-Camargo (2014, p. 80), em que “[...] o termo ‘efeito retroativo’ é utilizado para fazer referência ao impacto, à influência, ou às consequências advindas da presença, ostensiva ou não, de algum tipo de instrumento que configure alguma situação de avaliação”. Complemento com a afirmativa de Alderson e Wall (1993, p. 117), em que efeito retroativo é “[...] a extensão pela qual um teste influencia professores e aprendizes de línguas a fazerem coisas que eles

¹²⁹ Definição disponível em: <https://dicionario.primeram.org/adequar>. Acesso em: 27 mar. 2023.

não necessariamente fariam para promover ou inibir a aprendizagem de línguas”¹³⁰ e faço referência à tricotomia de Hughes (1993), que traz três elementos que podem ser influenciados pela natureza de um teste: Participantes (alunos, professores, gestores, autores e editoras de materiais didáticos), Processo (qualquer ação dos participantes que esteja relacionada ao processo de aprendizagem) e Produto do ensino e da aprendizagem (o que foi, ou não aprendido).

Saliento o fato de que este estudo não se debruça sobre um teste ou exame em específico, mas sobre as situações e práticas de avaliação ocorridas em contexto de ensino-aprendizagem de línguas durante o ERE. Portanto, analiso formas pelas quais os elementos influenciaram e foram influenciados por essas situações e práticas, ou seja, os aspectos sobre os quais os impactos se manifestaram.

Verifica-se que o desafio de praticar uma avaliação coerente, que vise a otimizar o ensino e a aprendizagem, tornou-se ainda maior durante o ERE. A adoção das TDIC possibilitou a adaptação e a continuidade das atividades escolares em contextos providos de acesso e de equipamentos adequados, contudo, acentuou as dificuldades para aqueles que não dispunham dos recursos necessários. Sem ignorar as proporções dessa problemática, nesta tese me ateno à análise dos aspectos relatados pelos participantes desta pesquisa.

Início expondo as formas pelas quais o uso das TDIC foi adotado durante o ERE. A incorporação das TDIC na prática pedagógica não é novidade, especialmente nas aulas de línguas. Alguns participantes relataram, inclusive, que continuaram fazendo uso de ferramentas digitais da mesma forma que faziam antes do ERE: como forma de entretenimento, pelo uso de jogos e *quizzes*, ou como meio para exposição de conteúdos, em apresentações por *Power Point*, por exemplo, remetendo a usos em que a tecnologia figura em substituição ao recurso físico (Puentedura, 2015). Todavia, com o ERE, professores se viram na necessidade de ampliar o uso de tecnologias, descobrindo, testando e explorando possibilidades, uma vez que com a imposição do distanciamento físico e a suspensão das aulas presenciais, as plataformas digitais passaram a constituir o tempo e o espaço das aulas. Identifico, portanto, duas grandes frentes em que as TDIC foram cruciais para o ato de avaliar

¹³⁰ Do original: “[...] the extent to which a test influences language teachers and learners to do things they would not necessarily otherwise do that promote or inhibit language learning.”

durante o ERE: como meio para fornecimento de *feedback*/manutenção da comunicação, e na adaptação do processo de avaliação.

A imposição do ERE forçou a comunidade escolar e acadêmica a se adaptar de forma rápida e, na maioria das vezes, em descompasso com as condições e realidades locais. As dificuldades que já vinham sendo enfrentadas somaram-se a outras, e os problemas foram tema recorrente nas falas dos participantes, assim como a concordância de que a pandemia, além de trazer novos percalços, veio a evidenciar os já conhecidos. Se por um lado a adoção das TDIC proporcionou a continuidade, por meio de adaptações ao processo de aprendizagem-avaliação-ensino, por outro, o primeiro obstáculo a ser enfrentado para avaliar, na perspectiva do professor, e ser avaliado, sob o prisma do aluno, estava relacionado à falta de recursos materiais e técnicos, como equipamentos, *softwares* e conexão com internet de boa qualidade. Sem computadores ou *smartphones* com acesso à internet, de um lado, muitos professores se viram impossibilitados de planejar atividades avaliativas e de alcançar e estabelecer/manter vínculos com seus alunos, e de outro, alunos não conseguiam sequer assistir às aulas, e tinham sua vida escolar restrita a atividades impressas que lhes chegavam quinzenalmente.

E que, por muitas vezes, o professor olhe pra uma turma de 40 alunos no *Google Classroom* e pense: "Desses 40, dez têm celular. Desses dez, cinco têm internet. Desses cinco que têm internet, dois querem fazer minha atividade. E agora, o que eu faço? Como que eu vou avaliar esse aluno?" (Otto, L637-641).

Na visão macro, embora as escolas do país possuísem acesso à internet – 94% das estaduais e 98% das particulares, segundo dados da pesquisa TIC Educação 2020 (NIC, 2021) –, uma pesquisa¹³¹ realizada pelo IBGE no último trimestre de 2019 complementa o cenário pré-pandemia: apenas 64,8% dos alunos de instituições públicas possuíam aparelho celular para uso pessoal, e nem todos tinham acesso à internet; mais de 4,3 milhões de estudantes de 10 anos ou mais ainda não utilizavam a internet; e dos 39,8 milhões de pessoas que não acessaram a internet no ano de 2019, 43,8% afirmaram que não tinham o serviço porque não sabiam utilizá-lo, e

¹³¹ Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso em: 3 out. 2023.

31,6% alegaram não ter interesse. O panorama exposto dá ideia da dimensão dos obstáculos a serem enfrentados, e retomo a afirmação de Anjos-Santos, Gamero e Gimenez (2014), de que a inclusão digital vai muito além da disponibilização do acesso.

Essa carência, além de constituir fator impeditivo para a concretização da avaliação síncrona, dificultou também a avaliação por meios assíncronos, desde o planejamento e disponibilização das atividades pelos professores a sua realização pelos alunos. Contudo, independentemente da existência ou não de condições materiais e técnicas propícias ao ERE, avaliar durante esse período trouxe dificuldades inerentes ao próprio distanciamento físico, como as relacionadas à privação do contato e da proximidade entre professores e alunos.

Ainda que a aula síncrona fosse possível, somente em contextos ideais – turmas com poucos alunos, todos com acesso a equipamentos/conexão de boa qualidade, por exemplo – o professor conseguiria estabelecer contato visual com todos os alunos e, conforme as necessidades percebidas, fazer atendimentos individuais de forma mais próxima. Assim, em contexto de ERE, professores relataram a dificuldade em conduzir a aula e o discurso conforme a percepção visual das reações dos alunos, quanto ao nível de entendimento e aos impactos de suas colocações (Fuks *et al.*, 2003).

[...] porque daí a gente percebeu que o face a face, lá na escola, é mais fácil você chegar e falar: "Olha, vamos fazer isso aqui", porque você tá do lado, você pode sentar do lado, você pode refazer. Mas ele tá lá na casa dele, e às vezes, sem acesso pra internet, fazendo sozinho uma folha que você... né? (Gislaine_2, L141-144).

A repentina transição da modalidade presencial para o ERE trazia consigo a necessidade de encontrar espaços para interagir e comunicar, ações caras à prática da ApA (Fernandes, 2019) e do *feedback* formativo (Schwartz; White, 2000) e interacional (Paiva, 2003). O distanciamento físico e o contexto carregado de incertezas e medos sublinhavam a urgência por afeto, motivação e um processo que, mediado por TDIC, levasse em consideração o aspecto humano da educação, buscando formas de acolhimento e inclusão (Luckesi, 1999, 2011).

Nos contextos providos de recursos necessários à implementação do ERE, com o espaço da aula transferido para o ambiente virtual, a dinâmica de interação em

sala de aula passou a ocorrer durante os momentos síncronos, ou seja, em encontros em que professor e alunos se conectavam ao mesmo tempo. Essas ocasiões podem ser vistas sob diferentes prismas. Se por um lado as aulas síncronas poderiam ser apenas uma tentativa de substituição (Puentedura, 2015, 2016) das aulas presenciais, mantendo-se conteúdos e tempo regular de aula, com ferramentas de videoconferência atuando como suporte para a transmissão, por outro, elas poderiam, além de constituir canal para a manutenção do vínculo entre escola e alunos, proporcionar sensação de pertencimento e proximidade, uma vez que alunos estavam conectados aos professores de suas próprias turmas, dentro de suas casas, compartilhando um pouco de seu ambiente familiar. E em vista das várias situações em que os alunos não conseguiam assistir às aulas sincronamente, estas podiam ser gravadas e disponibilizadas em ambiente virtual para acesso posterior. Mesmo que se perdesse a interação síncrona, ainda assim, manifestava-se o caráter inclusivo da medida (Luckesi, 1999, 2011) e o uso potencializador da tecnologia (Puentedura, 2015, 2016).

Considerando sua natureza interativa e social, o processo de aprendizagem-avaliação-ensino de línguas não prescinde do contato humano, presencial ou virtualmente. Assim, as práticas adaptadas para as aulas síncronas passaram a ser consideradas para avaliar e acompanhar as aprendizagens dos alunos.

Nos encontros síncronos, eu entendo que as aprendizagens deles, enfim, os desenvolvimentos, eu consigo registrar ou acompanhar pelas próprias interações. [...] todo encontro síncrono, eu sempre crio um *breakout room* para que eles possam interagir um pouco na língua, e aí depois quando a gente volta para o *main room*, eles compartilham as experiências, enfim. [...] eu acho que essa dialogicidade, ela também tem sido usada pra esse registro de aprendizagem no contexto, nos momentos síncronos (James, L407-423).

Ainda que, idealmente, todos os alunos de uma turma tivessem os recursos necessários à sua disposição, as interações limitadas tornaram os momentos síncronos insuficientes para acompanhar as produções orais dos alunos, trazendo prejuízos à avaliação. Professores relataram problemas relacionados à nova dinâmica de aula, tais como alunos que não ligavam as câmeras e não participavam das aulas. Limitações dessa ordem podem estar relacionadas à falta de familiaridade com o uso pedagógico de ferramentas e ambientes virtuais.

Antes do ERE, conforme dados da pesquisa TIC Educação 2019 (NIC, 2020), plataformas virtuais de aprendizagem faziam parte da realidade de 64% das escolas privadas, e de apenas 14% das instituições públicas. Dentre as escolas públicas, somente 11% dispunham de mais de seis computadores portáteis disponíveis para utilização dos alunos. Da perspectiva de 75% dos professores, a ausência de formações específicas constituía-se, em algum grau, como barreira para o uso de tecnologias em aula nas práticas pré-pandemia.

Dos 94% dos docentes que declararam ter dado aulas expositivas nos três meses anteriores à realização da pesquisa, apenas 55% disseram ter utilizado computador ou Internet na escola durante esta atividade. O mesmo ocorre com outras atividades: 75% dos professores fizeram pesquisa em livros e revistas com os alunos, mas apenas 36% utilizaram recursos digitais, e dos 44% de docentes que elaboraram planilhas e gráficos *com os alunos*, 18% utilizaram tais recursos (NIC, 2020, p. 87, grifo próprio).

O uso limitado de TDIC no período que antecedeu a pandemia, especialmente em atividades com os alunos, pode ter refletido negativamente na condução do ERE. A falta de recursos materiais e de CD acarretariam dificuldades na concretização das aulas e, ao passo que os alunos interagiam e produziam menos durante os momentos síncronos, professores se viram na necessidade de rever o processo de avaliação, principalmente, da oralidade. Assim, a utilização de ferramentas de gravação audiovisual constituiu uma alternativa para diversificar e complementar o acompanhamento da produção oral dos alunos de forma assíncrona.

[...] como eu falei, na língua estrangeira, a gente precisa de muita interação. [...] Então, ninguém abre a câmera, ninguém abre o microfone. [...] aí fica faltando, principalmente, essa parte que é muito importante na aprendizagem de uma língua, que é a oralidade. [...] Então, eu tive que adaptar, né, as avaliações. [...] Então, na atividade assíncrona, eu peço pra eles gravarem um áudio em espanhol e me mandar no *WhatsApp*, no privado, pra eu escutar (Raquel, L507-533).

Nesse primeiro momento de adaptação ao ERE, professores tiveram de empreender esforços na busca por ferramentas que lhes possibilitassem, a distância, acompanhar o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Ainda que devido a razões inerentes ao distanciamento físico, percebe-se a busca por atividades

mediadas por TDIC que substituíssem as práticas presenciais (Puentedura, 2015, 2016) – e este é o primeiro passo na integração de tecnologias ao fazer pedagógico.

Outro ponto a ser observado é que atividades que normalmente tomariam tempo de aula foram alocadas em momentos assíncronos, reforçando a pertinência do uso de MA (Bacich; Moran, 2018), como a aula invertida e a aprendizagem por projetos, por exemplo. Trata-se de medida coerente com o que Moraes (2020) afirma para o ensino remoto, e que entendo que deveria ser uma diretriz a ser seguida, também, no ensino presencial: nos momentos síncronos, deve-se priorizar o essencial, em atividades que estimulem a discussão e a troca de experiências; ao passo que os momentos assíncronos devem se destinar a tarefas que proporcionem aos alunos tarefas de aprendizagem em que possam pensar, analisar, sintetizar, apresentar respostas, e não apenas reproduzir informações.

[...] eu acho muito importante que o aluno escreva. Então, eu passo um tópico pra ele escrever todas as semanas. E aí, tira foto, me manda por *WhatsApp*, e eu corrijo. [...] E ele pode mandar por e-mail, por *WhatsApp* (Rosemari, L383-396).

Embora os dados gerados para esta pesquisa não explicitem as concepções de língua(gem) dos participantes, percebem-se seus reflexos nas formas de uso das TDIC (Lyddon, 2019), seja em atividades de substituição do meio físico para o digital, ou em tarefas que demandassem maior interação. No que tange à avaliação, pode-se inferir que, ainda que houvesse a consciência de que as provas, isoladamente, não constituíssem instrumento de avaliação confiável e válido para o contexto de ensino-aprendizagem de línguas na modalidade remota, professores tiveram de adaptá-las ao contexto, uma vez que as diretrizes tanto para instituições públicas como privadas mantiveram sua aplicação.

Houve relatos que demonstraram prática de avaliação enquanto testagem, verificando-se que em alguns casos as TDIC foram utilizadas apenas como recurso para viabilizar a aplicação de provas, tanto em meio físico, como virtual, não implicando, necessariamente, na atribuição de outros sentidos para o processo. Compreende-se que em vista da urgência em apresentar formas para dar continuidade às atividades pedagógicas, especialmente nos contextos da educação privada, não houve tempo hábil para trazer propostas que tivessem sido fruto de

amplas discussões e estudos cientificamente embasados. Assim, em razão das demandas institucionais, seguiu-se a tendência de subutilização das tecnologias (NIC, 2020), empregando-as mais como ferramentas para substituição dos meios. Como exemplos, foram mencionadas a transcrição de testes para meios digitais e a aplicação de provas escritas e orais via ferramentas de videochamada.

Eu faço no *Word* mesmo, né. E os pais imprimem, porque daí, na aula ao vivo, eu aplico, né. [...] E... e tem sido feito assim, as avaliações. É tudo impresso, né. [...] E depois, os pais têm um dia certinho marcado, pros pais trazerem na escola também, pra ficar tudo documentado também, né (Faith, L323-328).

Em se tratando do ensino infantil, uma antiga problemática foi acentuada durante o ERE: a necessidade de apoio das famílias para o cumprimento das atividades propostas. Se no ensino presencial já era fundamental a parceria escola-família, com o ERE, a coparticipação de pais/responsáveis em casa se tornou imprescindível, tanto no auxílio com as atividades escolares em si, como para o acesso e manejo das TDIC. Entretanto, foram diversos os empecilhos relatados: falta de tempo, de paciência, de aparelhos e conexão adequada, de competências digitais e letramentos.

[...] principalmente quando nos referimos a crianças pequenas, ela [a avaliação] exige que haja uma participação dos pais. Então ela fica um pouco comprometida nesse sentido. [...] Agora que nem todos os pais assistem aos vídeos, nem todos os filhos enviam, e eu não consigo avaliar (Otto, L673-679).

Esse cenário prejudicou muito, ou mesmo impossibilitou em alguns casos, a avaliação em contexto de línguas, uma vez que seria preciso o auxílio dos pais/responsáveis para gravar e disponibilizar para os professores as produções orais dos alunos por meio de áudios ou vídeos. Além disso, o desconhecimento do idioma estrangeiro por parte de muitos dos pais/responsáveis implicou na total impossibilidade de prestar assistência aos filhos.

Se por um lado os professores tiveram de lidar com o dilema de como avaliar os alunos que não conseguiam executar/entregar as atividades, por outro, também precisaram lidar com problemas quanto à confiabilidade e validade do instrumento de avaliação. Tornou-se evidente que as mudanças de curto prazo implementadas na

avaliação no início do ERE precisariam de ajustes no sentido de professores se adequarem a nova forma de ensinar, e de ensinar os alunos (e pais/responsáveis) a se engajar em espaços online e digitais de um modo que eles não estavam familiarizados (Dison; Padayachee, 2022).

Houve relatos de que pais/responsáveis fizeram as avaliações pelos filhos, assim como de alunos que simplesmente copiaram as respostas da internet, deixando claro que em nossa sociedade ainda prevalece a concepção de avaliação classificatória (Furtoso, 2011; Haydt, 2004; Luckesi, 1995; Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018), em que a nota é vista como confirmação da aprendizagem e, portanto, deve ser obtida, quase que a qualquer custo. Nessa perspectiva, as TDIC representam mero recurso para busca de informação, e não para produção, aplicação prática e compartilhamento de conhecimentos.

Mas só com a questão objetiva, não dá, né, mesmo porque, assim, tem alunos que me falam que vê todas as respostas naquele site do *Brainly*, então, eles nem se preocupam em assistir nada. Vai lá e vê a resposta e pronto, né (Marcelo, L382-385).

Verifica-se que práticas reflexivas permearam e levaram à construção de uma avaliação em contexto de línguas mais informada. Neste ponto percebe-se, ainda que de modo circunstancial e reativo, também a necessidade de trabalhar o desenvolvimento de letramentos digitais aliados a MA que permitam ao professor elaborar, e aos alunos realizar/envolver-se em atividades nas quais as TDIC não sejam apenas fonte de informação, mas também, constituam recursos para construção de conhecimentos. Nas palavras de Bacich (2018), as tarefas de aprendizagem devem propor questões que relacionem importância, impactos, comparações, propiciando reflexão, estímulo à comparação de informações e análise da confiabilidade das fontes e pensamento crítico, de modo que não serão encontradas respostas prontas na internet.

Assim, apesar de persistir a exigência institucional da realização de provas, viabilizada por meio das TDIC, a privação do contato e a falta de LA colocaram em xeque a confiabilidade/validade do instrumento de avaliação mais tradicional. A aplicação de testes pressupõe o olhar certificador da autoria, a verificação de que o aluno não está “colando”, e de que é ele próprio quem está ali, realizando as

atividades. Essa tradição classificatória, profundamente arraigada em nossa sociedade, não prescinde da presença física e está fortemente vinculada à ideia de que a nota é o objetivo final a ser alcançado. Existe, portanto, a urgente necessidade de promover o LA de todos os envolvidos no processo: professores, alunos, pais, gestores, a fim de que cada um compreenda o que é a avaliação e entenda seu papel e sua responsabilidade dentro do processo – e nesse cenário, as políticas públicas merecem destaque. Não basta que estejam em consonância com os estudos da área, é preciso oferecer condições para que as diretrizes possam se materializar, e para isso, são necessários investimentos em boa estrutura, cursos de formação que contemplem as competências e os letramentos fundamentais ao atendimento das demandas da sociedade contemporânea, acompanhamento da implementação do programa/projeto, entre outros.

As dificuldades se agravaram diante de falhas na política de aprovação dos alunos, ao tratar a avaliação de forma reducionista, com base na aplicação de instrumentos de avaliação automatizados e na aprovação para evitar evasão. Dison e Padayachee (2022, p. 166) apontam como vantagem da automatização o *feedback* imediato, entretanto, advertem que “Uma consequência potencial é que os alunos podem, novamente, direcionar o foco para a nota e a resposta correta, sem refletir sobre o porquê de suas respostas estarem incorretas e aprender com o *feedback*”¹³². Reafirma-se, portanto, a necessidade do letramento em *feedback*, para que o tipo de devolutiva, seja ele presencial ou virtual, possa ser formativo e pensado de modo a oportunizar um retorno dialógico e personalizado, a fim de construir criticidade, interesse e autorregulação.

A falta de LA (Quevedo-Camargo; Scaramucci, 2018) é evidenciada no entendimento equivocado assumido durante o ERE, de uma avaliação meramente somativa para “dar nota” com base na flexibilização de critérios para evitar o aumento da reprovação e da evasão escolar. Percebe-se, então, que as orientações oficiais para a avaliação durante o ERE vão na contramão do que regem, por exemplo, a LDB, a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular do Paraná (Furtoso; Saito, no prelo).

¹³² Do original: “A potential consequence is that students may again lean towards a focus on the mark and the right answer, without reflecting on why their answers were wrong and learning from the feedback.”

A falta de LA se manifesta, então, na visão de avaliação como um processo à parte, não relacionado nem com o aprimoramento do ensino, nem com a construção de aprendizagens. Esse desconhecimento ajuda a manter a prática de avaliar que se reduz à verificação de acertos e erros e à medição da memorização de conteúdos, com o objetivo único de obter a aprovação, conquistada pela nota final. Quando entendida sob esse prisma quantitativo, a avaliação é comumente simbolizada pela prova e não cumpre o papel integrador entre ensino e aprendizagem (Scaramucci, 1998), portanto, não conecta as tarefas de aprendizagem nem permite que, ao final do processo, o professor tenha elementos para uma análise global do desenvolvimento do aluno (Hoffmann, 2005). Além disso, a prova torna-se facilmente “sabotável” por quaisquer dos envolvidos no processo, inclusive, por instâncias superiores – o que acaba por refletir em políticas de promoção que além de não avaliar, tampouco levam em conta a aprendizagem, de fato.

E aí, houve, também, uma pressão por uma aprovação dos alunos. Uma aprovação em massa de alunos, né. Tanto que, até sexta-feira, nós estávamos recebendo alunos para fazer o “Se Liga”, [...] tipo um *quiz*, e aí, ao final, o aluno adquire a nota lá e passa de ano. [...] o parâmetro é a nota. O aluno adquiriu, pronto. Não tem mais o que fazer (Gislaine_1, L527-572).

A pressão pela obtenção de boas notas em avaliações de desempenho já havia sido relatada antes da pandemia, por 73% dos docentes de escolas públicas urbanas que participaram da pesquisa TIC Educação 2019 (NIC, 2020). Nesse ponto, retomo o alerta de Pimentel e Carvalho (2021b) quanto à abordagem cibertecnista, que faz com que se confunda a educação online (Santos, 2009) com o ensino massivo-instrucionista. Cabe, mais uma vez, a reflexão: não se trata de abolir testes plataformizados – de fato, eles fornecem *feedback* imediato e podem corrigir equívocos conceituais, sendo boas alternativas como atividades de revisão, principalmente quando o *feedback* promove o diálogo, a reflexão e a construção do conhecimento. O movimento abrupto de adoção do ERE não permitiu essa transição ponderada e planejada, entretanto, a tendência crescente de hibridização do ensino pós-pandemia reforça a necessidade de atenção a essa questão. A consciência sobre tais aspectos exerceu sobrecarga emocional e sensação de apreensão e de impotência.

Sim, estão assistindo, mas como que eles estão assistindo? Estão fazendo as atividades, mas eles estão realmente compreendendo? Estão realmente aprendendo aquilo? Como você vai medir isso? Como você vai analisar se eles realmente estão aprendendo? "Ah, vamos colocar Prova Paraná aí pra medir" (Dayane_1, L693-697).

As incertezas e as angústias foram constantes, e considerando que a pandemia e a adoção do ERE são fenômenos que ocorreram recentemente, penso que são necessários estudos mais amplos, como os longitudinais, para que se torne possível determinar impactos sobre o Produto, no que se relaciona às aprendizagens dos alunos e sua qualidade. No entanto, os relatos dos professores participantes permitem entrever suas percepções referentes ao que aprenderam neste período, o que considero como pertinente à categoria dos Impactos sobre o Produto.

Destaco os esforços feitos por professores e alunos para conseguir conduzir/acompanhar as aulas e atividades pedagógicas mediadas pelas TDIC. A corrida pela apropriação de CD (Lucas; Moreira, 2018) – das tarefas mais básicas às específicas do contexto de ensino, como criar uma sala virtual, acessá-la, postar atividades e gravar aulas – ocorreu em paralelo com a implantação do ERE. Para grande parte dos envolvidos, o termo “emergencial” expressa o caráter da medida: a comunidade escolar e acadêmica precisou aprender a lidar com diversas plataformas digitais sem que houvesse tempo hábil para preparação ou formação adequada para transitar do presencial para o remoto.

[...] eu tive que aprender, praticamente, a dar aula de novo, [...] desde o criar um *link* e compartilhar isso com o aluno, até gravar, lembrar de gravar a aula, conseguir compartilhar a tela, os slides, né, o material... [...] a gente tinha adicionado algo a mais na aula remota, que é ensinar o aluno a lidar com a tecnologia (Gledson, L363-378).

A adoção do uso de TDIC forçou a comunidade escolar e acadêmica a aprender o manuseio de diversas plataformas digitais. De repente, ferramentas até então desconhecidas pela maioria, como *Zoom*, *Meet*, *Forms* e *Classroom* passaram a redefinir os contornos e as práticas de sala de aula. Os relatos dos participantes demonstram, de fato, o esforço empreendido para conseguir utilizar e para ensinar alunos e pais/responsáveis a lidarem com essas tecnologias.

Assim, o primeiro movimento consistiu em trabalhar no que Lima (2015, p. 31) trata como alfabetização digital, ou seja, um nível de conhecimento técnico que permite aos indivíduos “[...] utilizar as tecnologias necessárias para o contexto (trabalho, acadêmico, pessoal), e necessidades de cada sujeito”. Embora professores e alunos já fossem usuários ativos de tecnologias para atividades gerais antes da pandemia, a utilização em atividades específicas de ensino e aprendizagem online não fazia parte do cotidiano (NIC, 2020). O ERE implicou, em primeiro momento, em desenvolver a alfabetização digital dos envolvidos no processo de aprendizagem-avaliação-ensino, ou seja, a intensa busca por tecnologias que permitissem a adaptação das aulas ao ambiente virtual tornava-se imperativa, uma vez que a maioria dos professores não tinha experiência em ministrar aulas na modalidade remota e declarava não ter facilidade para lidar com TDIC¹³³.

Em segundo momento, verificou-se que o conhecimento técnico poderia até ser suficiente para transferir as aulas para o meio virtual, porém, existia ainda a necessidade de que

[...] as atividades realizadas nessas plataformas sejam baseadas no protagonismo do estudante em prol da ampliação da interatividade, da criatividade, do dinamismo, dos processos de produção de sentido e de relações subjetivas e interpessoais, advinda do próprio letramento digital, para que os estudantes se autorizem de maneira crítica e autônoma no ciberespaço (Almeida; Alves, 2020, p. 15-16).

Por conseguinte, professores verificaram a necessidade de desenvolver letramento(s) digital(is) (Moita Lopes, 2010; Knobel, Kalman, 2016) para que as TDIC pudessem ser empregadas com intencionalidade pedagógica, de forma crítica e colaborativa. Percebe-se, ainda que em movimento incipiente, que a adoção das TDIC durante o ERE forçou a busca, ou pelo menos, despertou a conscientização da necessidade de professores e alunos desenvolverem competências que elevassem seus níveis de letramento digital.

¹³³ Dados apresentados na pesquisa Trabalho Docente em Tempos de Pandemia, realizada pelo GESTRADO/UFGM, em parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE). Disponível em: <https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia-cnte-contee-2020/>. Acesso em: 1 out. 2023.

[...] nós também precisamos aprender com isso, como que a gente vai usar essa ferramenta. Não é só você projetar aí, achar que é igual a uma lousa. Não pode ser. Não é a mesma coisa, né (Julia, L494-497).

[...] primeira coisa: aprender a usar. Depois, aprender a usar com intencionalidade. [...]” Então, eu acho que, pra isso, a gente acabou estudando muito mais. [...] Mudamos a forma de avaliar, e agora o olhar é mais holístico. [...] a gente acaba levando o conteúdo de uma maneira a ter mais sentido pro aprendiz (Franciela_2, L361-368).

Reconhece-se, portanto, que o percurso para se chegar à integração das TDIC aliadas a MA de aprendizagem passa pela aquisição das CD que possibilitem o desenvolvimento do letramento digital – que não se limita às habilidades necessárias à utilização corriqueira das tecnologias, mas se estende a um olhar crítico sobre elas, proporcionando o desenvolvimento de sujeitos aptos a agirem crítica e ativamente nos ambientes virtuais (Davila, 2019), capazes de construir significados colaborativamente e com a mediação de instrumentos multissemióticos (Moita Lopes, 2010).

Os dados da pesquisa TIC Educação 2019 demonstram, além de baixa participação em iniciativas de formação continuada (33% dos professores de escolas urbanas), que “A atividade a qual os professores foram menos expostos durante a graduação foi a de *realização* de projetos ou atividades para a faculdade sobre o uso das tecnologias em atividades didáticas, realizada por 39% dos professores” (NIC, 2020, p. 91, grifo próprio). Entretanto, verifica-se que entre os anos de 2015 e 2019, foi crescente o interesse e a procura informal pela atualização sobre o uso de TDIC.

Nessa perspectiva, reforça-se que é fundamental que a formação de professores intensifique aprendizagens e práticas com as TDIC, e não apenas sobre seu uso. A construção de um repertório tecnológico-instrucional consistente exige sustentação em referenciais que integrem teorias e práticas que envolvam, além de habilidades técnicas, reflexão sobre motivações para integrar TDIC, concepções de língua(gem), teorias, letramentos e crenças sobre aprendizagem-avaliação-ensino (Lyddon, 2019). Assim sendo, os quadros de referência podem ajudar na condução de um processo, uma quebra de paradigma que, gradualmente, incorporem tecnologias e práticas pedagógicas (Puentedura, 2016) que, convergentes com uma visão de sociedade mais justa e colaborativa, façam sentido dentro da realidade do professor e traga significado para a experiência do aluno, em reação a abordagens que uniformizam, segregam e sentenciam.

Contudo, a falta de formação para a educação online resultou na busca, muitas vezes solitária, por conhecimentos e habilidades que possibilitassem ao professor inserir a si mesmo e a seus alunos no ambiente virtual, na adaptação ao novo contexto. Isso gerou aumento da carga de trabalho e afetou fortemente a rotina e a qualidade de vida dos professores. No que tange à avaliação, mais especificamente, participantes relatam que dispenderam tempo considerável na transcrição de provas para formatos digitais, na avaliação das produções dos alunos e no fornecimento de *feedback* individualizado.

Outro ponto negativo é que a gente acabou fazendo muito mais coisas. Então, no começo da pandemia, é... a gente tinha, por exemplo, na minha franquia, a gente tinha que transcrever todas as provas, [...] a gente teve que colocar em *Google Forms* [...] a gente acabou tendo uma carga de trabalho muito grande no começo da pandemia (Lucas, L250-257).

Agora, eu corrijo essa mesma atividade [...] 150 vezes, porque eles mandam individual [...]. Eu respondo a mesma dúvida três, quatro, cinco vezes, né. [...] Sem falar o horário, né. A gente não tem mais horário de nada (Sofia, L417-423).

Percebe-se que o uso pedagógico de TDIC deve se dar a partir da análise e definição de abordagens e objetivos para a aprendizagem, a fim de decidir quais ferramentas utilizar, ou mesmo, se o uso de tecnologia será útil (Lyddon, 2019). Na experiência vivenciada durante o ERE, ainda que houvesse tempo para esse tipo de reflexão, o cumprimento de diretrizes que mantinham a aplicação de provas e a falta de instrumentalização dos envolvidos no processo levou, em alguns casos, à subutilização das TDIC. Em outras palavras, o não conhecimento das funcionalidades das ferramentas e das diferenças entre os tempos analógico e digital podem ter gerado desgaste e retrabalho, e até ter reforçado sentimentos de resistência à incorporação de TDIC nas práticas pós-ERE.

A necessidade de manter o vínculo e a motivação dos alunos dentro da nova configuração de aula foi mencionada pelos professores, que se empenharam para fornecer *feedback* inclusivo e afetivo. No entanto, a familiaridade preexistente com canais como *WhatsApp*, por exemplo, acarretou uma espécie de invasão de assuntos e de horários de trabalho na vida particular dos professores, fazendo com que o aumento da demanda de trabalho afetasse os momentos pré-aula (era preciso

aprender a lidar com as TDIC), durante (havia necessidade de se ambientar, testando ferramentas e atividades e, além disso, ensinar os alunos a participarem do novo formato de aulas e de atividades) e após a aula (no atendimento e fornecimento de *feedback* a alunos e pais/responsáveis).

Sob outro prisma, o fato de as TDIC possibilitarem o estabelecimento de um canal de comunicação fácil e ágil entre professores e alunos (e pais/responsáveis) permitiu que o fornecimento de *feedback* se intensificasse e se tornasse prática mais usual, sendo que “[...] nove a cada dez gestores disseram ter criado grupos em aplicativos e redes sociais para se comunicar com alunos ou pais e responsáveis.” (NIC, 2021). Essa forma de ofertar *feedback* possibilitou contato mais próximo dos professores tanto com os alunos quanto com as famílias, levando alunos e/ou seus responsáveis a se sentirem mais confortáveis para expor suas dificuldades, situações e justificativas para faltas e atrasos nas entregas de atividades. Isso permitiu que os professores tomassem conhecimento desses percalços e, investidos de empatia necessária para atravessarem o momento crítico, acolhessem os alunos com atitudes mais inclusivas. Nesse sentido, a avaliação em contexto de ERE, que pressupunha um caráter frio e automatizado em virtude da intermediação das plataformas digitais, mostra-se redimensionada, assumindo um olhar mais empático e humanizado. Há relatos de que o foco no fornecimento de *feedback* individualizado, formativo e com foco no acolhimento, mesmo que por meio de canais de comunicação digital, oportunizou aproximação e estreitamento de vínculos entre professor-aluno e/ou professor-responsáveis.

Como teve que buscar essa aproximação do aluno pra gente trazer o máximo de alunos possível pra continuar estudando, é, foi passado, foi feito grupo de *Whatsapp* com os pais, [...] E, nesse ponto, eu acho que essa situação aproximou mais a gente, individualmente. Professor – aluno, professor – pai (Marcelo, L439-452).

Mas eu conheço outros professores que estão tendo a oportunidade só agora de ter um contato mais direto, tanto por meio dos *feedbacks*, quanto por meio das sessões de correção. [...] E acaba havendo sim, uma proximidade maior em ambos os casos, para aqueles professores que não tinham contato diário com a família (Otto, L532-544).

A maior aproximação entre professores e alunos e o compartilhamento de dificuldades, não apenas de ordem escolar/acadêmica, propiciou que fossem

revisitadas posturas frente à avaliação e, desse modo, professores afirmaram o desenvolvimento da empatia e de um olhar mais acolhedor e humano para o processo de avaliar, de modo que se buscassem melhores condições para vivenciar o ERE e para conseguir concretizar aprendizagens (Luckesi, 1999, 2011; Torres; Rodrigues, 2015; Vasconcellos, 2021a).

Ah, tem algumas questões que eu acho positiva, né. Que, assim, de repensar na forma de dar aula, que é isso que tem acontecido. De avaliar. É... eu acho que a gente tem tido uma preocupação muito maior com o emocional dos alunos, do que antes, né. E eu acho que isso vai ser bem, vai se provocar uma mudança bem grande quando a gente estiver presencialmente de novo, né (Marcelo, L518-521).

A gente tá abraçando mais os probleminhas, as dificuldades, assim, o que eu acho que tá, é... adicionando a minha experiência como professor, né. Talvez, ser um pouco menos carrasco, um pouco mais inclusivo (Lucas, L529-532).

E eu acredito que a avaliação passou a ser vista de uma forma diferente. [...] É que a gente começou a perceber ainda mais os pormenores das situações dos alunos [...]. Então, a avaliação saiu de uma coisa estática, uma coisa já pensada e pronta, um produto acabadinho, pra uma construção. Nós começamos a construir uma avaliação. Fazer pontes pra que esse aluno fosse avaliado (Gislaine_2, L100-138).

Verifico correspondência entre os excertos de Marcelo, Lucas e Gislaine e o estudo de Rosa (2022): embora o autor não relacione os efeitos diretamente às práticas em avaliação, ele analisa que as experiências vivenciadas durante o ERE foram propícias à reflexão e reformulações na construção identitária dos docentes. Ele identifica que o contexto mediado por TDIC possibilitou mudanças na forma como os professores passaram a se perceber e a expandir sua identidade. Após o choque inicial, os professores se auto-organizaram para contornar situações e acolher seus alunos, resultando no desenvolvimento “[...] de fractais identitários como professores *flexíveis* e *facilitadores*” e “identidades *reflexivas* e *altruístas*” (Rosa, 2022, p. 144, grifos do autor), amenizando níveis de cobrança de conteúdos e se abrindo a perspectivas de um ensino mais humano, que considerasse o bem estar dos alunos e as questões emocionais e de saúde mental frente à situação pandêmica.

Outra consequência do distanciamento físico e da utilização de TDIC foi que muitos dos conteúdos, instruções e *feedback* foram disponibilizados sob a forma escrita. Por conseguinte, houve relatos de que os alunos iniciaram um processo de desenvolvimento de autonomia, pois precisaram exercitar hábitos de leitura e organização de suas próprias rotinas de estudo. Embora não relacionado diretamente a aspectos da avaliação, verifica-se um início de desenvolvimento dos processos internos ao aluno, que podem vir a refletir em características como autorregulação e autocontrole, que contribuiriam para o amadurecimento da autoavaliação, por exemplo.

Eu acho que agora eles estão começando a perceber a importância de ter mais autonomia, de ler mais os materiais, né. Não que seja maioria que já faça isso, mas eu tô percebendo uma mudança gradativa ali. [...] Eles estão iniciando um processo de compreender essa importância, da autonomia, da leitura (Franciela_1, L496-508).

Eu acredito que, com o ensino remoto, os alunos ficaram um pouco mais independentes. Então, eles estão aprendendo a estudar sozinhos, né. [...] é bom porque eles desenvolvem um pouco de autonomia (Sofia, L546-548).

Nesta subseção, teci interpretações-construções que respondessem à primeira pergunta de pesquisa: “Em que aspecto(s) o uso de TDIC impactou as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE?”

Os dados me levam à interpretação de que, em primeiro momento, o uso de TDIC impactou na possibilidade de dar continuidade às atividades pedagógicas, por meio de adaptações. As adaptações ao novo contexto, por sua vez, implicaram no enfrentamento a dificuldades inerentes à situação pandêmica e a problemas já existentes na realidade da Educação pré-ERE que foram colocados em evidência durante esse período. Em vista de tantos percalços, outras adequações foram feitas, ainda que de forma não sistematizada, no sentido de incluir e acolher os alunos. Assim, percebe-se que o uso de TDIC durante o ERE exerceu impactos sobre as práticas avaliativas e sobre os envolvidos no processo, ou seja, houve impactos sobre Participantes, Processo e Produto (Hughes, 1993), de modo a entrever que ocorreu, ainda que de forma forçosa e não sistematizada, um movimento de redirecionamento nos sentidos atribuídos à prática avaliativa, sobre o qual trato na próxima subseção.

No tocante aos impactos das TDIC na avaliação, os dados permitem afirmar que as tecnologias foram utilizadas para avaliar/acompanhar a aprendizagem durante momentos síncronos; para avaliar a oralidade por meio de atividades assíncronas, para acompanhar o desenvolvimento de outras habilidades linguísticas, como a escrita; para viabilizar a aplicação de provas; e para fornecer *feedback*. Essas formas de uso, à primeira vista, parecem refletir uma transferência, ou substituição, de meios físicos para digitais no processo de aprendizagem-avaliação-ensino. Retomando os exemplos mencionados pelos participantes, foram utilizadas plataformas de videoconferência para transmitir as aulas e realizar provas que seriam presenciais, *Google Forms* e editor de textos para transcrição de provas, ferramentas de reprodução de áudio para realização de exercícios de compreensão oral.

Contudo, ao analisar os relatos à luz do modelo SAMR proposto por Puentedura (2015), é possível entrever um avanço com relação às funcionalidades proporcionadas pelas TDIC. Assim, embora tenham sido relatadas práticas que tomam a tecnologia como ferramenta substituta para o que seria feito presencialmente, há tarefas avaliativas descritas¹³⁴ pelos participantes que transitam para o nível de Aumento, em que a tecnologia substitui o meio físico com melhorias funcionais. Trago exemplos para ilustrar este ponto, não como comparação entre a utilização feita por um participante e outro, menos ainda, entre os níveis de CD e letramentos que cada um possui. São exemplos de práticas reflexivas que demonstram o que pôde ser alcançado no contexto do ERE, e que considero como representativos do avanço que foi possível em período tão curto e atípico.

O primeiro se refere à reconfiguração da aula em si: plataformas de videoconferência para a transmissão de aulas síncronas substituíram as aulas presenciais, mas a adoção de práticas de gravação e disponibilização do conteúdo gerou uma melhoria funcional, pois alunos que não pudessem assistir à aula conseguiriam fazê-lo em outro momento, sem a necessidade de agendamento de reposição individual ou em grupo, e também, se considerarmos que a aula gravada poderia ser assistida quantas vezes fossem necessárias, servindo inclusive como material para consultas posteriores. Apesar de não ter sido relatada pelos

¹³⁴ Essas tarefas não tiveram seus excertos transcritos nesta seção em vista do fato de que esta parte da análise foi elaborada após apontamentos feitos durante exame de qualificação e, portanto, não elencaram o instrumento de triangulação nem o retorno aos participantes.

participantes, uma modificação significativa ainda seria possível, ao se pensar que uma aula síncrona pode conectar pessoas de várias partes do mundo, facilitando a interação e socialização independentemente da distância geográfica.

Um segundo exemplo remete a atividades de compreensão oral, que são comumente realizadas por meio de alguma ferramenta tecnológica como meio de substituição, sem alteração funcional, com a escuta de áudios gravados (Lyddon, 2019). Durante o ERE, as dificuldades relacionadas à conexão e às limitações técnicas dos aparelhos utilizados acabaram redirecionando a prática, verificando-se uma reformulação na própria natureza da atividade, pois nesta nova configuração, ela pôde ser feita no local e no momento que o aluno conseguisse, podendo voltar o áudio para escutar mais vezes, se necessário, o que reflete uma postura inclusiva e não controladora do professor com relação à avaliação.

O uso de TDIC durante o ERE ampliou de forma significativa a gama de tarefas de aprendizagem-avaliação-ensino, possibilitando conceber atividades antes impensáveis. Entendo que a rapidez exigida na transição do presencial para o ERE e a incerteza quanto a sua duração não propiciaram o planejamento e implementação de atividades que refletissem um nível de Modificação na escala SAMR, cuja premissa é o uso social da TDIC, de modo que se promova interação, colaboração e compartilhamento de conhecimento. No entanto, considero que professores inovaram ao solicitar, por exemplo, a gravação de vídeos e vídeo-curriculo, a criação de biodata para perfil de *LinkedIn*, a produção de textos multimodais, a participação em jogo com o objetivo de desenvolver CD. Essas tarefas, apesar de não terem sido realizadas de forma colaborativa (com exceção do jogo), não seriam possíveis sem o uso de TDIC e, além de exigirem conhecimentos em LA e letramentos digitais, demandam agência da parte do aluno, e por parte do professor, permitem inferir uma visão de língua(gem) como prática social, distante da abordagem estruturalista, em que predominam os testes de preenchimento de lacunas e questões objetivas que, apesar de fáceis de se corrigir, não atendem às necessidades comunicativas em contextos reais.

Quadro 16 – Exemplos de atividades e níveis de integração de TDIC no ERE

Nível de Funcionalidade Pedagógica das TDIC	Exemplos
Substituição	- Transmissão de aula síncrona sem gravação; - Transcrição de prova em editor de textos; - Aplicação de prova oral ou escrita de forma síncrona, por meio de videochamada; - Produção de texto em <i>Word</i> e envio por e-mail.
Aumento	- Gravação de aula e disponibilização para alunos; - Elaboração de prova em <i>Google Forms</i>, com uso de recurso para <i>feedback</i> imediato e rubricas; - Disponibilização de atividade de compreensão oral via plataforma digital; - Gravação de vídeo e vídeo-curriculo; - Criação de biodata para perfil de <i>LinkedIn</i>; - Produção de textos multimodais; - Participação em jogo interativo para desenvolvimento de CD.

Fonte: A própria autora.

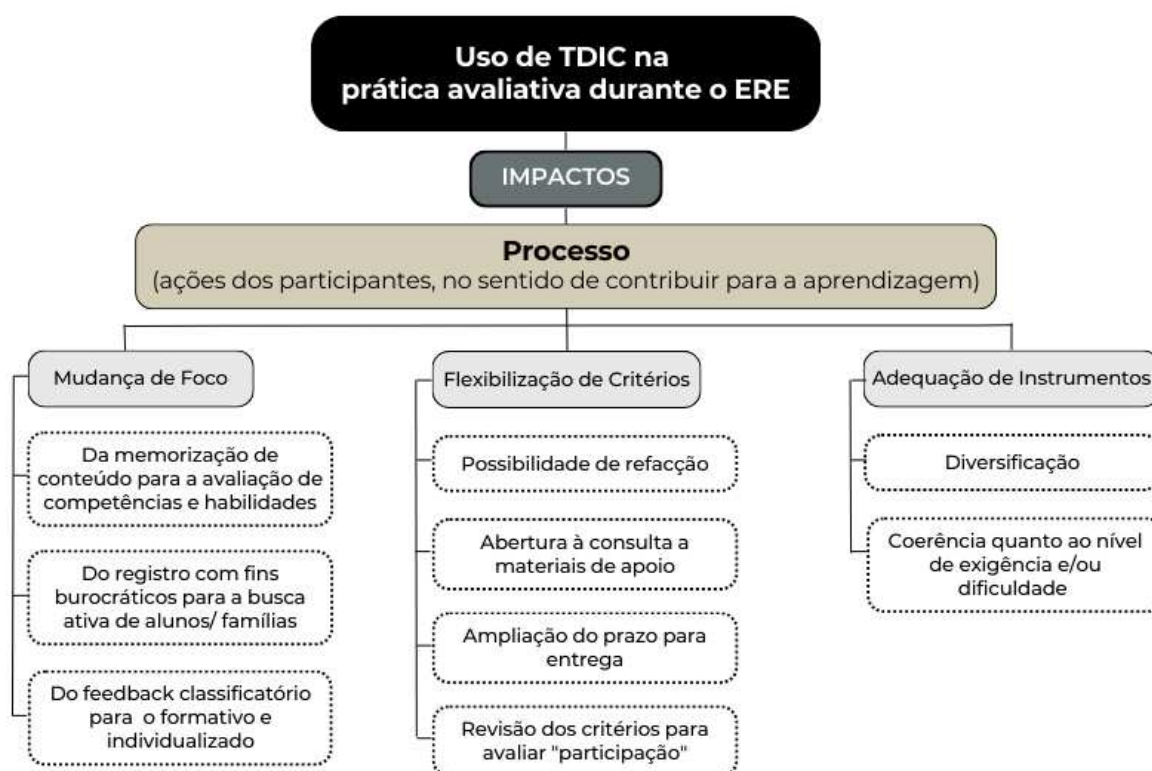
De fato, embora as formas de utilização das TDIC, a princípio, pareçam não refletir formas de avaliar com, mas por meio de tecnologias, a análise indica usos que vão para além da mera substituição. Embora tenha havido casos de transferência de abordagens, estratégias e atividades típicas do presencial para as plataformas digitais, reforço o mérito dos participantes por conseguirem se adaptar ao contexto e adequar o processo em meio a tantas adversidades e sem o tempo hábil para se apropriar de conhecimentos e habilidades necessárias para transitar do presencial para o remoto. Mesmo para professores que afirmaram ter facilidade com tecnologias, ainda foi preciso capacitar os alunos para estar, agir e aprender no novo ambiente. Vislumbra-se, portanto, o início de um percurso a ser trilhado a fim de que as TDIC sejam incorporadas ao aprender-avaliar-ensinar.

Para além do exposto, a análise permite concluir que a utilização de TDIC impactou o Processo de forma a se conceber uma avaliação mais próxima de propósitos formativos e humanizadores – aspecto tratado na subseção a seguir.

5.2 REDIRECIONAMENTOS DE PRÁTICAS, REDIMENSIONAMENTO DE SENTIDOS

Na subseção anterior, expus a relação entre as adaptações, as dificuldades enfrentadas e os impactos exercidos sobre Participantes e Produto. Em vista do fato de que a análise categorial dos Impactos sobre o Processo permitiu entrever dados mais específicos, agrupei-os segundo um nível maior de detalhamento, conforme representado na Figura 17.

Figura 17 – Representação das especificidades dos impactos sobre o processo



Fonte: A própria autora.

Em meio às adversidades enfrentadas durante o ERE, excertos revelam a preocupação dos professores com seus alunos, tanto no que diz respeito ao seu bem-estar físico e emocional, como às aprendizagens. A prevalência da avaliação somativa com objetivos de registro e verificação e a implementação do ERE com base no modelo de EaD tradicional, em que as TDIC são empregadas para disponibilizar conteúdos unilateralmente e corrigir listas de exercícios automaticamente (Santos, 2009) evidenciavam que o processo avaliativo, nesse contexto atípico, não poderia seguir os moldes do que se praticava antes da pandemia.

Havia, portanto, a necessidade de esforços no sentido de acolher os alunos na realização das atividades, a fim de que todos, ou pelo menos a maioria, conseguisse entregá-las e continuasse participando, para não perder o vínculo com a escola. Nesse ponto identifica-se o embrião de uma avaliação mais inclusiva e humanizadora (Luckesi, 1999, 2011; Torres; Rodrigues, 2015; Vasconcellos, 2021a): se no primeiro momento, as adaptações correram no sentido de possibilitar a continuidade das atividades pedagógicas, levando a escola para dentro da casa de cada aluno, agora era necessário que o apoio, a mediação e o olhar humano do professor chegassem aos alunos. Assim, a intensificação do fornecimento de *feedback* constitui importante ferramenta para avaliar, mas também, para motivar (Fluminense; Murgos; Fluminense, 2018).

Essa postura se alinha à avaliação como ato amoroso, que se reveste de caráter acolhedor e inclusivo em vez de punitivo, e objetiva a “[...] criar condições para a obtenção de uma maior satisfação daquilo que se esteja buscando ou construindo” (Luckesi, 1999, p. 173). Entre os relatos dos participantes, tanto de escolas públicas como privadas, houve indicativos de flexibilizações que, além de expressar o acolhimento diante da situação de sofrimento causado pela pandemia, refletem formas de adequação ao ambiente virtual. Verifica-se o (re)estabelecimento e manutenção da conexão e do diálogo com vistas a construir uma avaliação mais formativa, e menos massivo-instrucionista, refletidas em medidas de adequação e diversificação de instrumentos, flexibilização e individualização na atribuição de notas e foco não somente no currículo, mas também no desenvolvimento de habilidades e atitudes (Pimentel; Carvalho, 2020).

O uso de plataformas como *Google Classroom* veio a possibilitar o acompanhamento da frequência e da participação dos alunos – de certa forma, imposto pela SEED e por gestores de instituições privadas –, e também levou a uma maior atenção quanto à situação cadastral dos alunos e famílias em situações mais vulneráveis. Note-se que a pressão veio a reforçar o trabalho de busca ativa pelos alunos, ou seja, quando os registros apontavam que um aluno estava faltando muito às aulas, a administração da escola lhe direcionava uma atenção maior, buscando o diálogo com pais/responsáveis, verificando a situação cadastral, oferecendo auxílio presencialmente e, inclusive, acionando o Conselho Tutelar e chamando as famílias a exercerem a responsabilidade pela aprendizagem dos alunos.

E tem alunos que, inclusive, é, a escola está, agora, é... informando o Conselho Tutelar, [...] e nem o Conselho Tutelar está encontrando certos alunos, né. Então está acontecendo muito isso (Marcelo, 458-461).

[...] e os pais e os responsáveis estavam indo na escola assinar o termo de ciência, dizendo que vão ficar em cima, para os alunos tentarem, né. Porque o objetivo do Governo é diminuir a evasão, né, que tá tendo bastante, infelizmente (Marlei, L400-402).

Então, e as pedagogas vêm registrando, então, esses alunos que não têm acesso às plataformas. Elas têm acompanhado por telefone. Ligam, é... fazem registro nas fichas [...]. E eu sei também, que a Direção pega o carro, vai lá na Vila, lá no fundo, na invasão, no assentamento lá, eu sei que elas vão lá também, de vez em quando, saber o que tá acontecendo (Marlei, L703-709).

Avaliar, portanto, não se limita a dar notas. Abrange o olhar atento – de professores, pais e responsáveis, gestores – aos desafios sociais e às responsabilidades em seu enfrentamento. É interessar-se por conhecer o aluno e sua realidade, suas motivações. É refletir para agir (Hoffmann, 2011), quebrando o ciclo de inculcação de condutas (Julia, 2001) e reprodução da ordem e do controle (Pessanha; Daniel, 2002) característicos da educação voltada ao paradigma produtivo da sociedade industrial, para caminhar no sentido de construir uma nova cultura escolar que atenda aos preceitos de uma sociedade mais justa, inclusiva e coerente com o fenômeno da cibercultura (Santos, 2009).

Apesar de plataformas digitais como *Google Classroom* e *Moodle* oportunizarem espaços para *feedback*, fornecê-lo e recebê-lo sob a forma escrita e descritiva era uma prática à qual professores e alunos não estavam acostumados. De um lado, alunos que nunca haviam tido contato com ambientes virtuais de aprendizagem e não estavam habituados a receber tanto conteúdo escrito. De outro, professores trabalhando arduamente para proporcionar *feedback* qualitativo, descritivo e individualizado, colocando afetividade em forma de texto para amenizar os efeitos do distanciamento físico e da comunicação intermediada pela máquina. Com o distanciamento físico, tornou-se evidente a importância da comunicação entre os envolvidos no fazer pedagógico e o próprio uso da linguagem foi um ponto que

precisou ser revisto, tanto no que tange aos instrumentos de avaliação em si como ao *feedback*.

Depois que eles fizeram o texto, é... eu fiz a... a leitura de cada um, é... devolvendo pra eles a mensagem sobre o que eles precisavam consertar no texto. [...] a ferramenta, o *Google Class*, eu acho que ajudou a ter... possibilitar que eu fizesse isso individualmente, que é uma coisa que eu não conseguiria fazer na sala de aula 100%, né (Marcelo, L360-372).

[...] eu sempre fui muito crítica, querendo mostrar cada ponto que pudesse ser melhorado, [...] E eu percebi que isso acabou, em alguns momentos, desestimulando o estudante a prosseguir. [...] Então, eu decidi focar nos elogios, e isso deu certo. Então, focar na parte que ele conseguia fazer, focar na parte que o estudante produzia, que ele conseguia perceber, aprender... isso ajudava a dar uma base pra uma nova aprendizagem. Então, saber lidar com essa parte emocional, eu acredito que é uma parte que tem que mudar na Educação como um todo, precisa ser intrínseco ao processo de ensino-aprendizagem (Franciela_2, L40-50).

A preocupação com a adequação da linguagem remete ao conceito de *feedback* formativo (Schwartz; White, 2000), que é aquele que muda o pensamento ou o comportamento do aluno em favor da aprendizagem, com vistas a manter sua motivação e impedir que se sinta excluído e desestimulado a participar. É no sentido de “[...] cuidar da aprendizagem dos alunos” sem se prender aos resultados negativos (Demo, 2004, p. 7), estabelecendo um “[...] momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc.” (Luckesi, 1999, p. 35). Essa relação dialógica, além de possibilitar a conexão entre o que se ensina e a realidade dos alunos, promove, por meio de *feedback* de qualidade, a regulação da aprendizagem e de fatores como motivação e autoestima (Fernandes, 2005, 2006).

O ato avaliativo, enquanto integrador e inseparável do ensino e da aprendizagem, coloca o professor como autoavaliador, ao refletir e mediar teorias, crenças e práticas no (re)planejamento de sua ação pedagógica (Scaramucci, 2006). Durante o ERE, as dificuldades já mencionadas demandaram uma adequação quanto aos critérios que eram levados em conta na avaliação tradicional quando, comumente, avaliar pressupunha uma prova realizada em dia e horário marcado, sem consulta e

com a nota podendo ser “complementada” por pontos pela “participação” durante as aulas.

Assim, a avaliação passou por flexibilizações quanto à possibilidade de refacção e abertura para consulta a materiais de apoio, refletindo às práticas de *redesign* propostas por Fettermann e Kersch (2022), ou seja, os alunos são estimulados a rever e repensar suas produções, expandindo a noção de erro para a de possibilidade de desenvolvimento e construção de conhecimentos (Esteban, 2002), tendo nas TDIC não uma ameaça, mas fonte de formação de repertórios e perspectivas.

Quando era formulário, ele tinha uma chance de refazer. Quando era atividade escrita, de leitura, interpretação, e atividade mais dissertativa, eu mandava ele refazer quantas vezes fosse necessário, até ficar bom, até ficar dentro dos critérios (Franciela_1, L409-412).

[...] ele não tá mais fazendo as produções na sala, ele vai acessar a internet, ele vai buscar ajuda, [...] é uma questão aí, de letramento digital. Se o aluno tem esse recurso, se ele tem essa ferramenta e ele tá usando isso, ele tá buscando uma forma de usar a internet ao seu favor, pra poder participar da aula, pra poder produzir alguma coisa, isso tem que ser levado em consideração (Julia, L445-452).

Até as provas, né, não são mais as mesmas. [...] Porque agora eles têm a consulta. [...] Então, eu tenho que ensinar o aluno a pesquisar. [...] Tem gente que me pergunta: "Em que página tá a resposta?" - e eu falo: "Não, meu filho, não tem página. É no todo. Você tem que ler o todo, tem que entender o todo" (Franciela_2, L78-85).

A definição de critérios e a abertura à refacção remetem à promoção do autocontrole e autorregulação do aluno na reorganização do saber, características da APA (Fernandes, 2005, 2006, 2019, 2020), e da avaliação mediadora (Hoffmann, 2018). Permitir a realização de tarefas com consulta também favorece a dialogicidade, a autoria e a negociação de sentidos (Barreiro-Pinto; Silva, 2008; Pimentel; Carvalho, 2021), desde que as tarefas sejam elaboradas de forma a ensinar os alunos como articular as informações encontradas na internet, valorizando a criatividade, o pensamento crítico e a autorresponsabilidade na construção de sua aprendizagem (Bacich; Moran, 2018) – entende-se, pois, a relevância do desenvolvimento de competências e letramentos digitais que, aliados a MA, possibilitem ao professor elaborar tarefas de aprendizagem coerentes com uma cultura escolar que se encontra imersa na cibercultura.

Nessa perspectiva, o movimento de flexibilização atingiu também aspectos como mudanças em critérios para avaliar a oralidade por meio da participação durante as aulas e ampliação de prazos para entrega das atividades – adequações que vão ao encontro da avaliação que busca incluir em vez de punir, que leva em consideração as dificuldades de cada aluno em vez de homogeneizar tempos, formas e espaços do processo com uma medida e uma sentença. Os trechos se relacionam com a avaliação como ato amoroso (Luckesi, 1999, 2011), que busca integrar e incluir, e com a avaliação humanizadora (Conte; Paulo; Bierhals, 2019; Schardong; Rigo, 2021; Torres; Rodrigues, 2015), que acolhe para apoiar o desenvolvimento do aluno – ainda que isso signifique aumento da carga de trabalho do professor.

Então, o quesito participação, nota de participação, performance durante a aula, a gente teve que ter um outro olhar. A gente tem que ser menos...menos... rigorosos eu acho, com a participação no contexto online (Lucas, L501-504).

[...] essa coisa do tempo também, eu precisei mudar, então eu dou um prazo maior (Dayane_1, L862-863).

Os excertos caracterizam flexibilizações que vão contra a postura tradicional, em que avaliar é sinônimo de prestação de contas e julgamento com fins excludentes ou punitivos, e mostram disposição para romper com as práticas típicas da cultura do exame (Luckesi, 1999). A singularidade do contexto exigiu mudanças no que se refere ao próprio instrumento de avaliação, ou seja, adequações se fizeram necessárias em vista de fatores como a limitação das interações em aulas síncronas, a falta de apoio dos pais/responsáveis para a realização das atividades propostas, a falta de confiabilidade/validade do instrumento de avaliação e a própria falta de equipamentos e conexão com internet. Se antes as provas eram vistas como único instrumento de avaliação a ser utilizado, principalmente ao final de um período (bimestre ou trimestre), durante o ERE houve relatos no sentido de diversificar instrumentos de modo a integrar aspectos da avaliação somativa e formativa (Fernandes, 2005, 2006, 2019, 2020).

[...] antes, eu dava lá os trabalhos, as atividades em sala de aula, e no final do trimestre, eu dava uma prova. Agora não tem mais isso [...] Não faz uma prova, de cada conteúdo específico, separado, nada

disso. Eu falo pra eles, agora é uma questão de é... mais compreensão e interpretação do que memorização, né. [...] Então, isso mudou bastante na hora de avaliar. Acho que... acho que, principalmente, essa questão de... de ir fazendo aos poucos, o processo, né, de aprendizagem. Hoje é muito mais avaliação de processo e das habilidades (Franciela_1, L456-473).

[...] considerando só o período de aula remota, eu comecei passando atividades objetivas, de marcar opção. [...] apesar de ser rápido pra corrigir, não era muito confiável nessa questão da aprendizagem, né. Então, eu comecei a passar, mais a produção de textos, né. [...] Então, eu propus para as turmas que eu tenho de 1º ano, fazer o folheto turístico daqui da cidade. Então, primeiro eles teriam que fazer uma pesquisa, ver o que eles já conhecem, né. É, só que assim, eu montei a atividade por partes. Primeiro, só eles pensarem só no tipo de turismo, nos pontos turísticos. Depois no texto em si (Marcelo, L347-360).

[...] antes, por exemplo, eu ia propor uma prova oral. Hoje, eu peço outros tipos de atividades: pequenos trabalhos orais, onde eles podem gravar em vídeos, áudios, por exemplo, né, em espanhol. [...] Com a turma de Secretariado, por exemplo, [...] pra avaliar a oralidade, eu pedi pra eles gravarem um vídeo-curriculo (Raquel, L555-561).

Porque quando você trabalha diversos instrumentos, você consegue ali, trabalhar outras habilidades. [...] são várias formas de contar esse novo aprendizado, [...] eu tento aplicar vários instrumentos pra eles, assim, desde gravação de vídeos, *podcasts*, enfim (Dayane_2, L249-257).

Os excertos demonstram a preocupação dos professores em mudar a forma de avaliar, adequando os instrumentos de avaliação: embora persistisse a necessidade de atribuir notas aos alunos, tais notas não deveriam se limitar a medir a memorização de informações, mas ser fruto de um trabalho formativo. As adequações promovidas e a mudança de postura representam um resgate do propósito da avaliação, que é de auxiliar a aprendizagem, valorizando a manifestação das subjetividades, dos interesses e da diversidade de aptidões dos alunos (Esteban, 2002). As tarefas propostas refletem também a valorização de atividades que requeiram a integração de conhecimentos que os alunos aprenderam em aula com experiências e conhecimentos que adquiriram em outros contextos – esse desafio cognitivo promove o olhar para o processo de aprendizagem e as formas de pensar e praticar, e não somente para o resultado (Dison; Padayachee, 2022).

Uma vez que o contexto de ERE e a impossibilidade de presença física e de supervisão suscitaram questionamentos quanto à validade/confiabilidade do instrumento prova objetiva, a fala de Franciela ratifica a mudança no foco da avaliação, da verificação da memorização de conteúdos estáveis para a valorização do processo de desenvolvimento de habilidades (Pimentel; Carvalho, 2021b). Marcelo deu ênfase ao trabalho processual, planejado em etapas, caracterizando o princípio de *scaffolding* (Hamp-Lyons, 2017), propondo um trabalho com base em MA de aprendizagem baseada em projeto. Raquel e Dayane buscaram integrar as TDIC propondo atividades com potencial de autenticidade (Batista; Moraes, 2020), alinhadas à realidade dos alunos e levando em consideração as diferentes habilidades e aptidões.

A quebra de paradigma se manifestou também na redução do nível de exigência e/ou dificuldade das atividades. Essa busca por coerência entre o que é ensinado e o que é avaliado indica uma ruptura, ainda que temporária, da concepção de avaliação que grande parte de nós carrega desde nossos tempos de estudantes, e significando alguns passos dados na evolução do que Luckesi (1999, 2011) chama de cultura do exame para a da avaliação.

Então, eu adaptei as avaliações considerando isso que eles estão realizando hoje. Então, não tem como eu cobrar a mesma oralidade que eu cobraria no presencial. Então, eu tô cobrando o básico, sabe? (Raquel, L536-538).

[...] nós precisamos flexibilizar. E hoje eu entendo que isso não é facilitar pro aluno, [...] Nós fomos ensinados lá... a minha formação, eu não digo nem na universidade, mas na minha formação como aluna de ensino fundamental e médio [...] que avaliar tem que ser assim: você tem que fazer... vamos sangrar pra fazer. Não! Não precisa. Já é um processo tão difícil, gente. [...] A gente tem que sim, dar nota, atribuir notas, isso faz parte, mas não precisa ser, não precisa apertar pra sair alguma coisa. Eu posso abraçar pra sair alguma coisa. [...] "Vamos fazer juntos?", né? (Gislaine_2, L496-512).

A fala de Gislaine reflete a tendência observada por Furtoso (2011), de que a falta de espaços para o aprofundamento em avaliação nos cursos de formação para professores não os ajuda a quebrar o ciclo de reprodução das práticas avaliativas que eles próprios experienciaram enquanto alunos, de uma avaliação puramente classificatória, excludente e punitiva. Embora a faceta somativa e classificatória faça

parte de nosso sistema educacional, a avaliação não deve se resumir à aplicação de provas ao final do período, tampouco, ser elaborada com base em questões que confundam ou dificultem a compreensão do aluno.

[...] o mais importante, e o que realmente vai fazer a diferença, é o caminho percorrido para se chegar a este resultado. [...] [Devemos] procurar entender qual a função da avaliação no contexto educacional e reconhecer sua importância para a promoção da aprendizagem (Furtoso, 2011, p. 108).

Dediquei esta subseção a possíveis interpretações em resposta à segunda pergunta de pesquisa, a qual retomo para situar a leitura: “Em que medida o(s) impacto(s) da transição do ensino presencial para o ERE redirecionou(aram) - ainda que de modo forçado e não sistematizado - o(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas?” Para construir uma possível interpretação, foi preciso analisar a categoria dos Impactos, em sua subcategoria Processo, que agrupa as ações dos participantes, no sentido de contribuir para a aprendizagem.

Se o ato de avaliar (e de ser avaliado) já constituía um desafio no ensino presencial, não há dúvidas de que o nível de complexidade aumentou diante dos obstáculos enfrentados durante o ERE, tais como falta de recursos, estrutura, formação, conhecimento e uso de TDIC e MA, apoio familiar etc. Em vista do fato de que um dos pressupostos da avaliação em contexto online é “[...] o foco na interação, proporcionando, assim, mais espaço para a avaliação formativa e colaborativa e reconhecendo a responsabilidade do aluno pelo processo de aprendizagem, seja dele próprio, seja o do(s) outro(s)” (Furtoso, 2011, p. 118), era necessário criar espaços para que essas interações ocorressem.

Em se tratando de práticas avaliativas, os relatos demonstram a prevalência de diretrizes que pregavam a tradição somativa. Tanto em instituições privadas como públicas, os sistemas continuaram demandando o registro das notas. Entretanto, diante do novo formato de aulas, fazia-se necessário repensar o que, exatamente, esses registros refletiriam. Entre os questionamentos levantados a partir dos relatos, elenco: o que contar como presença, quais os parâmetros para avaliar a participação, quais conteúdos, conhecimentos e habilidades avaliar neste momento atípico e como contribuir para a aprendizagem dos alunos. Desse modo, interpreto que os impactos sobre o processo apresentados nesta subseção representam, ainda que de forma não

planejada, não sistematizada e talvez momentânea, um movimento de redirecionamento dos sentidos atribuídos à prática avaliativa dos participantes.

Considero como impactos sobre o processo as iniciativas que os professores tomaram no sentido de aliar práticas relacionadas à avaliação formativa e processual à avaliação somativa demandada por instituições e sociedade, de modo a promover um processo de aprendizagem-avaliação-ensino mais coerente e alinhado ao contexto de ERE. Percebe-se que, embora o registro das notas continuasse sendo exigido, as formas para se chegar a essas notas assumiram outras características, lançando olhar mais acolhedor e empático à situação de cada aluno (Esteban, 2002; Hoffmann, 2018; Luckesi, 1999, 2011; Scaramucci, 2006; Fettermann; Kersch, 2022), promovendo relações de proximidade e confiança entre professor e alunos (Hoffmann, 2011) e buscando coerência entre avaliação somativa e formativa (Carless, 2007; Hamp-Lyons; Green, 2014; Fernandes, 2005, 2006; Dison; Padayachee, 2022).

Em vista da postura assumida pelos professores diante do processo, o uso de TDIC possibilitou ampliar o leque de instrumentos de avaliação e elaborar atividades em que os alunos pudessem exercer autoria. Apesar do fato de que os dados obtidos nesta pesquisa não permitem inferir o conceito de língua(gem) dos participantes, percebe-se que as práticas relatadas revelam um uso de TDIC que não se limitou à reprodução do presencial, mas se estendeu a usos mais efetivos na avaliação em línguas no contexto digital, o que corresponde a uma mudança na progressão proposta por Puñtedura (2015), da Substituição para o Aumento, e abre caminhos para as possibilidades de Modificação e Redefinição.

As adequações entram em consonância com a avaliação democrática, que valoriza a diversidade de saberes (Esteban, 2002) e privilegia os usos da linguagem na era tecnológica, colocando o aluno na posição de agente (Duboc, 2007) na realização de tarefas avaliativas como tarefas de aprendizagem (Carless, 2007; Hamp-Lyons; Green, 2014). Percebe-se, portanto, que a “[...] mutação dos textos e a digitalidade dos saberes torna necessária a constante atualização das maneiras de avaliar. Isso envolve diferentes formatos, técnicas, modelos” (Fettermann; Kersch, 2022, p. 12) que permitam ao aluno expressar não somente o conhecimento estrutural ou metalinguístico, mas o “[...] uso prático e verossímil da língua, extensivo a situações externas ao contexto das aulas”, em contextos reais de comunicação (Consolo; Soares; Tojeira-Ramos, 2021, p. 25).

Considerando que “[...] se o efeito retroativo é positivo ou negativo dependerá muito de onde e como ele existe e se manifesta dentro de um contexto educacional particular”¹³⁵ (CHENG; CURTIS, 2004, p. 11), pode-se dizer que, no contexto abrangido por esta pesquisa, houve tanto efeitos positivos (ganhos em alfabetização e/ou letramento digital, mudança para avaliação formativa e acolhedora, estreitamento de vínculos entre professores, alunos e pais e/ou responsáveis, desenvolvimento de disciplina e de autonomia dos alunos), como negativos (aumento da carga de trabalho, pressão psicológica, aprovação em massa devido a falhas na política de promoção dos alunos).

No caso das instituições privadas, embora o instrumento prova/teste tenha sido mantido, procurou-se criar condições para que os alunos obtivessem maior êxito, por meio de medidas como diminuição da extensão da prova, fornecimento de *feedback* instantâneo e acolhimento das dificuldades dos alunos. Por sua vez, no contexto público, por mais que os documentos normativos (Resoluções 1.016/2020 e 1.522/2020) apontassem na direção de uma avaliação somativa com vistas a registrar a aprovação dos alunos, os professores trabalharam no sentido de realizar a avaliação com função formativa, diversificando os instrumentos e solicitando atividades avaliativas mais coerentes com o que estava sendo ensinado. Em ambos os contextos (público e privado), o refinamento e a individualização do *feedback* refletiram positivamente no estreitamento de vínculos entre professores, alunos e pais e/ou responsáveis.

Diante do exposto, a análise dos relatos me permite defender a tese de que o ERE demandou, ainda que de modo forçado e não sistematizado, espaço de reflexão e de redirecionamento de sentidos atribuídos a práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas, de forma que se praticasse uma avaliação mais próxima de propósitos formativos e humanizadores. Mais que isso: esse redirecionamento constitui um redimensionamento, no sentido do que estudiosos da área de avaliação vêm defendendo há anos: o propósito formativo e o caráter humanizador da avaliação.

¹³⁵ Do original: “[...] whether the washback effect is positive or negative will largely depend on where and how it exists and manifests itself within a particular educational context.”

Figura 18 – Redimensionamento das práticas avaliativas durante o ERE



Fonte: A própria autora.

É indiscutível o fato de que a experiência de avaliar durante o ERE foi permeada por dificuldades das mais diversas ordens: estruturais, técnicas, emocionais etc. Contudo, refletir sobre este episódio marcante para a história da Educação nos permite afirmar que muitas das dificuldades enfrentadas poderiam ter sido amenizadas, ou mesmo, não teriam existido, se o ato de avaliar fosse entendido e praticado conforme estudiosos da área propõem há tempos, e que se pode dizer que fora absorvido mais no nível do discurso que nas práticas.

Em outras palavras, a raiz das dificuldades enfrentadas no processo de avaliar durante o ERE está na perpetuação da cultura de avaliar com base na tradição classificatória. A ruptura súbita desses atos de rotina (Dewey, 1933) desestabilizou a estrutura cristalizada, e aqueles professores que possuíam arcabouço teórico, CD e dispunham dos recursos e equipamentos necessários conseguiram, não sem sofrimento, vislumbrar alternativas para adequar suas práticas ao novo contexto.

No referencial teórico desta tese, busquei elencar autores clássicos e contemporâneos para reafirmar que a literatura apresenta, há tempos e sob diversas nomenclaturas, o que pôde ser experimentado durante o ERE. Retorna-se, então, à reflexão (Zeichner, 2008) sobre os caminhos que este ponto de desestabilização da

cultura (Rolim, 1998) de aprender-avaliar-ensinar aponta, voltando a questões sobre a função social da escola (Chervel, 1987) na sociedade contemporânea e o papel que o professor pode desempenhar na manutenção ou na ruptura dos atos de rotina (Dewey, 1933) que dão sentido(s) (Leontiev, 1978, 1983; Vigotski, 2000) – ou não – à avaliação. Sobre esse aspecto acrescento, antes das considerações finais, uma seção em que são alinhavadas lições e reflexões que podem contribuir para pensar um processo de aprendizagem-avaliação-ensino mais humanizador e formativo nos pós-ERE.

6 O LEGADO



*Experiência de avaliar no ERE,
segundo os participantes da pesquisa (2023).*

Nesta seção reúno apreciações co-construídas que podem apoiar no planejamento e na implementação de ações de formação para agregar as TDIC a atividades de aprendizagem-avaliação-ensino de modo informado, coerente com as demandas da sociedade contemporânea e que faça sentido para/nas experiências dos alunos. Aqui incorporo as considerações recebidas em resposta as duas questões que enviei juntamente com o retorno que ofereci aos participantes, na fase seguinte à triangulação por instrumentos humanos.

Começo pela imagem em epígrafe, que foi elaborada a partir de respostas à pergunta “Qual palavra você escolheria para definir sua experiência de avaliar durante o ERE?” Representando a dimensão das vivências durante o ERE para os professores, destaco os termos Desafio e Processo. Enquanto o primeiro nos incita e nos provoca, o segundo pressupõe continuidade nas ações e/ou realizações. Optei pelo recurso de nuvem de palavras¹³⁶ como forma de simbolizar as ferramentas tecnológicas que aprendemos a utilizar neste período.

Em vista de toda a calamidade e sofrimento que a pandemia da covid-19 nos trouxe nos mais diversos âmbitos da vida, penso que as lições que ela nos apresentou, sutilmente ou não, devem ser registradas e evidenciadas e, na medida do possível,

¹³⁶ Elaborada com a ferramenta gratuita *Wordclouds*, disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em: 4 out. 2023.

incorporadas ao nosso cotidiano. Ter vivenciado tamanha crise sanitária e humanitária (e ter sobrevivido a ela!) nos demanda refletir sobre e evoluir a partir do que foi experienciado.

Por meio desta pesquisa, pude romper o que seria um inédito período de isolamento, e tive o privilégio de conhecer como outras pessoas estavam percebendo e reagindo ao momento pandêmico. Entrevistar cada um dos colegas professores me permitiu saber não somente sobre como estavam adaptando suas rotinas de atividades docentes, mas também, sobre como estavam se superando enquanto seres humanos em seus diversos papéis que se misturavam e se sobrepunham uns aos outros: professores/as, alunos/as, mães, esposas, filhos/as, amigos/as... Sou muito grata a todos/as, por terem confiado a mim suas vivências – aprendi com cada uma.

Participar do PC-19: ER me possibilitou enxergar o ERE sob diversos prismas e de diferentes perspectivas, e penso que cada entrevista constitui um universo a ser compreendido e interpretado, merecendo estudos à parte. Penso que a adoção do ERE e do uso de TDIC constituem importante marco histórico e serão referência para pesquisas futuras.

Gostaria de insistir somente sobre dois pontos: os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola (Julia, 2001, p. 19).

Considero a reflexão de Julia (2001) bastante emblemática: é nos tempos de crise que a realidade nos salta aos olhos; é na turbulência que reafirmamos – ou, na fragilidade, permitimos que vejam – o que nos é prioritário. A mesma citação também nos leva a refletir sobre as diferenças entre discursos e práticas e a quem essa divergência vem beneficiando.

Diante do momento atípico, a tradição da avaliação classificatória (que serve confortavelmente à instituição escolar que legitima o modo de produção da sociedade capitalista) persistiu, sendo observada em documentos oficiais e diretrizes para a educação pública e privada. Retomo o alerta feito por Zeichner (1993, p.18) na década de 90: “Enquanto as coisas progredirem sem grandes rupturas, esta realidade é percebida como não apresentando qualquer problema”.

Difícil escapar ao clichê, mas se buscamos construir uma realidade mais solidária e equânime, precisamos começar por nós mesmos. Acredito que importantes reflexões foram levantadas nos relatos dos participantes desta pesquisa: o aspecto humano não se dissocia do profissional, o uso de tecnologias não nos desumaniza e, como humanos, estamos sempre buscando dar sentido a nossas ações.

O sentido tem uma peculiaridade bastante interessante: é uma síntese entre cognição e afetividade. É perpassado pela cognição pois, caso contrário, o sujeito nem teria consciência do conteúdo do sentido e, ao mesmo tempo, [...] exigem o elemento dinamizador, o afeto (energética e direcionamento da ação).

A atribuição de sentido é uma das necessidades humanas mais radicais. Viver num mundo que faça sentido é a grande busca do ser humano (Vasconcellos, 2021b, p. 14).

Se a reflexão (Dewey, 1933; Zeichner, 2008) sobre a cultura escolar (Erickson, 1987) – de aprender, de avaliar e de ensinar – permite reconhecer e atribuir sentidos às ações sociais, tornando possível identificar padrões da prática educacional, penso que o ERE representou um momento de ruptura forçada que permitiu entrever e experimentar outras (não novas) práticas avaliativas, a partir de uma perspectiva que não se restringe à classificação e que, portanto, não se assenta na cultura de dominantes x subordinados. Essa quebra nos atos de rotina (Dewey, 1933) exigiu ação reflexiva (Dewey, 1933) para buscar adaptações no enfrentamento às dificuldades impostas pelo novo contexto de ensino-aprendizagem, implicando em um movimento de redimensionamento das práticas avaliativas ocorridas no período.

O caráter humanizador revelado pelos dados desta pesquisa reforça minha interpretação de que houve um redimensionamento quanto às práticas avaliativas do período de ERE, corroborando a busca por um sentido (Leontiev, 1978, 1983; Asbahr, 2014) em que aspectos objetivos estejam em consonância com aspectos subjetivos da atividade docente, trazendo à tona importância de analisar e tomar consciência sobre a relação entre o(s) motivo(s) e a(s) finalidade(s) do ato avaliativo (e da Educação, como um todo). Por não estarem encontrando sentido nas formas e instrumentos de avaliar propostos oficialmente, os/as professores/as buscaram por adequações que constituíram, além da humanização da avaliação, um ato de resistência contra a fragmentação e a alienação, tanto da atividade docente em si, quanto da própria consciência sobre o processo.

Essa ação reflexiva foi possível em vista do conhecimento que esses/as profissionais tinham acerca dos conceitos pertinentes à área. Isso reitera a importância de formação específica (letramento) em avaliação: (re)conhecer as teorias para distinguir o que se pratica por ser ato de rotina, e o que constitui alternativa para experimentação, diversificação e humanização, a fim de desenvolver uma avaliação que seja coerente com os princípios que deveriam orientá-la (Furtoso, 2011). Também se destacam competências e letramentos digitais que foram adquiridos, por vezes, sob intensa pressão e dificuldade, e que foram buscados devido à extrema necessidade imposta pela adoção do ERE.

Reconheço, neste ponto, que esta pesquisa se deu em contexto privilegiado: a maioria dos participantes havia tido contato com a literatura da área de avaliação (detalhes na seção 4.4), quatro deles relataram que já se interessavam pelo uso pedagógico de TDIC antes do ERE (ver transcrições das entrevistas de Marcelo, Lucas, Otto e Dayane), e duas afirmaram que têm facilidade no uso de TDIC (Franciela e Ariel), embora tivessem desenvolvido essa competência no decorrer do período. Esses fatores fortalecem a convicção de que o conhecimento abriu possibilidades e permitiu ações mais assertivas durante o período de adaptação e vigência do ERE, reafirmando a necessidade de investimentos em atividades de formação, além de aportes em estrutura, como equipamentos e acesso à internet de boa qualidade, assistência e manutenção adequadas, entre outros.

Concordo com Oliveira e Souza (2020, p. 22) quando afirmam que “[...] a necessidade de se reinventar é premente em tempos de crise”, entretanto, a oportunidade de desenvolver esta tese durante a pandemia veio a reforçar o princípio de que é preciso estar preparado. Não podemos prever todas as adversidades, porém, contamos com conhecimentos e ferramentas para compor bases sólidas que nos sustentem. Por óbvio, não desejamos passar por outra situação pandêmica, mas penso que não devemos esperar novo colapso para, então, ter de procurar soluções emergenciais.

Sobre esse aspecto, retomo a afirmação de Ayrosa (2020) de que o planejamento sistemático e a formação contínua implicam na evolução do ERE para um ensino remoto intencional. Frisa-se que mesmo com o fim da medida de caráter emergencial, as modalidades remota e híbrida continuarão fazendo parte dos contextos de aprendizagem-avaliação-ensino. Verifica-se, portanto, que dispomos de

referenciais teóricos, tecnologias e experiência – curta, mas intensa – para elevarmos nossas práticas de modo refletido, consciente e com perspectiva de longo prazo.

Os relatos que geraram dados para este estudo abrangem o período entre agosto de 2020 e dezembro de 2021, e o retorno aos participantes ocorreu em julho de 2023, ocasião em que lhes perguntei se “Após o retorno ao ensino presencial, é possível dizer que, de alguma forma, a avaliação praticada durante o ERE foi mantida? Se sim, como?” As respostas abrangem não apenas aspectos relacionados à avaliação, mas também relatos de que, ao contrário do que fora previsto, os alunos não alcançaram autonomia nem letramento digital, e de que as práticas institucionais retornaram aos moldes pré-ERE, parecendo ignorar a experiência e os aprendizados – pontos que constituem possibilidades para pesquisas futuras.

O que eu posso dizer é que eu continuo mantendo o *Classroom* para contato com os alunos e postagem de atividades. É uma forma muito mais organizada de levar as disciplinas, e acredito que os alunos gostem também, pois fica tudo em um lugar só, e eles recebem emails de aviso quando uma atividade está chegando no prazo, por exemplo. Especificamente em termos de avaliação, continuo usando as rubricas no *Classroom* para avaliar os trabalhos dos alunos. Além disso, faço muuuito uso das ferramentas de sugestão e comentários do *Google Docs* para fornecimento de *feedback*, pois elas me permitem corrigir, sugerir, dialogar, etc. Isso é muito mais fácil por meio dessa ferramenta digital do que quando eu corrigia trabalhos no papel. Além disso, fica um histórico de alterações nos arquivos, o que facilita identificar o que o aluno mexeu, alterou, etc. (Ariel).

De minha parte, várias formas de avaliação foram mantidas: o formulário para testes de interpretação de textos, com consultas gramaticais; atividades diversas e gamificadas ao longo do trimestre; foco ainda maior no processo, não no resultado. Contudo, no retorno, percebi que alunos que iniciaram o Ensino Fundamental 2 durante a pandemia (são meus 9º anos agora) não adquiriram mais autonomia, como eu previra, continuam dependentes de que o professor explique as instruções, até mais que antes. Grande parte também não alcançou o letramento digital, o que denuncia a não participação no ensino remoto.

Isso demonstra a função social da escola e da avaliação presencial. (Franciela).

Acredito que alguns pontos foram mantidos: acho que estou mais carinhoso com meus alunos(as), algo que surgiu no meio da pandemia. Também estou mais inclinado a inserir práticas avaliativas que façam recurso da tecnologia e uso de plataformas digitais. Há

também um foco maior em colaboração e (co)construção de critérios avaliativos (Lucas).

No meu caso, a grande maioria dos alunos preferiu continuar com aulas remotas, assim sendo, acabamos mantendo basicamente as mesmas formas de avaliação (Rosemari).

De certo modo, eu diria que sim, tem sido mantidas algumas características da avaliação praticada durante o ERE. Dentre elas, destaco: (i) a (sempre presente) refacção, (ii) a construção colaborativa dos critérios e descritores adotados para atividades/produções específicas, (iii) a autonomia dos alunos durante o processo de elaboração das atividades e das correções/feedbacks. Ressalto, contudo, que essa manutenção das características, como, por exemplo, o uso de plataformas digitais, é em decorrência, principalmente, por uma autonomia (ou diria teimosia) minha enquanto professor do que necessariamente de uma abertura da universidade na qual atuo. Por vezes, parece-me que a universidade esquece que passamos por um período completamente remoto e com ele aprendemos muito (James).

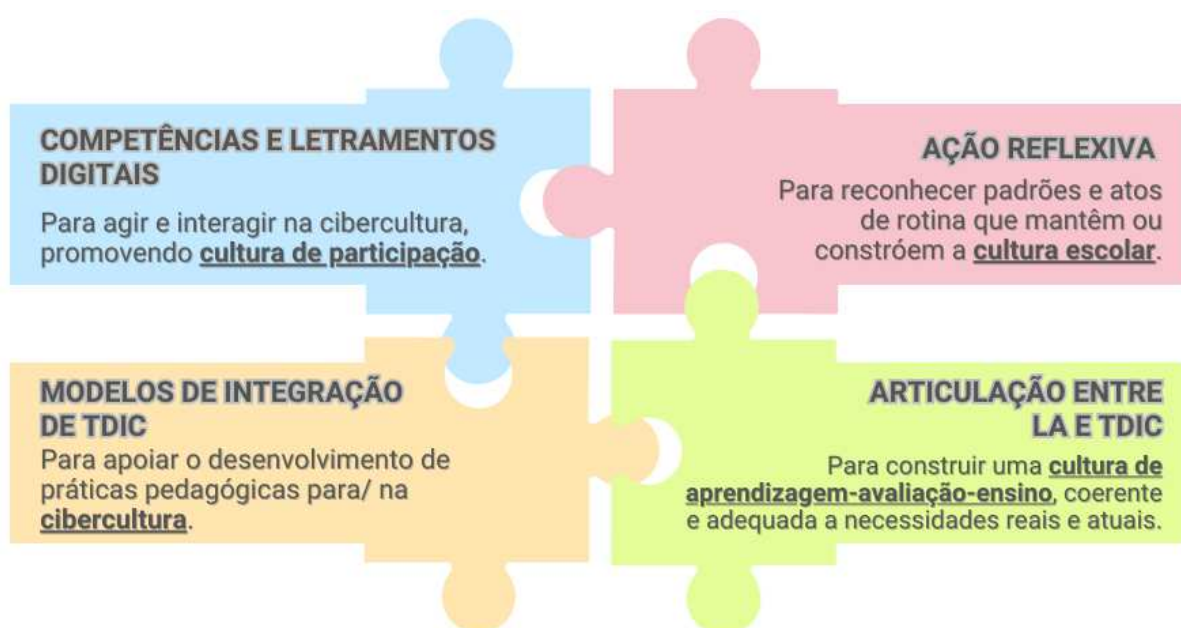
No tocante à avaliação pós-ERE, foram percebidas melhorias funcionais proporcionadas pela tecnologia e os participantes mantiveram seu uso, além de medidas como abertura a consultas, refacção, busca por diversificação de instrumentos e foco no processo e as atitudes de acolhimento e afetividade. Conforme apontado na seção de análise, essas medidas impactam em um redimensionamento nos sentidos atribuídos à avaliação, resgatando o olhar humanizador sobre o processo, combinando aspectos da avaliação formativa e acolhedora, e incorporando tecnologias de modo a ampliar funcionalidades. Embora durante o ERE não tenha sido possível alcançar práticas colaborativas e compartilhadas, as mudanças compõem a base para avaliações alinhadas a demandas atuais de alunos inseridos no contexto da cibercultura.

Por fim, lembrando que o sentido se origina na relação entre motivos e finalidades (Asbahr, 2014), importa, antes de retornar aos hábitos pré-ERE, pensar sobre o sentido que atribuiremos à avaliação: se a prova continuará representando instrumento de inculcação de condutas, ajustamento de indivíduos e reprodução de hábitos que servem aos interesses da classe dominante (Julia, 2001; Pessanha; Daniel, 2002), ou se, de modo consciente e informado, gradualmente se quebrarão os atos de rotina (Dewey, 1933) e ao propósito somativo da avaliação serão integrados

aspectos formativos e humanizadores, traduzindo a luta por uma sociedade mais justa e menos autoritária, pelo respeito e acolhimento das diferenças e por uma educação que faça sentido na realidade da cibercultura.

Assim, agir reflexivamente (Dewey, 1933; Zeichner, 1993) pressupõe ponderar sobre crenças e práticas, motivos e consequências, implicando em um movimento de (re)conhecer, (re)pensar e (re)direcionar sentido(s) para nossas ações, buscando consciência e coerência entre princípios e práticas, de modo a evoluir da cultura do exame (Luckesi, 1999) para uma nova cultura de participação, de aprendizagem-avaliação-ensino integrada às TDIC para e na cibercultura. Para isso, o trabalho de (auto)reflexão pode ser guiado por quadros de referência, a exemplo do modelo SAMR (Puentedura, 2015) e do Quadro DigCompEdu (JRC, 2018) e a partir de elementos que sintetizo na Figura 19.

Figura 19 – Elementos para atualização da cultura escolar para a cultura de aprendizagem-avaliação-ensino para/na cibercultura



Fonte: A própria autora.

Há um longo caminho a ser percorrido em busca de práticas convergentes com o que traz a literatura em avaliação e os discursos dos documentos oficiais. Mas sendo a cultura escolar “[...] uma cultura conforme, seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível” (Julia, 2001, p. 32).

O que vivenciamos durante o ERE foi uma viagem não planejada por um atalho espinhoso com um destino ainda desconhecido, mas que deixa sua contribuição, provando que é possível conciliar as funções formativa e somativa da avaliação e praticar uma avaliação reflexiva e humanizadora, que favoreça a aprendizagem na cibercultura (Santos, 2009; Pimentel; Carvalho, 2021a, 2021b).

A tese de que o ERE demandou, ainda que de modo forçado e não sistematizado, espaço de reflexão e de redirecionamento de sentidos atribuídos a práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas, de forma que se praticasse uma avaliação mais próxima de propósitos formativos e humanizadores evidenciou que, no pós-ERE, é fundamental investir em formação para todos os envolvidos no processo: letramento em avaliação, metodologias ativas, letramento em *feedback* e competências e letramentos digitais para professores, alunos, pais, gestores, cada qual em níveis de aprofundamento e especificidade que lhe caibam, de modo a assumirem suas responsabilidades no processo de aprendizagem-avaliação-ensino, no sentido de romper com atos de rotina (Dewey, 1933) e promover a cultura de participação (Knobel; Kalman, 2016) para que possamos caminhar em direção à atualização da cultura escolar, em que se distinguem a cultura de aprender, de ensinar e de avaliar, separadamente, para a cultura de aprendizagem-avaliação-ensino para e na cibercultura.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“É impossível ensinar sem esta coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. [...] É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional”
(Freire, 1993, p. 10).

Ao considerar o potencial que períodos de crise representam para desvelar realidades, e associando-se o fato de que a necessidade de adaptar práticas pedagógicas ao contexto de ERE era premente, com esta pesquisa objetivei investigar e compreender, a partir de relatos de professores de línguas da região metropolitana de Londrina-PR (RML), formas pelas quais a adoção do ERE, mediadas pelo uso das TDIC, impactaram o(s) sentido(s) atribuído(s) a práticas avaliativas ocorridas no período. Para atingir este objetivo, minha análise percorreu dois caminhos:

1. Verificar o(s) possível(is) impacto(s) (efeito retroativo) da/na avaliação em decorrência do uso de TDIC durante o ERE, que se consolidou na primeira pergunta de pesquisa: “Em que aspecto(s) o uso de TDIC impactou as práticas avaliativas em contexto de ensino de línguas durante o ERE?”;

2. Interpretar o(s) possível(is) redirecionamento(s) no(s) sentido(s) atribuído(s) à avaliação, que serviu de base para a segunda pergunta de pesquisa: “Em que medida o(s) impacto(s) da transição do ensino presencial para o ERE redirecionou(aram) - ainda que de modo forçado e não sistematizado - o(s) sentido(s) atribuído(s) às práticas avaliativas?”.

Minhas interpretações iniciais incorporaram as vozes dos participantes tanto na fase de triangulação por instrumentos humanos, como após o retorno a eles oferecido para, assim, chegar a interpretações-construções que constituíssem possíveis respostas às perguntas de pesquisa. Digo possíveis respostas porque, como afirmei anteriormente, outras interpretações podem advir de novas leituras, sob outras lentes. Assim, o processo de análise evidenciou que:

1. Em primeiro momento, o uso das TDIC impactou no sentido de possibilitar a continuidade das atividades pedagógicas durante o ERE. Foram identificadas duas frentes em que o uso de TDIC se mostrou crucial: para a promoção de adaptações ao processo de avaliação, para avaliar durante momentos síncronos e assíncronos, para desenvolver habilidades linguísticas, e para viabilizar a aplicação de provas, e para o

fornecimento de *feedback*, estabelecendo e mantendo um canal de comunicação entre professores, alunos e pais/responsáveis. Contudo, as adaptações no processo de avaliação em contexto de ensino de línguas esbarraram em dificuldades de diversas ordens, tais como falta de equipamentos, softwares e conexão com internet, privação do contato entre professores e alunos, limitação das interações e das oportunidades para avaliar a produção oral dos alunos, necessidade de apoio das famílias, falta de confiabilidade e validade do instrumento prova e falhas na política de promoção dos alunos. Essas dificuldades, por sua vez, abriram caminhos para outras adequações, de forma que se tornaram perceptíveis os impactos sobre Participantes, Processo e Produto. Nesse sentido, participantes relataram aumento na carga de trabalho, aproximação e estreitamento de vínculo entre os envolvidos no processo, e sentimentos de apreensão, impotência e desvalorização do trabalho docente. Em contrapartida, como produto (aprendizagens), temos que a experiência resultou em ganhos quanto à alfabetização e/ou letramento digital, desenvolvimento de empatia e acolhimento às dificuldades dos alunos, e um avanço, ainda que incipiente, na autonomia, na disciplina e no hábito de leitura dos alunos.

2. A transição do ensino presencial para o ERE impactou o Processo de avaliação em vista das dificuldades enfrentadas, sinalizando indícios de um movimento de redirecionamento dos sentidos atribuídos à prática avaliativa dos participantes. Esse movimento, ainda que tenha ocorrido de modo forçado e não sistematizado, engloba: a. mudança no foco da avaliação, da memorização de conteúdos estáveis para a avaliação de competências e habilidades, do registro meramente burocrático para a busca ativa de alunos e famílias, e do *feedback* classificatório para o formativo e individualizado); b. flexibilização quanto à possibilidade de refacção de atividades, de consulta a materiais de apoio, de ampliação de prazos para entrega e quanto a critérios para avaliar a participação em aula; e c. adequação de instrumentos, no que se refere à diversificação e à busca por coerência quanto ao nível de exigência e/ou dificuldade. Esses impactos revelam rupturas das rotinas de avaliar e sinalizam concepções de avaliação que se aproximam dos propósitos formativos e humanizadores.

O levantamento realizado para compor o arcabouço teórico desta pesquisa foi guiado pela premissa de reunir autores clássicos e contemporâneos, mostrando que, embora mudem-se épocas e contextos, a base da avaliação formativa e

humanizadora permanece e se mostra congruente com a realidade e as demandas da cibercultura e com os anseios por uma sociedade mais justa e equânime. Os dados apresentados apontam que as adequações promovidas no processo de avaliação durante o ERE estão em consonância com o que a literatura da área preconiza, contudo, se no ensino presencial pré-pandemia já houvesse investimentos no desenvolvimento de competências e letramentos e em recursos materiais, técnicos e estruturais, teríamos transitado para o ERE de forma mais amena e com índices mais fiéis de aproveitamento – lembrando que disponibilizar acesso não é o mesmo que incluir digitalmente, ou seja, as TDIC precisam ser integradas às práticas com os alunos com intencionalidade pedagógica, de modo informado e situado.

Devo reconhecer que o fato de a pandemia ter ocorrido logo no início de meu curso de doutoramento constituiu, ao mesmo tempo, limitação e oportunidade. A impossibilidade de observar aulas me levou a conduzir entrevistas, seguidas de rodas de conversa, gerando dados para esta pesquisa. Penso que o fato de ambos, pesquisadora e maioria dos participantes, terem oportunamente vivenciado a imersão no contexto pandêmico como alunos de disciplina sobre Avaliação permitiu uma intensa e genuína troca de experiências acerca de um fenômeno inédito, o qual todos buscavam compreender.

Considerando a pandemia e a adoção do ERE como fenômenos recentes, reconheço mais uma vez a limitação quanto à duração desta pesquisa e reafirmo a necessidade de estudos mais amplos, como os longitudinais, a fim de investigar o que foi aprendido e a qualidade dessas aprendizagens, ou seja, para que se determinem os impactos sobre a qualidade das aprendizagens dos alunos e possíveis mudanças na cultura de avaliar.

Como trabalhos a serem desenvolvidos, sugere-se partir do diagnóstico para o planejamento de intervenções que se fizerem necessárias à recuperação das defasagens que certamente ocorreram, bem como para traçar planos que possam subsidiar ações para alinhamento de práticas a pesquisas e documentos oficiais para a Educação. Como exemplos, eventos e estudos com base no desenvolvimento de competências digitais de professores podem ser propostos tendo como referência quadros como o DigiCompEdu. As propostas podem incluir também trabalhos de reflexão e articulação entre teorias, crenças e práticas pedagógicas e níveis de integração das TDIC, remetendo ao modelo SAMR. O mesmo se segue para planos

relacionados ao letramento em avaliação, não só de professores, mas da comunidade escolar como um todo, com respaldo no estudo de Giraldo (2018), por exemplo.

Em vista do que foi apresentado, defendo a tese de que o ERE demandou, ainda que de modo forçado e não sistematizado, espaço de reflexão e de redirecionamento de sentidos atribuídos a práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas, de forma que se praticasse uma avaliação mais próxima de propósitos formativos e humanizadores. Esta pesquisa sublinha possibilidades de quebra na cultura de avaliar centrada na tradição puramente classificatória e reúne elementos que podem ser úteis para a construção de uma nova cultura de aprendizagem-avaliação-ensino para/na cibercultura. Trata-se de uma cultura de valorização e de continuidade de iniciativas de compartilhamento e disseminação dos letramentos relacionados à promoção de práticas de avaliação que orientem e contribuam para o ensino e a aprendizagem e que, cada vez mais, se farão necessárias em vista dos avanços tecnológicos com os quais, inevitavelmente, teremos de aprender a lidar enquanto professores.

Concordo com Esteban (2002) quando afirma que o fato de existir interesse em se discutir a avaliação aponta para o entendimento disseminado de que a classificação não é suficiente, uma vez que acaba por inibir o que as próprias diretrizes oficiais trazem: a incorporação e a valorização da diversidade de conhecimentos e de suas formas de construção e socialização. Desse modo, “[...] a transformação no processo de avaliação se configura no âmbito de um movimento mais amplo de reconstrução do sentido da escola e se articula ao movimento global de redefinição das práticas sociais” (Esteban, 2002, p. 26-27).

Assim, a avaliação classificatória, excludente e autoritária, que coloca a perspectiva técnica acima da humanizadora, destoa com as necessidades de uma sociedade múltipla e diversa e não atende ao compromisso com práticas pedagógicas de inclusão, diálogo, respeito às diferenças e construção coletiva. Ora, se “[...] a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora. [...] ele sempre tem a possibilidade de questionar a natureza de seu ensino” (Julia, 2001, p. 33), pergunta-se por que ainda “[...] observamos que no contexto presencial a ênfase no produto tem prevalecido e as mudanças caminham muito lentamente” (Furtoso, 2011, p. 144).

Verifica-se que os ritos sedimentados na rotina escolar nos situam na fronteira entre continuidade e ruptura, persistindo os impasses entre “[...] manter, com algumas reformas superficiais, a perspectiva quantitativa da avaliação ou redefinir o percurso no sentido de construir uma perspectiva verdadeiramente democrática de avaliação” (Esteban, 2002, p. 11). Esta pesquisa, portanto, vem a corroborar as afirmações de Scaramucci (2006, p. 53), de que a avaliação tem o potencial de exercer impactos tornando-se “[...] um mecanismo propulsor de mudanças no processo de ensino/aprendizagem”.

Se, de fato, almejamos uma sociedade mais justa e que valorize a diversidade do ser humano, não há sentido em perpetuar uma cultura de avaliar que serve a propósitos controladores, niveladores e excludentes. O ato de avaliar precisa acompanhar a evolução, acolhendo e desenvolvendo o potencial da inteligência humana – e os resultados que verificamos por meio desta pesquisa nos permitem afirmar que a mudança é possível. Mais que isso, é urgente.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. Manual de história oral. 3 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- ALBUQUERQUE, N. L. S. Planejamento operacional durante a pandemia de covid-19: comparação entre recomendações da Organização Mundial da Saúde e o Plano de Contingência Nacional. **Cogitare Enfermagem**, online, v. 25, p. 1-7, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v25i0.72659>. Acesso em: 27 abr. 2022.
- ALDERSON, J. C.; WALL, D. Does washback exist? **Applied Linguistics**, Netherlands, v. 14, n. 2, p. 115-129, jun. 1993.
- ALLAN, G. Tests as drivers of change in education: contextualizing washback, and the possibility of wash-forward. **VNU Journal of Foreign Studies**, s.l., v. 36, n. 4, p. 36-46, 2020.
- ALMEIDA, B. O.; ALVES, L. R. G. Letramento digital em tempos de covid-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 1-18, set.-dez., 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n28p1-18. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10282>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- 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.
- ANJOS-SANTOS, L. M.; GAMERO, R.; GIMENEZ, T. N. Letramentos digitais, interdisciplinaridade e aprendizagem de língua inglesa por alunos do ensino médio. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 1, n. 53, p. 79-102, jan./jun., 2014.
- ANDREWS, S. Washback and curriculum innovation. In: CHENG, L.; WATANABE, Y.; CURTIS, A. (Orgs.). **Washback in language testing: research contexts and methods**. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2004, p. 137-150.
- ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 265-272, 2014.
- AYROSA, P. P. S. Ensino remoto é EAD? Palestra proferida no **VIRTUEL**, Londrina (Paraná), jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kir5-SKcGjw>. Acesso em: 17 jun. 2020.
- BACICH, L. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018, s.p.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAILEY, K. Working for washback: a review of the washback concept in language testing. **Language testing**, v.13, n. 3, p. 257-279, 1996.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARREIRO-PINTO, I. A.; SILVA, M. Avaliação da aprendizagem na educação online: relato de pesquisa. **Educação, Formação & Tecnologias**, Monte da Caparica – Portugal, v.1, n. 2, nov. 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/230517904.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

BARREIRO, C. B.; RIBEIRO, L. O. M. Tecnologia, aprendizado e educação: angústias e incertezas em tempos de covid-19. In: ROMANOWSKI, J. P.; WUNSCH, L. P.; MENDES, A. A. P. (Org.). **Educação e tecnologias**: desafios dos cenários de aprendizagem. Curitiba: Bagai, 2020, p. 63-76.

BASTIANELLO, H. C. *et al.* Diferenças do coronavírus entre espécies. In: CONGREGA 2K20, 2020, online. **Anais** [...]. Online: Ediurcamp, 2020. p. 157-161. Disponível em: <http://revista.urcamp.tc.br/index.php/congregaanaismic/article/view/3657>. Acesso em: 11 abr. 2022.

BATISTA, E. G. **Avaliação orientada para a aprendizagem de línguas**: pesquisa-ação para a construção de uma matriz de avaliação para a produção oral. 2022. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

BATISTA, E. G.; MORAES, I. T. Avaliação orientada para a aprendizagem no ensino de línguas para crianças. **Revelli**, Inhumas, v. 12, p. 1-19, nov. 2020. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10234>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BATISTA, E. G, *et al.* Sequência didática avaliativa para o ensino de línguas estrangeiras em contexto híbrido: diálogos e possibilidades. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 1-15, 2022. DOI: 10.26512/rhla.v21i1.36339. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/36339>. Acesso em: 16 abr. 2023.

BONILLA, M. H. S.; PRETO, N. L. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 499-521, maio/ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n2p499>.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRAGA, D. B. Tecnologia e participação social no processo e consumo de bens culturais: novas possibilidades trazidas pelas práticas letradas digitais mediadas pela

internet. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 373-391, 2010.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 2 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BROPHY, J. Teacher praise: a functional analysis. **Review of Educational Research**, Boston, v. 51, n.1, p. 5–32, mar., 1981.

BUZATO, M. E. K. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. **Revista de Documentação De Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 25, n. 1, p.1-38, 2009.

CARLESS, D. Learning-oriented assessment: conceptual bases and practical implications. **Innovations in Education and Teaching International**, Hong Kong, v. 44, n. 1, p. 57-66, 2007.

CASTELLS, M. The network society: from knowledge to policy. *In*: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Org.). **The network society: from knowledge to policy**. Washington, DC: Johns Hopkins Center for Transatlantic Relations, 2005, p. 3-21. Disponível em: <http://socium.ge/downloads/komunikacisteoria/eng/Castells%20Manuel%20The%20Network%20Society.pdf>. Acesso em: 29 set. 2022.

CELANI, M. A. A. Questões de ética em linguística aplicada. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101-122, 2005.

CHENG, L. The washback effect of a public examination change on teachers' perceptions towards their classroom teaching. *In*: CHENG, L.; WATANABE, Y.; CURTIS, A. (Org.). **Washback in language testing: research contexts and methods**. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2004, p. 147-170.

CHENG, L.; CURTIS, A. Washback or backwash: a review of the impact of testing on teaching and learning. *In*: CHENG, L.; WATANABE, Y.; CURTIS, A. (Org.). **Washback in language testing: research contexts and methods**. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2004, p. 3-17.

CHERVEL, A. Examens et continuité: contribution à l'histoire de l'enseignement du français. **Le Français aujourd'hui**, s.l., n. 80, p. 85-100, 1987.

CHIMENTÃO, L. K.; REIS, S. Beyond bureaucratic ethics in qualitative research involving human beings. **Alfa**, São Paulo, v. 63, n. 3, p. 697-715, 2019.

CHRISTIANS, C. G. Ethics and Politics in Qualitative Research. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: SAGE, 2005, p. 253-291.

COELHO, P. M. F.; COSTA, M. R. M.; MOTTA, E. L. O. Formação de professores e integração pedagógica das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC): da usabilidade técnica ao letramento digital. **Eccos – Revista Científica**, São Paulo, n. 58, p. 1-20, e11014, jul./set. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n58.11014>.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON K. **Research Methods in Education**. 8 ed. New York: Routledge, 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da covid-19. Brasil: CNE, 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf. Acesso em: 4 mai. 2022.

CONSOLO, D. A.; SOARES, G. S.; TOJEIRA-RAMOS, J. P. Português como língua estrangeira (PLE): ensino on-line e formação docente em um contexto de pandemia. **Open Minds International Journal**. São Paulo, v. 2, n. 1, p. 22-35, 2021.

CONSTANTINO, N. S. de. Pesquisa histórica e análise de conteúdo: pertinência e possibilidades. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 183-194, jun. 2002.

CONTE, I. I.; PAULO, F. S.; BIERHAUS, P. R. Avaliação do ensino-aprendizagem na educação superior: reflexões da experiência. **Revista Cocar**, Belém, v. 13, n. 27, p. 327-348, set./dez., 2019.

COOMBE, C.; VAFADAR, H.; MOHEBBI, H. Language assessment literacy: what do we need to learn, unlearn, and relearn? **Language testing in Asia**. [S. L.], v. 10, n. 3, p. 1-16, 2020.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento Digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSME, A; TRINDADE, R. Prefácio. *In*: ROMANOWSKI, J. P.; WUNSCH, L. P.; MENDES, A. A. P. (Orgs.). **Educação e Tecnologias** – desafios dos cenários de aprendizagem. Curitiba: Bagai, 2020, p. 12-14.

COSTA FILHO, R. B. **Atividades de produção de textos na esfera acadêmica**: abordagens de ensino e (re)contextualizações de práticas de letramento na situação

emergencial de ensino remoto. 2022. 124 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2022.

D'ALMAS, J. **Da passividade à agência**: desenvolvimento de professoras como resultado de empoderamento. 2016. 314 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

DAVILA, E. M. M. Alfabetización digital en el aula. *In*: DIGITAL WORLD LEARNING CONFERENCE, 2019, Guatemala. **Proceedings** [...]. Guatemala: CIEV, 2019. Disponível em: <http://twixar.me/xNfm>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). **The Landscape of Qualitative Research**. 3. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2008.

DEWEY, J. **How we think**. Chicago: Henry Regnery, 1933.

DISON, L.; PADAYACHEE, K. Possibilities for long-term shifts in higher education assessment praxis: reflecting on covid-19 as a stimulus for change. **South African Journal of Higher Education**, Cidade do Cabo, v. 36, n. 4, p. 154-172, set., 2022.

DUBOC, A. P. M. A avaliação da aprendizagem de língua inglesa segundo as novas teorias de letramento. **Fragmentos**, Florianópolis, n. 33, p. 263-277, jul.-dez., 2007.

EGIDO, A. A. Concepts of ethics in applied linguistics research. **Horizontes de Linguística Aplicada**. Brasília, v. 19, n. 2, p. 118-136, 2020.

EGIDO, A. A.; REIS, S. Procedimentos éticos em pesquisa em estudos da linguagem. *In*: ALMEIDA FILHO, J. C. P.; OLIVEIRA, L. E.; FONSECA, A. L. S. B. (Orgs.). **História, políticas, ética e epistemologia de área na formação docente**. Campinas: Pontes, 2019, p. 103-123.

ERICKSON, F. Conceptions of school culture: an overview. **Educational Administration Quarterly**, s.l., v. 23, n. 4., p. 2-27, 1987.

ESTEBAN, M. T. A avaliação no cotidiano escolar. *In*: ESTEBAN, M. T. (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 4. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 7-28.

FERNANDES, D. Avaliação alternativa: perspectivas teóricas e práticas de apoio. *In*: Futuro Congressos e Eventos (Org.). **Livro do 3º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação**. Curitiba: Futuro Eventos, 2005, p. 79-92.

FERNANDES, D. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, Porto, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006.

FERNANDES, D. Para um enquadramento teórico da avaliação formativa e da avaliação sumativa das aprendizagens escolares. *In*: ORTIGÃO, M. I. R.; FERNANDES, D.; PEREIRA, T. V.; SANTOS, L. (Orgs.). **Avaliar para aprender em Portugal e no Brasil**: perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2019, p. 139-164.

FERNANDES, D. **Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica**. 2020. Texto de Apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Disponível em: https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-04/TextoApoio1_Para%20uma%20Fundamentac%CC%A7a%CC%83o%20e%20Melhoria%20das%20Pra%CC%81ticas%20de%20Avaliac%CC%A7a%CC%83o%20Pedago%CC%81gica.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

FETTERMANN, J. V.; KERSCH, D. F. Avaliação da aprendizagem de línguas à luz de uma abordagem multimidiática e multimodal. **Rizoma**, Santa Cruz do Sul, v. 11, n. 1, p. 3-22, 2022.

FLUMINHAN, C. S. L.; MURGO, C. S.; FLUMINHAN, A. O *feedback* como ferramenta avaliativa e motivadora no processo de aquisição de língua estrangeira. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 43-62, 2018.

FRANCO, G. R. Letramento digital e formação de professores de línguas: uma abordagem com/para o uso das TIC. **Revista Linguística Rio**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 96-114, ago.-dez., 2020.

FRANCO, M. L. P. B.. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho Dá'gua, 1993.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010.

FUKS, H. *et al.* Participação e avaliação no ambiente virtual AulaNet da PUC-Rio. *In*: SILVA, M. (Org.). **Educação Online**: teorias, práticas, legislação e formação corporativa. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2003. p. 231-254.

FULCHER, G. Assessment literacy for the language classroom. **Language Assessment Quarterly**, New York, v. 9, n. 2, p. 113-132, 2012.

FULLAN, M. *et al.* **The rise and stall of teacher education reform**. Washington DC: The American Association of Teacher Education, 1998.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (Brasil). **Educação escolar em tempos de pandemia**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1> e

<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-2> Acesso em: 22 jun. 2020.

FURTOSO, V. A. B. Interface entre avaliação e ensino-aprendizagem: desafios na formação de professores. *In*: DURÃO, A. B. A. B.; ANDRADE, O. G.; REIS, S. (Orgs). **Reflexões sobre o ensino das línguas estrangeiras**. Londrina: UEL, 2008. p. 127-158.

FURTOSO, V. A. B. **Desempenho oral em português para falantes de outras línguas**: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online. 2011. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.

FURTOSO, V. A. B. Avaliação formativa e potencialização do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras. Palestra proferida em **Formação Continuada SEED PR**, Londrina (Paraná), out. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_DpKLv6mhZU&t=1s. Acesso em: 27 dez. 2020.

FURTOSO, V. A. B.; SAITO, L. M. Ações de formação para avaliação no ensino remoto emergencial. (no prelo).

GERGEN, K. J.; GERGEN, M. **Construcionismo Social**: um convite ao diálogo. Tradução de Gabriel Fairman. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010. 86 p. Título original: Social construction: entering the dialogue.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIRALDO, F. Language assessment literacy: implications for language teachers. **Profile: Issues in Teachers' Professional Development**. v. 20, n. 1. p. 179-195, jan/jun. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322193467_Language_Assessment_Literacy_Implications_for_Language_Teachers. Acesso em: 28 jun. 2021.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun., 1995.

GOMES, M. J. Problemáticas da avaliação em educação online. *In*: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE TIC NA EDUCAÇÃO, 6, 2009, Braga. **Anais...** Braga: Universidade do Minho, 2009, p. 1675-1693.

GUS, C. **O feedback avaliativo e corretivo em composições de língua inglesa analisadas por professores não-nativos**. 2001. 123 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

HAMP-LYONS, L. Washback, impact and validity: ethical concerns. **Language Testing**, New York, v. 14, n. 3, p. 295-303, 1997.

HAMP-LYONS, L. Language assessment literacy for language learning-oriented assessment. **Papers in Language Testing and Assessment**, s.l., v. 6, n. 1, p. 88-111, 2017.

HAMP-LYONS, L.; GREEN, A. **Applying a concept model of learning-oriented language assessment to a large-scale speaking test**. Cambridge: Cambridge Assessment, 2014.

HAYDT, R. C. C. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. In: HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2004, p. 286-319. Disponível em: [https://www.academia.edu/11148299/Curso_de_Didatica_Geral - Regina Celia C. Haydt](https://www.academia.edu/11148299/Curso_de_Didatica_Geral_-_Regina_Celia_C._Haydt). Acesso em: 14 mai. 2020.

HITZ, R.; DRISCOLL, A. Praise or encouragement? New insights into praise: implications for early childhood teachers. **Young Children**, Washington, v. 43, n. 5, p. 6–13, jul., 1988.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 23. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

HOFFMANN, J. **O jogo contrário em avaliação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: mito & desafio – uma perspectiva construtivista. 41. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

HOFFMANN, J. Entrevista com Jussara Hoffmann. [Entrevista concedida a] Esteban, M. T.; Louzada, V.; Eckhardt, F. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 54, p. 273-283, jul./set., 2018.

HUGHES, A. **Backwash and TOEFL 2000**. England: Unpublished manuscript, University of Reading, 2003.

HUGHES, A. **Testing for language teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

HUGHES, A. **Testing for language teachers**. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

HYLAND, K. Providing productive *feedback*. **ELT Journal**, Oxford, v. 44, n. 4, p. 279-285, out., 1990.

INBAR-LOURIE, O. Constructing a language assessment knowledge base: a focus on language assessment courses. **Language Testing**, Washington, v. 25, n. 3, p. 385-402, 2008.

INBAR-LOURIE, O. Guest editorial to the special issue on language assessment literacy. **Language Testing**, Washington, v. 30, n. 3, p. 301-307, 2013.

IRONS, A.; ELKINGTON, S. **Enhancing learning through formative assessment and feedback**. London: Routledge, 2022.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001. Título original: La culture scolaire comme objet historique.

KERSCH, D. F.; FETTERMANN, J. V. Avaliação da aprendizagem de línguas à luz de uma abordagem multimidiática e multimodal. **Rizoma**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 4-22, 2022.

KESSLER, G. Technology and the future of language teaching. **Foreign language Annals**, [S.l.], v. 51, n. 1, p. 205-218, 2018.

KNOBEL, M.; KALMAN, J. Teacher Learning, Digital technologies and new Literacies. In: KNOBEL, M.; KALMAN (Eds.). **New Literacies and Teacher Learning**: professional development and the digital turn. New York: Peter Lang, 2016. p. 1-27.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LEONTIEV, A. **Actividad, conciencia e personalidad**. Havana: Editorial Pueblo y Educacion, 1983.

LIMA, E. S. **Sei navegar na internet**: serei eu um letrado digital? 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

LONDRINA. Decreto nº 704, de 15 de junho de 2020. Prorroga a vigência do Decreto Municipal nº 541, de 04 de maio de 2020 e do Decreto Municipal nº 558, de 07 de maio de 2020. **Jornal Oficial do Município de Londrina**: Londrina, PR, a. XXII, n. 4090, p. 12, 10 jun. 2020.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução nº 25 de 27 de maio de 2020**. Orienta as unidades escolares da rede municipal de ensino de Londrina sobre o desenvolvimento de atividades escolares não presenciais, em caráter de excepcionalidade, enquanto permanecerem as medidas de isolamento previstas pelas autoridades como prevenção e combate ao coronavírus e dá outras providências. Londrina: SME, 2020. Disponível em: <http://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/menu-educacao/educacao-e-a-covid-19/legislacao-17/32254-resolucao-25-comissao-ped/file>. Acesso em: 6 jun. 2022.

LUCAS, M.; MOREIRA, A. **DigCompEdu**: quadro europeu de competência digital para educadores. Aveiro: UA, 2018.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, C.C. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2022.

LYDDON, P. A. A reflective approach to digital technology implementation in language teaching: expanding pedagogical capacity by rethinking substitution, augmentation, modification, and redefinition. **TESL Canada Journal**, Toronto, v. 36, n. 2, p. 186-200, 2019.

MARTIN, J. Historical and documentary research. *In*: COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON K. (Eds.) **Research Methods in Education**. 8 ed. New York: Routledge, 2018. p. 323-333.

MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. *In*: MORAES, D. **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006, p. 51-79.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MESSICK, S. Validity. *In*: LINN, R. (Ed.) **Educational measurement**. 3 ed. New York: Macmillan, 1989. p. 13-103.

MINAYO, M. C. de S. Análise Qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, 2012, p. 621-626. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico Especial**. Brasil: Secretaria de Vigilância em Saúde, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/boletins-epidemiologicos/covid-19/2021/boletim_epidemiologico_covid_44.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.

MOITA LOPES, L. P. Os novos letramentos digitais como lugares de construção de ativismo político sobre sexualidade e gênero. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 49, n. 2, jul./dez., p. 393-417, 2010.

MORAES, D. A. F. Prova: instrumento avaliativo a serviço da regulação do ensino e da aprendizagem. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 22. n. 49, maio/ago. 2011, p. 233-258.

MORAES, D. A. F. Reflexões sobre a didática: planejamento e avaliação em tempos de atividades remotas. Palestra proferida no **VIRTUEL**, Londrina (Paraná), jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SAmvFtsEMVM&t=6s>. Acesso em: 26 jun. 2020.

MORAES, R. Análise de Conteúdos: possibilidades e limites. *In*: ENGERS, M. E. A. **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação**: notas para reflexão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994, p. 108-109.

MORAES, D. A. F.; LIMA, C. M.; SILVA, A. M. Avaliação da aprendizagem como mediação pedagógica na formação conceitual de universitários. **RIAEE**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, mar. 2022, p. 901-919.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, s.p.

NEVES, R. S. Avaliação em metodologias ativas de ensino e aprendizagem. *In*: MARTINS, G. (Org.). **Metodologias ativas**: métodos e práticas para o século XXI. Quirinópolis: IGM, 2020, p. 523-535.

NIC - NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **TIC Educação 2019**: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020.

NIC - NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **TIC Educação 2020**: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021.

NIC - NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **TIC Educação 2021**: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2022.

NODDINGS, N. **Caring**: a feminine approach to ethics & moral education. Berkley: University of California Press, 1984.

NODOUSHAN, S. M. A. Washback or Backwash? Revisiting the Status Quo of Washback and Test Impact in EFL Contexts. **Studies in English Language and Education**, New York, v. 8, n. 3, p. 869-884, 2021.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC). **TIC Educação**: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras 2019. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. 332 p.

OLIVEIRA, H. H. **Avaliação como processo dialógico para o desenvolvimento da competência discursiva no processo de produção textual na escola e fora dela**. 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

OLIVEIRA, H. V.; SOUZA, F. S. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15-24, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/boca/article/view/OliveiraSouza>. Acesso em: 22 jun. 2020.

PAIVA, V. L. M. O. *Feedback* em ambiente virtual. In: LEFFA, V. (Org.) **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2003. p. 219-254. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/feedback.htm>. Acesso em: 20 ago. 2022.

PARANÁ. **Deliberação nº 01/2020, de 31 de março de 2020**. Paraná: Conselho Estadual de Educação do Paraná, 2020. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/deliberacao_01_20_alt_02_e_03-20_0.pdf. Acesso em: 3 mai. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 1.016 de 3 de abril de 2020**. Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo covid-19. Paraná: SEED, 2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-05/resolucao_1016_060420.pdf. Acesso em: 3 mai. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 1.522 de 7 de maio de 2020**. Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais em decorrência da pandemia causada pela covid-19. Paraná: SEED, 2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-05/resolucao_gsseed_1522_2020.pdf. Acesso em: 3 maio 2022.

PARLAMENTO EUROPEU. **Recomendação** do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. 26 de setembro de 2006. Disponível em: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2006-0365_PT.html#title1. Acesso em: 15 ago. 2023.

PERRENOUD, P. A avaliação entre duas lógicas. In: PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999, p. 9-23.

PESSANHA, E. C.; DANIEL, M. E. B. História da cultura escolar através dos exames: o caso dos exames de admissão ao ginásio (1939-1971). **Intermeio: Revista do Mestrado em Educação**, Campo Grande, v. 8, n. 16, p. 4-15, 2002.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Instrução (re)programada, máquinas (digitais em rede) de ensinar e a pedagogia (ciber)tecnicista. **SBC Horizontes**, São Paulo, jul. 2021a. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/02/maquinas-de-ensinar>. Acesso em: 3 set. 2023.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Princípios da avaliação para aprendizagem na educação online. **SBC Horizontes**, São Paulo, set. 2021b. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2021/09/avaliacao-online>. Acesso em: 3 set. 2023.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! **SBC Horizontes**, São Paulo, mai. 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principios-educacao-online>. Acesso em: 3 set. 2023.

PINTO, J. A avaliação em educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas. In: AMANTE, L.; OLIVEIRA, I. (Orgs.). **Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas**. Lisboa: Universidade Aberta, 2016, p. 3-40.

PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e educação**: a nova cultura da sala de aula. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

POPHAM, W. Assessment literacy for teachers: faddish or fundamental? **Theory Into Practice**, New York, v. 48, n. 1, p. 4-11, 2009. <https://doi.org/10.1080/00405840802577536>.

POTTER, J. **Representing Reality**: Discourse, Rhetoric and Social Construction. London: Sage Publications, 1996.

PUENTEDURA, R. How to apply the SAMR model with Ruben Puentedura. Common Sense Education, **Youtube**, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZQTx2UQQvbU>. Acesso em: 29 set. 2023.

PUENTEDURA, R. **SAMR**: A brief introduction. 2015. Disponível em: http://hippasus.com/rrpweblog/archives/2015/10/SAMR_ABriefIntro.pdf. Acesso em: 29 set. 2023.

QUEVEDO-CAMARGO, G. Efeito retroativo da avaliação na aprendizagem de línguas estrangeiras: que fenômeno é esse? In: MULIK, K. B.; RETORTA, M. S. (Orgs.). **Avaliação no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras**: diálogos, pesquisas e reflexões. Campinas: Pontes, 2014. p. 77-93.

QUEVEDO-CAMARGO, G.; SCARAMUCCI, M. V. R. O conceito de letramento em avaliação de línguas: origem de relevância para o contexto brasileiro. **LING.- Est. E Pesq.**, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 225-245, jan./jun., 2018.

RABELLO, C. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 74, n. 3, p. 67-90, set./dez., 2021.

REICHERT, Cleuza Maria. **Educar para um tempo novo via EAD e Ensino Híbrido**: a tecnologia de comunicação digital oportunizando a experimentação em

prol da Aprendizência. 2022. 105 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

REIS, S. Triangulação na pesquisa qualitativa: consistência, divergência, alternatividade e causas. *In*: DURÃO, A. B. A. B.; ANDRADE, O. G.; REIS, S. (Org.). **Reflexões sobre o ensino das línguas estrangeiras**. Londrina: Moriá, 2008, p. 87-105.

RIBEIRO, D. **Os brasileiros**: teoria do Brasil, 2.ed., Petrópolis: Vozes, 1981.

RODRIGUES, C. V. D.; GONÇALVES, A. M.; DUTRA, E. O. A elaboração de um instrumento diagnóstico para o ensino de língua espanhola a estudantes do 7º ano de município fronteiro do interior do Rio Grande do Sul. **Miguilim**, [S. l.], v. 12; n.1, p. 65-82, jan./abr. 2023.

ROLIM, A. C. O. **A cultura de avaliar de professoras de língua estrangeira (inglês) no contexto da escola pública**. 1998. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

ROMÃO, J. E. Avaliação na educação: por que a moda? **Revista Educación, Política y Sociedad**, Madrid, v. 4, n. 1, p.33-54, jan./jun. 2018.

ROSA, E. S. **A emergência da identidade professor ERE de língua inglesa em contexto de pandemia**: um estudo situado nas cidades de Sinop e Sorriso, Mato Grosso. 2022. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop, 2022.

SAITO, L. M.; ACRI, M. C. Ensino em tempos de pandemia: um novo cenário, com (não tão) novas necessidades. **Devir Educação**, Lavras, p. 141-160, set./2021. DOI: 10.30905/rde.v0i0.403. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/403>. Acesso em: 26 set. 2022.

SAITO, L. M.; SILVA, L. Q. G. Do emergencial ao intencional: reflexões e proposta de avaliação para o ensino remoto. **Revista estudos em letras**, [S. l.], v. 2, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/estudosletras/article/view/5816>. Acesso em: 26 abr. 2023.

SALVINO, C. M. **Teste "circuito"**: estudo de caso de um grupo de estudantes em uma turma de EJA. 2023. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

SANTOS, E. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 2009, Braga, Portugal. **Anais [...]**. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2009. p. 5658-5671.

SCARAMUCCI, M. V. R. Avaliação de rendimento no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. *In*: ALMEIDA FILHO, J. C. (Org.), **Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira**. Campinas: Pontes editores, 1997, p. 75-88.

SCARAMUCCI, M. V. R. Avaliação: mecanismo propulsor de mudanças no ensino/aprendizagem de língua estrangeira. **Contexturas**, São Paulo, n. 4, p. 115-124, 1998/1999.

SCARAMUCCI, M. V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 43, n. 2, p. 203-226, 2004.

SCARAMUCCI, M. V. R. O professor avaliador: sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. *In*: ROTTAVA, L.; SANTOS, S. S. (Orgs.) **Ensino e aprendizagem de línguas: língua estrangeira**. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2006. p. 49-64.

SCARAMUCCI, M. V. R. Letramento em avaliação (em contexto de línguas): contribuições para a linguística aplicada, educação e sociedade. *In*: JORDÃO, C. M. (Org.). **A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens**. Campinas: Pontes, 2016, p. 141-165.

SCHARDONG, I. M. D.; RIGO, N. M. Teorizações crítica e pós-crítica: possibilidades de uma avaliação humanizadora. *In*: JORNADA DE EXTENSÃO, 11, 2021, Unijuí. **Anais** [...]. Unijuí: Universidade da Unijuí, 2021. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaokonhecimento/article/view/20730>. Acesso em: 12 mai. 2023.

SCHLATTER, M.; *et al.* Avaliação de desempenho e os conceitos de validade, confiabilidade e efeito retroativo. *In*: NASCIMENTO, V. F. do; NAUJORKS, J. da Costa; REBELLO, L. S.; *et al.* (Orgs.). **A redação no contexto do vestibular 2005: a avaliação em perspectiva**. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

SCHWANDT, T. A. Three epistemological stances for qualitative inquiry: interpretivism, hermeneutics, and social constructionism. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **Handbook of Qualitative Research**. 2 ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2008, p. 189-213.

SCHWARTZ, F.; WHITE, K. Making sense of it al: giving and getting on-line course *feedback*. *In*: WHITE, K. W.; WEIGHT, B. H. (Eds.). **The on-line teaching guide**. Boston, London: Allyn & Bacon, 2000, p.167-182.

SCRIVEN, M. The methodology of evaluation. *In*: TYLER, R. W.; GAGNE, R. M.; SCRIVEN, M. (Eds.). **Perspectives of Curriculum Evaluation**. Chicago: Rand McNally, 1967, p. 39-83.

SILVA, K. K. A.; BEHAR, P. A. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, s.n., p. 1-32, 2019.

SILVA, E.; LOUREIRO, M. J.; PISCHETOLA, M. Competências digitais de professores do estado do Paraná (Brasil). **EDUSER: revista de educação**, Bragança, v. 11, n. 1, p. 61-75, 2019.

SOUSA, A. A. C. P. **Sequências didáticas para desenvolvimento e avaliação da oralidade em inglês língua estrangeira**: proposta para contexto de aprendizagem por ciclos à luz da avaliação orientada para aprendizagem. 253 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

STABLER-HAVENER, M. L. Defining, conceptualizing, problematizing, and assessing language teacher assessment literacy. **Working Papers in Applied Linguistics & TESOL**, Nova Iorque, v. 18, n. 1, p. 1-22, 2018.

STAKE, R. E. Qualitative case studies. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **Handbook of Qualitative Research**. 3 ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2005, p. 443–66.

STIGGINS, R. J. Evaluating classroom assessment training in teacher education programs. **Educational Measurement: Issues and Practice**, New York, v. 18, n. 1, p. 23-27, 1999.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2.ed., Porto Alegre: Artmed, 1988.

TAYLOR, L. Communicating the theory, practice and principles of language testing to stakeholders: some reflections. **Language Testing**, New York, v. 30, n. 3, p. 402-412, 2013.

TAYLOR, L. Developing assessment literacy. **Annual Review of Applied Linguistics**, Washington, v. 29, s.n., p. 21-36, 2009.

TAYLOR, L. Washback and impact. **ELT Journal**, Oxford, v. 59, n. 2, p. 154-155, 2005.

THOMAS, J. You're the greatest! A few well-chosen words can work wonders in positive behavior reinforcement. **Principal**, s.l., v. 71, p. 32-33, 1991.

TORRES, C. S.; RODRIGUES, J. F. Reflexões acerca da avaliação da aprendizagem na era planetária: um diálogo humanizador. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: didática e avaliação, 4, 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UERJ, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/11423>. Acesso em: 12 mai. 2023.

TORSANI, S. **CALL Teacher Education**: language teachers and technology integration. Rotterdam: Sense Publishers, 2016.

TSAGARI, D. Revisiting the concept of test washback: investigating FCE in Greek language schools. **Cambridge ESOL: Research Notes**, Cambridge, v. 35, p. 5-10, 2009.

VALENTE, J. A.; MATTAR, J.; KENSKI, V. Tendências em tecnologias digitais e educação a distância. Conversa transmitida em **Ressignificar a ABED**, São Paulo (São Paulo), abr. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iqiZQ7O8k6U&t=39s>. Acesso em: 7 mai. 2023.

VAN LIER, L. (1989). Reeling, writhing, drawling, stretching, and fainting in coils: oral proficiency interviews as conversation. **TESOL Quarterly**, v. 23, n. 3, p. 489-508, 1989.

VASCONCELLOS, C. S. Amorosidade freireana na atividade docente. In: CHARLOT, B.; VASCONCELLOS, C. dos S.; LIBÂNEO, J. C.; CAVALLET, V. (Org.). **Por uma Educação Democrática e Humanizadora**. São Paulo: UniProsa, 2021a, p. 31-36.

VASCONCELLOS, C. S. Sobre o sentido da educação. In: CHARLOT, B.; VASCONCELLOS, C. dos S.; LIBÂNEO, J. C.; CAVALLET, V. (Org.). **Por uma Educação Democrática e Humanizadora**, v. 1, São Paulo: UniProsa, 2021b. p. 14-18.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 520 p. Título original: Michliêníe I. Rietch.

WHO – World Health Organization. **covid-19: Coronavirus Symptoms**. Geneva: WHO, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/multi-media/details/covid-19-coronavirus-symptoms>. Acesso em: 10 abr. 2022.

WHO – World Health Organization. **WHO advice for international travel and trade in relation to the outbreak of pneumonia caused by a new coronavirus in China**. Geneva: WHO, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/articles-detail/who-advice-for-international-travel-and-trade-in-relation-to-the-outbreak-of-pneumonia-caused-by-a-new-coronavirus-in-china>. Acesso em: 10 abr. 2022.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, 2008.

ZOCARATTO, B. L.; QUEVEDO-CAMARGO, G. *Feedback on-line na formação inicial de professores de línguas: estado da arte*. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 33, e09532, 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Eixo Educação

Projeto Covid-19: Experiências e Relatos

Nome completo:

Idade:

Sexo/gênero:

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica:

CPF ou RG:

Crença religiosa:

UNIVERSO FAMILIAR

- Casad@
- Filh@s
- Mora com com pessoa pertencente a algum grupo de risco
- Lugar na rede de sustentação econômica da família

UNIVERSO PROFISSIONAL

- Formação Profissional
- Contexto de atuação (escola pública, privada, se trabalha em mais de uma escola)
- Tempo de atuação na atual atividade

UNIVERSO GEOGRÁFICO

- Em que local da cidade reside
- Em que local da cidade trabalha
- Deslocamentos que realiza na cidade
- Meios de transporte utilizados?

PANDEMIA

- Quais são os veículos de informação que você mais utiliza?
- Momento em que soube da existência da covid-19
- Reação diante da informação
- Cumpre as prescrições de prevenção contra a contaminação
- Contraiu/está com a covid-19
- Se, for o caso, como vivenciou a presença da contaminação em si ou em outro próximo
- Qual a sua percepção/olhar sobre a pandemia?
- Como você as ações da Prefeitura/Governo do Estado/Governo Federal no enfrentamento do problema
- O que ainda precisa ser feito
- Perdas familiares ocorridas

- Perdas econômicas ocorridas
- Como está o seu emocional? Sente medo de morrer de covid? Sente-se deprimido/triste/aborrecido/ansioso?
- Você tem tido sonhos ruins durante a pandemia?

ÁREA DE EDUCAÇÃO

- Quais alterações aconteceram na sua prática profissional por conta da pandemia?
- Que atividades passou a fazer remotamente? Quais ferramentas passou a usar com mais frequência?
- Precizou fazer cursos para aprender usar ferramentas tecnológicas?
- Como tem sido feito o acompanhamento da aprendizagem dos alunos?
- Que mudanças/ adaptações precisaram ser feitas quanto aos conteúdos e à forma de avaliar a aprendizagem dos alunos?
- Manteve algum contato com aluno/professor para além do conteúdo da disciplina (para tratar de assuntos acadêmicos ou outros assuntos).
- Percepção do uso do tempo durante o isolamento social.
- Eu gostaria que você comentasse a sua percepção sobre o impacto que essas mudanças estão exercendo na educação
- E como o ensino remoto vem refletindo na avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira?
- Para finalizar, gostaria de te pedir para fazer um comentário final, deixando uma mensagem para o futuro, ou falar sobre suas expectativas daqui para frente.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto Covid-19: Experiências e Relatos

Título: Covid-19: Experiências e Relatos

OBJETIVO DO ESTUDO: O objetivo deste projeto é produzir e analisar relatos de experiências sobre o Covid-19 de diversos atores sociais atingidos direta e indiretamente pela pandemia, de modo a construir um acervo com a amplitude de olhares numa perspectiva teórico-analítica transdisciplinar, a partir de quatro frentes de investigação: educação, cultura, saúde e sociedade.

ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO: Você tem o direito de não participar deste estudo ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo à sua pessoa. O presente estudo busca coletar informações para um banco de dados sobre a memória da pandemia na Região Metropolitana de Londrina. Se você não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional/estudantil.

PROCEDIMENTO DO ESTUDO: Se você decidir integrar este estudo, você participará de uma entrevista em grupo e/ou de uma entrevista individual que durará aproximadamente 1 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa.

GRAVAÇÃO EM ÁUDIO: Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. Os registros serão ouvidos por mim e por pesquisadores vinculados ao grupo de pesquisa “Covid-19: Experiências e Relatos” (projeto cadastrado na UEL sob o número 12534) e poderão ser disponibilizados, mediante seu consentimento, no acervo do Núcleo de Documento e Pesquisa em História do Centro de Letras e Ciências Humanas da UEL, para consultas de pesquisadores. Os registros de gravação poderão ser utilizados para fins acadêmicos e culturais. Se você não quiser ser gravado em áudio, você não poderá participar deste estudo.

RISCOS: Você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações que coletamos são sobre suas experiências pessoais. Entende-se que o tema covid é delicado e pode trazer à tona experiências vivenciadas no ambiente de trabalho, lembranças da morte de entes queridos, podendo ocasionar desconfortos emocionais. Assim, você pode escolher não responder quaisquer perguntas que o(a) façam sentir-se incomodado(a).

BENEFÍCIOS: Sua entrevista ajudará os pesquisadores do projeto a terem uma compreensão maior sobre o fenômeno da pandemia na Região Metropolitana de Londrina, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre o lugar e será de enorme valia para as instituições envolvidas. Você não será remunerado nem

terá gastos para sua participação na pesquisa, no entanto, poderá ser ressarcido caso tenha alguma despesa por ocasião de sua participação na pesquisa.

CONFIDENCIALIDADE: Caso você não autorize, seu nome não aparecerá nos registros de áudio, bem como em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destas entrevistas revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa, sem o consentimento dos entrevistados. Os dados coletados para esta pesquisa serão armazenados para estudos futuros, somente com sua autorização.

DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES: Esta pesquisa está sendo realizada junto ao Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina. Os pesquisadores estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, contacte-nos pelo telefone 43 33714428 ou 43 991240086 (A/C Dr. Frederico Fernandes, coordenador do projeto), ou o Comitê de Ética em Pesquisa, CEP-UEL no telefone (43) 3371-5455 ou e-mail cep268@uel.br. O Comitê de Ética em pesquisa é um colegiado multidisciplinar que avalia projetos de pesquisa que envolvam seres humanos. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contactar em caso de necessidade.

Eu concordo em participar deste estudo e assino a presente autorização.

Nome:

Assinatura:

Data:

Endereço:

Telefone de contato:

Assinatura (Pesquisador):

Nome:

Data:

APÊNDICE C – Termo de Consentimento de Uso de Imagem e/ou Som
Projeto Covid-19: Experiências e Relatos

Eu, _____,
_____ (nacionalidade), _____ (estado
civil), _____ (profissão), portador(a) da Cédula de Identidade sob RG nº
_____, inscrito(a) no CPF/MF nº _____, residente
e domiciliado(a) à _____
nº _____, _____ (bairro), na cidade de _____,
Estado _____, AUTORIZO o uso de minha imagem
e/ou do som de minha voz constante na filmagem e/ou na gravação de som feita por
Leila Miyuki Saito (nome do entrevistador/pesquisador) durante entrevista em grupo
e/ou individual com duração de aproximadamente 1 (uma) hora, para o fim
específico de fornecer informações para o **PROJETO COVID-19: EXPERIÊNCIAS
E RELATOS**, sem qualquer ônus e em caráter definitivo.

O uso da minha imagem na filmagem acima mencionada é concedida ao Prof. Dr.
Frederico Augusto Garcia Fernandes (Coordenador do Projeto), a título gratuito,
abrangendo inclusive a licença a terceiros, de forma direta ou indireta, e a inserção
em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de
publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir
no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por
prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima
descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem
ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Local e data

Nome do entrevistado

Assinatura

(____) _____

Telefone para contato

(Obs.: Cada pessoa que aparecer na filmagem deverá assinar um termo como este)

Assinatura (Pesquisador)

Nome

____/____/____

Data

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT:

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 1:01:54

DATA: 24/08/2020

PARTICIPANTE: Franciela Silva Zamariam

PROFISSÃO: Professora

INQ./AUX.: Leila Miyuki Saito / Kauana Scabori

TRT. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 16/09/2020

TRT. 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: Franciela Silva Zamariam

Idade:

Sexo/gênero: Mulher/Feminino

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branco

CPF ou RG:

Crença religiosa: Cristã evangélica

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: A gente gostaria de ouvir um pouquinho sobre você, se você é casada, se tem filhos, se você mora com alguém que pertence a algum grupo de risco, né, do coronavírus.

PART.— Sim, eu sou casada, tenho 2 filhos, um de 5 anos e um de 9. Moramos aqui, esses 2 filhos, meu esposo e eu. Nós temos algumas características do grupo de risco por problemas respiratórios, né. Eu tenho asma, meu filho mais velho também tem alguns problemas respiratórios por conta do nascimento, até chegou a

ir pra UTI no nascimento. Então, essas características aí que nos encaixamos. É... bem, em geral é isso, né. Sou professora... essa parte se encaixa agora, ou você ainda vai perguntar?

ENT – 1: Sim, é a parte seguinte mesmo! A sua formação profissional, contexto de atuação, né, se é escola pública, se é privada, tempo de atuação também...
PART.– Então, assim...

ENT – 2: Não se esqueçam: Fran, se você ajuda na sustentação econômica da família, também.

ENT – 1: Ah, é verdade! Obrigada.

PART.– Ah, tá. Sim, claro, quem não ajuda, né? (risos) É extremamente necessária a minha participação na renda da família. Então, sim, eu ajudo. É, nós dividimos, aqui, os nossos trabalhos. Meu esposo também é professor, mas ele trabalha em duas instituições superiores: na UEL e na UNOPAR. E eu trabalho na rede pública de educação básica, pelo estado do Paraná. E aí, toda a nossa renda é conjunta, nós não fazemos divisões em casa, pra pagar as despesas, a educação das crianças, que é a nossa prioridade, e demais despesas comuns, né, a toda família. É, não pagamos aluguel, mas a gente tem as prestações da casa, e aí, no contexto profissional, eu sou professora já há 13 anos, na rede pública. E... sou de língua portuguesa. Eu fiz a graduação em língua portuguesa, é... vernáculos, né, lá, na... no segmento do latim-português, em 2005, eu terminei.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Sim, é a parte seguinte mesmo! A sua formação profissional, contexto de atuação, né, se é escola pública, se é privada, tempo de atuação também...
PART.– Então, assim...

ENT – 2: Não se esqueçam: Fran, se você ajuda na sustentação econômica da família, também.

ENT – 1: Ah, é verdade! Obrigada.

PART.– Ah, tá. Sim, claro, quem não ajuda, né? (risos) É extremamente necessária a minha participação na renda da família. Então, sim, eu ajudo. É, nós dividimos, aqui, os nossos trabalhos. Meu esposo também é professor, mas ele trabalha em duas instituições superiores: na UEL e na UNOPAR. E eu trabalho na rede pública de educação básica, pelo estado do Paraná. E aí, toda a nossa renda é conjunta, nós não fazemos divisões em casa, pra pagar as despesas, a educação das crianças, que é a nossa prioridade, e demais despesas comuns, né, a toda família. É, não pagamos aluguel, mas a gente tem as prestações da casa, e aí, no contexto profissional, eu sou professora já há 13 anos, na rede pública. E... sou de língua portuguesa. Eu fiz a graduação em língua portuguesa, é... vernáculas, né, lá, na... no segmento do latim-português, em 2005, eu terminei.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Foi em São Paulo, Fran?

PART.– Foi aqui mesmo, na UEL. Foi aqui mesmo. É, eu vim pra cá pra estudar. E depois, aqui acabei é, conhecendo meu esposo e me estabelecendo aqui definitivamente. Já faz bastante tempo que eu vivo em Londrina, já. E aí, eu me formei então, em língua portuguesa, mas depois eu fiz pós-graduação em Educação, em 2009, não, em 2007. Aí, depois eu entrei numa segunda graduação, que, apesar de as pessoas confundirem, acharem que é a mesma, mas não é. Que a UEL tem a graduação separada de Letras vernáculas e estrangeiras, né. Então, depois eu fiz mais 4 anos de língua espanhola. Eu acabei fazendo 8 anos de graduação. E aí, nesse ínterim, já tava trabalhando, na segunda graduação, já estava trabalhando na área, né, como professora. E aí, iniciei a minha vida profissional, a partir desse momento.

ENT – 1: E você trabalha em uma escola, duas...

PART.– Não, eu trabalho em... atualmente, eu estou em duas escolas. Eu tenho o que a gente chama de padrão, em uma escola, o Nilton Guimarães, é... e o segundo padrão, que não é bem o segundo padrão, é extraordinária, né, a gente pega como se fosse uma hora extra. E aí, é lá no Vicente Rijo.

87 **ENT – 1: São longe da sua casa, as escolas?**

88 PART.– Ah, hoje, não são longe, essas escolas. Atualmente, eu tenho conseguido,
89 depois desse, desse período, já de experiência. É, nós temos essa questão de
90 pontuação, né, de... de ter mais facilidade pra escolher, depois de um tempo. Então,
91 atualmente, eu já consigo pegar aqui mais perto de casa. O Nilton Guimarães
92 mesmo, é bem pertinho. Ele fica próximo ao Maxi, ali; eu tô nessa região, da
93 Prefeitura. E o Vicente Rijo, também, não é tão longe, não. Mas no começo da
94 carreira, principalmente antes de ter o meu filho mais velho, eu trabalhei em lugares
95 bem distantes. Trabalhei em muitas escolas diferentes, antes de conseguir me fixar.
96 Trabalhei em patrimônios, em distritos de Londrina. Então, foi uma jornada bem
97 difícil, no começo. Aí, atualmente, há uns 5 anos, mais ou menos, quando as coisas
98 se acalmaram, eu consegui ficar mais próxima de casa. Mas são duas escolas.

99

100 **ENT – 1: Bem melhor...**

101 PART.– É, com certeza, muito melhor. E a carga horária é essa, em torno de 40
102 horas semanais, né. Em sala, mas aí a gente tem todo o período de professor que
103 trabalha 1000 horas em casa (risos).

104

105 **ENT – 1: Uhum... e pra se deslocar, da sua casa pro trabalho, ou entre as**
106 **escolas, você utiliza quais meios de transporte?**

107 PART.– É, eu tô usando mesmo o carro. Teve um período que eu quis usar o
108 ônibus, mas eu tive mais dificuldade, né, porque o transporte em Londrina não é
109 tão... é corrente, e aí eu tinha dificuldade com os horários, principalmente, porque a
110 gente tem que se deslocar de uma escola pra outra, né. Então, a gente usa mesmo
111 o carro. Aí cada um usa um carro pra ir, pra escola.

112

113 **ENT – 1: Certo. E agora, nem tá saindo de casa, né?**

114 PART.– Agora, não. Agora só é, só no virtual.

115

116

117 **PANDEMIA**

ENT – 1: Então, vamos falar um pouquinho agora, trazendo pra esse contexto, já de pandemia, né. Quais são os veículos de informação que você mais utiliza? Como que as notícias chegam mais facilmente até você? Jornal?

PART.– É, *internet*.

ENT – 1: Internet, né? Uhum...

PART.– É, os jornais *online*. Porque eu não assisto à televisão, então...

ENT – 1: Nem tem tempo, né?

PART.– Não tenho tempo, não tenho costume, não tenho nem... durante muito tempo, nem televisão, eu tive, mesmo, o aparelho, em si. Eu uso muito a *internet*. Então, eu leio os jornais *online*. Tenho, lá, a assinatura da Folha de São Paulo, por exemplo, *online*. E... e assim, essas, os meios regionais, né. Os *sites* de notícia aqui da Folha de Londrina, Bonde, a UOL, também, que é muito XX. E, é isso, são esses meios *online*, todos meios *online*, virtuais.

ENT – 1: E em que momento que você ficou sabendo da existência da... do COVID-19? Como que você reagiu diante dessa informação?

PART.– Olha... eu não sou do tipo alarmista, então, quando eu fiquei sabendo, primeiro que a gente sempre acha que não vai chegar até a gente, né. Acho que é uma reação comum do ser humano. Então, eu não... não achei que fosse ser algo tão grave assim. Achei que era algo que tava muito distante, que estava só lá no Oriente, né. E depois, quando nós tivemos a notícia, pelos meios virtuais de notícia, os meios informativos, aí nós começamos a orientar os alunos, porque nós chegamos a ter um mês de aula primeiro, e aí, no meu caso, eu comecei a orientar bastante assim, mesmo não acreditando muito, mas eu fiz o meu papel de orientar, né. É, sobre, enfim, os hábitos de higiene, pra não usar o bebedouro, embora eles não escutem muito a gente, mas, a gente tentou. E foi um pouco assustador, porque logo nos primeiros dias que soubemos dessa chegada da pandemia ao Brasil, já suspenderam as aulas.

ENT – 1: Foi dia 20 de março, né?

PART.— Foi, dia 20. Na verdade, assim, o comunicado veio, em torno do dia 17. Aí, 18, já ficou aquela: “Óh, quem tá no grupo de risco já não é bom ir pra escola”. Então acho que foi dia 18, eu já não fui trabalhar. 18... acho que foi isso mesmo. Porque na sexta-feira eu não tenho aula na escola. Aí, eu trabalho com alunos particulares. Então, na quinta-feira, eu já não fui, era o dia 19. E o dia 20, eu já não teria aula mesmo. Então, a gente assusta, né, aí, com a suspensão das aulas, fica parecendo uma coisa mais grave. Aí, já fiquei pensando: “Bom, se o governo tá dizendo pra não ir, é porque o negócio é complicado”. E aí, foi nesse momento que a gente ficou preocupado mesmo, começamos a nos preocupar mais a partir dessa suspensão das aulas.

ENT – 1: E como que tá, assim, o cumprimento das questões de prevenção contra a contaminação? Mudou do começo pra cá? Tá cumprindo direitinho? Já deu uma relaxada? Como que tá?

PART.— É, eu acho que... assim, aquele medo, tão exagerado, eu nunca tive, né. Eu estou me mantendo em casa, eu praticamente não saio. Eu tô brincando, aqui com as crianças, que eu tô virando um vampiro aqui no escuro de casa, nem no quintal, quase, eu saio (risos). Mas o meu esposo sai pra fazer as compras, né. E aí o procedimento virou rotina, de higiene. Então, chega com as compras, é, nós, ele, principalmente, ele higieniza tudo, né, ele... eu acho, assim, nós não estamos naquele extremo, por exemplo, de, ah, chegar, e vai tomar banho, isso, ele não faz. Ele chega, é... lava já as mãos. O álcool em gel, a gente usa o tempo todo. Qualquer lugar, se a gente for, a gente usa o tempo todo. E sempre quando chegamos em casa, se precisamos ir a algum lugar, lavar as mãos é a primeira coisa. Às vezes a gente troca de roupa, dependendo do lugar onde nós formos, né, se for público. E aí, ele chega com as compras, ele já higieniza tudo com o álcool, tudo, tudo mesmo: até o saquinho de pão. E verduras e frutas, depois de jogar o álcool, ele ainda deixa de molho lá, na água sanitária. Então, tem esses cuidados, né. Mas, assim, não é como meu pai, por exemplo. Que meu pai, ele é muito preocupado. Ele já faz diferente. Ele já, se ele precisar sair, ele chega, toma banho, lava o carro, lava o quintal... todas, sim. XXX Então, eu, já não faço isso. Faço algo mais básico, mas a gente faz, mesmo assim a gente faz. Usa a máscara... durante muito tempo ficamos

sem visitar nenhum parente. Aí agora a gente já faz uma visita, mas ainda mantendo os ambientes separados e usando máscara. A minha mãe, que mora aqui perto, e a minha sogra, também, que mora em Londrina. Então, são as duas que a gente costuma visitar. Então, nós vamos, geralmente, não entramos na casa. Nós ficamos no quintal, né, na área de fora, e com a máscara, e mantendo a distância, ainda, pra conseguir conversar alguma coisinha. Festinhas, esse ano foi bem triste, porque nós fizemos tudo online. E as minhas crianças estão acostumadas a sempre ter os amigos aqui brincando, ou num *buffet*, tal. É... esse ano, nós tínhamos preparado tudo já, pra festa do mais velho, que é em abril. Então, eu costumo preparar no ano anterior. A gente não tinha noção, né... aí ele ficou bastante chateado, mas ele é muito compreensivo, ele entendeu que não daria, e nós fizemos uma festinha virtual pra cada um. Convidando os parentes e amigos pra entrarem, como nós estamos aqui, na tela. E fazer brincadeirinhas que desse pra fazer, né... de *stop* e tal. Brincadeirinha, assim, de tela mesmo.

ENT – 1: Haja criatividade, né?

PART.– É, tivemos que recriar aí. Aqui em casa, a gente fez, colocou umas bexiguinhas, tal, só pra dar um cenário, né. E faz umas brincadeirinhas, assim, mas claro que não é a mesma coisa.

ENT – 1: Mas, no geral, eles tão reagindo bem?

PART.– É, as minhas crianças ficaram super bem. Porque acho que tem alguns atenuantes aqui em casa. Primeiro, que nós temos quintal, né. Então, acho que isso ajuda muito. Tem um quintal bom, aqui em casa. O quintal é bem grande. Eles brincam muito no quintal. Na verdade, eu tenho, às vezes, que mandar brincar, porque eles gostam muito de ficar nos joguinhos também, de *internet*. Mas, como eles têm horário pra isso, eles têm uma hora por dia pra brincar na tela, o restante eles vão pro quintal. Tem bicicleta, tem patinete, então acho que isso é um atenuante, pra eles se distraírem. Outra questão, é que nós somos professores, então, acho que também ajuda. Porque, em relação às tarefas de casa, não tem tanto... tanto aquele *stress*, né. Eu exijo que ele faça, mas não tem aquele desespero de não saber ajudar. Eu vejo muitos pais, tão desesperados, que não

conseguem ajudar os filhos nas tarefas, e tal. Aqui em casa, não teve isso. Eu mantenho a rotina bem rígida, em relação às tarefas. Então, tem lá, pregado na parede, eles têm o horário de fazer tarefa, o horário pra brincar, o horário da tela. E a gente fez, no começo da pandemia, quando suspenderam as aulas, nós fizemos muitas atividades diferentes. Então, até postei algumas coisinhas, né, o pessoal brincava: “Abre um canal, pras crianças”, mas eu não sou, não tenho essa habilidade. Aí, é umas coisinhas, aqui em casa: experiência, brincadeira... tudo que dava pra fazer com eles, a gente fez. Acho que isso facilitou bastante. Eles não demonstraram nenhuma, assim, quer ir lá ver? (Meu filho, chamando, interrompeu a fala).

ENT – 1: Desculpa, pode continuar (risos).

PART.– (risos) Então, eles, meus filhos não demonstraram nenhuma, assim, nenhum sinal de... de desgaste maior. Mas eles falam: “Ah, quero que acabe a pandemia pra eu poder abraçar a vovó”, né.

ENT – 1: Quem não quer, né?

PART.– É, essas coisas assim, mas nada muito grave, não. Em geral, tá tranquilo nessa parte.

ENT – 1: Que joia. Bom, pelo que eu tô entendendo então, assim, da sua família, ninguém contraiu, ninguém está com COVID, né?

PART.– Não, não. Graças a Deus, não.

ENT – 1: Que bom, ainda bem. E qual a sua percepção, em geral, assim, o seu olhar sobre essa pandemia? É... as ações que a Prefeitura, o governo tá tomando, você acha que tá de acordo, ou tem mais alguma coisa que ainda precisa ser feito? Qual a sua opinião sobre isso?

PART.– Olha, é... partindo do macro pro micro, em relação ao governo federal, eu acredito que ainda há muito a ser feito, né. Ficou muita coisa a desejar, e, infelizmente, como nós estamos aí, num momento de polarização política, muitas pessoas seguem as atitudes do chefe de estado, e eu acho que isso contribuiu pra

piorar nossa situação no Brasil, como um todo. Por outro lado, eu vejo que o governo do Estado e o governo do Município têm sido mais razoáveis. Eles têm tido um trabalho um pouco mais, acho que cuidadoso com a população. Então, eu acho que isso também ajudou, né, ao contrário do que no país, isso ajudou a não tornar a situação mais difícil ainda. Aqui em Londrina mesmo, eu estava comentando com a minha família ontem, que eu achei que, é claro, né, nós temos aí algumas mortes, sim, que sempre é triste, mas eu acho que temos menos do que poderíamos ter caso a situação fosse diferente. Tem a briga do comércio: abre comércio, fecha comércio. Eu sei disso, mas, é também difícil de opinar, como eu não sou comerciante, eu não tenho como ter essa experiência, né, essa vivência, eu vejo que as pessoas estão, ficam desesperadas quando o comércio fecha, porque é o ganha-pão delas. Então, eu não sou muito radical de falar assim: “Ah, tem que fechar tudo”. Mas eu acho que as pessoas precisavam, sim, se conscientizar melhor, fazer os procedimentos adequados, né, e é diferente do que a gente vê. As poucas vezes que eu precisei ir ao centro, percebi que muita gente não leva muito em consideração as recomendações de saúde, então, aí, nesse caso, acaba que o governo precisaria fechar mesmo. Então, eu acho que, nesse caso, é difícil dizer isso, mas a democracia funciona mais quando as pessoas são mais conscientes, né. Agora, quando as pessoas não são conscientes, acaba que o governo tem que intervir, e fechar os estabelecimentos pra, por uma questão de saúde pública. Mas, em geral, eu acho que Londrina está bem melhor do que o cenário nacional. O cenário nacional está vergonhoso.

ENT – 1: É verdade. É... no caso da sua família, então, não teve, assim, perdas econômicas, né, nesse sentido, como você falou, dos comerciantes?

PART.– Não, tanto eu como meu esposo somos funcionários públicos. Nós acabamos mantendo o trabalho e, sendo professores, nós estamos trabalhando em casa, né. Então, não tivemos perdas. É, os meus pais já são aposentados, e a minha sogra, também, já tem a aposentadoria dela. A única que trabalha, não chega a ser comércio, mas trabalha, assim, em outro setor, é a minha cunhada. Trabalha na igreja dela, na parte administrativa, e também, não teve nenhuma mudança. Eles só revezam os dias de trabalho. Mas em termos de salário, não teve nenhuma

perda. Né, então, em geral, na minha família, nós não tivemos nenhuma perda nesse sentido. Mas eu... acho que até por isso, eu evito opinar em relação a quem, a questões de fechamento, de *lockdown*, e essa discussão toda, porque eu não tenho a experiência, então, eu não sei como é. A única coisa que eu sei, é do lado científico, né. Que a gente faz as leituras, assiste e tal, e sabe que precisa as pessoas terem os cuidados devidos.

ENT – 1: Certo. Agora, me diz uma coisa, como que tá o seu lado emocional, assim... você tem se sentido aborrecida, ansiosa, deprimida... tem tido sonhos ruins por conta da pandemia, ou tá tranquilo ainda?

PART.– Então, eu tenho a impressão de que, por ter tanto trabalho, eu não consegui pensar muito nessa questão emocional. Existem alguns dias, né, alguns dias pontuais, em que a gente não tá muito legal, eu acho que isso é normal, né. Tanto eu, quanto o meu esposo. Às vezes, tem dias que a gente tá meio chateado, tá meio nervoso. Até as crianças... tem uns dias que você não tá muito bem. Por conta dessa, tanto de notícias ruins, tanto que eu parei de assistir a jornais é, assim, diários, né, ler jornais diários, assistir na *internet* os jornais diários, porque é... tava impactando muito negativamente na nossa saúde emocional. Então, agora, assim, eu vejo notícia lá, de vez em quando, pra eu não me envolver tanto. E... e a... em geral, eu acho que nós estamos bem melhor do que muita gente, né. Nós conseguimos nos organizar. Nós temos um ao outro aqui na família, né. Tem essa vantagem. Tem a parte do trabalho também, que consome tanto tempo... eu brinquei, mas é verdade isso. Consome tanto tempo que a gente não consegue parar pra sentir alguma coisa. É... muito serviço, desde a hora que a gente acorda até as 10 da noite, coloca as crianças na cama. Então, não dá tempo pra sentir muita coisa. Acho que é isso. Então, assim, não tive nenhum sonho relacionado à pandemia, desse sentimento ruim, assim, mais profundo. Tem esses momentos, só momentos de tristeza e... e... *stress*, que são devido à situação, como um todo.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Uhum... Certo. Agora, falando mais especificamente da nossa área, da Educação, né. Quais alterações que ocorreram na sua prática profissional,

assim, por conta da pandemia? Fora a questão do *home office*, né, teve mais alguma coisa que mudou com maior intensidade? Alguma atividade, né, que ficou bastante modificada?

PART.– É, na verdade, todas as atividades de estudo e trabalho se modificaram, né, completamente. Eu achei que na parte do estudo, lá na nossa pós-graduação, por exemplo, é... até que foi uma mudança não tão grande, porque os professores, a gente conseguiu, ainda, manter as leituras, o debate aqui e tal. Então, não houve uma mudança tão grande no formato, apenas na questão do... do... é... fugiu a palavra agora. O meio, né, de comunicação é que mudou, né. Mais presencial. Mas, agora, no trabalho, mudou muito o formato, porque, é... eu tinha muitos materiais preparados já. Eu criava, assim, muitos materiais. Mas era assim, eram propostas de desafios que eu lançava na sala de aula. Então, é... demandava mais tempo de correção que de preparação. A preparação era em me organizar, mesmo. Uma lista, por exemplo, um planejamento estruturado. Agora, não. Agora a gente tem que... tudo tem que ser por escrito, né, pra postar pro aluno. Tem que ser por escrito, o que lá na escola eu fazia na aula, no quadro, eu usava quando eu precisava escrever alguma coisa. Agora você tem que preparar um documento permanente, escrito. Tem que fazer a videoaula. Então, isso mudou muito, pra mim. Uma coisa que eu senti dificuldade, bastante, no começo, foi a videoaula. Meu marido já trabalha há muitos anos com a EaD, então, pra ele, não foi tão diferente. Mas pra mim foi. Eu sempre dizia: “Eu nunca vou trabalhar em EaD, porque eu não aceito esse negócio de dar aula pra câmera”, né. E, de repente, eu me vi forçada a fazer o ensino remoto. E eu tive dificuldade. Tanto, que eu via as minhas gravações e falava: “Nossa, parece que eu tô dura, parece que eu tô, assim, é... estranha”. É muito diferente do contato direto com o aluno. Na sala, a gente brinca com os alunos, faz alguma piadinha. Tem contato individualmente, e conhece a todos. Eu sempre fui do tipo que sabe o nome de todo mundo, então, eu sei o nome, sei a situação, converso. E aqui, é muito mais frio, né. Há um distanciamento emocional também, além do físico. Então, acho que isso mudou muito. Com relação à parte profissional, mudou completamente.

ENT – 1: E quais ferramentas você começou, ou você passou a usar com mais frequência no seu trabalho?

PART.– É, eu comecei usando o *Classroom*, que foi o que nos foi colocado como sala de aula, né, agora virtual. E aí, já iniciei com os formulários, o *Google Forms*, que tudo tá ali, atrelado, né. Tudo, os aplicativos do *Google* já foram sendo usados. Então, eu comecei com o formulário, fazendo as atividades ali. É... num primeiro momento, lá no comecinho, eu solicitava gravação de vídeo, pros alunos. Então usava as plataformas de gravação. Depois, veio o formulário. E hoje eu expandi, agora eu uso outras várias ferramentas. Dessas que eu aprendi, né, tanto nos nossos cursos, quanto com os colegas. Então, o *Jamboard*, eu uso muito, dentro do *Google*, pra, principalmente nas aulas ao vivo, pra que os alunos possam escrever também, lá nas notinhas coloridas, eles gostam. O... eu passei a usar o *Flipgrid*, também, pro vídeo. É, deu certo! É... eu tô usando uma plataforma que chama *Wordwall* pra criar jogos *online*, com os conteúdos específicos. Então, porque na sala de aula, era o contrário, nós não tínhamos acesso direto às tecnologias, né, digitais. Então, eram coisas, desafios mais manuais, eles tinham que produzir, desenhar, falar, escrever. Agora, nós temos esse distanciamento, então, precisa de outros formatos. Eu optei muito pelos jogos. Então, tanto o formulário, como o formulário gamificado, eu estou usando agora pra contribuir com a aprendizagem dos alunos. E aí, além do *Wordwall*, deixa eu ver, qual que é o outro que eu usei... Ah, também usei o *Canva*, deu certo pra apresentação de conteúdo. É, tô usando agora direto, porque eu achei que ele fica com um *layout* mais bonito do que o *Powerpoint*, né. É... isso, e os outros que eu já utilizava: o *Word*, o *pd*, o *Adobe*, né, pdf... todos esses que já eram utilizados comumente. Mas agora, esses, principalmente esses mais interativos, é que eu tô usando mais.

ENT – 1: E você comentou que precisou fazer cursos, né, pra aprender usar essas ferramentas, algumas dessas ferramentas tecnológicas.

PART.– Na verdade, é, eu conhecia, eu usava muito bem o *Word*, o *Adobe*, o... enfim, as... os documentos, aí, de edição de texto, as plataformas de edição de texto. O *Classroom* foi novidade. A gente aprendeu usando. Mas o que eu fiz foi buscar um monte de tutoriais. É... aprendi também com dicas de colegas, entrei em

grupos de ensino de língua portuguesa, por exemplo. E eu sempre gostei das ideias dos grupos, mas agora, as ideias estavam sendo mais voltadas pra essa questão de tecnologias digitais. Então, precisei fazer, sim. Eu não sabia nada. Tem gente que, hoje, eu ajudo alguns colegas, e tal. Tem gente que fala assim: “Nossa, parece que você usa isso aí a vida toda!”, mas não é, não. Eu aprendi agora (risos). Aprendi usando. Faz o quê? Desde março, é, na verdade, 6 de abril que nós começamos com o *Classroom*. Então, desde abril que eu tô usando, apenas o... é, essas novas plataformas e aplicativos. É agora.

ENT – 1: Que bom que tem essa possibilidade de troca, né, a gente aprende, a gente ensina, e assim vai construindo...

PART.– É, eu percebi, assim, quem tá com vontade de aprender, tem muito material disponível. Só que também, você tem que disponibilizar um bom tempo da sua, do seu dia. Porque são muitos recursos. Tem muito recurso legal, muita coisa interessante. Mas você tem que disponibilizar um tempo. E aí, eu vejo, eu tô, hoje, também comandando um curso de... que a própria SEED oferece, eu estou como coordenadora de um grupo de curs... professores cursistas pra ajudá-los a trabalhar com essas plataformas. E aí que eu percebo como as pessoas têm dificuldade. Muita gente não tem conhecimento básico de informática. Então, eu vejo, assim, que tem esse problema, pra Educação. Nessa situação de ensino remoto, é... vai um tempinho ainda pra alguns colegas se adaptarem.

ENT – 1: É, verdade. E com relação ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos, como que tá sendo feito?

PART.– É... no começo, eu achei que tava bem distante, como eu já falei, né. Esse acompanhamento tava sendo mais por meio da correção das atividades. Então, é... o aluno mandava, por exemplo, sendo o formulário, ou outro tipo de atividade, ele me mandava lá feito, mas eu percebi também que muitos alunos faziam sem assistir às aulas, sem ler os materiais, né, acho que talvez eu possa dizer, a maioria. Pra se livrar logo daquelas atividades. E eu também entendo que houve um acúmulo, né. A SEED tava mandando atividades automáticas, isso prejudicou bastante. Porque misturaram-se atividades automáticas da SEED com as nossas. E eu

sempre gostei de produzir o meu próprio material. E, principalmente, porque eu já tava com um trabalho em andamento em sala de aula. Não achei que seria legal interromper, mudar totalmente o conteúdo, né. Mudei metodologia, mas não, conteúdo. E aí, então, nesse princípio, o acompanhamento é em relação à correção. Corrigia, devolvia pro aluno. Quando era formulário, ele tinha uma chance de refazer. Quando era atividade escrita, de leitura, interpretação, e atividade mais dissertativa, eu mandava ele refazer quantas vezes fosse necessário, até ficar bom, até ficar dentro dos critérios. Então, assim, foi bem desgastante, porque eles ainda não tinham entendido, como eu falei, lá na disciplina, eles não tinham entendido que é preciso observar o critério de avaliação. Não é sair fazendo qualquer coisa. Então, precisava desse trabalho, né. E no ensino remoto, acho que é mais difícil, porque você não tá ali, olhando pra ele, falando com ele. Só digitar lá, na plataforma, muitos não liam. Às vezes, achavam muita coisa pra ler. “Ah, tem um vídeo, mas é de meia hora, não vou assistir”, então, nem assistia. E aí, esse acompanhamento ficou difícil. Agora, hoje, eu comecei a fazer as aulas ao vivo, né. Deve fazer o quê? Um mês, mais ou menos, que eu comecei com as aulas ao vivo. Aí, eu acho que tá sendo melhor, porque os alunos, principalmente do fundamental, participam mais. E ali, na aula mesmo, eu já vejo quem tá entendendo, quem não tá entendendo, porque na hora que eu explico, eles já fazem uma atividade. Ou no *Jamboard*, ou no *Kahoot*, né, eu uso também, eu esqueci de falar do *Kahoot*, bastante. Ou naqueles joguinhos do *Wordwall*. E ali, na hora, já vejo: “Ah, tá errando bastante...” ou eles mesmos já falam: “Professora, eu errei tanto”, “Ah, não, eu acertei tanto”... e a gente já vai discutindo, então tá mais fácil. Agora, esse acompanhamento, eu acho que mudou bastante.

ENT – 1: E com relação aos conteúdos, também teve que mudar alguma coisa, a ordem de apresentação, a forma, a forma de avaliar também?

PART.– De avaliar, sim, mas o conteúdo em si, não. Eu sempre gostei de agrupar os conteúdos por lógica, né. Tudo bem que é a minha lógica, mas é uma lógica (risos). Então, vamos supor, como agora, eu estou trabalhando com o romance de aventura, no Ensino Fundamental. E aí, eu tô trabalhando com Robinson Crusoe, que é uma proposta que já vem no livro didático. Mas, além disso, eu propus as

aulas todas voltadas dentro, pra esse romance. Então, tem a estrutura do romance, eu trabalho, mas tem as questões linguísticas. Eu trabalho todas dentro desse romance: a regência verbal... então, eu coloco tudo numa coisa só, pro aluno não achar que ele tem que decorar gramática separado da literatura, que uma coisa não encaixa com a outra. Eu gosto de colocar junto pra eles perceberem que tudo que a gente aprende em gramática está relacionado ao texto, né. Tem uma função no texto. Então, isso eu não mudei. Isso eu continuei fazendo como sempre fiz. O problema tá no registro, porque o Estado fechou muito, essa questão do registro. Aí a gente tem que teoricamente seguir um roteirinho lá que eles colocaram, se é pelo livro didático. E eu uso o livro didático como apoio, mas eu produzo muito material, e eu não sigo a mesma ordem. Porque, por exemplo: transitividade verbal, lá no livro, tá depois de regência. E eu achei que pro aluno entender regência, ele precisa, primeiro saber a transitividade verbal, né. Eu achei, na minha lógica, ficaria mais fácil pro aluno. Então, eu não quero seguir o livro, mas aí, na hora de registrar, tem que ficar voltando em conteúdos que, teoricamente, ter dado, ou indo pra frente, lá nos registros, em conteúdos que eu não teria que ter dado ainda, pra conseguir construir essa lógica. Então, o registro do Estado dificultou um pouco. Mas o conteúdo em si, eu continuo agindo como eu agia antes. Consegui trabalhar praticamente todos os conteúdos previstos, eu acho que todos, até agora. É... mas de uma maneira muito diferente, porque antes, eu dava lá os trabalhos, as atividades em sala de aula, e no final do trimestre, eu dava uma prova. Agora não tem mais isso. A gente não tem mais prova, né. Então, pensando que não há mais prova, e de um certo ponto, foi positivo, porque agora, é... como eu disse lá, trabalhando romance de aventura e já trabalhei regência, transitividade verbal e os homônimos dentro do... homônimos e parônimos. Então, o aluno vai fazer um teste relacionado a isso, no conjunto do texto. Não faz uma prova, de cada conteúdo específico, separado, nada disso. Eu falo pra eles, agora é uma questão de é... mais compreensão e interpretação do que memorização, né. Eu sempre privilegiei essa interpretação, mas acho que agora tá até melhor, nesse, por esse ponto, pro aluno. Porque ele pode abrir a videoaula, abrir o conteúdo, ir acompanhando e fazendo os testes, né. Porque a minha preocupação já não é mais que ele, que ele faça uma prova e memorize o que é regência. Na verdade, nunca foi muito isso, mas ele não

vai fazer uma prova sem consulta. Ele vai sempre tá com a consulta. Eu acho que isso facilita bastante. E ajuda, também, o aluno a entender que tudo tá interligado, né. Então, isso mudou bastante na hora de avaliar. Acho que... acho que, principalmente, essa questão de... de ir fazendo aos poucos, o processo, né, de aprendizagem. Hoje é muito mais avaliação de processo e das habilidades. Então, quando eu faço uma questão lá no formulário, mesmo sendo uma questão objetiva, por exemplo, fiz uma prova sobre Realismo, um teste, lá no formulário, sobre Realismo. Mas o que que é essa prova sobre o Realismo? Era o aluno ler o trecho que eu disponibilizava na hora, já tinha trabalhado lá, vamos supor, o romance Memórias Póstumas de Brás Cubas. Então, ele vai ler aquele trecho que eu disponibilizei, e dentro do trecho, ele vai perceber os aspectos da ciência, da filosofia envolvidos no Realismo, o contexto histórico, o contexto social... ele percebe tudo dentro do texto. Então, eu acho que fica, mesmo sendo um teste, mas não é um teste que envolva tanto a... o conhecimento específico de conteúdo. É mais um teste de competências e habilidades. A competência de relacionar textos, de relacionar conceitos àquele texto, relacionar a gramática à construção textual. Então, isso modificou-se bastante, eu vi.

ENT – 1: Você sente que os alunos estão mais, assim, engajados, nesse sentido?

PART.– Agora, engajados, você diz, em fazer as atividades?

ENT – 1: É. Aham.

PART.– Não, eu acho que essa cultura nossa de... ir pra escola, aprende o conteúdo, faz prova, isso é, como eu disse, cultural. Então, é muito difícil de quebrar. Não é nesses poucos meses que nós vamos conseguir quebrar. Mas eu percebo assim, vamos falar neste mês, né, agora de agosto, que eles já se habituaram um pouco mais. Eu acho que agora eles estão começando a perceber a importância de ter mais autonomia, de ler mais os materiais, né. Não que seja maioria que já faça isso, mas eu tô percebendo uma mudança gradativa ali. Por mais que seja pequeninha, mas eles tão começando a perceber isso. E não se pode ficar tão dependente do professor, né. Aquela coisa de, toda hora, chamar na carteira: “Ah,

professor, explica pra mim o que é pra fazer nessa atividade?” – essa coisa de “o que é pra fazer”, eles tão, eles agora tão melhorando, procurando ler mais. Então, eu percebi isso. Mas não é com a maioria ainda. Muitos alunos ainda têm essa, essa cultura muito arraigada e não conseguem sair. Então, muitas vezes, eles preferem não fazer e só falar assim: “Ah, eu não fiz porque eu não entendi”. Então, falar que eles estão mais engajados, acho que não é a expressão. Acho que é mais... mais engajados, acho que não. Eles estão iniciando um processo de compreender essa importância, da autonomia, da leitura. Mas isso, acho que ainda vai longe.

ENT – 1: XX (Meu filho interrompeu a entrevista).

ENT – 2: Eu vou fazer uma pergunta pra Fran. E qual é o impacto dessa mudança na Educação, em tudo que você tem visto até hoje, Fran, principalmente nesse momento de pandemia?

PART.– Eu acho que o que é mais visível é, tem relação com as questões sociais. A gente vê que quando um aluno tem uma família estruturada, seja de que tipo for, quando ele tem acesso aos aparelhos adequados pra assistir às aulas, ele é... consegue ter uma boa aprendizagem. Eu não acho que ele não consiga. Eu acho que consegue. Mas veja, são muitos fatores envolvidos. Como no Brasil nós temos uma desigualdade social muito grande, temos muitas famílias desestruturadas, né... família desestruturada, eu não tô falando de pai e mãe. Eu tô falando aquela coisa do, é... do... mesmo que seja o casal, mas aquela coisa do casal, trabalha o dia todo, não liga pro filho, não tem um momento de conversar... eu vejo muito isso com os meus alunos. “Se vira aí, e faz!” – e criança e adolescente não tem muito juízo nesse sentido, né. Precisa de alguém que tenha mais experiência pra estar ali, dando o suporte. Eu sei que, essa ausência da família, que já havia muito, a gente já reclamava muito, na educação, isso se evidenciou ainda mais, porque agora existem mais problemas a serem superados, né, e cada vez que aumentam-se os problemas, parece que os de trás, parece, não, os de trás não foram resolvidos. Então, a coisa fica pior. Eu vejo que isso é uma questão muito grave: a família que não tá presente. Hoje, você vê, nós tamos em agosto, ainda há alunos que não

533 acessaram o *Classroom*, não porque não tinha o aparelho, mas porque: “Ah...
534 suspenderam as aulas, então, eu não vou acessar”. E a mãe nem tava sabendo. Aí
535 a pedagoga liga, fica uma hora lá, com a família: “Olha, o seu filho até hoje não fez
536 as atividades”; “Ah, mas eu nem sabia, ele falou que tava fazendo”. Quer dizer, não
537 existe esse acompanhamento familiar da criança. E isso é um problema gravíssimo,
538 que prejudica muito, e prejudicou a aprendizagem de muitos. E a questão,
539 especificamente financeira, que é em relação aos aparelhos adequados. Isso
540 também eu percebo. Porque uma coisa é você olhar as suas atividades do
541 *Classroom*, por exemplo, no celular. O celular não admite todos os recursos, tanto
542 pra você transmitir uma aula. O professor também, o professor que não tem o
543 *notebook*, ele não consegue produzir uma boa aula. Porque pelo celular é muito
544 mais complicado, você não tem todos os aparatos ali. Então, eu vejo que uma
545 educação nesse estilo que nós estamos tendo agora, no ensino remoto, só poderia
546 dar certo com pessoas muito conscientes, com pessoas muito bem amparadas
547 familiarmente, financeiramente. Mas, infelizmente, eu vejo que nós vamos sair da
548 pandemia com um déficit muito grande na Educação, muito grande mesmo. Muitos
549 alunos que não estão tendo esse acompanhamento vão chegar no ano que vem,
550 vão passar para a próxima série, mas sem o conteúdo básico. Mesmo nessas
551 competências que eu tô dizendo aqui, eles não vão conseguir acompanhar muita
552 coisa por não ter condições mesmo, por não ter estrutura.

553
554 **ENT – 1: Fica uma coisa bem desleal, né. Bem desnivelada.**

555 PART.– É, eu não vou dizer que a pandemia trouxe isso, mas eu posso dizer que
556 a pandemia revelou ainda mais, né, porque a desigualdade, nós sempre tivemos.
557 Mas agora que a gente depende de aparelho, de boa *internet*, né, de dados, as
558 pessoas não, muitos alunos meus não têm dados pra assistir a uma aula *online*,
559 uma aula ao vivo. Então, ele acaba perdendo aquele, aquela oportunidade por falta
560 de condições financeiras.

561
562 **ENT – 1: É verdade. Ôh Fran, e você tem mantido contato com algum aluno ou**
563 **professor pra além do contato da disciplina, assim, de repente, pra tratar de**

outros assuntos acadêmicos? Tem tido essa necessidade, ou é somente com foco na aula, nos conteúdos?

PART.— Olha, em termos profissionais, só mesmo... manteve-se tudo mesmo no profissional. Existem os grupos de professores é... assim, até pra espairecer um pouco, né, mas eu participo muito pouco, porque, como eu falei, eu não consigo achar tempo, nem de comentar muita coisa. Tem as redes sociais, *Facebook*, *Whatsapp*, mas é o que eu disse, é muito pouco que eu consigo participar. Eu tô com bastante dificuldade. Com a... o trabalho remoto, é o que eu disse no começo, acabou que perdemos o limite entre o trabalho e a vida pessoal. E o trabalho invadiu a nossa vida. Então, antes, nós tínhamos um horário, apesar de que professor sempre teve esse problema, né, de trazer trabalho pra casa. Mas isso se intensificou muito. A gente já achava que trabalhava muito, tendo que corrigir as coisas em finais de semana, e tudo. Mas agora tem essa sensação de que eu estou todo o tempo, as 24 horas do dia ligada no trabalho. E aí, por exemplo, tem os filhos, né, que precisamos acompanhar. É, muita coisa atrasada, hoje mesmo, de manhã, eu fui ajudar o meu filho, mas ao mesmo tempo, tinha aula ao vivo com os alunos. Então, eu fico ali, dividida. E na hora do almoço, não deu tempo de almoçar, tem que ajudar. A gente vai fazendo as coisas. Por isso que contato pessoal com os professores, eu tô tendo muito pouco. Às vezes, recebo uma mensaginha, assim: “Oi, Fran, tô com saudade”, daí eu respondo. Mas eu, mandar mensagem, não tô conseguindo. E professor, assim, eu tenho a minha orientadora, que é uma grande companheira. Mas a gente também não tem esse tempo de conversar muito. Nós temos um pro... eu participo de um projeto e é sobre o paradigma indiciário relacionado à literatura. Então, durante as reuniões do projeto, que acontecem a cada 15 dias, pelo *Meet*, nós também aproveitamos pra conversar no grupo, pra conversar algumas questões fora do profissional, falando da sociedade, falando do comportamento humano... mas acho que não passa disso. O restante, a gente tá muito ligado no trabalho mesmo. Eu estou muito ligada no trabalho.

ENT – 1: É, Fran, a pergunta seguinte era exatamente nesse sentido. Era sobre a sua percepção do uso do tempo, né, durante o isolamento social. Tempo que já era curto, né, já difícil, e agora... complicou, né?

596 PART.– Sim. É, eu acho interessante, porque as pessoas falam: “Ah... o professor
597 tá em casa, recebendo sem fazer nada”. Eu ouvi já, uns absurdos desse que me
598 deixa maluca. Porque, gente, é o triplo do trabalho, posso dizer que é o triplo.
599 Porque demanda muito tempo. E quando a gente vai gravar uma aula, que, às
600 vezes, você erra, tem que editar, né. Mais outro tanto de tempo, tem que assistir
601 tudo aquilo, a meia hora, 40 minutos que você gravou. Pra editar, assistir de novo,
602 ver se ficou bom, nossa, é muito trabalhoso mesmo. E dar conta da família, eu acho
603 que tá sendo o maior desafio é esse. Dar conta da casa, da família, porque eu não
604 posso esquecer dos meus pais, né, que já são mais velhos, da minha sogra, minha
605 cunhada... E aí, chega o fim de semana e eu quero, eu falo: “Ai, eu quero ficar em
606 casa sem fazer nada, sem ouvir ninguém”. Porque eu não aguento mais reunião,
607 todo dia tem reunião...

608

609 **ENT – 1: Sem computador, né?**

610 PART.– É. Mas não dá, porque final de semana é o momento, na verdade, de
611 organizar a semana. E tem que visitar a família, tem que dar atenção pros familiares.
612 Mas tem que montar o planejamento da semana, às vezes, tem que gravar alguma
613 aula ainda, que não vai dar tempo na semana. Ontem mesmo, eu falei “Óh, tenho
614 que gravar a aula”, né. Ontem foi domingo. “Porque amanhã”, que seria hoje,
615 segunda, eu teria aula ao vivo, teria aqui, a conversa com vocês, daqui a pouco tem
616 outra reunião com o Núcleo. Então, aí, tem que adiantar no fim de semana. Ou
617 colocar em dia o que tá atrasado, né, com as crianças. Eu tenho que montar a
618 planilha do que eles têm de tarefas durante a semana, organizar materiais, enfim, é
619 uma loucura. Então, respondendo assim, bem pontualmente, a sua pergunta
620 relacionada ao tempo, eu tenho a impressão de que nós perdemos totalmente o
621 controle do tempo. Eu ainda não consegui me organizar de modo a ter vida. Eu tô
622 só no profissional, e aí, tentando equilibrar com as crianças, com os meus filhos. O
623 restante...

624

625 **ENT – 1: Ainda tem o doutorado, né? Pra dar conta...**

626 PART.– Então! Aí o doutorado é assim, de madrugada, também no final de semana.
627 E aí, tem as escritas, né, que a gente tem que continuar com a escrita. E... é muito

628 penoso. E eu tô fazendo isso. Geralmente, em horários em que eu deveria tá, ou
629 com as crianças, ou com meu esposo... tô colocando tarefas de doutorado, tarefas
630 das crianças, organização, né, porque o tempo, realmente parece que encurtou
631 bastante.

632
633 **ENT – 1: Isso tudo vai gerando uma cobrança, né, uma auto cobrança, uns**
634 **sentimentos, né...**

635 PART.– É, e aí, até complementando aquela questão sobre os sentimentos, né, é...
636 eu não fiquei depressiva, nem triste, e tal. Mas o que eu percebi foi um aumento da
637 ansiedade. Isso eu percebi muito, muito. É uma ansiedade muito grande, tanto que
638 eu acordo muitas vezes de madrugada, não consigo dormir, aí eu vou mexer no
639 sistema, vou planejar uma aula. Isso, eu percebi, por conta da ansiedade. É aquela
640 coisa de ficar com o coração acelerado, com falta de ar, então, vem pro físico, né.
641 Isso, sim, foi bastante perceptível. Então, quando você fala em depressão, eu falo:
642 “Não, não deu tempo nem de sentir tristeza”, mas a ansiedade aumentou muito,
643 muito, muito, muito. E aí, muita coisa, eu tô fazendo de madrugada, agora. Eu
644 acordo. Outro dia, eu tava montando um... um livro-jogo no Google Formulário, do
645 Robinson Crusoe. E eu fiquei ali, tão ansiosa, empolgada, sei lá o quê, com aquilo,
646 e daí eu virei a noite, né. Eu fui dormir às 3 da manhã, eu fui desligar o computador
647 porque acabou a bateria, às 3 da manhã. E aí, eu no outro dia, tava um caco, porque
648 cedinho, já tinha que dar aula. Então, isso pra mim, eu já sou muito, eu já sou muito,
649 assim, é... eu quero ser muito organizada, na verdade. Pra mim, tudo tem que ter
650 um planejamento. E como eu não tô conseguindo dar conta de tudo, então, tá me
651 gerando uma ansiedade bem grande.

652
653 **ENT – 1: Tem que tomar um cuidado extra, né, porque essa situação de**
654 **trabalhar demais, de madrugada, a imunidade acaba caindo, né.**

655 PART.– É. É verdade, tem essas questões físicas também. É, eu percebi isso, a
656 parte física piorou bastante, também. Aí, teve um dia que eu não consegui trabalhar,
657 com uma enxaqueca muito forte, nunca tinha sentido. Outro dia, às vezes, acordo
658 com muita dor no estômago. Então, vai indo pro físico. Você acha que é físico, mas
659 na verdade, é só um, uma consequência do emocional, né.

660

661 **ENT – 1: *Complexo, né. Uhum... Kauana, você tem mais alguma pergunta?***

662 **ENT – 2: *É... nesse caso, eu gostaria de... é, não é uma pergunta, mas seria,***
663 ***pedir pra Fran deixar uma mensagem é... para o futuro. Qual a mensagem que***
664 ***você deixa para o futuro?***

665 PART.– Nossa... Deus, para o futuro?

666

667 **ENT – 1: *Alguma expectativa, de repente?***

668 PART.– Olha, é muito difícil, heim, porque tudo está tão completo, que eu não
669 consigo nem sintetizar uma mensagem, né. Mas eu acho que, pensando aqui, na
670 brincadeira de cápsula do tempo, né. Acho que, no futuro, a gente deveria, se eu
671 fosse me encontrar no futuro, eu acho que a gente deveria é... dedicar-se ao
672 trabalho, sim, dedicar-se ao estudo, sim, é importante, mas de modo equilibrado.
673 Procurar aproveitar mais os momentos de passeio com a família, que hoje a gente
674 não pode fazer, numa situação dessa. As crianças só ficam em casa... então,
675 quantas vezes a gente falou: “Ah, não vamos, não vamos no parquinho, não, nós
676 estamos cansados”. Mas poderia aproveitar melhor esses momentos com as
677 pessoas. Eu acho que o contato humano tá fazendo muita diferença. Muita falta
678 agora, e faz muita diferença no, na vida. Eu acho que, principalmente, isso:
679 equilibrar o emocional, e aí, pra quem tem religião, ou pra quem busca, né, uma
680 religião, trabalhar melhor nisso, que eu acho que faz muito bem, né. Eu mesma,
681 muitas vezes, deixei de praticar algumas coisas dos ritos religiosos porque eu não
682 tinha tempo, e agora a gente nem tem mais nada, não tem culto, não tem nada.
683 Então, eu acho que, é... vale a pena, pro futuro, as pessoas procurarem um
684 equilíbrio maior. Essa seria a minha mensagem.

685

686 **ENT – 1: *XX E a sua crença religiosa, qual é?***

687 PART.– Eu sou cristã evangélica, da Congregação Cristã.

688

689 **ENT – 1: *Uhum. Entendi. É, realmente, essa parte vem fazendo falta mesmo,***
690 ***principalmente nesses momentos conturbados, acho que, a tendência é a***
691 ***gente buscar mais esse lado, né, da espiritualidade, né...***

PART.– Sim, eu acho necessário pro ser humano, né, você acreditar em alguém, no caso, em Deus, que tá ali, te dando um suporte. Porque sem isso, se você acredita só em você mesmo, não dá, né. A gente não tem força suficiente pra tudo. Acho que é preciso encontrar força em alguém maior, isso é importante. É esse equilíbrio, procurar equilibrar os vários lados da vida, as várias áreas: o emocional, até o pessoal mesmo, não só a família, mas dedicar-se um tempo a si próprio. Fazer coisas de que gosta, ter um *hobby*, tudo isso é importante, né. Eu acho que o sistema em que nós estamos inseridos, é o sistema capitalista, hoje mesmo, na aula, eu conversei com os alunos, ele nos impera, o tempo todo, a competição, né. Você tem que sempre derrubar o outro pra você ter aquela vaga: uma vaga de emprego, uma vaga de vestibular, lá na faculdade, pra tudo, você tem que derrubar o outro. Então, é uma competição acirrada o tempo todo. E isso gera um desgaste no lado humano. Então, eu acho que, pro futuro, seria muito importante o equilíbrio e mais cooperação. Todo mundo teria a ganhar com isso.

ENT – 1: Que lindo, né?

ENT – 2: Também gostei.

ENT – 1: Bom, da minha parte, era isso.

PART.– Oi, Kauana?

ENT – 2: Eu caí, mas consegui pegar o finalzinho da fala.

PART.– (risos) depois você pode ver a gravação, né, ainda bem que fica gravado (risos). Bom, é isso.

ENT – 1: É isso, né, Kauana?

ENT – 2: Fran, nós agradecemos muito a sua participação. Assim, acho que vai ser de grande proveito, né, a sua fala.

PART.– Imagina. Fico feliz em contribuir.

ENT – 1: É, tenho certeza que a fala da Fran reflete, em muitos momentos, a realidade de muitos dos colegas de profissão, né, então, a gente só tem a

724 ***agradecer a sua fala foi muito, assim, completa. Eu acho que dá um***
 725 ***documentário, aí, heim, Fran!***

726 PART.– (risos)

727

728 ***ENT – 1: Obrigada, tá. Eu vou interromper a gravação então, tá.***

729 PART.– Tá certo.

730

731 **Quadro 1 –**

Informações/comentários	Elementos	Observações
Incompreensão de palavra	XX	
Sobreposição de falas	Negrito	
Palavra mais provável de ter ocorrido	/ /	
Interrogação	?	
Estrangeirismo	<i>Itálico</i>	
Funções Fáticas	Éh, ah, ahn, uhn, tá.	
Silêncio	(pausa)	
Participante	PART.–	
Entrevistador	ENT – 1 e 2	
Transcritores	TR –	
Questão respondida	(respondida no universo x)	
Perguntas/comentários não contemplados no roteiro principal	negrito e itálico	

732 **Fonte:** Adaptado de Silva (2005, p. 401-402).

733 **Referências**

COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALiB (BRASIL). *Atlas lingüístico do Brasil: questionários 2001*. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2001.

SANTOS, Irenilde Pereira dos. Técnicas de transcrição grafemática para o ALiB: reflexões. In: *A geolingüística no Brasil : trilhas seguidas, caminhos a percorrer*[S.l: s.n.], 2005. Disponível em: http://www.uel.br/editora/portal/pages/arquivos/geolinguistica_digital.pdf. Acesso em: 26 ago. 2020.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT:

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 36:55

DATA: 25/08/2020

PARTICIPANTE: Ariel

PROFISSÃO: Professora

INQ./AUX.: Leila Miyuki Saito

TRT. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 14/09/2020

TRT. 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: Ariel

Idade:

Sexo/gênero: Mulher/Feminino

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branco

CPF ou RG:

Crença religiosa: Agnóstica, sem crença

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Vamos... é, falar um pouquinho sobre seu universo familiar, né, se você, é, mora sozinha, se é casada, tem filhos, se mora com alguém que pertence a... a grupo de risco pra COVID-19?

PART.– Uhum. Eu moro com meus pais. É... os dois são grupo de risco, eles têm mais de 60. E a minha mãe, ela terminou um tratamento pra quimioterapia no começo desse ano. Então, ela não ia poder sair de casa de qualquer forma, né, até acabar os... acho que são seis meses, ou oito meses, que tem que ficar, tipo, não

pode comer alguns legumes, algumas coisas tem que tomar cuidado ainda. Então a minha mãe é super grupo de risco, e meu pai é grupo de risco pela idade.

ENT – 1: Ah, tá certo. E sobre seu lugar na rede de sustentação econômica da família? Você contribui pro sustento da família?

PART.– Eu contribuo, mas... é uma contribuição voluntária, digamos assim. Não é uma contribuição obrigatória. É. Uhum.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Certo... certo... e com relação ao seu universo profissional, assim... qual que é a sua formação? Contexto de atuação?

PART.– Uhum. Eu me formei em Letras – Inglês, pela UEL, daí eu fiz mestrado na UFSC, também na área de... de língua inglesa, mas mais voltado pra tradução. É... Eu trabalhei um tempo, né, cansei um pouquinho do mundo acadêmico, (risos). Eu trabalhei como professora particular, ainda no mestrado eu ganhava bolsa. É... trabalhei em escola... escola regular privada, né. Trabalhei em escola pública no... durante a graduação. É... em instituto de idiomas, quando eu vim aqui pra Londrina. É, trabalhei na universidade também, trabalhei na UEPG, dois anos, como temporária. E agora eu sou bolsista de doutorado. Então no momento, só tô com a... só tô com a bolsa.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: OK, é... E as atividades, né, do doutorado, você tá fazendo tudo remotamente? Não tem que se deslocar?

PART.– Isso, tudo remotamente, né. Então as aulas do, a gente teve a disciplina da Viviane, que foi remota, é... no começo do ano, então, eu tô no segundo ano do doutorado, né. No começo do ano eu tinha uma proposta de mentoria com os professores da, de graduação, da graduação da UEL, e eu tô, eu tô fazendo essa mentoria, só que online, né, e mesma coisa as oficinas, então, eu já tinha pensado com a Prof^a Viviane, que é minha orientadora, né, pra... tô falando pra deixar, pra ficar gravado, eu não sei se é irrelevante, relevante ou não... é... é... pra fazer também oficinas pra esses professores, e a gente fez as oficinas agora, mas

também, tudo remoto. Então os eventos, que eu tô participando, eu participei agora do SEMAPLE, na sexta-feira, com o Gledson, também foi tudo online. É... o evento, tem um que vai ser em outubro, que eu recebi o aceite, acho que foi no sábado, e também vai ser tudo online, é até bom, na verdade, porque ia ser nos Estados Unidos e eu não ia poder ir, (risos), mas agora eu consigo (risos)... Pois é...

ENT – 1: Que chique... Esse é o lado bom, então, né, da pandemia.

PART.– Então, eu tava falando com o Gledson sobre isso na sexta-feira mesmo, porque a gente apresentou um trabalho, que a gente apresentou parecido no EPIC, que foi o evento de ensino de línguas, de ensino de inglês pra crianças, da Juliana Tonelli, né, foi no semestre passado. Eu acho que tinha umas oito pessoas na sala, então, a gente pensou justamente em apresentar ele de novo, né, adicionando algumas coisas, porque a gente sentiu que era pouca gente. E no s... na sexta-feira, foram... tinham 32 pessoas na sala. Né... então... a gente conversou... acho que vai se um novo... é... acho que vai se uma nova, um novo formato desses eventos. Talvez um formato mais híbrido, né. Então se tem a possibilidade de participar presencialmente ou online. Eu acho que pra quem mora longe, ainda mais considerando que o Brasil é gigante, é bem melhor. Eu ia gastar um monte de dinheiro pra ir pra São José do Rio Preto, mesmo que fosse ficar uma noite, eu ia ter que ficar oito horas num ônibus, passar o dia inteiro sem tomar banho, que é uma coisa bem, bem tensa, (risos), até poder entrar no hotel, pra pegar a diária, então foi bom. Foi legal.

PANDEMIA

ENT – 1: É, que bom! É, falando agora mais do contexto específico da pandemia, né, quais são, quais têm sido os veículos de informação que você tem utilizado mais?

PART.– Eu leio muita notícia no site UOL, é o que geralmente, primeira coisa que eu abro, quando eu ligo o computador. Eu vejo muita coisa também pelo... seria *Instagram /Facebook*, por exemplo, é que daí já vai da minha posição... hum... política, digamos assim... eu leio o Quebrando Tabu, eu assisto os vídeos da Gabriela Prioli, que é uma advogada, que agora tá em, meio que em ascensão...

88 E... eu tenho muitos amigos da área, né, do ensino, então eu vejo eles postando
89 notícias relacionadas à Educação. Eu sigo, no *Facebook* eu tenho vários grupos, eu
90 tenho um grupo que é... bolsistas da CAPES, então também tem várias notícias,
91 principalmente sobre Educação lá... então varia bastante. E também tem, claro, que
92 tem memes, e coisas assim no meio, não é só as notícias é... e tinha um site
93 também, que eu tava entrando nos primeiros dois meses... eu até, deixa eu pegar
94 o nome dele, chama rastreador COVID. Ele mostra aquela curva, né, você pode
95 escolher a região, o país, então ele vai mostrando, você pode escolher o formato do
96 gráfico. Só que depois de um tempo começou a ficar meio deprimente e aí eu já não
97 abro muito.

98
99 **ENT – 1: Pesado, né?**

100 PART.– Uhum, no comecinho ainda tinha aquela esperança de que a curva ia fazer
101 assim (movimento da mão para baixo)... agora... hm... nem tanto. Então, eu já nem
102 entro mais, é... uhum...

103
104 **ENT – 1: Verdade... e... como foi que você soube da... da existência da COVID-**
105 **19, como que foi a sua reação diante dessa notícia, dessa informação?**

106 PART.– Eu acho que, eu não lembro especificamente a primeira vez que eu ouvi,
107 porque eu acho que quando eu ouvi, eu não prestei atenção, provavelmente foi,
108 tipo, eu lembro que eles começaram a fazer notícias em dezembro, eu lembro
109 porque eu ouvi falar, mas não porque eu lembro. Né, que começaram as notícias
110 em Wuhan, e eu acho que quando caiu a ficha pra mim mesmo, foi em março, eu
111 lembro da data, foi dia 14 de março. Porque dia 15 eu ia viajar pra São Paulo. Eu ia
112 pra um show e o show foi cancelado. E aí, acho que foi quando, sabe, tipo... “Nossa,
113 realmente, as pessoas não estão podendo viajar...” e aí, assim, eu lembro que eu
114 tinha... eu me organizo pra minha semana, e já na segunda-feira, já não, por
115 exemplo, já não fui pra academia. Não tava ainda... não tinha nenhum impedimento
116 legal de você fazer as coisas ainda, mas eu já parei de sair de casa, principalmente
117 por causa da minha mãe. E fiquei pensando naquelas pessoas suadas, na
118 academia, né... soltando poros, e tudo... então eu já parei de ir, né...

ENT – 1: **Entendi. É... e no momento assim, vocês têm cumprido com bastante rigor as medidas de prevenção contra a contaminação? Como que tá sendo aí, na sua, no seu cotidiano?**

PART.– Eu acho que a gente tá cumprindo, mas, sem tanta neura quanto no começo. Porque no começo, eu ficava meio, meio assustada até de sair de casa, assim. Eu tinha que fazer mercado, né... e... daí, sei lá, eu num encostava no cabelo, ou alguma coisa assim, e... enfim, eu já ficava... sei lá, chegava em casa já tomava banho desesperada... mas, acho que, no geral, a gente tá tentando cumprir. Então... meu pai tá trabalhando de casa também, a gente sai mais pra consulta médica, é... daí agora...

ENT – 1: Só o necessário, né?

PART.– Isso. Daí, no começo eu tava... só eu ia no mercado, né, faz as coisas. Agora eu tô dividindo um pouco com meu pai, porque os lugares tão abrindo, né, então, a gente tá tentando ter um pouquinho de normalidade. Eu tô tentando ver minhas amigas uma vez por mês. A primeira vez que eu vi duas amigas foi em julho. Agora em agosto eu vi mais uma amiga. É, agora em setembro, de novo, eu posso (risos).

ENT – 1: (risos) Tá bem controlado.

PART.– Minha psicóloga falou que é bom também porque... ela disse que pode causar muito... como que ela falou? É... a gente se sente numa prisão, só que não é uma prisão de verdade né, então... Mas aí, também, tomando cuidado né, eu vou, eu volto, tomo banho... fico observando uma semana se eu não tenho nenhum sintoma... não é completamente sem risco né, porém, menos risco que ir no mercado, eu diria.

ENT – 1: Ah sim... e como que tá o medo de, de... contrair a doença? Tá muito forte? Não?

PART.– É, eu, pessoalmente, não tenho tanto medo. Eu, a minha pessoa. Porque embora eu tenha visto as notícias, né, de que, mesmo pessoas mais jovens podem pegar, eu acho que eu tenho mais medo pelos meus pais, né, de... a minha mãe

teve uma pneumonia ano passado por causa do tratamento dela, ela ficou um mês no hospital, e aí você vê assim como a pessoa mais idosa ela... ela tem mais dificuldade de se recuperar, né. Então melhora, daí, piora, aí melhora mais um pouco, daí piora... aí você acha que vai sair do hospital, daí não sai. Então eu fico de boa no hospital se acontece alguma coisa, mas eu já sei que minha mãe, meu pai, eles já são mais, são mais velhos, tem coisa que não é tão fácil, tem coisa que não recupera tão rápido.

ENT – 1: *Dá mais medo pelos outros, né?*

PART.– Uhum. Eu fiz uma cirurgia, faz uns anos. Eu lembro que eu saí da anestesia, eu já queria ir no banheiro, assim, queriam colocar comadre em mim, eu falei “Ãh? Não, pelo amor de Deus, eu quero fazer xixi no banheiro” (risos)... Então eu acho que eu ainda consigo me recuperar bem, mas né... Você não pode ficar com a pessoa no hospital é ruim, né? A pessoa precisa ir no banheiro, precisa comer e não tem quem ajudar é bem complicado.

ENT – 1: *Sim. É verdade. Então, pelo que eu tô entendendo, assim, no seu contexto familiar, no seu entorno mais próximo, ninguém contraiu, ninguém está com a doença...*

PART.– Não... a gente não fez teste, né? Mas ninguém apresentou sintomas, e... a única coisa que a gente soube é que teve um vizinho aqui no prédio que pegou COVID, daí colocaram aviso no elevador, aí naquela semana a gente ficou um pouquinho mais cuidadoso também, assim, na hora de entrar no elevador já usava o álcool gel, na hora de sair colocava o álcool gel, tem álcool gel agora na lateral do elevador, né, na... no térreo. Então a gente ficou um pouquinho mais noiado naquele período, até passar.

ENT – 1: *E qual foi a sua percepção, seu olhar, no geral, é... sobre a pandemia? Sobre as ações da prefeitura, dos governos, o que que você tá achando de tudo isso? Se ainda tem muita coisa que precisa ser feita?*

PART.– Eu acho um pouco frustrante, né, a reabertura do comércio e tudo, mas ao mesmo tempo, eu não sei se poderia ser de outra forma. Né, porque... é... a minha

situação é razoavelmente confortável, no sentido de que eu ganho bolsa, a minha bolsa não foi cortada, o meu pai é funcionário público, é... então ele continua trabalhando em casa, né, então, ninguém foi demitido porque trabalham no serviço informal. Então eu acho frustrante alguns estabelecimentos estarem abrindo e a falta de controle em alguns lugares. E ao mesmo tempo eu entendo que tem gente que não vai ter como pagar as contas, não vai ter como comprar comida se não for trabalhar. Então... agora... por exemplo, eu ouvi falar, eu não sabia, né, mas eu ouvi falar que tem bares abrindo em Londrina. Eu fiquei, tipo... “O quê?” (risos) Eu não entendi. É... Tem boate abrindo... eu não sei... assim...

ENT – 1: Essa notícia eu também não tava sabendo...

PART.– Então, meu pai, ele, acho que ele foi no mercado, foi sábado. E aí ele passou pela Paranaguá, que é aqui, cheia de bar, ele falou que os bares tavam todos abertos. Então, eu fiquei, tipo... tenso...

ENT – 1: Mas é aquela coisa, né... não é porque abre, que a pessoa tem que ir também, né?

PART.– É, pois é. Mas... uma coisa puxa a outra... É, eu acho que eles tão separando as mesas e tudo, mas, igual, não sei... eu ainda... mas enfim, também não sei se é muito certo ficar julgando, porque eu vou no mercado e as pessoas, tem aquele aviso de ficar se... (gesto de separação) a fila, né, tal, e as pessoas também não respeitam. E... sei lá, por exemplo, quando eu vou pegar legumes, eu já, já, olho e já vou escolhendo o legume que eu quero. Antes eu ficava pondo a mão em todos. Agora eu não faço mais isso, né. Mas as pessoas, elas vão lá e elas enfiam a mão em todos os legumes, todos, e aí elas escolhem o último. Daí eu fico pensando “Meu Deus” (risos) “Alguém já relou nesses legumes que eu tô levando pra casa, né?” Também não sei se o bar é melhor, se é pior... por isso que eu disse, é frustrante, mas também não sei se tem uma resposta certa, né? Eu acho que ainda poderia haver um pouquinho mais de controle, é... mas em termos econômicos, em termos de, né... como as pessoas vão sobreviver, economicamente falando, já não saberia dizer.

ENT – 1: Certo. E, juntando tudo isso, assim, como que tá o seu lado emocional? Você tem se sentido deprimida, ansiosa, aborrecida, tem tido algum sonho ruim, assim...

PART.– (risos) todas as anteriores (risos)

ENT – 1: Tudo e mais um pouco? (risos)

PART.– É... ahh... no começo, no começo, não foi tão ruim, porque todo mundo achava que ia durar duas semanas, no máximo, um mês, né? Essa era a frase. É... então... meio que eu continuei, mais ou menos, tudo normal, eu tava tendo, eu faço aula de francês também, eu tava tendo aula online. Já passou pro online depois de umas duas semanas. É... acho que começou a ficar ruim... depois do terceiro, ou quarto mês, lá por junho, assim, começou a ficar ruim, ruim, porque, é... então assim... eu tenho vários hobbies, né, eu gosto de fazer várias coisas. Então, eu comecei a assistir seriado, eu comecei a ler vários livros, eu voltei a ler, e... (risos)... e... é... enfim, né, eu ocupava meu tempo cozinhando etc. Mas chegou um momento que nenhuma dessas coisas servia, né, só queria sair de casa. Então, eu tenho uma, maioria das semanas são boas, assim, não é ruim, mas tem semana que, quando é ruim, é tipo (gesto negativo). Tipo assim, moleza o dia inteiro, não dá vontade de fazer nada... é... ansiedade, né, tipo... eu sou muito de planejar as coisas, então, agora não dá pra planejar nada... uhm... não é nem... algumas pessoas me perguntaram, né: “Ai, você não”, me falaram né: “Você não precisa se preocupar com a sua coleta de dados porque você tá no segundo ano”. Mas eu nem tô preocupada, é mais assim, eu não consigo nem planejar. Né... eu não sei nem se vai ser online, se vai ser presencial, a minha coleta de dados, assim, e... e... se eu vou poder fazer um doutorado sanduíche, se eu quiser fazer... não sei... é, eu acho que é mais essa coisa de não poder visualizar quando, né. Se alguém me falasse assim: “É só a partir de 2022, filha, não pense nada antes disso”. Eu ia falar: “Beleza. Agora o meu foco é contagem regressiva 2022”. Mas a gente não sabe.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: É verdade, essa questão da incerteza é o que pega mais, né? Ainda mais na nossa profissão, assim, que tudo é tão regulado, tudo tão, né,

planejado, com horários, né? XX Mas tá certo. Então, agora a gente vai passar pra última parte, que é específica da Educação, tá? É... me conta um pouco sobre as alterações que aconteceram na sua prática profissional, por conta da pandemia. (meu filho apareceu e nos desconcentrou...)

PART.– Bom, eu não tô... eu não tô atuando no momento, né, eu tô... como bolsista e... eu acho que eu tenho mais mudanças na prática como aluna. Um pouquinho como professora porque a gente ofertou as oficinas, né, então, pra ofertar as oficinas para os professores da graduação, eu tive que, pra primeira oficina, por exemplo, eu tive que aprender a mexer no *Google Classroom*, é... tive que aprender, enfim, eu fiquei testando a plataforma como aluna e como professora pra saber como funcionava, porque eu sabia que eu não ia ter essa vivência até dar a oficina, né. Então, eu não tenho dificuldade, no geral, com ferramentas tecnológicas, mas é diferente você usar algo com objetivos específicos e, ainda mais, para o ensino. Né, é uma coisa eu mexer no *Instagram*, e não saber todas as potencialidades dele, mas tanto faz, porque eu só uso Instagram pro lazer, né. Outra coisa é ensinar a mexer numa plataforma e as pessoas podem ter dúvidas. Então, eu acho que como professora, foi mais nesse sentido, né. E como aluna, é... por exemplo, eu comecei com o *Zoom*, é, tendo aula no *Zoom*. A gente teve aula com a Viviane na... no *Google*... não era o *Meet*, era o outro, *Hangouts*... não sei o que é que tem tantos, mas enfim... a gente teve aula no *Google Meet*. É... agora eu tô tendo a, agora eu sou aluna de uma sala no *Google Classroom*, e, deixa eu ver o que mais... Eu participei de alguns eventos online que eram em outras plataformas, tipo assim, o *Zoom*, ou o *Meet* mas eu usei uma vez só, e não, né, usei como como aluna mesmo. É... é, acho que foi isso. O que eu tive que modificar mesmo foi a *internet* aqui de casa, porque eu não ficava...

ENT – 1: A conexão?

PART.– Aham. É. Eu ficava bastante tempo em casa, mas era só eu que usava muito *internet*, né... aí eu fui testar um pouco as... é... as chamadas de vídeo com a Viviane, caí, aí demorou pra carregar, e travou, e então a gente teve que aumentar a *internet*, porque agora meu pai usa também. Então, essa foi ... acho que foi uma mudança física, digamos assim, que a gente teve que realizar aqui.

280

281 **ENT – 1: Certo. E você precisou, chegou a precisar fazer algum curso pra**
282 **aprender usar as ferramentas tecnológicas, ou você foi mesmo fuçando e foi**
283 **aprendendo sozinha?**

284 PART.– É, eu virei um curso, né (risos)... foi fuçando, é... eu fui fuçando e também,
285 eu usei muito *Youtube*. Eu tinha muita... eu sou muito de pesquisar as coisas, né.
286 Eu até... meu professor de francês, ele me conhece há muitos anos, então às vezes
287 tem alguma atividade que tem alguma palavra que a gente não conhece. Ele já fala
288 assim: “Ariel, não vai pesquisar”. Eu sou muito de pesquisar as coisas, se precisar,
289 né, sozinha. E eu tinha muita mania de pesquisar tudo em texto, e eu acho que hoje
290 em dia, tem muito mais conteúdo em vídeo. Eu confesso que vídeo me irrita um
291 pouco porque a pessoa fica falando, e demora, mas eu acho que, considerando
292 esse meio visual que a gente tem, né, eu aprendi mais rápido a mexer, porque daí
293 a pessoa fala “clica aqui”, e “mexe ali”, tananã, então, eu usei muito, tenho usado
294 *Youtube* pra aprender várias coisas, inclusive, sei lá, eu tô lendo sobre linguística,
295 sobre teorias de ensino, aí em vez de ler um texto, eu vou lá no *Youtube* quando
296 tenho alguma dúvida. Bem aleatório, assim, pra vários temas, inclusive.

297

298 **ENT – 1: Bem autodidata, né?**

299 PART.– É. O Virtuel também, eu assisti vários vídeos do Virtuel. Achei bem
300 interessante, aham.

301

302 **ENT – Certo, e como que tá a sua percepção do uso do tempo durante esse**
303 **período de isolamento social? Acha que tá mais apertado, tá mais difícil, tá**
304 **tranquilo? Tranquilo acho que não, né?**

305 PART.– (risos) Olha... eu sentia, no começo, tipo, no primeiro mês assim, que, como
306 a gente tava com, entre aspas, tempo livre, porque não gastava mais tempo com
307 deslocamento e tudo, eu sentia que eu tinha que ocupar o meu tempo, eu tinha que
308 ser útil, né, digamos assim. Então... todo o tempo que eu tava acordada,
309 praticamente, eu tava tentando, sei lá, escrever artigo, ler texto... é etc. E acabou
310 ficando um pouquinho demais, porque daí a gente achava que a pandemia ia acabar
311 logo, né... Você pensa: “Vou aproveitar essa oportunidade pra produzir mais... já

que tá todo mundo preso em casa”, e naquela época não tava tendo aula ainda, né, então... a aula da, da pós, então eu falei: “É, vou aproveitar pra produzir mais”. E, depois eu tive que aprender a dividir um pouco mais o meu tempo. Porque agora, né, você tá em casa, e é o tempo que você tem pra lazer e pra trabalho. Então eu tenho que saber, eu tento dividir os cômodos. Então, agora eu tô no meu quarto, porque a gente tá em reunião. Mas geralmente, eu trabalho na, na sala. E aí eu uso meu quarto só pra dormir, ou pra fazer reunião. E aí tem a sala de TV, que é onde eu relaxo. Então eu tô dividindo meu tempo literalmente por cômodos, porque senão, eu não... eu fico trabalhando muito, até nem, necessariamente, por obrigação, né. Como eu não tô dando aula, então, meus horários, eles estão tranquilos. Eu sou meio doida, na verdade. Então eu já terminei todos os meus créditos, né... não precisava. Por que eu vou fazer isso? (risos) Eu não sei por que eu faço isso, né? Mas eu faço. E... então, agora eu tô focando em outras coisas, da tese, né. Mas eu tô conseguindo, um pouquinho melhor, dividir o tempo. Né, tipo, ah, deu tal horário, independente do que eu fiz, agora eu vou descansar. Senão, eu não descanso.

ENT – É, acho que, justamente, por esse fato de você já ter terminado os créditos, as disciplinas, né, acho que... essa questão de não conseguir planejar o desenvolvimento da coleta de dados da tese, acho que isso gera uma ansiedade muito grande, né?

PART.– Uhum. É, porque eu tenho tempo, mas eu não tenho o que fazer com esse tempo.

ENT – É, não consegue fazer, né? Não consegue desenvolver, né?

PART.– XX descobrir (risos)

ENT – XX É bem complicado, né?

PART.– É, a ansiedade bate, né, porque daí você fica: “ Nossa, mas aí, ano que vem, sei lá, a situação vai tá melhor?” E daí eu vou ficar tão chateada, porque eu podia tá produzindo muito agora, e eu não tô. Né, mas assim, eu já tô tentando aceitar que não tem o que fazer, né.

344

345 **ENT – O jeito é aceitar, né?**

346 PART.– É...

347

348 **ENT – E assim, na sua percepção, qual você acha que é o impacto disso tudo**

349 **que tá acontecendo, é... do contexto da pandemia... como isso tudo tá**

350 **impactando na educação, no processo ensino-aprendizagem, na avaliação?**

351 **Como que você tá percebendo essa questão?**

352 PART.– Hum... bom, puxando pro lado da avaliação, principalmente, eu concordo

353 com a Viviane, quando ela fala que... é, por exemplo, no *Google Classroom*, né,

354 você tem aquelas ferramentas de... de rubrica, e, a... a forma de dar feedback, né,

355 a possibilidade de você clicar na rubrica pra dar a nota, isso é muito interessante.

356 É, eu acho que pode, pode ajudar os professores a verem, né, que aquilo é

357 relevante. Mas eu percebi essa semana, por exemplo, a minha aula de francês é

358 meu *Google Classroom*, né. E o meu professor mesmo, ele não usa rubrica. Então,

359 né, eu faço uma tarefa, mas... não tenho informações sobre o como eu vou ser

360 avaliada. Então eu acho que é uma coisa que pode ajudar o professor, mas sem o

361 letramento em avaliação, né, sem ter o conhecimento de avaliação, enfim, é... talvez

362 não seja tão útil. Eu acho que a maioria dos professores teve que se forçar a... que

363 nem eu fiz, pra fazer o curso, né, aprender a mexer, então, aprender a mexer nas

364 plataformas. É... você repete o comecinho da sua pergunta de novo? Eu acho que

365 eu tô falando ainda no tema, mas eu acho que eu me perdi um pouco. Volta na

366 pergunta.

367

368 **ENT – É sobre o impacto dessas mudanças, né, que têm ocorrido em razão da**

369 **pandemia, no processo de ensino-aprendizagem-avaliação... como que você**

370 **vê, como que você percebe... XX**

371 PART.– Uhum... é, eu não sei se eu consigo classificar, necessariamente, em

372 positivo ou negativo. Eu acho que ele só é. Né, ele... talvez tenha consequências

373 positivas, também, no sentido de... da gente usar mais tecnologia no ensino, por

374 exemplo, eu não vejo por que não, é... a Viviane viaja muito, né, e aí, às vezes, ela

375 é... tô dando um exemplo, né... mas ela precisava faltar um dia, e daí ela dava aula

extra, ou sei lá. Mas às vezes, ela não precisaria, né, agora, considerando as possibilidades das ferramentas tecnológicas, ela poderia, sei lá, estar nos Estados Unidos, e dar a aula pra gente. Ou gravar uma aula pra gente assistir. Ou fazer o que ela faz, que é passar uma atividade, né. Mas eu acho que você tem uma gama maior de... de possibilidades de ensino, né. O ensino ele não é, necessariamente, só você estar falando numa sala de aula, né. Você pode, é... o que tá acontecendo: os professores, a sugestão é usar o tempo de aula síncrona pra tirar dúvidas, né. Pra você ficar no essencial e o resto do tempo você passar atividades e dar feedback pros alunos, e tentar entender quais são as dificuldades deles, então... eu acho que nessa questão, quem sabe, de dar *feedback*, também tenha melhorado um pouco, porque se você não escrever, ou se você não for explícito, você não está lá com o aluno. Você tem que ser bem descritivo no que você quer que ele faça, né? Mas, é... eu falo de uma perspectiva teórica, eu acho, de, de relato, de assim, não é uma vivência minha como professora, né. São relatos que eu vi, que eu vejo na internet. Eu tenho ouvido um podcast que chama *Teaching in Critical Times*, eles estão falando de ensino nesse contexto remoto. É, eu espero que depois da pandemia, as pessoas continuem valorizando os professores, né, porque tem muitos, muitas postagens sobre como os professores são essenciais e tal... eu espero que isso continue, que não seja só uma... uma *trend*, uma tendência temporária. E espero que os alunos... acho um pouquinho difícil, confesso, mas eu espero que os alunos consigam valorizar também melhor o tempo em sala de aula. É... acho que é isso, do impacto que você falou... uhum...

ENT – É... a última pergunta era justamente isso... o que você espera pro futuro, a suas expectativas, né, você adivinhou... (risos) XX... Pra finalizar, então, queria te pedir pra fazer um comentário, ou deixar uma mensagem pro futuro, né... As suas expectativas, você já disse... Você teria alguma mensagem que gostaria de deixar?

PART.– Uma mensagem geral? Assim, independente de ser...

ENT – Sim.

PART.– Hum... cápsula do tempo, né? (risos) XX

408

409 **ENT – Daqui a 30 anos, não sei... alguém vai ouvir, e falar XX (risos) Nós duas,**
410 **velhinhas, vamos lá no Núcleo de História fuçar, e a gente vai ver o que você**
411 **falou. (risos)**

412 PART.– Hum... seria, tipo, expectativas para o futuro, enfim, qualquer coisa, né...
413 uma mensagem geral...

414

415 **ENT – Uma mensagem geral. De alguém que vivenciou esse momento crítico,**
416 **né, que ninguém tava esperando... num momento difícil, né, de doutorado.**

417 PART.– É, eu acho que se eu, se eu fosse... é que eu faço muito isso, e não me
418 considere muito louca, mas só um pouquinho. Mas eu tenho várias conversas
419 comigo mesma, comigo do passado e do futuro. Eu fico conversando na minha
420 cabeça, né... “O que será que a Ariel do futuro faria?” Coisas assim, tá. Bem
421 normal... a minha psicóloga fala que é normal, sim. Então, tá tudo bem (risos). Eu
422 acho que eu gostaria de dizer para o meu eu do futuro que vai dar tudo certo, não...
423 eu acho que eu gostaria de ouvir ela falando pra mim, na verdade. Então eu vou
424 imaginar, vou fazer que nem eu faço. “Vai dar tudo certo, ou talvez, nem tudo certo,
425 mas vai ficar tudo bem”. Eu acho que as coisas nem sempre saem como a gente
426 quer, né? Então, acho que, provavelmente, ela falaria isso: “Não vai sair como você
427 quer, mas vai dar tudo certo”. É, acho que eu vou deixar essa mensagem (risos).
428 XX

429

430 **ENT – XX Que passe logo, né?**

431 PART.– É, tomara...

432

433 **ENT – Tomara... Ariel, então, vamos encerrar aqui, a entrevista. Eu agradeço**
434 **muito a sua participação, tá... pelo seu tempo.**

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT:

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 51:07

DATA: 29/08/2020

PARTICIPANTE: Marcelo Cristiano Acri

PROFISSÃO: Professor

INQ./AUX.: Leila Miyuki Saito

TRT. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 12/09/2020

TRT. 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: Marcelo Cristiano Acri

Idade:

Sexo/gênero: Homem/Masculino

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branco

CPF ou RG:

Crença religiosa: Cristão católico

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Primeiro item, seria o seu universo familiar. É, com quem você mora, né, se você mora com alguma pessoa que pertence ao grupo de risco pra COVID, o seu lugar na rede de sustentação da família... pode contar um pouco pra gente?

PART.– Posso! O... só pra conferir, o som tá bom?

ENT – 1: Sim. Tá, tá ótimo.

PART.– Tá ok. Então, é... eu moro com meus pais, sou solteiro, então, moro com meu pai e minha mãe, e eles são idosos, né. E eles são do grupo de risco. É... eu não tenho certeza, mas me falaram que eu também sou, porque eu tive dengue esse ano, né. Mas não estou certo...

ENT – 1: Ah, é? Dengue é grupo de risco também? Eu não sabia...

PART.– É, me falaram que é... não tenho certeza... né. É... mas assim, em casa, praticamente, somos nós três. Tenho um sobrinho, que mora próximo, ele tá sempre aqui. Ele tem 24 anos, né. E... a... meus pais são aposentados. Meu pai, aposentado, minha mãe recebe uma ajuda do governo, que ela nunca trabalhou. E meu lugar no sustento é, sou eu, mas meus irmãos também ajudam, só que eles não moram aqui.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Certo. E a sua formação profissional? É... você estudou em Londrina, na UEL?

PART.– É, fiz Letras anglo-português, na época era currículo duplo, né, na UEL. E depois, fiz, logo em seguida fiz especialização. Eu terminei a graduação em 98. Fiz especialização em 99. E depois, o Mestrado em 2011 até 2013. E agora o Doutorado.

ENT – 1: Joia. E o seu contexto de atuação? Você tá na escola pública? É uma escola só, é mais de uma? Quanto tempo faz que você trabalha nelas?

PART.– Tá. É... eu estou, eu sou professor concursado. Eu comecei em 2000. É, o colégio que eu dou aula, por acaso, é o mesmo colégio que eu estudei, né.

ENT – 1: Ah! Que legal!

PART.– É. E assim, eu comecei, fui chamado na época, pra um projeto que o governo lançou, que era como professor temporário, né. E depois, eu fiquei com contrato aberto e continuei. Em 2005, assumi o padrão. Eu só dei aula em outras escolas da cidade em 2001, como substituição. Mas foi, assim, 2, 3 meses só, né. E, de lá pra cá, estou sempre no mesmo colégio. E, atualmente, o meu padrão é só

em um colégio, e com língua portuguesa. Eu já tive o padrão em língua inglesa, mas eu exonerei o padrão em 2006, por problemas na... era outra escola, era muito problemática, eu achei melhor sair. Como não tinha possibilidade de pedir remoção pra outro colégio, eu exonerei o padrão.

ENT – 1: Entendi. E você dá aula pra crianças, adolescentes?

PART.– É, tem ensino fundamental e ensino médio. Daí, já dei aula pro ensino técnico, que tem no colégio, né. Então, esse ano eu estou com uma turma de 7º ano, e uma turma de 8º. E ensino médio, tem 1º ano e 3ºs anos.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Uhm... essa escola é longe da sua casa, Marcelo?

PART.– Não, é perto. Eu costumo ir a pé mesmo, dá uns 12 minutos da minha casa.

ENT – 1: Ah, que bom, que ótimo.

PART.– É super perto.

ENT – 1: Ah, isso é bom. Então, não tem que pegar nenhum transporte público, assim, né, pra se deslocar.

PART.– É, pra essa escola, não precisa. E... é... peraí, me ocorreu uma outra coisa... já passou pela mente... é... ela não é uma escola de centro, né. Aqui em Rolândia é, apesar de a cidade ser pequena, ela é escola de... não do centro. Eu falar periferia pra cidade pequena é estranho, né, mas é periferia, né. Só que é uma escola tranquila, assim.

PANDEMIA

ENT – 1: Aham, tá certo. E falando agora, mais especificamente, sobre a pandemia, quais são os veículos de informação que você tem utilizado, ultimamente, pra saber dos fatos relacionados ao COVID e em geral?

PART.– Mais internet, né. Eu acesso sites como UOL, G1 e R7. São os principais que eu busco. Mais em site jornalístico, pra saber as coisas, do que em redes sociais, né.

88

89 **ENT – 1: Uhum, entendo. E você se lembra do momento em que você soube**
90 **da existência do COVID? Qual foi a sua reação à notícia?**

91 PART.– É.. não vou lembrar o momento exato, mas, é... foi no mês de... foi em
92 março, praticamente. Eu tava, assim, muito com a questão da dengue, né. Eu não
93 esperava ter isso, né, e eu cheguei até a ficar no hospital. Na verdade, naquele
94 último dia de aula, nosso, presencial, no dia anterior eu tava no hospital ainda, né.
95 Na aula, assim, eu tava... cansado, né, de ficar deitado, e, ao mesmo tempo,
96 cansado de ficar de pé. Mas assim, naquele período, eu só tava preocupado com a
97 dengue, né. Depois que eu comecei a prestar atenção. E... eu acho que eu fiquei
98 sabendo mesmo pelas redes, rede social, não, pela página do UOL, que eu vi a
99 primeira vez.

100

101 **ENT – 1: E como que você reagiu? Você ficou com medo? Ficou assustado?**
102 **Ou não deu muita bola?**

103 PART.– Não, assim, eu fiquei preocupado. Eu não fiquei com medo, por mim. É...
104 que pra mim, me pareceu que seria semelhante àquela, aquele período de 2010,
105 que a gente ficou só... não foi só, né, acho que foi 2 meses sem aula, né. Eu achei
106 que seria bem menos do que isso, né. Mas, assim, não desconsidere, né, mas eu
107 não fiquei, assim, tão com medo.

108

109 **ENT – 1: Aham. E você tem cumprido as prescrições de prevenção, contra a**
110 **contaminação? Como que tá? Tá mais tranquilo?**

111 PART.– Tenho. Sim, eu evito sair ao máximo. Só se for pra ir ao mercadinho que
112 tem aqui perto, pra comprar alguma coisa de casa, ou ir ao banco, quando tem que
113 ir, né. Mas sempre com máscara. Ou ao colégio, né, igual eu tive que ir essa
114 semana. E... é... sempre, já higienizo com álcool na hora de sair e quando chegar,
115 e lavo as mãos, né. Uso máscara o tempo todo, embora, assim, às vezes eu me
116 sinta meio alienígena, né, porque as pessoas não tão levando muito a sério, né. Eu
117 tô na rua de máscara, e todo mundo sem máscara.

118

119 **ENT – 1: É verdade...**

PART.– Mas, pra falar a verdade, assim, eu gostei de ter que usar a máscara, porque eu sou alérgico à poeira, e tem ajudado muito.

ENT – 1: Foi um ponto positivo, então.

PART.– Foi.

ENT – 1: Certo. E você tem sentido muito medo de contrair a COVID?

PART.– Não, medo, não. Esses tempos eu tava pensando nisso, e assim, eu fiquei com mais trauma da dengue, do que da COVID. Assim, eu tenho preocupação, porque amigos muito próximos pegaram, né. Então, um amigo, que é como um irmão pra mim, né, ele contraiu COVID, e não sabe se foi ele, ou o pai dele, mas foi a família toda, daí já passou pra noiva dele, pra família da noiva também. E foi rápido, né. É, mas, graças a Deus, todo mundo se recuperou já, sem nenhum problema. Eles nem ficaram no hospital. É, eu tenho essa preocupação por causa da minha família, né. Assim, eu, mais, é... eu ainda tenho um certo trauma por causa da dengue, né. Bem, pra mim, foi péssimo, né.

ENT – 1: Sim, com certeza. É mais medo pelos outros que por você mesmo, né?

PART.– É, com relação à pandemia, sim.

ENT – 1: Por causa de seus pais serem idosos, né?

PART.– É, só que eles se cuidam, né. Saem pouco. Eles já saíam pouco, né. Agora não mudou muita coisa.

ENT – 1: Certo. E qual que é a sua percepção sobre a pandemia, em geral? Como que você vê as ações dos governos, com relação a esse problema? O que você acha que ainda precisa ser feito?

PART.– Ah, eu acho que... a gente não tem tido uma boa administração, em relação ao governo, né. Porque, veja, uma coisa que o Presidente fala, desconsiderando tudo, há um certo descaso, e a gente percebeu que, é... o Ministro que realmente, da saúde, que realmente tava focado nisso, preocupado com isso, foi tirado do

cargo, né. E... infelizmente, assim, no governo federal, eu acho que está péssima a administração com relação a isso. O estadual está um pouco melhor, né, aqui no estado do Paraná. Não que eu defenda o governo, mas tá um pouco melhor nessa questão, né. Mas, assim, me preocupa a pressão que tá havendo para as escolas voltarem a ter aula, né. Porque as escolas particulares estão perdendo alunos. A gente mesmo, né, essa semana, fomos avisados que tem alunos novos nas nossas turmas, vindos de escola particular né, então. Essa pressão de retorno me preocupa bastante, porque, é... a gente que tá na sala de aula sabe. Se eu for dar aula gripado, na mesma semana os alunos pegam gripe, ou vice-versa, né. Então, é complicado. E a escola não tem ambiente pra cuidar disso. Minhas turmas de 3º ano tem 42 alunos, em média, de manhã, e não tem espaço, né, pra sentar com 1 metro de d... do outro, mais que 1 metro do outro, as salas são pequenas, né. E não tem local, mais salas de aula. A escola teve uma procura grande de, pra matrícula e não pode dividir turma porque não tem mais salas. Então, é muito complicado de retornar agora. A minha preocupação, mais, é essa.

ENT – 1: E esse fato de ter alunos novos, vindos de escolas particulares, como que faz a integração com o aluno se você nem tem contato, né?

PART.– Pois é, e... até agora, assim, a pedagoga falou assim: “Tem aluno novo, a gente tem que mandar atividade”. Na verdade, ela não falou se ele vai fazer atividade impressa, ou *online*. Acho que vai ser impressa, porque ela pediu atividade, né. Ficou nisso. Não sabe, não vê foto, não vê imagem, não tem nada, né.

ENT – 1: Complicado, né?

PART.– Demais. É... pra criança, assim, se inserir... é 7º ano, né, então é bem criança. Pra se inserir no grupo, já não é fácil presencialmente, imagina a distância, né.

ENT – 1: Bom, pelo que eu tenho percebido do seu relato, não teve perdas familiares, né, em função do COVID, nem perda econômica.

PART.– Não, é... graças a Deus, não.

184

185 **ENT – 1: Que bom, ainda bem, né?**

186 PART.– É, só que, mais assim, tenho amigos que, infelizmente, faleceram, aqui na
187 cidade.

188

189 **ENT – 1: Ah, sim...**

190 PART.– Até um, teve um amigo que, conversei com ele uma semana, e uma
191 semana depois da conversa, fiquei sabendo que ele tinha sido hospitalizado e
192 morreu, né, assim. E foi por causa do corona, né.

193

194 **ENT – 1: Muito rápido, entre você...**

195 PART.– É, eu fiquei pensando... é, há quanto tempo ele estava com o vírus, né, que
196 foi tudo tão rápido. Bom, apesar de que ele tinha problema do coração e diabetes,
197 né, umas complicações, né. E tem outras pessoas que eu conheço, assim, de vista,
198 mas ainda me choca bastante saber que essas pessoas morreram por causa disso.

199

200 **ENT – 1: Sim, não são só pessoas idosas, né. Jovens também.**

201 PART.– É, esse rapaz tinha 40 e poucos anos também.

202

203 **ENT – 1: Novo... nossa... é, eu tenho que falar que é novo, né... (risos), porque**
204 **eu também tô nessa faixa (risos). É novo, né...**

205 PART.– É, mas é. Assim, pela minha idade... quando eu era criança, essa idade, a
206 gente falava que era velho, mas a perspectiva de vida tá grande. A minha mãe tem
207 80, meu pai, 84, né. Então, 40 é novo, né.

208

209 **ENT – 1: Novo... nossa... E, me diz uma coisa, como que tá o seu emocional,**
210 **com relação a tudo isso? Você tem se sentido deprimido, é, ansioso,**
211 **aborrecido? Tem tido pesadelo por causa da pandemia? Ou não, tá tranquilo?**

212 PART.– É, eu acho que eu me sinto um pouco, não sei se eu diria ansiedade, mas
213 é um pouco. Um pouquinho por causa da, de não poder viver do jeito que vivia
214 antes, né. Inclusive, ontem, tava conversando, tentando lembrar quando foi a última
215 vez que eu fui pra Londrina com os amigos, né, e... só pra, por ir, pra sair, ir na

lanchonete... acho que isso foi em janeiro, né. E a... eu tive que ir pra UEL esses tempos pra ir na biblioteca. Cheguei lá, assim, um deserto... aí dá uma certa tristeza, porque era bom poder... eu não vejo a hora de poder voltar à rotina. Se bem que me preocupa, esse retorno à rotina, né. Então, tem esse choque, né. É... daí, assim, pesadelo, eu não tenho. Mas a... tem essas preocupações. Eu gostaria que tudo estivesse normal. Que eu gostava de ir dar aula no colégio e voltar à tarde, caminhando tranquilo, vendo tudo, e agora nem tem isso, né, então eu sinto falta de muita coisa. E sobre esse amigo que pegou corona, e mais outros dois, nós somos em 4, nós somos muito próximos, né. É só a gente que saía, né. E a gente não tá nem se vendo, praticamente. É, porque, os outros tão muito mais preocupados do que eu, né. É até engraçado, parece que eles têm muito mais medo do que eu, né. E eu sou muito mais grupo de risco do que eles, né. Assim, faz falta, né, a rotina do passado. Eu sinto, mais, é isso. Essa ausência da vida que tinha antes, né.

ENT – 1: Com certeza, né. O lado social fica muito comprometido, né.

PART.– Demais, e a... eu brinco com uma colega, que eu nem cheguei a ir no RU pra almoçar, né, (risos). Fiquei feliz em voltar a estudar, pra ir no RU, e até agora, nada.

ENT – 1: Vai ficar pro próximo, acho que próximo ano, se Deus quiser, né?

PART.– É, tomara.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Sim. Agora, passando pra área de Educação. Vamos falar mais da nossa área. Então, quais as alterações que aconteceram na sua prática profissional, por conta da pandemia? Devem ter sido muitas, né?

PART.– Muitas. No início, o... eu achei bastante complicado. No colégio, eu trabalho com grêmio estudantil. Então, assim, eu sou professor conselheiro deles desde 2008, né. Então, tenho muito contato com os alunos. Por isso, quando começou a pandemia, desculpe, quando começou esse trabalho remoto, é... muitos me procuraram pra pedir ajuda, pra saber como que acessava aplicativo etc. Então, assim, era telefone toda hora, *whatsapp* toca com número desconhecido que eu sei

que é aluno perguntando coisa, né, e até aluno que não é meu. E, no início, foi muito complicado atender tudo isso. Pra mim, não foi muito complicado, porque eu já tinha usado *Google Classroom* no ano passado, com uma turma. Eu queria começar a usar, a minha intenção esse ano era, é... ensinar todas as minhas turmas a usar isso e usar, paralelamente, à aula presencial. Tanto que a minha primeira aula nesse ano foi sobre autonomia de estudo. Só que eu não esperava que seria jogado na goela abaixo deles, né. E... agora, assim, com relação às aulas, eu achei bastante complicado, porque, assim, dá para atender o aluno individualmente, mas eu acho que falta proximidade. Você estar junto com o aluno é diferente de você estar pela tela. E eles falam, que eles não conseguem entender quando a gente fala só pelo computador, né. Mesmo sendo em vídeo, por exemplo, eu e os alunos, ou eu e só um aluno. Eles reclamam disso, que é diferente pra eles. Eu, o que eu acho mais complicado, é avaliar, na verdade. Não só pela questão de a gente ter feito a disciplina, né, que abriu mais os meus olhos pra isso. Mas eu já estava achando complicado antes do, de... entender os conceitos da disciplina, né. E... assim, eu acho que é... tá ao mesmo tempo, tem muita cobrança na gente, com relação a estatística. Máximo de alunos possível fazendo: se eles fazem alguma coisa, já tá valendo. Não estão nem um pouco preocupados com a aprendizagem. Tem um amigo que é professor no IFPR, ele trabalhou com... assim, ele é formado em Letras, mas ele fez o mestrado em Estudos da Linguagem, e doutorado em Psicologia. Então, ele cursou as duas áreas e ele trabalha muito com o emocional. E ele fala que a escola presencial já não se preocupa muito com o emocional, como deveria. Agora, com o distanciamento, é mais ainda, né. Então, para os alunos é muito massacrante, né. E pra gente também, um pouco, né. Só que professor é diferente de aluno, né. Então, a gente sabe lidar melhor. Eu me preocupo muito com isso: como está sendo pro aluno, com relação à aprendizagem e ao emocional dele. E tem alunos que conversam comigo, já conversavam comigo antes, e eles falam que tão passando por ansiedade, eles têm colegas que estão com depressão por causa disso. E tá bem complicado.

ENT – 1: Poxa... é complicado mesmo, né. Esse distanciamento... ao mesmo tempo que o aluno, acho que não quer estar com o professor, mas agora, ele quer, né? Acho que ele tá sentindo essa falta, né?

PART.– É, tem um aluno de 1º ano, é o primeiro ano que eu dou aula pra ele. Ele pediu o meu *whatsapp*, não lembro exatamente o momento, mas foi em abril. E eu passei pra ele, e ele começou a conversar comigo. E a primeira coisa que ele falou, assim: “Olha, eu queria pedir desculpa por conversar na sua aula, mas, é, eu prometo que quando a gente voltar, vai ser diferente”. E, nossa, ele tá estudando muito. Ele, eu vejo ele estudando. Só que ele me fala, que ele sente muita falta, muita, de estar em uma sala, de estar com os colegas, né. E eu vejo muita sinceridade nas palavras dele, até naquele pedido de desculpas por conversar. Se bem que a conversa dele nunca me atrapalhou, né. Mas ele falou assim, que nunca pensou que ia sentir falta da escola desse jeito, né.

ENT – 1: Que bom, né. Quem sabe, quando retornar, a ficha caia, né?

PART.– É. Bom, eles vão retornar diferentes.

ENT – 1: É, eu espero que sim (risos).

PART.– Tomara que venha alguma coisa boa daí, né?

ENT – 1: Ah... acredito que sim... acredito que sim... E dessas atividades que você passou a fazer remotamente, é, quais ferramentas tecnológicas que você passou a usar com mais frequência, além do *Google Classroom*?

PART.– É... eu tenho passado muito vídeo do *Youtube*, além dos vídeos que a SEED faz, né. E eu usei o *Kahoot*, uma vez. Eu já tinha usado ano passado. Daí fiz um... ano passado, não, 2018. É... eu fiz um teste de novo, pra ver como é que seria usar agora, assim, sabe, perto do aluno, pra ensinar ele a usar, assim. E quando eu fiz isso na sala de aula, eu deixei eles usarem o meu *tablet* pra eles poderem, vamos dizer, “brincar” com o aplicativo, né. E, assim... é mais isso aí, né. Não tenho ido muito distante. Eu tava vendo, eu vi que você fez uma... eu não consegui assistir aquele dia por causa de reunião do colégio, mas... um curso sobre *Canva*, né?

310 **ENT – 1: Ah, sim, a oficina.**

311 PART.– É, eu tava dando uma olhada nele, né. Achei interessante, também.

312

313 **ENT – 1: Você conseguiu assistir?**

314 PART.– Não, não consegui assistir a oficina na hora, porque eu tava em reunião no
315 colégio.

316

317 **ENT – 1: Mas você recebeu o link depois?**

318 PART.– Não, não recebi, não.

319

320 **ENT – 1: Ah... tá. É que se tivesse feito inscrição, acho que era pra ter recebido**
321 **o link.**

322 PART.– É, eu nem cheguei a fazer, porque eu sabia que ia ter reunião.

323

324 **ENT – 1: É, então. A gente teve, né, as oficinas da... do projeto da Profª Viviane,**
325 **né. Foi bem interessante, teve bastante adesão. Mas, é claro, é muita**
326 **informação, né, não dá pra absorver tudo, por isso que a gente optou por**
327 **gravar e depois passar o link das oficinas, né, pro pessoal que se inscreveu.**
328 **Aí, no caso de dúvida, a pessoa pode voltar e assistir de novo depois, né.**

329 PART.– Sim, ajuda bastante.

330

331 **ENT – 1: Ajuda. É, sobre essas ferramentas, tecnológicas, né, você precisou**
332 **fazer algum curso pra usar?**

333 PART.– Não, é... mas assim... eu acho que me ajuda eu já ter feito outros cursos
334 anteriormente. Então, a... alguns anos atrás eu peguei e fiz cursos, tudo quanto é
335 curso relacionado a informática, desde montagem de computador, programação, e
336 várias coisas que eu queria saber. Então, eu acho que isso dá uma certa facilidade
337 pra mexer, né. E quando eu fiquei sabendo do *Google Class*, 2017, acho que foi...
338 eu já comecei a mexer, a sonhar a usar na aula... não desse jeito (risos). E então,
339 eu sou muito curioso pra mexer nessas coisas. Igual com... eu nunca tinha ouvido
340 falar do *Canva*, né. Eu vi com vocês. Aí eu falei: “Ah, vou lá ver o que é isso, né”. E
341 o *Jamboard*, também, né. Eu vi numa oficina e falei: “Ah, eu vou pesquisar isso aí”.

Então, eu acho que ter feito curso anteriormente ajuda, mas, atualmente, não fiz nenhum.

ENT – 1: Entendi. E sobre a aprendizagem dos alunos, como que tá sendo feito o acompanhamento?

PART.– Então, eu... no primeiro trimestre desse ano, considerando só o período de aula remota, eu comecei passando atividades objetivas, de marcar opção.

ENT – 1: Pelo Google Classroom mesmo?

PART.– É, pelo *Google Class*. E... daí, graças à disciplina, comecei a ver assim, que... apesar de ser rápido pra corrigir, não era muito confiável nessa questão da aprendizagem, né. Então, eu comecei a passar, mais a produção de textos, né. Então, eles tão fazendo individualmente, o retorno. É, por exemplo, no 1º ano do Ensino Médio, uma das aulas em vídeo da SEED foi, uma não, umas três aulas foi sobre o gênero folheto turístico, né. Então, eu propus para as turmas que eu tenho de 1º ano, fazer o folheto turístico daqui da cidade. Então, primeiro eles teriam que fazer uma pesquisa, ver o que eles já conhecem, né. É, só que assim, eu montei a atividade por partes. Primeiro, só eles pensarem só no tipo de turismo, nos pontos turísticos. Depois no texto em si. Depois que eles fizeram o texto, é... eu fiz a... a leitura de cada um, é... devolvendo pra eles a mensagem sobre o que eles precisavam consertar no texto. Então, um texto, por exemplo, tinha que pensar mais na, na escrita, ortografia, pontuação etc., mas o conteúdo estava muito bom. Em outros, o conteúdo é que não estava bom. Então, assim, eu fui indo, tentando fazer dessa forma. Tanto que aí, quando os alunos faziam, retornavam isso como recuperação, o texto já estava bem melhor, né. Então, eu acho que eu não considero que seja a mesma aprendizagem do presencial, né, porque não tem como ser, mas um pouquinho de aprendizagem está tendo ali, né. Assim, realmente, eu preferiria fazer isso na sala de aula, né, com eles, mas, é... ao mesmo tempo, a ferramenta, o *Google Class*, eu acho que ajudou a ter... possibilitar que eu fizesse isso individualmente, que é uma coisa que eu não conseguiria fazer na sala de aula 100%, né. Que quando você tá com uma turma de 30, no caso daquela turma, são 30 alunos, né. 30 alunos juntos, se eu atender um, os outros 29 ficam lá,

desocupados, né. Ou você tá lá no quadro, estudando o texto de um, os textos dos outros não está sendo visto, né. Então, nesse ponto, eu gostei da, do uso do *Google Classroom*.

ENT – 1: Mas dá muito mais trabalho, né?

PART.– Dá, bem mais. Porque, por exemplo, eu não conseguiria fazer isso, 100%, no 3º ano. Eu tenho 3 turmas de 3º, cada uma com 43 alunos. Seria muita coisa, né? E, agora, é... um pouquinho de aprendizagem, tem tido. Eu tenho percebido isso nesse trabalho com o discursivo, né. Mas só com a questão objetiva, não dá, né, mesmo porque, assim, tem alunos que me falam que vê todas as repostas naquele *site* do *Brainly*, então, eles nem se preocupam em assistir nada. Vai lá e vê a resposta e pronto, né.

ENT – 1: Entendi. A forma de avaliar teve que mudar... Que antes, eu imagino que eram aplicadas as provas, e agora, é tudo por Classroom. Ou tem alguma outra forma que você está fazendo pra avaliar?

PART.– Não, assim, tudo tem sido por ali. Por enquanto, pelo menos, né. Eu mudei, depois que a gente viu até as, algumas concepções lá na disciplina, eu vi que precisava mudar, né. E, daí, por enquanto estava ali. Eu comecei agora a trabalhar com grade de avaliação, no fundamental, e eu gostei de fazer isso também, né. Nunca tinha feito, né. E ajuda bastante, mas, é... ainda acho que falta muito, né, por causa da... de não ter o presencial, né. Porque seria melhor pra trabalhar, pra explicar a grade dentro da sala de aula, com os alunos, né. E não tem dado pra fazer isso agora, né.

ENT – 1: Entendi. E com relação aos conteúdos? Você teve que mudar alguma coisa? Ou tá sendo conforme o que estava planejado no começo do ano?

PART.– Não, não está sendo conforme o planejado, não. O... os conteúdos da, que a SEED passou, de cada séries também estão bem diferentes do nosso PPP, né, do Projeto Político-Pedagógico. Está muito diferente. Então, a gente questionou muito isso, né, com as pedagogas, né. Porque, assim, é... há uma cobrança pra gente não sair do PPP do colégio, é um documento muito importante. E agora,

assim, esqueçam o PPP, quem manda é a SEED. Assim, eu acho que isso abre precedentes meio perigosos, né. Mas, assim, tá bem diferente, do que a gente trabalhava. É...

ENT – 1: E por que será que aconteceu? Essas mudanças?

PART.– Eu acho que é mais por, pra facilitar as coisas. Porque, assim, não sei se você tá inteirada disso, mas, com o currículo, referencial curricular do Paraná, mudou muito a, os conteúdos do fundamental. Tanto que os conteúdos desse ano do fundamental não são os mesmos do que era até o ano passado, né. E, porque teve que se adequar ao livro didático que foi escolhido pelo governo, que agora é único no estado todo. É... pra você ter ideia, o planejamento do semestre, que foi feito semestral na escola desse ano, tem 15 páginas, né. Pegaram todas as habilidades a serem desenvolvidas, um monte de detalhes. Não que sejam ruins, né, porque faz a gente pensar em coisas que nem pensava antes, né. Talvez por falta de experiência e de preparo pra isso. E, mas assim, nós já tivemos que mudar, e foi feita a cobrança que a gente teria que entender aquilo, planejar de acordo com aquilo e dar as aulas de acordo com aquilo. Quando começou as aulas em vídeo da SEED, foi esquecido aquilo. A própria SEED deixou de lado. Então, assim, é... a preocupação, pelo que a gente vê, é fazer isso, ter a estatística, esquece a aprendizagem e tudo o que foi planejado, né. Tanto que, nesse ano, a gente usaria esse referencial, que a gente chama de CREP, né, pro fundamental, e nós teríamos que fazer um *feedback* pra SEED, sobre como seria isso, pra eles mexerem novamente no ano que vem. Então, isso ficou esquecido, né. Então, acho que a maior preocupação da Secretaria de Educação tem sido mais a estatística do que a aprendizagem mesmo. Os conteúdos ficaram de... assim, sem se preocupar com a escola, com o PPP, essas coisas, né.

ENT – 1: Entendi. É, você tinha dito que, um aluno te procurou pra conversar, né. A próxima pergunta é justamente sobre isso. Se você manteve contato com algum aluno, ou mesmo professores, né, pra além do conteúdo da disciplina, pra tratar de outros assuntos acadêmicos... tem tido muita procura com relação a isso?

PART.– É, a gente tem bastante procura. Até pais de alunos, né. E eles mandam mensagem. Como teve que buscar essa aproximação do aluno pra gente trazer o máximo de alunos possível pra continuar estudando, é, foi passado, foi feito grupo de *Whatsapp* com os pais, alguns, algumas turmas já tinham grupos, outros fizeram depois. Então, a gente começou a ter mais contato. Então tem pais que procuram, mandam mensagem perguntando como que estão as atividades do filho ou da filha, se... alguns perguntam se estão fazendo mesmo, outros perguntam se eu vi que eles tão fazendo, né. É, como está a nota, essas coisas. Outros explicam porque o filho não tá fazendo, tá com dificuldade tal, e pede ajuda, né. Tem alguns também, é... alguns alunos do fundamental, é... mais alunos da sala de altas habilidades, porque eles têm uma desenvoltura diferente pra lidar com a gente, né, com o professor. Os outros são bem mais tímidos e distantes com isso, né. Mas é, ensino médio tem mais frequente, né. Tem mais alunos que conversam com a gente, né. Alguns comigo, outros, com outros professores até, que a gente sabe. E, nesse ponto, eu acho que essa situação aproximou mais a gente, individualmente. Professor – aluno, professor – pai. Mas, considerando aqueles que estão participando, porque, por exemplo, no 7º ano que eu tenho, 50% da turma está, assim, fazendo as atividades. A outra parte, a escola não tem contato, o telefone registrado não é o atual da família, não consegue saber o que tá acontecendo, então, assim, desapareceram do mapa, né. Então, tem muito disso acontecendo, né. E tem alunos que, inclusive, é, a escola está, agora, é... informando o Conselho Tutelar, e o Conselho Tutelar tem ido nas residências, e tem residências que não são mais as dos alunos, e nem o Conselho Tutelar está encontrando certos alunos, né. Então está acontecendo muito isso. Mas, dos que participam, uns 80% têm contato com a gente pra tratar de, dessas outras questões sem ser de conteúdo, né. Falam do emocional, tem aluno que pede ajuda. É... um professor de filosofia do colégio também estava falando pra gente que um aluno procurou ele porque estava com é... não sabia o que fazia, que tava com muita ansiedade, que tava com depressão, tava falando de suicídio, então, a gente acaba conversando muito com os alunos sobre essas questões também, né.

ENT – 1: Houve estreitamento das relações, então, professor – aluno, né.

PART.– É. E ali, eu falei no início que é uma escola tranquila, que assim, é uma escola que a gente tem um relacionamento bom com os alunos, né. Então, eles conversam com a gente. Já teve alunos que vieram conversar comigo e com outros porque é... estavam tendo esse tipo de pensamento, queriam ajuda. E eles pedem ajuda pra gente, né. Então, a gente tem essa... como que fala, sempre aconteceu isso, né. De aluno procurar a gente pra tratar de coisas que não são de conteúdos escolares, né.

ENT – 1: Uhum. Ai, que bom. É difícil mesmo. Tá sendo difícil pra todo mundo, né. Acho que a adolescência é uma fase já complicada por natureza, né. E ainda ter que passar por uma pandemia e isolamento social, acho que pesa muito, né.

PART.– Muito. E, assim, eu tenho um... eu converso muito com as pedagogas do colégio, né. E algumas delas faziam a graduação na época que eu fazia também, então, a gente se conhece há muito tempo. E eu pergunto, sempre, como que estão os filhos delas, que elas têm filhos pequenos. Elas falam também que são muito ansiosos, não conseguem entender essa situação, né. E fico pensando nos adolescentes também, né.

ENT – 1: Uhum. Embora os adolescentes tenham uma percepção já, melhor, né, do que tá acontecendo, mas acho que sofrem até mais, né, do que as crianças pequenininhas.

PART.– Sim.

ENT – 1: Bom, e com relação ao tempo? Eu tô vendo que você tá, além de trabalhando, fazendo doutorado, né, também a distância, e tá também atendendo esses alunos, esses pais. Como que tá sendo... como que tá a percepção do uso do tempo durante o isolamento social? 24 horas ligado?

PART.– Nossa... isso aí é uma... isso é o mais complicado, viu? No início, é... quando a gente começou com esse trabalho remoto e os alunos pediam muita ajuda pra lidar com os aplicativos, recebia mensagem de madrugada, às vezes, via no outro dia, cedinho. Tem pais que mandam mensagem pra gente à noite, assim, 8

ou 9 horas da noite, 10 horas. É... tem... a escola também, vamos, supor, faz cobranças, né, o tempo todo. Então, por exemplo, quinta e sexta é reservado. Eu reservo pra UEL. Mas é Conselho na quinta, é reunião sexta à noite, é reunião quinta à noite. Essa semana mesmo, eles têm pré-conselho, e eles já estão marcando em horários que eu não tenho aula e... à noite, pra não bater com o *meet* dos outros professores. E, assim, o horário se expandiu muito, né. A gente, assim, limitou o espaço e explodiu o tempo, né, se for pensar. Eu acho que a gente tem trabalhado muito mais com esse... é muito diferente, né, você está no local de trabalho, você já está atendendo os 30 alunos de uma vez. E, tá, depois a gente leva serviço de correção, de atividade, planejamento, essas coisas. Mas é muito mais agora, né. Porque a gente atende aluno e pais o tempo todo. E acho que isso é o que, até estressa mais, viu.

ENT – 1: Ah, acredito que sim, mesmo. E qual que é o impacto dessas mudanças na educação, na sua atuação profissional? Como que isso tá impactando você?

PART.– Ah, tem algumas questões que eu acho positiva, né. Que, assim, de repensar na forma de dar aula, que é isso que tem acontecido. De avaliar. É... eu acho que a gente tem tido uma preocupação muito maior com o emocional dos alunos, do que antes, né. E eu acho que isso vai ser bem, vai se provocar uma mudança bem grande quando a gente estiver presencialmente de novo, né. Agora... eu falei antes, assim, que esse descaso com o PPP do colégio, pra mim, parece que abre certos precedentes porque é... eu não concordo com a decisão do governo de usar o mesmo livro didático, o Paraná todo, né. Isso tirou a nossa autonomia com relação à região, à escola, o público que a gente atende. Eu fico com medo de acontecer a mesma coisa: um PPP geral, pra todo mundo. Só que agora, a gente não precisa mais se preocupar com isso, né. Tanto que, assim, nem foi pedido planejamento desse semestre na escola, né. Nós não precisamos fazer, porque já estão as aulas por conta do governo. Então, se a gente não faz o planejamento, a gente não se preocupa, entre aspas, com a avaliação, com conteúdo que vai ser dado. Então a gente acabou se tornando peões, né, nessa estrutura, né. E eu não sei como vai ser esse retorno, por causa disso, né. Então, eu me preocupo com

essas questões também. Eu quero ver como é que vai ser isso aí, né. Porque tem o discurso de que talvez volte agora, em setembro, apesar de que tem gente falando que acha que já não volta mais esse ano, eles falaram que vai ser isso. E, assim, se voltar, claro que a gente vai ter que fazer planejamento, vai ter que mudar de novo todos os conteúdos. E se vai mudar mesmo, se não vai mudar, como é que fica, sabe? Eu acho que vai ser muito confuso, também, esse retorno.

ENT – 1: Muita incerteza, né?

PART.– É, porque eu acho que seria, teria sido muito mais produtivo se desde o início a gente tivesse tido que usar o *Meet* trabalhando os nossos conteúdos, né. Agora que a gente, essa semana teve uma *live* do Secretário de Educação falando disso aí, né, que nós vamos ter que começar a fazer *meet*, né. Mas, ainda assim, com conteúdo da SEED, né, não o nosso conteúdo. Então, é... eu tenho essas preocupações. Não sei nem como que vai ser esse retorno, né.

ENT – 1: É verdade. Então, assim, pelo que eu tô vendo, é mais... o seu sentimento é mais de preocupação do que de qualquer outra coisa, né?

PART.– É, e assim, muita coisa da minha visão sobre a aula mudou, viu. De assistir a aulas de, das aulas de vídeo dos outros professores, vendo como é que eles ensinam, o que eles fazem, isso começou a me fazer repensar a minha aula também, né. Nesse ponto, eu acho positivo, né.

ENT – 1: Você diz, com relação a dar aula online?

PART.– É, de ver. É que a gente, na verdade, não tem muito isso, né, de entrar na aula de outro professor e assistir a aula dele por ver, né. É por isso que eu sempre gostei de ter estagiário, porque eu observava a aula do estagiário, mas não estava avaliando o estagiário, eu estava me reavaliando, né. E, eu gostei de ver esse, eu poder fazer esse comparativo, né. Eu acho que isso vai trazer algumas coisas positivas para a minha prática, né.

ENT – 1: Aprende, né, bastante coisa, observando o outro, né.

PART.– É.

566

567 **ENT – 1: Tá certo. Bom, então, acho que era isso. Pra finalizar, então, Marcelo,**
568 **gostaria de te pedir pra fazer um comentário final, é, ou deixar uma mensagem**
569 **pro futuro, falar sobre suas expectativas daqui pra frente... pra gente fechar.**

570 PART.– Tá. É... bom, o que me vem à mente agora, é pras pessoas que
571 eventualmente venham a assistir isso no futuro, eu acho que a gente tem que
572 começar a pensar, é... mais... no... quando se trata de educação, da criança na sala
573 de aula, do adolescente na sala de aula, é, não tanto em... cumprir números e
574 prazos, e estatísticas etc. Mais a aprendizagem e no emocional, né. Na escola, eu
575 sempre estive envolvido com projetos e com o grêmio estudantil, então, sempre tive
576 mais proximidade com os alunos, né. E já, não é por causa da pandemia que eu
577 percebo isso, né, essa... essa importância que a gente tem que dar na... na
578 formação não de um aluno que tenha, ou de um cidadão que tenha um conteúdo
579 enciclopédico, né, de ter estudado isso, e lembrar disso e saber aquele ponto. Mas
580 a, de formar um cidadão, uma pessoa, né. Tem um, uma ex-aluna que se formou
581 acho que em 2011, por aí, faz tempo, né. Eu reencontrei ela, faz uns 2 anos, e ela
582 me falou que hoje ela percebe, hoje ela é professora, né. Ela fala pra mim, que hoje
583 ela entende, é... muita coisa que eu falava na sala, porque ela percebeu que ela
584 não está lidando com alunos. Ela está lidando com os sonhos desses alunos. Então,
585 eu acho que isso é uma coisa muito importante pra se pensar, né. A gente está
586 lidando com pessoas, não com uma criança que tem que sair sabendo pronomes,
587 adjetivos, ou saber escrever uma, um bilhete, uma carta, somente. Claro que isso é
588 importante, mas a gente está lidando com pessoas, então, é... eu acho que a gente
589 tem que começar a pensar mais nisso. Claro, tem professores que pensam muito
590 nisso. Professores pensam nisso, né, porque a gente não está na profissão à toa.
591 Mas a gente não vê isso dos administradores, dos governantes, né. Porque a
592 educação... igual num dos textos que a gente leu, que agora não lembro qual foi...
593 ela é, além de ser plata..., ela só é plataforma política porque agora perceberam
594 que isso é interessante, tipo, ela ser plataforma política, né. Mas é só nesse tempo
595 que se fala em educação, né. E é muito mais do que isso. É... assim, eu encontro
596 alunos na rua, os que já se formaram, já passaram, tiveram aula comigo muitos
597 anos atrás, e às vezes, eu fico pensando: “O que que eu contribuí pra esse aluno?”,

598 né. O que que ele... o que que eu fiz que foi realmente importante pra vida dele, né.
599 Claro que o conteúdo, sim, não tô desmerecendo isso, mas o exemplo, as falas, os
600 conselhos, a gente tem que pensar muito nisso. Eu acho que isso é muito
601 importante. Pela minha experiência de profissional, é o que eu, atualmente,
602 considero importante pra se pensar, né. Seria isso, mais ou menos.

603
604 **ENT – 1: É verdade... me faz lembrar daquele texto: “De tudo fica um pouco”,**
605 **né? E com certeza, de cada professor, vai ficar um pouquinho, desse período**
606 **conturbado que a gente tá vivendo também, vai ficar um pouco também em**
607 **cada um de nós, né?**

608 PART.– Sim. Tem uma pedagoga que a mãe dela foi minha professora, de língua
609 portuguesa, né. E eu falo pra ela, né, que, assim, tem uma aula da mãe dela,
610 comigo, que eu lembro das palavras dela e do que veio à minha mente, quando ela
611 contou uma história. Mas era uma história, assim, de... de... era uma espécie de
612 conselho. Não era uma história inventada. Era uma coisa que ela tinha passado
613 fazia alguns dias. Mas ela, ensinando pra gente sobre é... como que eu vou te falar,
614 é... a não ser soberbos, a ter humildade, né. Então, assim, aquilo ficou na minha
615 mente. E assim, e eu lembro, realmente, qual a imagem estava na minha mente na
616 hora que ela estava contando a história. Tanto, que isso marca, né. Então, essas
617 coisas ficam na mente da gente. É como você falou, né, a gente deixa um pouco na
618 vida da pessoa, né, do aluno.

619
620 **ENT – 1: É verdade. A gente sempre tem que ter isso em mente enquanto**
621 **professor, e enquanto pessoa também, né?**

622 PART.– Sim.

623
624 **ENT – 1: O que que a gente quer deixar pro outro, né?**

625 PART.– Sim.

626
627 **ENT – 1: Que bonito, isso.**

628 PART.– Tem um aluno que entrou... é... aluno... tem um menino que entrou na
629 graduação esse ano ali na UEL, em vernáculos, né. Ele foi meu aluno no colégio.

630 Ele terminou o 3º ano no ano passado. Eu dei aula pra ele do 6º até o 9º, e o 1º e o
631 3º, né. Só não dei aula pra ele no 2º ano. Eu gosto de acompanhar a turma, né, de
632 vez em quando. E ele me falou que escolheu o curso por minha causa, né. Aí, eu
633 não esperava, né. Aí eu falei assim: “Ué, por que, exatamente?” Ele falou assim,
634 porque eu trabalhei, na opinião dele, eu trabalhei de uma maneira é... ele falou
635 assim, incrível, né, foi essa a palavra que ele falou, o... a obra O Corvo, do Alan
636 Poe, no 6º ano. E, olha, lá no 6º ano, que eu nem lembrava mais que a gente tinha
637 trabalhado O Corvo com eles, né. Então, assim, fica na mente da criança, né. A
638 gente esquece, porque é muita turma, muito aluno, muitos anos, mas fica, né. Então,
639 eu acho isso interessante. Ele falou, eu fiquei emocionado, né.

640

641 **ENT – 1: Com certeza. Ai, que legal. É muito bom, né, esse sentimento de**
642 **gratidão, né, que fica também. Certo, Marcelo, acho que era isso, né, que a**
643 **gente tinha pra seguir aqui. Eu agradeço, mais uma vez a tua entrevista, tá. Eu**
644 **vou encerrar a gravação, então, certo?**

645 PART.– Certo.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos	
IQT: TEMPO DA GRAVAÇÃO: 48:13 PARTICIPANTE: Thais Rossafa Tavares Balbino PROFISSÃO: Professora INQ./AUX.: Leila Miyuki Saito TRT. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito TRT. 2ª. VERSÃO:	
	DATA: 04/09/2020 DATA: 06/09/2020 DATA:

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: Thais Rossafa Tavares Balbino

Idade:

Sexo/gênero: Mulher/Feminino

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branco

CPF ou RG:

Crença religiosa: Cristã católica

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Certinho, então, você pode me contar um pouco agora sobre o seu universo familiar? Se você é casada, se tem filhos, se mora com pessoas que pertencem ao grupo de risco pro COVID-19?

PART.– Eu sou casada, casei agora há pouco tempo, na verdade, faz dois anos.

ENT – 1: *É? Parabéns!*

23 PART.– É, tô novinha ainda. Não tenho filhos, né. A gente não pretende ter até pela
24 minha saúde mesmo. Porque... meu marido não é do grupo de risco, mas eu sou.
25 Eu tenho lúpus.

26

27 **ENT – 1: Ah sim, entendi. É... e o seu lugar na rede de sustentação familiar?**

28 **Você contribui pra... com as despesas da casa?**

29 PART.– Sim, com certeza. Aqui é tudo, todo mundo ajudando (risos). Eu e ele, a
30 gente junta tudo no meio e se paga as contas.

31

32 **UNIVERSO PROFISSIONAL**

33 **ENT – 1: Certo, ok. E quanto ao seu universo profissional? Você é... me conta**
34 **um pouquinho sobre a sua formação, seu contexto de atuação.**

35 PART.– Bom, Leila, eu me formei pela UEL mesmo, né, em Letras Estrangeiras. Eu
36 me formei em 2013, e aí, logo depois de me formar, eu fiz uma especialização na
37 UEL mesmo, que é a de Ensino em Línguas Estrangeiras. E no, em 2015, no ano
38 que eu tava terminando essa especialização, eu também fiz outra, aqui pela FATEC,
39 em Ibiporã mesmo, que era em Docência no Ensino Superior. É... em 2016 eu entrei
40 pro MEPLEM como aluna especial, e aí, depois, eu dei aula na UEL, passei no PSS.
41 Dei aula lá é... durante dois anos, né, de abril de 2017 até abril de 2019. Aí, no
42 finalzinho do ano passado eu resolvi fazer mais uma especialização, em Gestão
43 Escolar. E hoje, eu tô no MEPLEM, agora como aluna regular. Entrei esse ano, né,
44 e espero terminar até o comecinho de 2022.

45

46 **ENT – 1: Com certeza! E... onde que... onde, não, desculpa. Qual que é o seu**
47 **contexto de atuação? Você tá trabalhando em escola pública, escola regular,**
48 **privada, instituto de idiomas?**

49 PART.– Então, faz 5 anos que eu trabalho aqui no Município de Ibiporã, é... como
50 concursada. Então, eu dou aula em escolas públicas, e eu trabalho com crianças
51 do 1º ao 5º ano. Então, são crianças entre 6, até uns 10, 11 anos de idade.

52

53 **UNIVERSO GEOGRÁFICO**

54 **ENT – 1: Uhum, tá certo... é uma escola só? Só, modo de dizer, né?**

PART.– Olha, esse ano... É, é que assim, é muito difícil, porque cada ano a gente acaba caindo em uma escola.

ENT – 1: Ah, é?

PART.– É, e esse ano, acabou assim, é... ano passado, a gente conseguiu duplicar, né, a Secretaria duplicou o horário do inglês. Antigamente era uma hora na semana, e agora, são duas. Então, eu consegui ficar em uma escola só esse ano. Mas, geralmente, eu ficava em 4 escolas pra poder fechar o horário. Teve ano assim, de eu ter, de eu ficar em 6 escolas diferentes ao mesmo tempo, pra fechar o horário e também pra... pra... compensar o horário de uma colega de trabalho, que ela teve o bebê, e ela tirou licença. Daí eu tinha é, pego mais algumas, alguma carga.

ENT – Entendi. Então, esse ano foi bom, que deu certo de ficar em uma escola só, né?

PART.– Não... eu tô felicíssima, que além de ser uma escola só, ela ainda fica, tipo, a uns 3 quarteirões da minha casa.

ENT – Dá pra ir a pé, então, né?

PART.– É, mas eu não vou, né, Leila (risos). Pra fazer as coisas de carro, aí a gente nem faz isso... (risos)

ENT – Certo, certo... então, você tem ido até a escola, mesmo agora que tá nesse contexto.

PART.– Sim. Na verdade, o que aconteceu foi o seguinte, né: em março, quando estourou mesmo, né, o isolamento, a gente parou, era finalzinho de março, a gente parou de trabalhar. Mas a Secretaria achou que a gente ia voltar em abril. Eles acharam que não ia demorar muito, né, pra essa pandemia passar. E aí a gente acabou ficando parado até maio. E aí, como a Secretaria viu que não ia ter jeito, né, que eles iam ter que fazer alguma coisa, porque não ia voltar, e o Estado já tava querendo, é... é... querendo não, mas pensando que o isolamento ia durar, pelo menos, até dezembro, então, a Secretaria resolveu começar as atividades, né, é... à distância. Mas a gente vai pra escola.

87

88 **ENT – Ah, é à distância, as atividades das crianças são à distância, mas os**
89 **professores vão pra escola?**

90 PART.– Sim, a gente vai pra escola 3 vezes na semana, né. Então, por exemplo, é,
91 tem semana que a gente vai na segunda, na quarta e na sexta. E tem semana que
92 a gente tem que ir na segunda, na terça e na quarta. A semana que a gente tem
93 que ir na segunda, na terça e na quarta é a semana que os pais vão até a escola
94 buscar as atividades. Então, eles vão, eles buscam, tem esses 3 dias. Aí, por
95 exemplo: na segunda de manhã, é só o 1º ano. Então os pais dos dois 1ºs anos têm
96 que ir lá buscar de manhã, na segunda de manhã. Aí, na segunda à tarde, é 2º ano,
97 e assim por diante, até na quarta. E, daí, eles vão, eles entregam as atividades que
98 foram feitas, e pegam a atividade nova. E aí, eles estavam tendo, assim, duas
99 semanas pra fazer essas atividades... (vídeo travou)

100

101 **ENT – Tá ouvindo?**

102 PART.– Sim.

103

104 **ENT – Ah, é que travou um pouquinho aqui pra mim. É, você tava dizendo que**
105 **os pais vão buscar as atividades na escola e deixavam as atividades feitas,**
106 **né?**

107 PART.– Sim. E aí, eles tinham, assim, as crianças estavam tendo duas semanas
108 pra fazer essas atividades. Mas eles têm um calendário, têm um plano de trabalho,
109 têm tudo certinho, né. E... só que agora a Secretaria resolveu aumentar uma
110 semana, porque parece que eles não tavam dando conta de muita atividade, então,
111 agora eles têm 3 semanas pra fazer tudo, e aí, eles trazem de volta pra escola. E...
112 outra coisa, e isso, achei bem legal, assim, do Município fazer, foi tomar a atitude
113 de produzir os próprios vídeos. Porque assim, no começo, quando começou essas
114 atividades é, é, à distância, a Secretaria usava vídeos do Estado mesmo, ou vídeos
115 que eram encontrados no *Youtube* e que poderiam subsidiar ali, a aprendizagem.
116 No entanto, tinham vídeos que duravam 1 hora, 1 hora e meia, 1 hora e 40, e era
117 muita coisa, e era muito cansativo pra crianças tão jovens. E aí, o que que a
118 Secretária resolveu: resolveu que nós gravaríamos os nossos próprios vídeos.

Então, a... em parceria com a Fundação Cultural de Iporã, e o professor de teatro e audiovisual, ele... a gente faz esses vídeos. É, a gente, é... é como que eu vou dizer... a Secretária perguntou quais eram os professores que teriam disponibilidade, que gostariam de gravar esses vídeos. E aí, fez uma reunião com a gente, né, quem tinha esse interesse, apresentou todo o trabalho, como que ia ser feito, e aí a gente começou as gravações. Eu participo das gravações. De inglês, são 3 professoras que fazem, é... e aí a gente vai até a Fundação Cultural, onde tem a sala de teatro, e... a... aí o, o professor grava pra gente, ele edita todos os vídeos, a gente não tem que editar nada. Ele é quem edita tudo pra gente. Depois a Secretaria disponibiliza os vídeos no, no site da Secretaria mesmo, e no... na página, no canal do *Youtube*. E aí, a gente manda as instruções pras crianças, com, com o *link*, né, do vídeo, com... o que que... o que que abordava o tema do vídeo, e o que elas têm que fazer, as atividades que elas têm que fazer. E aí, junto a essas instruções, obviamente, vai o caderno, ou um livro, dependendo do que for, é... o que for pra elas fazerem no momento.

ENT – Certo, e aí, então esses vídeos, é... é pra 3 semanas, pra atividade de 3 semanas?

PART.– Sim, mas são todas as disciplinas. Tá, então, assim... são 3 semanas, mas eles têm artes, educação física, inglês, português, ciências, tudo, tudo...

ENT – E o vídeo de inglês, no caso, o seu é... dura quanto tempo, agora?

PART.– Ah, olha, o de inglês, a gente tentou não deixar muito difícil, assim. A gente tentou não deixar muita atividade, até porque já tinha muita coisa pra eles fazerem em casa, junto aos pais. Então, geralmente, a gente manda de 2 a 4 atividades por turma, depende muito do tema. A gente tenta fechar em 2 temas, sempre. Então, por exemplo, é... família e cumprimentos. Entendeu? E daí a gente faz atividades pros dois temas e manda pra eles.

ENT – Entendi. Então se você, tá tendo que, além de ir até a escola, você também tem que ir lá na Fundação, né, você tem que se deslocar. É bastante, né? Pra um tempo que seria de distanciamento, de isolamento social, né?

151 PART.– Sim, sim.

152

153 **ENT – É longe da sua casa, a Fundação?**

154 PART.– Não. Na verdade, fica bem no centro, ao lado da igreja, ao lado do
155 cineteatro, né. E... então, eu também moro a 5 minutos do centro, então é bem
156 perto. Não é tão longe não.

157

158 **ENT – Mas você tem ido tudo... tá fazendo tudo isso de carro, né?**

159 PART.– Sim, sim.

160

161 **ENT – Certo, ok. E... e você disse que já faz 5 anos que tá trabalhando nessa**
162 **escola, né?**

163 PART.– Sim, Leila.

164

165 **ENT – Certo... bastantinho já, né?**

166 PART.– É...

167

168 **PANDEMIA**

169 **ENT – Falando então, agora um pouquinho sobre esse contexto da pandemia,**
170 **mais especificamente, é... quais são os veículos de informação que você tem**
171 **mais utilizado ultimamente?**

172 PART.– Pra entender sobre a pandemia, você disse?

173

174 **ENT – É, no geral... pandemia e geral.**

175 PART.– Em geral... olha, Leila, eu tô, eu tô numa situação que a minha ansiedade
176 já tá tão lá em cima, que eu evito ficar olhando muito as coisas. Mas assim, é... eu
177 fico sabendo daqui de Ibiporã, quantidade de casos e tal, porque o pessoal manda,
178 né, as professoras mandam lá no grupo de *WhatsApp*. A gente acaba comentando
179 na escola. E, é claro, que a gente assiste um jornal, e acaba vendo também algumas
180 coisas, né. Mas pra ser bem sincera, eu nem fico pesquisando sobre o tema porque
181 eu sei que se eu ficar pesquisando sobre o tema, eu vou até passar mal, né, porque
182 é muita coisa, que a gente vê, assim, que não dá pra acreditar... é muita morte, é

183 muita gente, aí... então eu evito, mas eu acabo sabendo assim, mais por meio então,
184 como WhatsApp, que Ibiporã, a Secretaria de Saúde, eles sempre disponibilizam,
185 e, e na escola também.

186
187 **ENT – Entendi. E você lembra, mais ou menos, assim, do momento que você**
188 **soube da existência do coronavírus, qual foi a sua reação diante da**
189 **informação?**

190 PART.– Menina... eu descobri, na verdade, praticamente, no dia em que a escola,
191 que a Secretaria decidiu: “Vai parar”, entendeu? Que a gente tinha que avisar os
192 alunos, foi naquele momento que eu descobri, mesmo. Porque aqui em casa, é... a
193 gente não é acostumado a assistir TV aberta. Então, assim, a TV, na verdade, fica
194 muito tempo desligada aqui em casa. A gente só liga de noite, pra ver um seriado,
195 ou um filme, assim, alguma coisa diferente. Então, eu não tinha visto nada no jornal
196 ainda, sobre o COVID, e de repente, a gente foi dar aula dia 20 e pouco lá de, acho
197 que era dia 27, por aí, de março, e aí, que a Diretora avisou: “Olha, a gente vai
198 entrar em isolamento, tem que avisar as crianças...”

199
200 **ENT – Foi um susto, então?**

201 PART.– Meu, né? Foi de supetão, né? Assim... Você saber de uma coisa dessas
202 assim. Assim, primeiro, você nem dá muita bola, você pensa assim: “Ah, logo vai
203 voltar, né?” Porque... você vai perder aula desse jeito? Aí depois que a gente vai se
204 acostumando com a ideia, né?

205
206 **ENT – Vai caindo a ficha, né?**

207 PART.– Vai caindo a ficha, exatamente.

208
209 **ENT – Aham, entendi... e vocês têm cumprido as prescrições de prevenção**
210 **quanto à contaminação? Máscara, álcool em gel, essas coisas?**

211 PART.– Sim, sim. Na verdade, assim, na escola tem o álcool em gel em todas as
212 salas, né. E quando a gente vai pra escola, é... cada professor tem que ficar em
213 uma sala, separado. Então, assim, como eu não tenho uma sala de inglês, eu fico
214 na biblioteca, sozinha. Então, assim, eu... eu uso a máscara, claro. É... cumpro toda

215 essa, essa parte de... da higienização também, das mãos, mas isso é uma coisa
216 que eu não senti tanto... tanta diferença, porque era uma coisa que eu já fazia.
217 Então, assim, desde criança, eu sou muito nojentinha. Se eu pegar em qualquer
218 coisa, daqui a pouco eu tenho que lavar a minha mão. É sério. Então, assim, eu...
219 isso já era tão normal pra mim, que eu continuei fazendo, a única coisa é que agora
220 eu só passo álcool, né, a mais.

221

222 **ENT – E a máscara, né?**

223 PART.– É, e a máscara. Mas eu nem acho ruim, assim, também, a máscara. É... no
224 começo era um pouco desconfortável, mas, aí depois, a gente acostuma, não fica
225 tão ruim assim. Meu marido, na verdade, ele faz mais as coisas em casa, né.
226 Porque, como eu sou do grupo de risco, ele acaba indo no mercado, agora, sozinho.
227 A única coisa que eu tenho que ir, porque não tem nem como, é no banco, né.
228 Porque no banco agora é digital. Então, não tem como, eu tenho que ir pra tirar o
229 salário. Mas, é só, é só isso, assim, que eu tô saindo mesmo. Pra... agora, pra falar
230 pra você que eu saio pra fazer compra, de roupa essas coisas, nem tem
231 necessidade. Já não fazia, agora menos ainda. (risos)

232

233 **ENT – Entendi.**

234 PART.– E aí, no mercado, açougue, essas coisas, ele faz pra mim, né, porque ele
235 não é do grupo de risco. Mas ele também, chegando em casa, a gente já tira o
236 sapato. Ninguém entra com sapato aqui em casa, tem todo esse... mas isso já era
237 de antes. Então, pra gente foi muito... muito pouca a mudança. E eu nem gosto de
238 ficar em casa, né, imagina... (risos). Eu amo ficar em casa! Então, eu também não
239 senti, assim, aquela falta e sair, de passear...

240

241 **ENT – De: “Ah, estou isolada”, né?**

242 PART.– É, eu não senti essa falta. Na verdade, eu tô achando que eu vou sentir
243 falta quando voltar tudo ao normal (risos).

244

245 **ENT – Vai sentir falta de ficar em casa, então?**

PART.– Eu vou. Porque eu sempre fui muito caseira, né. Meus pais sempre foram muito caseiros. Então, eu nunca tive esse costume de ir pra balada, nunca gostei. Eu saía assim por qualquer coisa. Ao contrário, né, a gente sempre regulou muito o dinheiro em casa. Então, eu nunca fui mesmo de sair. E assim, a única coisa que sinto falta, no momento, na verdade, é ver meus amigos, claro, né? De chamá-los na minha casa, conversar... isso eu acabo sentindo um pouco. Mas, ah, tirando isso, acho que a vida ainda tá normal pra mim.

ENT – Uhum... seus pais não são de grupo de risco?

PART.– Não.

ENT – Que bom, que bom. E você sente muito medo de pegar COVID?

PART.– Ai, Leila, vou ser bem sincera. Eu sentia mais medo no começo. Agora, eu não sei se é porque já passou tanto tempo, não é que eu não tenho medo, eu tenho. Né, assim, eu fico preocupada, né. Tanto é que o meu marido chega em casa, do serviço, eu já falo pra ele: “Nem rela em mim”. Tipo: “Vai, coloca tua roupa pra lá, vai tomar banho, depois a gente conversa”. Mas, é... assim, eu acho que eu tava mais ansiosa no começo. Agora, tô menos.

ENT – Certo. E você não, não vivenciou a contaminação em alguém próximo a você? Conhece alguém que pegou COVID?

PART.– Eu conheço, mas eu não sei se eu posso falar o nome. Eu prefiro não falar.

ENT – Não. Não, não precisa. Você tem todo direito de não... é... de não responder qualquer uma dessas perguntas, tá. Esteja à vontade, de verdade, tá.

PART.– Tá bom.

ENT – E com relação à pandemia, assim, qual que é a sua percepção, seu olhar sobre tudo isso que tá acontecendo? Sobre as ações dos governos, da Prefeitura?

PART.– hum, ai, Leila... só desgosto, né? (risos) Dá só desgosto, porque, eu até comentei com meu marido esses dias, a gente assistindo o jornal, e... o Prefeito, assim, de Londrina, o Prefeito, também, aqui de Ibiporã, agora ele tá fazendo umas lives, e falando em reabrir comércio, em aumentar o horário de comércio, e não sei que lá... abrir academia, abrir igreja. E eu falei assim: “Gente!” Olha, no começo da pandemia, eles tavam indo tão bem, né? Tipo... o Prefeito tava falando assim: “Não, gente, isolamento total”. E agora, parece que eles relaxaram, eu não sei se é porque tá chegando a época de eleição, né. E eles querem ganhar voto, eu não sei. Então, assim, acaba, eu acabo... eu acho que a palavra é essa: um desgosto, sabe? Porque se a pessoa que é a autoridade, né, não dá o exemplo, o que que a gente vai fazer, né? Não tem o que. Até o presidente mesmo, né, não dá o exemplo, né, com toda aquela conversa sobre a hidroxiclороquina... menina... eu fiquei sem o meu remédio. Porque eu tomo a hidroxiclороquina por causa do lúpus.

ENT – Ahh... certo...

PART.– Ela é o remédio do lúpus. E na época, quando ele começou a falar sobre isso, o pessoal foi lá, e todo mundo comprou, eu fiquei o maior tempão tentando achar em alguma farmácia, se tinha sobrado. E pra você ter ideia, a minha orientadora, a Juliana, foi atrás, de perguntar, assim, nas farmácias também. A gente fez, o grupo de pesquisa fez um comboio pra conseguir o meu remédio. E... então, assim, a pessoa não dá... só dá bola fora, né... Só dá, todos eles, né? Porque, pô, poderia tá acontecendo o isolamento ainda. Não entendi por que que reabriu o comércio. Porque não faz sentido você reabrir o comércio. Ah, vamos diminuir o tempo. Tá bom, pode fechar às 4 horas, mas daí vai encher mais de gente. Porque eles vão pensar: “Não, vai fechar mais cedo, então, vamos lá”. Então, assim, não faz sentido. Né... é só... mas eu acho que é muito da população também, né, Leila, porque eu vejo, por exemplo, é... quando eu vou pra escola, né, a gente acaba conversando com as outras professoras. E tem professora, professora, olha só, formada, né, que fala assim: “Ah, não, eu fui lá na casa de uma amiga minha, que a gente juntou, todas amigas, pra tomar um café da tarde ontem. E não sei que, não sei que, não sei que...” “Ah, não, mas hoje tem não sei que na academia, óh, hoje na academia”, tipo, tá indo pra academia, tá indo pra casa de... sabe? Aí, eu penso:

309 “Meu Deus...” dá vontade de dar uma na cara da pessoa, né, porque a gente tá aqui
310 em isolamento, querendo sair logo dessa... desse isolamento e, e elas vão e fazem
311 isso. E aí, tipo, aumenta caso e a gente tem que ficar em casa por causa desse tipo
312 de gente, entendeu?

313
314 **ENT – Uhum, entendo perfeitamente... (risos) E tem alguma coisa, assim, que**
315 **você acha que poderia ser feito a respeito? Por parte dos governos?**

316 PART.– Ai, olha, eu não sei, Leila, eu não sei. Eu acho que assim, um começo seria,
317 né, os governantes voltarem atrás e, e, iniciar esse isolamento, a sério, novamente.
318 Só que o, eu acho que o maior problema seria a fiscalização. Eu não sei como essa
319 fiscalização aconteceria, entendeu? Porque a gente não pode depender só de
320 policiais, por exemplo. Eles têm outro trabalho, né, eles têm que proteger a
321 sociedade de outras coisas. Então, tipo aqui em Ibiporã, que eu acho que não tem
322 nem duas viaturas direito, como é que você vai... não é verdade? Então, assim, eu
323 não sei como seria essa parte, né, da... é, do pessoal fiscalizar. Mas... eu acho que
324 poderia voltar atrás, falar assim óh: “Gente, tá ruim ainda, vamos fazer logo esse
325 isolamento”. Entendeu? Quinze dias, que fosse, só pra poder... mas parar mesmo,
326 tipo, avisar antes: “Óh, a gente vai parar a partir do dia tal”. Não sei. Deixar avisado
327 só pro pessoal também não ficar assim (risos)... só pro pessoal se preparar. Mas
328 fechar mesmo.

329
330 **ENT – Entendo, entendo... e assim, agora, uma pergunta um pouco mais**
331 **sensível, talvez... Teve alguma perda familiar, por conta do COVID?**

332 PART.– Graças a Deus, não.

333
334 **ENT – Ah, que bom! Graças a Deus, mesmo. Perdas econômicas, de repente?**

335 PART.– Ai, econômicas, teve, né... Porque assim, primeiro, porque eu perdi a minha
336 carga, né. Eu fazia uma carguinha, aqui, mas a Prefeitura não conseguia mais
337 bancar e eles cortaram todas as cargas. Mas nem, nem foi tanta, até porque eu
338 tinha uma turma só. O que, o que foi pior foi pro meu marido. Porque, assim, a gente
339 casou com casa, né, Leila, e... só que a gente financiou em 30 anos (risos). Então,

assim, teve que fazer empréstimo pra entrada, teve que financiar. E só nisso, já é 1200,00, é, tipo, meu salário aqui, entendeu?

ENT – Nossa... que sufoco, né?

PART.– É muito... E aí, o meu marido, ele trabalha na TIL, ele é funileiro lá. E a TIL acabou tendo que diminuir a carga horária deles, pra poder diminuir o salário, né. Então, até o mês passado, ele tava trabalhando, assim, dia sim, dia não, dia sim, dia não. E recebia só metade do salário.

ENT – Gente...

PART.– Ahh... é... no começo, eu fiquei mais preocupada, sabe, Leila. Mas, é... como eu já te respondi, eu sou católica, né, eu acredito muito em Deus, e eu falo pra ele, que Deus, assim, multiplicou o nosso dinheiro como foi com o pão e o peixe. Porque na hora que eu penso assim: “Meu Deus, como que a gente vai pagar a nossa casa?” né, e, graças a Deus eu não tenho conta, né, assim, de cartão, essas coisas. Só água, luz e *internet*. Mas eu pensava, assim, “Meu Deus”, né... “Como que a gente vai fazer, você só com metade do salário, só a casa é o meu salário inteiro”, então, assim, foi, a gente ficou muito preocupado, muito preocupado, mesmo. Mas ele voltou a trabalhar ontem, ele tava de férias, aí ele voltou ontem, só que agora ele voltou a trabalhar todos os dias. Agora ele vai receber o salário normal. Então, a gente tá mais tranquilo. É.

ENT – Que bom, ainda bem, né?

PART.– Ah, nem me fale... é um alívio, né.

ENT – Imagino que sim, mesmo. E, Thais, como que tá o seu emocional, em meio a tudo isso? Tem se sentido deprimida, aborrecida, ansiosa você disse já, né, que está. Tem tido pesadelo, por conta da pandemia?

PART.– Não, não... é como eu falei, assim, eu sou ansiosa mesmo, eu tenho ansiedade, eu tomo remédio pra isso, né. Já tive depressão também, logo quando eu descobri a minha doença. Mas eu não tô assim, em relação à doença, eu não tô, não tô me sentindo mal, nem com depressão, nem triste. Eu acho que o que a gente

poderia tá fazendo a gente tá fazendo. Agora é colocar na mão de Deus, né. Porque se cuidar, a gente tá se cuidando. Agora, também tem gente que se cuida muito, como foi o caso até que eu comentei, que foi dessa pessoa que eu conheço, né, que... que teve o COVID, que também se cuidava muito, e pegou mesmo assim. Então, eu falo “É colocar agora na mão de Deus, porque, não tem mais o que a gente fazer”, né.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – Sim, é verdade. É, agora, falando, mais especificamente, da área da Educação, né. Você já comentou as alterações que aconteceram na sua prática profissional, né. Que teve que passar a gravar aulas, a ir alguns dias da semana... teve mais alguma coisa, assim, que mudou muito?

PART.– Ah, eu, eu acredito que não, Leila, é... assim, é claro que a gente sabe que não é o ideal, né, esse ensino remoto. É... essas atividades que estão indo, eu fico assim, triste, né, por algumas crianças que a gente sabe que precisam de um pouco mais de atenção, né. E... e também, assim, por aquelas que os pais acabam não ajudando muito, ou não têm capacidade de ajudar, né, não têm tempo, ou não têm *internet*, todos aqueles problemas que a gente já conhece desse ensino remoto. Mas as mudanças maiores foram essas, mesmo, né. A gente vai gravar vídeo, só que não é toda semana. A gente grava o vídeo, praticamente, uma vez por mês, né. Porque aquele vídeo vai servir pra 3 semanas, então, é... aí, ir na escola, é como eu te expliquei, né. Cada um numa sala, a gente faz as atividades, a gente cola. É claro que assim, na escola, o que eu acho é que falta subsídio, assim, falta coisa, né. Por exemplo, a gente geralmente tem que “rachar” pra pagar a tinta da impressora, entendeu? Porque não é suficiente. Antes, a Secretaria queria que a gente copiasse na mão, caderno por caderno. E aí, tipo, eu tenho uns cento e poucos alunos, eu falei assim: “Meu, como é que eu vou copiar, né, um por um?” E até as outras professoras, mesmo, não tinha nem como. E aí, pra poder imprimir essas atividades e colar nos cadernos, a gente acaba tendo que fazer esse “rachid” aí, né. Tem que “rachar” a tinta da impressora. É, na escola onde eu trabalho, não tem, na verdade aqui em Ibiporã não tem *internet* wi-fi, né, assim, pros professores usarem. Então, isso é em Ibiporã inteira, mas na escola onde eu trabalho, é uma

escola bem nova, então, assim, a gente trouxe algumas coisas antigas, da escola antiga, porque a Secretaria vai repor, vai comprar as coisas novas devagar. Então, pra você ter ideia, desde o começo do ano, só semana passada que foram chegar as cortinas. Então, tá nesse processo ainda, né. E aí, a gente não tem, é... *internet*, acesso à *internet*. Tem um computador lá que é muito velho. É... tem até os computadores novos da sala de informática, mas não tem *internet*. O único que tem *internet* é esse mais velho, só que ele fica travando. E, às vezes, a *internet* não pega. Então, assim, é bem difícil, porque eu entendo, assim, que pelo menos, a Secretaria colocou home office em 2 dias da semana. Então, quando a gente não tá na escola, a gente tem que fazer em casa esse home office. Só que, assim, se a gente for pensar, quem paga a nossa *internet* de casa somos nós. Então, assim, a gente tá pagando pra trabalhar, entende? Então, é complicado (risos), é bem complicado.

ENT – É, com certeza. Então, assim, aula remota, assim, síncrona mesmo, não tá tendo, não tem como, né.

PART.– Não, não, não tem como... até porque, assim, a gente teria que pensar também nos alunos que vêm da via rural, né, que muitos não têm esse acesso. Mas até mesmo aqui na cidade, né, nos bairros mais, mais pobres, até mesmo no bairro abaixo do meu, né, mais, eu atendo as crianças dali também, a gente já tem problemas assim, né, de crianças que não têm. Tem até uma, teve uma mãe essa semana, que ela chegou, ela tem um filho no 5º ano e outro no 3º. É... e ela, e aí ela falou assim, né, que daí o do 5º ano vinha é, com todas as tarefas feitas e o do 3º não vinha. E a professora, na hora de questionar isso, tipo, ah, “Por que que um tá fazendo e o outro, não?” Ela falou assim: “Porque os dados do meu celular só dá *internet* pra ele assistir o vídeo do 5º ano. E aí, na hora de assistir o do 3º, já não dava mais. Então acabava”. Então, assim, é tenso, né, Leila. A gente sabe, que realmente, tem gente que não tem condições. Tem gente que não tem, né...

ENT – Sim... e quais ferramentas você passou a usar com mais frequência no seu trabalho? Ferramentas tecnológicas.

PART.– Ah, Leila...

436

437 **ENT – Quase nada, né? Porque não tem internet, né...**

438 PART.– É, quase nada... o que eu uso, mais mesmo, é o *word*, como sempre, pra
439 montar as atividades e imprimir, e colar no caderno deles. É isso que eu faço.

440

441 **ENT – Certo. E como que tem sido feito o acompanhamento da aprendizagem**
442 **desses alunos?**

443 PART.– (risos) Olha, Leila, vou ser bem sincera (risos)... Acompanhar a
444 aprendizagem tá meio impossível. O que a gente consegue acompanhar é quem
445 faz, quem não faz, quem erra e quem acerta. Tá, então, por exemplo... é... a
446 Secretaria deixou muito em aberto pros professores decidirem como eles vão, é...
447 ter acesso a essas informações, né, então, teve professor que fez ficha, vai
448 anotando numa ficha. Tem professor que faz de outro jeito. O importante é... é que
449 as crianças façam, porque vale presença e vale nota, essas atividades. Então, é...
450 por exemplo, eu resolvi fazer um gráfico. Na chamada, eu fiz lá a chamada e eu
451 faço um gráfico, é... usando algumas cores lá, né, dos alunos que entregaram, não
452 entregaram, fizeram, não fizeram, fez só metade, essas coisas. E eu acabei fazendo
453 um gráfico, também, daqueles que erraram, o que eles erraram, o que eles
454 acertaram, se errou muito, se errou pouco, só pra eu ter uma noção de como tá
455 acontecendo esse período, né. Porque, assim, eu olho no gráfico, e tem criança que
456 nunca foi buscar atividade. Nunca fez, nenhuma. Então, vai reprovar, porque isso já
457 foi dito: que quem não fizer, vai ficar com falta e sem nota. Se ficar, vai reprovar. E
458 se tiver presença, e se tiver a notinha ali, vai passar, mas é mais pela presença, que
459 tá passando. Nem é tanto pela nota. Porque, também, não tem como a gente ficar
460 vendo se eles estão aprendendo, ou não. Né, então, como é que a gente vai avaliar
461 “Ah, você tá aprendendo”, se ele tá em casa e você não sabe... e aí, ah, “Eu vou
462 passar, porque você tá aprendendo” ou “Não vou passar, porque você não tá
463 aprendendo”. Às vezes, ele errou e precisava de um feedback, e às vezes, não dá
464 pra dar esse feedback agora. Então, foi isso que a Secretaria pediu pra gente.

465

466 **ENT – Entendi. E teve que, que acontecer alguma outra alteração com relação**
467 **aos conteúdos que já estavam planejados no começo, antes da pandemia?**

PART.– Não, não... o nosso conteúdo de inglês, ele é... ele sempre segue o conteúdo que tá no livro de inglês, né. Que tem o processo licitatório, pra adquirir os livros de inglês aqui em Ibiporã. E aí a gente acaba colocando no planejamento o que tem no livro, né, porque tem que usar. Né... processo licitatório é assim. Então, assim, a gente... escolhe dois temas, né, cada vez que eles vão levar alguma coisa pra casa. E aí, uma semana, a gente manda o caderno. Depois de 3 semanas, quando eles vêm devolver, daí a gente manda o livro. Então, eles fazem atividade no caderno e no livro.

ENT – Uhum, certo. É... então, pelo que eu tô entendendo, fica difícil avaliar, é... as questões mais específicas de língua, né?

PART.– Nossa... e como... até porque, por exemplo, né, nas instruções, quando eles vão assistir ao vídeo, nas instruções a gente até já deixa: “Olha, repita as palavras com a professora do vídeo”. Mas como é que a gente vai saber se eles estão repetindo? Né? A gente não tá lá pra ver, e a gente não vai ficar pedindo pro pai, pra mãe gravar. Eles não conseguem nem ficar assistindo, imagina gravar coisa e mandar pra gente, né. Então, a gente não, não tem como avaliar nesse momento. É... o que eu tô entendendo que tá acontecendo esse ano, é assim: vamos passar, entendeu? O que der pra fazer, deu. E ano que vem, se Deus quiser, né, volta tudo normal, e a gente vai, assim... é claro que, também, né, Leila, imagina, o ano que vem, como essas crianças vão estar, né? Porque vão estar muito defasadas, muito, muito, muito...

ENT – Mesmo aquelas que estão fazendo as atividades, que estão tendo a presença e a nota registrada... ainda... assim...

PART.– Ah, com certeza...

ENT – Entendi. E, Thais, você tá mantendo contato com algum aluno, ou professor, pra além do conteúdo da disciplina, seja pra tratar de outros assuntos, ou assuntos acadêmicos, ou fora de assuntos da escola?

PART.– É... contato, você diz, pela *internet* mesmo?

ENT – Se eles te procuram pra conversar, pela internet, ou whatsapp, ou e-mail, telefone?

PART.– Olha, a gente tinha... a gente até tem um grupo do... de um 2º ano, porque as mães se juntaram pra fazer esse grupo. Não foi iniciativa nossa, foram delas. Que elas, quando a gente não tava fazendo essas atividades, elas queriam fazer atividades em casa, com os filhos. A gente não tava mandando ainda. Era lá perto de março, ainda. Abril, aliás. E aí, elas fizeram esse grupo e pediram ajuda pra gente. Né, pra mim e pra professora regente, se a gente podia passar umas atividades, só pra elas não deixarem os filhos sem fazer nada em casa. Na verdade, foi iniciativa de uma mãe, que ela é mãe de, de... gêmeos, e um deles é autista. E aí, ela, com a preocupação de continuar motivando, né, a aprendizagem, ela criou esse grupo com as outras mães. E eu tenho esse grupo até hoje, mas como agora a gente tá mandando as atividades, a gente não manda mais nada no grupo, né. Mas no começo, a gente mandava umas atividades, eu mandava muitos vídeos do Felice, né, do nosso grupo de pesquisa, que já tinha uma contação de história, e uma atividadezinha no final. Então eu sempre mandava vídeos do Felice, pra elas fazerem com as crianças. Eles faziam. Hoje, assim, é... a Secretaria de Educação em Ibiporã estipulou que todas as escolas deveriam ter um *WhatsApp* business pra responder a esses pais, pros professores não terem que dar o número particular, né. Porque a gente sabe que muita gente é sem noção e ia mandar mensagem 2 horas da manhã. Então, a Secretaria já pensou, né, lá na frente. Isso eu achei bacana também. E criou, então, esse *Whatsapp* business para a escola. E aí, (latidos) quando os pais estão com alguma dúvida, eles mandam pra escola, e quem recebe é a secretária, a coordenação e a direção. E aí, elas repassam pra gente a pergunta. Então, a coordenadora chega lá: “Olha, Thais, a mãe tal, quer saber de tal coisa”. Aí eu falo: “Avisa ela que é isso”. Aí eles respondem. Eu não tenho que responder esses, ir lá e responder. É claro que, se algum pai liga na escola, e a gente tá na escola, a coordenação chama a gente pra ir lá atender o pai, né, ou a mãe. Mas...

ENT – Entendi. E, em meio a tudo isso, como que tá a sua percepção do uso de tempo durante o isolamento social?

PART.– De tempo? (risos)... É uma palavra que eu nem conheço mais... (risos)
Não... é tudo muito corrido, né. Assim, falta, falta tempo demais. Falta. É muita coisa.
É, se bem que, assim, eu ainda fiquei feliz em ficar em casa, por conta do mestrado,
né. Porque eu acho que seria muito mais difícil se eu tivesse trabalhando, com as
crianças, e ainda dando conta do mestrado. Trabalhando, é... metade em casa e
metade na escola, acaba sendo um pouco mais fácil, até porque na escola, por
exemplo, quando a gente recolhe as atividades, né, quando as professoras
recolhem as atividades das crianças, a gente não pode tocar nessas atividades. A
gente não pode corrigir na primeira semana. A gente tem que esperar até a outra
semana pra poder encostar no material. É, tem todo esse esquema. Então, assim,
nessa primeira semana, eu geralmente já deixo as minhas coisas todas prontas.
Tipo, atividade pronta, recortada, só pra corrigir e colar. Então, como eu acabo
deixando tudo pronto mais cedo, essa primeira semana de reco..., de recolher esses
materiais, eu vou pra escola, levo meu computador e leio algum texto, faço alguma
coisa do mestrado, entendeu? É uma coisa que eu não poderia fazer, se eu tivesse
com as crianças lá, então, assim, pra mim, acabou sendo, até sendo bom. Eu dou
uma avançada numas coisas que eu preciso fazer. E aí, depois, na outra semana
eu corrijo, faço tudo... mas, e eu também não sei, mas assim, é que eu trabalho com
criança, Leila, então, é... eu gosto muito de silêncio (risos). Então, não me faz falta
a gritaria, sendo bem sincera com você. Não me faz falta a gritaria, as discussões
deles e tal. Mas, então, eu acabo ficando mais calma e mais concentrada pra poder
finalizar as coisas, tanto da escola, quanto do mestrado. Então, assim nessa relação
de tempo, eu tô achando que eu tô tendo mais tempo é... como eu vou dizer, é...
bem usado, entendeu? Um tempo bem utilizado. Que talvez...

ENT – Sem distrações, né?

PART.– É, entendeu? Eu me sinto assim, “Nossa, meu tempo tá sendo muito bem
utilizado!” Porque eu não paro um minuto, e eu dou conta de fazer tudo: tanto as
coisas de lá, quanto as coisas de cá. Então... é, eu só acho que, às vezes, é pouco
tempo. Às vezes, eu penso que assim... um pouquinho mais, eu dava conta de mais
um pouquinho. Mas é bom, também, a gente, às vezes, dar uma pausa, né, Leila,

esfriar a cabeça... “Ah, vamos esquecer agora de tudo, ver um filme, assistir alguma coisa, e depois volta, né?”

ENT – Sim, com certeza, é importante, né... um equilíbrio.

PART.– Exatamente.

ENT – OK. E, assim, acho que até você já acabou respondendo essa per.. a próxima pergunta, que seria: “Qual é o impacto dessas mudanças que ocorreram por conta da pandemia, na educação e na sua atuação profissional? Então, teve o impacto bom também, né? Pelo que eu percebi...

PART.– Teve, teve! Teve sim.

ENT – Teve o lado ruim, mas teve o lado bom também...

PART.– Sim! É claro, é que assim... claro que se... é... eu não estivesse no mestrado, ia dar na mesma, porque eu ia trabalhar a mesma coisa, ia estar ali, é... fazendo a mesma coisa, a diferença é que com o mestrado, eu acabo tendo mais coisas pra fazer, entendeu? Na escola, eu não fico... não é um tempo ocioso, eu não fico parada. Porque, às vezes, eu fico pensando, né... às vezes, a gente fica parada, dá vontade de conversar, e você vai na sala e, não. Pra cumprir o isolamento, então, eu fico lá na minha biblioteca, trancada. Aí eu levo meu computador, aí eu vou lendo, eu vou escrevendo, eu vou fazendo alguma coisa. Então, assim, eu achei que foi... até que foi positivo, essa parte.

ENT – Que bom, né, que ótimo. E tem mais alguma coisa, em relação aos sentimentos e emoções, é... sobre, é... que foram geradas por conta da pandemia, no contexto profissional? Tudo tranquilo?

PART.– Não, acho que já comentei.

ENT – Então, acho que pra finalizar, Thais, eu ia te pedir pra deixar um comentário final, é... deixando uma mensagem pro futuro, ou falar sobre suas expectativas... como se fosse uma cápsula do tempo.

PART.– Ahhh... nossa. As minhas expectativas... caramba. Ah, eu só queria, assim, que... depois que passar, né, Leila, tudo isso, que as pessoas tivessem mais compaixão. Acho que essa é a palavra. Compaixão e respeito. Porque, às vezes, a gente perde até a fé na humanidade, né... a gente vê umas coisas... gente fazendo festa, fazendo as coisas, e não pensa no próximo. Não pensa no que tá acontecendo, né, não cuida do meio ambiente e nem do... dos próprios familiares, né, Leila. Então, eu espero, assim, que com esse COVID, né, com essa doença, eu venho assim, na verdade, de uma doença, né. E eu sempre falo, eu falo até pro meu marido. Eu falo assim, que existia uma Thais antes do lúpus, e tem a Thais depois do lúpus, porque a gente muda, com uma doença a gente muda, a gente aprende, né. E, falando sobre a pandemia, eu acho que devia ser a mesma coisa. Eu acho que as pessoas deviam aproveitar esse momento, dessa pandemia, pra aprender, né, muita coisa pra aprender muita coisa sobre si mesmo, sobre tudo, sobre o mundo, pra poder melhorar.

ENT – Thais, que joia! Thaís, mais uma vez, obrigada pela sua participação. Que delícia conversar com você!

PART.– Verdade, tava com saudade.

ENT – Verdade! Então, eu vou encerrar a gravação, tá.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT:

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 48:02

DATA: 16/09/2020

PARTICIPANTE: Faith

PROFISSÃO: Professora

INQ./AUX.: Leila Miyuki Saito

TRT. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 19/09/2020

TRT. 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: Faith

Idade:.

Sexo/gênero: Feminino

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Negra

CPF ou RG:

Crença religiosa: Cristã

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Então, assim, falando um pouco do seu universo familiar, Faith, você pode nos contar um pouco sobre você? Se você é casada, tem filhos, se mora com alguma pessoa que pertence a grupo de risco pro COVID?

PART.– É, então, eu sou casada, né, mas o meu esposo não está aqui nesse momento, né. Desde o começo do isolamento, ele está na casa da minha sogra, né, que ela tem quase 90 anos, né, e ele por ser o único que tem um trabalho flexível, né, ele foi pra ficar cuidando dela, sabe. Mesmo nesse período, né, pra ela não ficar

assim, sozinha, desamparada nesse momento. Então, no momento, estou eu e minha filha, né, de 11 anos. Estamos aqui, juntas. E tem os meus pais, né, mas eles não moram com a gente. Moram no mesmo prédio. É, mas no começo, assim, do isolamento, eu tive também, que dar uma força pros dois, né, no sentido de buscar as coisas, de comprar, pra eles não ficarem tão expostos, né.

ENT – 1: Entendi. Algum deles pertence a grupo de risco?

PART.– Então, eles são hipertensos, né. Meus pais são hipertensos, né. Eles têm mais de 60 anos, né. Então, já estão no grupo de risco, já, né. Já tem que cuidar mais né, Leila.

ENT – 1: Entendi. E qual que é o seu lugar, Faith, na rede de sustentação econômica da família? Você contribui?

PART.– Sim, eu contribuo sim.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: OK. Falando agora sobre o seu universo profissional, é, qual que é a sua formação?

PART.– Então, eu sou graduada, né, tenho a graduação, né, e... em Letras Inglês. E por enquanto é isso. Estou aí, pensando no futuro (risos). Tive que dar uma pausa esse ano (risos).

ENT – 1: Tá certo. E o seu contexto de atuação, Faith? É escola pública, privada, trabalha em mais de uma escola?

PART.– Não, só uma escola mesmo, no momento. É escola privada.

ENT – 1: OK. Quanto tempo faz que você atua nessa escola?

PART.– Eu estou lá desde janeiro. Eu comecei agora, no início do ano.

ENT – 1: Faz pouco tempo, né?

PART.– Faz pouco tempo. Faz pouco tempo.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Certo. E essa escola é perto da sua casa?

PART.– É, bem próxima.

ENT – 1: Certo. E você consegue ir a pé, quando, é... quando não estava em isolamento, você ia a pé ou precisava usar outro meio de transporte?

PART.– Sim, não. Eu ia a pé mesmo. É a uma quadra de casa. Bem pertinho.

ENT – 1: Que bom, que ótimo!

PART.– É.

PANDEMIA

ENT – 1: Falando mais especificamente, então, do contexto agora da pandemia, né, quais são os veículos de informação que você utiliza mais?

PART.– Olha, Leila, é tudo *internet*. Eu não assisto televisão. Eu nem tenho televisão. Minha televisão é daqu... ela não é digital, (risos), então, nem liga mais (risos). É tudo pela internet mesmo.

ENT – 1: Certo. E você acessa bastante jornais locais, assim?

PART.– Então, sim, eu procuro, geralmente, é... órgãos mais, é... mais assim, oficiais mesmo, né. É... mas, dados assim, mas assim, eu não procuro... ficar indo muito atrás de notícia, não. Porque acaba me deixando mal. Então, eu, sabe, só quando é uma coisa muito técnica, né, que, é claro, né, é bom saber o que tá acontecendo, né, até pra gente se cuidar, cuidar dos nossos, né. Mas eu não gosto muito de sensacionalismo, não (risos). Por isso que eu evito.

ENT – 1: Ah, claro. E o momento em que você soube da existência da COVID, como que você reagiu diante dessa informação? Você lembra, mais ou menos quando foi?

PART.– Ai, Leila... é, começou muito, assim, na escola, a gente começou a conversar, né, porque, assim, começaram as informações, tava chegando,

principalmente, eu acho que o momento que mais assustador, assim, foi quando começou a acontecer tudo aquilo na Itália, né, que eu acho que foi quando começou a ficar, né... “Parece que tá... tá chegando”, né, e... assustou, né, ver aquele mundo de gente morta na Itália, diariamente, né. Foi aquele momento ali que tava aquele, né, na Itália mesmo, que acho que começou a... a vir a preocupação, né.

ENT – 1: Entendi. E como que tá as precauções contra a contaminação? Vocês estão seguindo à risca, ou já tá um pouco mais relaxado?

PART.– Olha, Leila, desde quando começou o isolamento, eu não relaxei. Sabe, eu, assim, é... tô tentando, tô fazendo a minha parte, sabe? É, sem, sem histeria, sem desespero, sabe. Nunca, né, tem gente que... é, eu vejo, ouvi falar de alguns exageros. Eu não, sabe? É... eu me cuido, né. Quando recebo, né, que tem minhas irmãs, né, que não são do grupo de risco também, né. E elas também, eu sei que se cuidam, vêm aqui, então, a gente não tem aquele mais, né, abraçar, beijar, que a gente é super, né, caloroso, tudo. Então, a gente tá evitando. Meus pais, né, tão... a gente, né... então... ah... a gente ainda tá, nessa... nesse cuidado. No momento, a gente ainda tá nesse cuidado, sim. Evito andar de transporte público, porque eu tô sem carro, né. Então, evito, tô evitando ao máximo, sabe? Só saio o necessário mesmo, né. É... embora, né, é uma situação delicada, mas, é, no momento, acho que é o necessário, né, até a gente, né, normalizar tudo isso.

ENT – 1: Sim, sim. E, pelo que eu estou entendendo, ninguém da sua família ou do seu entorno mais próximo contraiu ou está com a COVID, né?

PART.– Não. Até agora, não. Assim, eu fiquei sabendo de amigos, né, amigos, mas não próximos, também. Assim, é... pessoas conhecidas, né. E... mas na nossa família, assim, próximo, aqui, família mesmo, irmãos, meus pais, cunhados, sobrinhos, ninguém.

ENT – 1: Ai, ainda bem, né?

PART.– É.

ENT – 1: Certo. E qual que é a sua percepção, o seu olhar, em geral, sobre a pandemia? As ações da prefeitura, dos governos, quanto ao enfrentamento a esse problema?

PART.– Olha, Leila, eu acredito que, que tá sendo feito um bom trabalho, sabe? Aqui na prefeitura, a... a... aqui o prefeito, eu acho que, sabe, tirando política de lado, né, eu acho que, que tá sendo feito um bom trabalho. Sabe, é... eu entendo muito, né, as pessoas que, né, que tão sem trabalhar, que infelizmente, tem vários setores que, principalmente, setores é... bares, né, restaurantes, *shopping centers*, né... é duro, eu entendo, né. Tem esse fator economia, que é muito. Mas, assim, nesse momento, acho que todo mundo teve que sacrificar um pouco, né, Leila. Então, eu acredito que foi feito um bom trabalho, sim, né. Eu não sou muito é... *expert* nisso, né, mas... (risos), pelo que eu vejo...

ENT – 1: Tem mais alguma coisa que você considera que poderia, ainda, ser feita?

PART.– Poderia ser feito?

ENT – 1: Uhum.

PART.– Ai, Leila... no momen... é tanta, não sei. Eu... a gente... sabe... (pausa). Que poderia ser feito? (pausa). Eu teria que pensar mais nessa pergunta, pra responder (risos).

ENT – 1: Ah, sim, tudo bem.

PART.– Quando você fala assim, em relação aos governantes, você fala, as autoridades? Ou a população?

ENT – 1: Pode ser a população também, é. Pode ser.

PART.– É, então, eu acho que assim, é... tem que ter, eu acredito que, por todos os lados, né, Leila, eu acho que tem que ter mais empatia, né. É... né, porque se a pessoa acha que... porque assim... se eu me cuido, eu não tô cuidando só de mim. Eu tô cuidando, né, de todos que estão em volta de mim, né. Então, às vezes, eu percebo que é um pouquinho de falta de empatia, né. “Ah, eu não tô nem aí, eu não

ligo". Então, isso que eu acho que as pessoas deveriam se conscientizar um pouquinho nesse sentido.

ENT – 1: É verdade. Na sua família teve alguma perda econômica, por conta da pandemia?

PART.– Ah, sim. Porque o meu esposo é autônomo, né. E ele ia pro exterior pra comprar os instrumentos musicais, né, que ele vende. Que ele vende instrumento musical. Então, ele não pode viajar mais, né. Então... a gente tá, tá se virando como pode.

ENT – 1: Nossa, complicado, né.

PART.– É.

ENT – 1: E, agora, sobre o emocional, que a gente tinha comentado anteriormente, né. Como que tá, Faith? Você tem se sentido deprimida, aborrecida, ansiosa? Tem tido sonhos ruins por causa da pandemia?

PART.– Sim, sim, sim. Eu tô me sentindo exausta emocionalmente. É... com... todo o tempo com medo, ansiosa, sabe? E... é inevitável, eu tento relaxar, né, eu tenho muita fé em Deus, né. Como eu já falei, que eu sou cristã, né, em Jesus, assim. Eu acredito que a minha força, hoje, vem do meu espiritual, sabe? Mas é... emocionalmente, eu tô bem abalada com tudo isso.

ENT – 1: Tem muito medo de pegar a doença?

PART.– Ah sim, é, eu acho que eu tenho mais medo das pessoas que eu amo pegarem do que eu. Porque eu não sei, parece que... não sei, sabe? Parece que dá mais medo deles, né. Porque... das pessoas que a gente ama, né. Do filho, e... os pais, né, que já são idosos e.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Sim, sim. Com certeza. É, partindo agora pra parte da Educação, vamos falar um pouquinho sobre as alterações que aconteceram na sua prática profissional por conta da pandemia. Teve muita coisa que mudou?

PART.– Então, Leila, é... até assim, uma... a minha situação. Porque assim, eu nunca tinha dado aula, né. Nunca tinha dado aula em escola, nesse contexto, escola regular, né. Educação, tudo assim. E... e eu tava, ali naquele comecinho, me adaptando, né. Já tinha começado as aulas na última semana de janeiro, não deu, não foram 60 dias. Nem dois meses, não deu. E a gente começou tudo isso. Aí o pessoal, tem uma palavra que se usa muito hoje, que é reinventar, né. “Ah, nós temos que nos reinventar”. Eu falei: “Mas, meu Deus, eu nem me inventei ainda, já tão querendo que eu me reinvente!” (risos). Eu não tinha nem me inventado ainda, Leila (risos). E... e aí, foi naquele, assim, foi um desafio. No começo, eu, olha... eu sou bem sincera. Eu pensei em desistir. Porque eu me cobro muito, né. Eu sou assim: eu me cobro demais, e eu falava: “Gente, como que eu vou conseguir dar aula desse jeito?”, né, eu me cobre demais no começo. Mas eu fui aceitando o desafio, né, com a ajuda dos meus supervisores, da coordenação, sempre me motivando, sabe? E foi indo, um dia após o outro, sabe? E estamos aí.

ENT – 1: Certo. É... e o que que mudou, assim, antes, claro, você dava aula presencial, né. E agora, quais atividades que você passou a fazer remotamente? Que ferramentas tecnológicas você está usando com mais frequência?

PART.– Então, nós, a... a gente dá aula ao vivo, né. Eu dou na segunda, quarta e sexta, tem que entrar ao vivo com os alunos, né, com as minhas 4 turmas. E na terça e na quinta, eu posto as atividades e fico ali, naquele período, né, da aula, que seria da aula, pra tirar dúvidas, ali. Mas aí, é só... a gente não, né, não entra ao vivo, ali, com as crianças, né, com os pais. E a gente tá usando *Google Meet*, também, né, nós estamos usando. O *Google Classroom*, né, uso muito. Aí tem o *e-mail*, né, nosso *e-mail*, também do *Google*, né, que a gente usa bastante. E é tudo assim, e é muita, muita atividade, ali, digital, né. Eu aprendi fazer coisa, aprendi fazer jogo da memória digi, *online*, sabe? Então, assim, eu tô me virando. Mas é assim, são, olha, Leila, tem dia que eu fico 12, 14 horas sentada na frente do computador. Pra buscar, sabe, eu sento aqui 7 horas e tem dia que eu saio daqui 7 horas da noite. Porque, assim, a aula *online*, ela é diferente porque você tem, é, você não tem outro recurso. A aula que eu planejo tem que dar certinho, né. Não tem que dar. Na minha

cabeça tem que dar, né. Então, ali, eu programo tudo direitinho, sabe? É o tempo...
“Ah, o aluno vai conseguir”, “O aluno não vai conseguir”, né. E, então, assim, é um,
eu me cobro demais, né. E eu quero que tenha um resultado, mesmo que não seja
como seria na escola, né, mas eu gostaria que, né, que o aluno, é... se sentisse
motivado pras aulas de inglês, sabe? Então, é isso... (risos).

ENT – 1: Esses alunos, é, são crianças? Que faixa que é?

PART.– São crianças, são 1º e 2º aninho (risos). 1º e 2º aninho...

ENT – 1: Ai, são bem pequenininhos...

PART.– 5, 6, 7 anos, né. São... é agora eles já tão... com 6, 7 anos, né, que já tão...

ENT – 1: E você dá aula de inglês, ou de inglês e português também?

PART.– Não, só a língua inglesa. Só a língua inglesa.

ENT – 1: Certo. E essas aulas que você entra ao vivo, você tem que ir até a escola pra transmitir a aula, ou é da sua casa que você tem feito tudo?

PART.– Não, é aqui de casa. Leila. É aqui de casa. Com o meu material, com meu computador.

ENT – 1: Não tem que se deslocar, então.

PART.– Não, não.

ENT – 1: Certo. E você precisou fazer algum curso pra aprender a lidar com essas ferramentas tecnológicas?

PART.– Ai, não, Leila, não teve nem tempo de fazer curso. Porque (risos) na mesma semana que, assim, que a supervisão viu que, né, e... viram que não ia voltar, né, que... ia continuar, e é... foi tudo assim, óh, tudo videoaula. Eu entrava no *Youtube*, e videoaula (gesto de uma atrás de outra), sabe, pra aprender, pra aprender a mexer. Porque não é o meu forte, eu vou dizer que é um desafio enorme pra mim. Porque a tecnologia digital não é o meu forte. Eu gosto disso daqui óh (mostrando folha de papel) (risos). Tanto é que eu tô aqui óh (risos).

247

248 **ENT – 1: Papel, né?**

249 PART.– É. Eu gosto do meu papel e da minha canetinha (risos). Mas, né... (risos).

250 A gente tem que se adaptar, né.

251

252 **ENT – 1: Foi bem traumático, né?**

253 PART.– Foi, Leila, foi.

254

255 **ENT – 1: Esse processo...**

256 PART.– Foi.

257

258 **ENT – 1: Faith, e como que tá sendo feito o acompanhamento da aprendizagem**
259 **dos alunos?**

260 PART.– Olha, Leila, a gente, assim, óh, eu posto as atividades, né, e fico ali, até
261 tô... eu tô tentando, pelo menos, fazer tudo o mais é... simples, o mais fácil possível
262 pra eles, pra eles conseguirem, né. Tento, na aula ao vivo, explicar da melhor
263 maneira possível, pra eles conseguirem fazer as atividades, né. E, assim, o que a
264 gente pede, é pros pais, né, nos relatar qualquer dificuldade, né, qualquer... é... se
265 eles não tão conseguindo acompanhar, sabe? Mas, assim, no meu caso, assim, eu
266 posso falar por mim, né, nas minhas aulas, eu não, eu tenho tido, assim, é..., um
267 *feedback* positivo, até agora, sabe? Os alunos têm conseguido fazer as atividades,
268 têm conseguido entregar, né. Eu faço duas atividades avaliativas por bimestre, né.
269 Que é uma de valor 30 pontos, que é um trabalhinho, ali, mais prático, né. E um no
270 valor de 70, que ali, ali tem o conteúdo que a gente trabalhou, do bimestre, né. Não
271 tive nenhum aluno de recuperação, né. Todos alunos com notas boas, né. Mas eu
272 tô tentando fazer assim, o mais tranquilo pra criança e pros pais também. Porque,
273 como os alunos são muito pequeninhos, então, os pais sempre estão juntos, né.
274 Então, a gente tá fazendo assim.

275

276 **ENT – 1: Sim, e no presencial, as aulas eram inteiramente em inglês ou era**
277 **misturado, inglês e português?**

PART.– Olha, Leila, a escola pede pra gente dar é... o máximo de inglês possível, sabe? Máximo, falar... mas eu tinha alguns alunos, assim, que eu tinha que trabalhar com tradução. Porque se eu falasse tudo em inglês, ficava ali, perdida, sabe. E eu, eu, né, eu acredito na tradução, sabe? Eu acho que não pode dispensar nossa língua também. Eu acho que os dois, ali, trabalhando em conjunto, faz mais, tem mais significação pra criança, sabe? E... pelo menos, nesse primeiro momento, né. Aí, você começa a falar só inglês pra turma, aí tem uns que não adianta, não acompanha (risos). E é isso. Agora, na aula *online*, eu falo, eu falo mais em português, né, mais português que inglês.

ENT – 1: Deve ser mesmo. Teve que mudar, né, por conta dos pais, também.

PART.– Sim, sim.

ENT – 1: Uhum. E teve alguma mudança ou adaptação que teve de ser feita quanto aos conteúdos é... que já estavam previstos no começo do ano? Teve que mudar alguma coisa, ou continuou como tava?

PART.– Então, Leila, assim, óh... a gente trabalha com o material, com a apostila, né. E... e assim, eu sempre dava a... quando era presencial, ali, no comecinho, eu dava bastante atividade, também, extra, né, ali, sem ser da apostila. Mas agora ficou limitada. Agora a gente trabalha a apostila mesmo, né. Porque não tem como, né, você... a gente não consegue, daí, trabalhar esse extra. Esse extra que eu trabalhava com eles que, que teve que, né, ser eliminado. Poucas vezes que eu consigo, né, trazer assim, um *handout*, alguma coisa extra mesmo. Porque fica mais na apostila mesmo, pra não ficar muito pesado pra eles.

ENT – 1: Entendi. E você tava comentando sobre a avaliação, né, que antes tinha um trabalho e depois uma prova, né, pelo que eu entendi?

PART.– É. A gente fala atividade avaliativa, né, nós falamos. Agora a gente não fala prova (risos)

ENT – 1: Uhum... mas era em formato de teste, como que era essa atividade avaliativa antes?

310 PART.– Ah, não. Antes, eu não fiz nenhuma, Leila. Não deu tempo de fazer
311 nenhuma antes.

312

313 **ENT – 1: Ah, não chegou a fazer... é verdade!**

314 PART.– Não, nós não chegamos. Não... não chegamos a fazer (risos).

315

316 **ENT – 1: Então, agora, né, nesse contexto, vai ser uma atividade no Google**
317 **Classroom mesmo?**

318 PART.– É, não, então, a gente tá fazendo todo o bimestre, né. Eu preparo um
319 trabalhinho pra eles, né, e preparo essa atividade, no valor 70 pontos, com algumas
320 questões, ali. Até tem repetida da apostila.

321

322 **ENT – 1: No Google Forms?**

323 PART.– Não. Eu faço no *Word* mesmo, né. E os pais imprimem, porque daí, na aula
324 ao vivo, eu aplico, né. Eu leio toda a atividade com eles, né, leio toda. Eles fazem
325 ali, é... eu faço assim, no tempo que dá pra eles fazerem numa aula ao vivo. Sabe?
326 Uma ou duas, né. E... e tem sido feito assim, as avaliações. É tudo impresso, né. É
327 tudo impresso, sabe, o... tudo, né. E depois, os pais têm um dia certinho marcado,
328 pros pais trazerem na escola também, pra ficar tudo documentado também, né.

329

330 **ENT – 1: Ah, tá. Então, só isso que mudou, né. Porque, pelo que eu tô**
331 **entendendo, antes, já ia ser feito assim, só que a diferença é que agora, tá**
332 **tendo que usar a plataforma digital e eles estão tendo que imprimir e levar pra**
333 **escola. Só isso que mudou, então?**

334 PART.– Isso, isso. É.

335

336 **ENT – 1: Ah, tá. Legal. E você tem, assim, mantido algum contato com alunos**
337 **ou algum professor pra além do conteúdo da disciplina, seja pra tratar de**
338 **assuntos acadêmicos, ou outros assuntos fora da disciplina?**

339 PART.– Ah, professores ali da escola que eu trabalho, você fala?

340

341 **ENT – 1: Sim, ou de outras, outros contextos também.**

342 PART.– Ah, tá. Então, o... os professores ali da escola, é só pra gente falar sobre
343 isso mesmo, né (risos). A gente só fala de, de aula, de aula o tempo todo (risos).
344 Ah... e... tem meus colegas, meus ex-colegas da UEL, né, que a gente conversa ali,
345 e troca experiência e desabafa, né. Aí tem os desabafos, o... (risos), né... as... e é
346 isso.

347

348 **ENT – 1: A terapia em grupo.**

349 PART.– Isso. A terapia em grupo. Exatamente (risos). Aí a gente tenta não falar
350 sobre isso, mas não tem jeito (risos). Ai ai...

351

352 **ENT – 1: E os pais dos alunos? Não têm procurado você pra tirar dúvidas?**

353 PART.– Não pode. Então, Leila, a gente fez, a gente... a escola, assim, fez um...
354 pediu pra gente, assim, até uma... é... ai, como que eu posso dizer? É uma... assim,
355 eles pediram pra gente não ter contato, né, é... direto, assim, pessoal com os pais.
356 Nem com os pais, nem com os alunos, né. É tudo ali, pela plataforma. É tudo pelo
357 *Google Classroom*, né. Até, às vezes, tem alguns alunos que pedem: “Ah, *teacher*,
358 dá teu *Whatsapp*, dá teu... teu... o *e-mail*, que eu quero conversar”, né, porque a
359 gente brinca muito, conversa muito, e eles querem, né. Mas a escola pediu pra
360 gente não passar. Qualquer assunto, que não seja, né, ou, que queiram tratar, tem
361 que conversar com a Coordenação, e a Coordenação, daí, passa pra gente, né.
362 Mas tudo referente, né, a... às aulas mesmo.

363

364 **ENT – 1: Entendi. E... eu acho que eu vou ter que interromper, só um minutinho**
365 **(meu filho chamando), só um segundinho, por favor. Eu já volto.**

366 PART.– Tudo bem. Tá bom, meu amor, fica tranquila! Imagina! Imagina.

367

368 **ENT – 1: Voltei. Desculpa, tá.**

369 PART.– Que é isso!

370

371 **ENT – 1: Ai... acontece, né.**

372 PART.– Eu entendo... nossa, eu entendo.

373

ENT – 1: Bom, voltando aqui, então. A gente tava falando sobre a percepção do uso do tempo. Como que tá essa questão durante o distanciamento social, Faith?

PART.– Do uso do meu tempo, você fala?

ENT – 1: Sim, uhum.

PART.– Então, Leila. Como eu te falei, é... eu tô, meu tempo é pras aulas mesmo, sabe? Eu... é pra procurar material, sabe? E... né, procurar atividade, ideias, sabe, (risos) pra melhorar as aulas. E, quando eu vejo, eu falo assim: “Ah, eu vou... eu vou... meia horinha eu vou fazer isso daqui”. Quando eu vejo, já passei 2, 3 horas sentada na frente do computador, né. E aí, eu tiro, eu tirei o sábado pra eu, assim, que eu tento me desligar um pouco, né, das atividades da escola. Aí, pra curtir um pouco a minha filha também, né. Apesar que a minha filha tá numa fase de pré-adolescência, então, ela... ela tem as amigas dela, então, ela fica também, ali, no computador, não quer nem saber da mãe, né (risos). Eu tenho que brigar pra ela dar atenção pra mim (risos). E é isso. E é o tempo todo na frente...

ENT – 1: Tem o lado bom e o lado ruim, né.

PART.– É. É, mas pra mim, assim, eu sinto muito a falta, sabe? Hoje, assim, né, da... porque era grudada comigo o tempo todo, né. Tudo que eu vou fazer, tal coisa, topava, ou gostava. Agora... agora tem que negociar tudo, sabe, Leila? (risos).

ENT – 1: (risos) Cada fase é de um jeito, né?

PART.– É. Cada fase é um jeito. Cada fase é o seu desafio.

ENT – 1: Sim. E, gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção do impacto dessas mudanças que estão acontecendo na Educação. Como que você vê essa questão?

PART.– Olha, Leila, eu acho que eu já... eu já... (pausa). Acho que já... tá igual uma montanha-russa, sabe, assim... (pausa). Eu acho que tudo a gente tem que ver o lado bom. Eu não, a gente não pode só ver é... ver “Ai, eu perdi o ano”, “Ah, esse ano foi perdido”, sabe? Eu acho que isso tudo, depois, né, que, se Deus quiser, isso

tudo acabar, acho que vai trazer algo diferente, sabe? É, de repensar a Educação, né, de... (pausa). Eu não sei nem explicar (risos). Mas a gente vê também, né, que... a gente tem que tá preparado, né, e saber que as coisas podem mudar a qualquer momento, né. Tem que tá preparado pra mudanças. Leila, você tá me escutando? Você travou.

ENT – 1: Estou te escutando, sim. Aqui tá normal.

PART.– Ah, então tá bom (risos). Não, é que você travou aqui. Acho que é porque você desliga o seu microfone e aí, trava a imagem (risos).

ENT – 1: Ah é? Ah, então não vou desligar mais.

PART.– Eu acho que sim. Porque aí, fica um silêncio, e trava. Aí eu falei: “Será que caiu?” (risos).

ENT – 1: Ah, tá... Não cai não. Tô aqui (risos).

PART.– Então, Leila. Tá joia, meu amor. É claro, né, fica aquele sentimento, né... um ano... mas eu acredito que vai... vão ter coisas boas também, que vai surgir disso tudo. Eu acredito que tem o lado positivo também. Espero que eu esteja certa (risos).

ENT – 1: Sim! E como que você vê o ensino remoto refletindo na avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira? Tá interferindo muito? Ou tá contribuindo?

PART.– Olha, Leila, eu posso falar pelas minhas aulas.

ENT – 1: Sim por favor.

PART.– Então, eu sinto assim, óh... é... as turminhas que eu dava aula de 1º e 2º ano, eu não sei se era o começo, eles tavam ali, se acostumando comigo, e eu sou muito mãezona, muito brincalhona, né... e eu cheguei, assim, querendo ser amiga, querendo ser mãe, então, já viu a disciplina, né? Então, eu ficava assim, um bom tempo, dentro da sala de aula, né, é... lidando com a disciplina mesmo, sabe? E agora, eu sinto que ali, nas aulas remotas, os alunos, eles estão ali, tendo mais

interesse na língua inglesa, sabe? Porque eu consigo, é! Eu acho tão engraçado. Isso é uma coisa positiva que eu senti nisso tudo. Porque eles estão ali, do lado do pai e da mãe, né, então, eles ficam ali, quietinhos, prestando atenção. É, e eu trago curiosidades, eu brinco com eles... “Olha, nos Estados Unidos é assim, na Inglaterra... na Índia é assim, óh, na Nova Zelan...” sabe? Então, eu tô vendo que cresceu o interesse. Eles param pra me escutar, né. Não igual na sala, que tá ali, o amiguinho pra brincar, e é aquela brincadeira toda, e... então, pra mim, era mais, né? Eu tinha que lidar com tudo: era a disciplina deles, eles ficarem quietinho, pra prestar atenção. E ali, é remoto, não. Sabe? Eu senti que, nossa, eu tenho tido uns *feedbacks* bem positivos, sabe? “Ai, meu filho tá se interessando, que bacana! Que legal”, sabe? Eles querem, procuram coisa em inglês, agora, pra assistir, né, porque eu dou bastante sugestão de vídeos, né. Então, assim, nesse sentido, eu achei muito legal. Porque eu tenho um problema muito grande com disciplina. Eu não sei, eu não sei dar bronca, eu não sei brigar. Então, pra mim, tava sendo um desafio muito grande, nesse sentido. E agora, não preciso (risos). Então, pra mim, foi ótimo! (risos).

ENT – 1: Que legal. E, com relação a... ao uso do inglês mesmo, você tá percebendo que eles estão, que tá acontecendo, a aprendizagem? Tá conseguindo avaliar isso, mesmo remotamente?

PART.– Sim, olha... é. É, Lu, sim, Leila. É... Tem uns alunos que estão, assim, me surpreendendo, que se destacam. Mas tem aqueles também, que têm, né, que você sente que eles são tímidos, eles não ligam a câmera, não ligam o microfone por nada. Então, é... tem os dois lados, sabe? Mas, assim, tem os alunos que, nossa, você tem que falar: “Calma, óh. Vamos deixar o outro coleguinha falar também!”, sabe? “Não, teacher. *I know! I know!*”, sabe?

ENT – 1: Ah, que bonitinho!

PART.– É, então, assim, tem. Tem esse *mix*, né, Leila. Tem os dois lados. Tem aquele que tá se desenvolvendo, e tem aquele que, por conta da timidez, por conta, talvez, esse contexto, não, não é favorável, né. Então, é tudo... é uma questão de equilíbrio, né, nesse momento.

470

471 **ENT – 1: É. As aulas têm duração de quantos minutos, Faith?**

472 PART.– São 40 minutos. 40 minutos.

473

474 **ENT – 1: Bastante, né?**

475 PART.– É bastante. Porque pra eles...

476

477 **ENT – 1: Antes era quanto?**

478 PART.– Era 50, né, na presencial. Mas, mesmo assim, Leila, 40 minutos, nesse
479 contexto, pra eles, é cansativo. Principalmente, 1º aninho. Eles não aguentam ficar
480 muito tempo paradinho, assim, na frente da tela, né. Então...

481

482 **ENT – 1: Uhum, certo. E é uma aula por semana, que você tem com eles? Cada**
483 **turma?**

484 PART.– Não. Não. Eu dou 3 aulas por semana. Segunda, quarta e sexta.

485

486 **ENT – 1: Pra todas as turmas?**

487 PART.– Sim, pra todas as turmas.

488

489 **ENT – 1: Ah... tá. Eu achei que era segunda, quarta e sexta, assim, pra cada**
490 **turma, uma aula. Ah...**

491 PART.– Não, eu dou 4 aulas. É. Eu dou 4 aulas na segunda, 4 na quarta e 4 na
492 sexta.

493

494 **ENT – 1: Entendi. Nossa, bastante, né, a carga horária do inglês.**

495 PART.– É bastante. Lá tem, lá, quando era presencial, todos os dias, as turmas têm
496 aula de inglês.

497

498 **ENT – 1: Ah, então, reduziu um pouquinho?**

499 PART.– É, então, aí, na segunda e na terça, a gente tem a atividade. Só que aí, eu
500 não entro ao vivo, né, porque daí fica muito cansativo pra eles. Aí, é só a atividade,

que daí eu fico ali, pra tirar alguma dúvida, mas, assim, no *Google Classroom*, por escrito, daí.

ENT – 1: E eles estão participando bem?

PART.– Sim, participam. Participam, Leila.

ENT – 1: Que bom. Que joia, né. Que bom, então, que tá tendo esse retorno positivo, né?

PART.– Sim!

ENT – 1: Ah, Faith, então, acho que pra finalizar, gostaria de te pedir pra fazer um comentário deixando uma mensagem pro futuro. Falar sobre suas expectativas pra daqui pra frente. O que você acha?

PART.– Olha, Leila, eu tenho que ter fé, né. A gente tem que ter fé que isso tudo vai passar, né? Que a gente vai, nós vamos conseguir, né, ter a nossa liberdade de ir e vir, de abraçar, de estar juntos, né, novamente. De estarmos numa sala de aula juntos, né. É... às vezes, me dói ver minha filha aqui, né, com 11 anos, né, porque eu tô dos dois lados: lado de professora e do lado de mãe, né. Então, assim, é... é importante, isso: estar junto, a socialização, né. E eu espero que isso tudo se resolva, da melhor maneira possível, pro mundo inteiro, né. Que a gente possa viajar, que a gente possa romper as fronteiras, né, ir e vir, receber as pessoas, sabe? E... e se cuidar mais, né. Eu acredito, assim, no futuro, assim, é... eu acho assim, as próximas gerações, assim, cuidar mais do outro, né, pensar mais no outro, pensar mais no próximo, né, no que realmente importa, que é a saúde, que é a família, que são os amigos, né. Eu acho que é isso que, que ficou de maior lição, assim, pra mim nesse, com isso tudo.

ENT – 1: Entendi. É verdade. Com certeza, tá fazendo falta pra todo mundo, esse contato humano.

PART.– É... sim.

- 532 **ENT – 1: Faith, então, muito obrigada pela sua entrevista, tá. Eu vou**
533 **interromper a gravação.**
534 **PART.– Tá bom, meu amor. Eu que agradeço, Leila.**

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT:

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 54:02

DATA: 18/09/2020

PARTICIPANTE: Lucas Mateus Giacometti de Freitas

PROFISSÃO: Professor

INQ./AUX.: Leila Miyuki Saito / Alexandre Vilas Boas da Silva

TRT. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 26/09/2020

TRT. 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: Lucas Mateus Giacometti de Freitas

Idade:

Sexo/gênero: Homem/ Masculino

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branco

CPF ou RG:

Crença religiosa: Ateu

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Então, vamos começar falando do seu universo familiar? Você conta um pouquinho pra gente? Se você é casado, se tem filhos, se mora com alguém que pertence ao grupo de risco pro COVID...

PART.– Eu moro... atualmente, eu moro com meu namorado. Faz cerca de um mês que a gente tá morando junto, mas antes disso, eu morava sozinho, aqui em Londrina. Então, no começo da pandemia, eu morei sozinho por umas semanas, aí, eu passei grande parte do começo da pandemia na casa da minha mãe, em

24 Maringá. E eu voltei, agora faz um mês. Então, atualmente, eu moro com meu
25 namorado.

26

27 **ENT – 1: Tá certo. E nenhum de vocês é... é do grupo de risco não, né?**

28 PART.– Não, pelo que a gente saiba, não. Nenhum do grupo de risco, ninguém tem
29 nenhuma é... doença... baixa imunidade, ou asma, ou algo do tipo. Que a gente
30 saiba.

31

32 **ENT – 1: Joia.**

33 **ENT – 2: Comorbidade, né?**

34 PART.– Isso, nada. Uhum.

35

36 **ENT – 1: Certo. Ôh, Lucas, qual que é o seu lugar na rede de sustentação**
37 **econômica da família? Você precisa contribuir?**

38 PART.– Sim. É... nós dividimos as contas, então, é metade pra cada um. Eu
39 também tenho uma ajuda de custo dos meus pais.

40

41 **ENT – 1: Uhum, certo.**

42 PART.– Então, somos três. Três pessoas bancam essa casa.

43

44 **UNIVERSO PROFISSIONAL**

45 **ENT – 1: OK, entendi. E, falando do seu universo profissional, é... qual que é a**
46 **sua formação, a sua trajetória? Conta um pouquinho pra gente?**

47 PART.– Uhum. Bom, eu sou formado em Letras – Tradução, pela Universidade
48 Estadual de Maringá. É um curso de habilitação dupla, então, eu sou licenciado em
49 Letras e bacharel em Tradução. Então, trabalho como professor de inglês, e como
50 tradutor *freelance*, faz um pouquinho mais de 10 anos, já. Atualmente, é... eu tô no
51 mestrado, no segundo ano do mestrado em Estudos da Linguagem, da UEL. É... e
52 trabalho como professor de inglês, é... numa franquia de idiomas.

53

54 **ENT – 1: É instituto de idiomas, então. Legal.**

55 PART.– Isso.

56

57 **ENT – 1: E você trabalha em mais de uma escola?**

58 PART.– Não, eu só trabalho nesse instituto de idiomas e faço as traduções à parte,
59 né.

60

61 **ENT – 1: Uhum. Quanto tempo faz que você tá nessa escola?**

62 PART.– Eu tô nessa escola desde fevereiro de 2018.

63

64 **ENT – 1: Já faz um tempinho, já, né.**

65 PART.– Tempinho. Aham.

66

67 **UNIVERSO GEOGRÁFICO**

68 **ENT – 1: E essa escola é longe de onde você mora?**

69 PART.– Hmmm... eu acredito que não. Eu acred... são do... dezessete minutos de
70 ônibus. Ah, então, eu não acho que é longe.

71

72 **ENT – 1: Uhum, entendi. E você, antes da pandemia, tinha que ir de ônibus,**
73 **então.**

74 PART.– Sim.

75

76 **ENT – 1: Agora, não, né?**

77 PART.– Não. Desde a, daquele primeiro, daquela primeira paralisação estadual, a
78 gente não tem, a gente não voltou pra escola. A gente tem tido todas as aulas em
79 contexto *online*.

80

81 **ENT – 1: Hm, que bom, né? E tem, você tem que fazer outros deslocamentos**
82 **pela cidade nesse período agora, de isolamento?**

83 PART.– Eu saio de casa, basicamente, só pra ir ao banco. Ah... mas o resto,
84 compras, qualquer tipo de coisa, eu só recebo mesmo, na portaria do prédio, e já
85 volto pra casa. Entao, eu não tô pegando ônibus, não tô pegando *Uber*, não tô
86 saindo de casa pra caminhar, pra nada. Tô ficando só em casa.

87

PANDEMIA

ENT – 1: Melhor, né. Certo. E agora, falando é...mais especificamente do contexto já da pandemia, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais?

PART.– Majoritariamente, apenas *Twitter*, as redes sociais em geral. Eu sigo alguns jornais: Folha, do estado de São Paulo. Ahm... basicamente, isso.

ENT – 1: Certo. E você se lembra do momento em que você soube da existência do COVID? Qual foi a sua reação frente à informação?

PART.– Eu lembro que foi bem no começo de janeiro, ou final de dezembro, no fim do ano, entre 2019 e 2020. E eu não lembro de ter ficado muito preocupado, não lembro de ter ficado muito, assim, alarmado. Ah... porque acho que o primeiro pensamento que eu tive foi: “Bom, isso é uma coisa que tá acontecendo muito longe da gente”. Ah... ou também o pensamento de: “Ah, vão conseguir conter; vão conseguir paralisar”. Ahm... e na verdade, assim, eu demorei até pra achar... até quando tudo fechou, quando as escolas foram paralisadas e a gente não podia mais trabalhar, é... presencialmente, eu também achei que ia ser uma coisa assim, de algumas semanas, no máximo, um mês. Ah, então, eu demorei um pouco pra me atentar à gravidade da situação.

ENT – 1: Entendo. Acho que a maioria pensou assim, né. É, e com relação às prescrições de prevenção contra a contaminação, como que tá? Você tá cumprindo tudo à risca, ou agora já tá um pouco mais tranquilo, mais relaxado? Como que tá?

PART.– Não. Tenho cumprido tudo, desde o início. É, não aglomerei de forma alguma. Não saio com meus amigos, não vejo minha família. Bem no começo, a... eu e meu namorado, como tanto a minha mãe, quanto a mãe dele fazem parte do grupo de risco, a gente só se via é... de 14 em 14 dias, justamente pra se alguém apresentasse algum sintoma, é... a gente evitava de se ver. Ah, então, a gente tá seguindo super rigorosamente. Assim, não sai, não vai pra *shopping*, não vai pra, nem pro mercado a gente vai. A gente faz compra *online*. E a gente fica atento aos sintomas, então, se um espirra, se um dá uma tossida, a gente já fica, assim,

preocupado, e dá uma olhada... dá uma olhada nos sintomas nos outros dias. Graças a Deus, até hoje, sempre foi só, é... coisas leves, né. Alguma gripe, alguma coisa que passou. Ahm, mas a gente tem se cuidado 100%.

ENT – 1: 100%, que bom! É, pelo que eu tô entendendo, então, ninguém da sua família ou do seu entorno mais imediato contraiu o COVID. Não teve nenhum caso.

PART.– Não. Todo mundo... tanto eu quanto o meu namorado, quanto meus pais, eles são professores, então, tá todo mundo trabalhando *online*. Então, ninguém tá se colocando em risco, ninguém tá saindo, pegando ônibus, pegando *Uber*, nada.

ENT – 1: Joia. E qual que é a sua percepção, o seu olhar, em geral, sobre a pandemia? É... sobre as ações da prefeitura, dos governos no enfrentamento a esse problema?

PART.– Bom, a minha percepção é de... bom, eu fico muito triste pela reação que o nosso governo teve. Em primeiro lugar, de tentar ignorar, tentar negar o que tava acontecendo. É, em segundo lugar, também, as ações que foram tomadas, eu achei que foram ações muito brandas. Então, logo no começo, a gente teve uma paralisação do comércio, mas depois, logo o comércio já voltou. Então, é... a minha percepção é que, na verdade, a gente tá vivenciando, aí, um governo genocida, um governo que não cuida da população, um governo que não tá preocupado em... tudo... não tá preocupado com as mortes, né. Então, fico muito triste, muito decepcionado. Mas era algo que eu... que eu imaginava que aconteceria. Eu já imaginava que esse governo trataria a pandemia é... com o mesmo descaso que ele, que esse governo vem tratando outros tipos de... de assuntos, como trata a educação, como trata a inclusão de minorias políticas, é... muito triste.

ENT – 1: Certo. E na sua opinião, o que que ainda precisaria ser feito?

PART.– Bom, eu acho que, em primeiro lugar, a gente devia, é... paralisar tudo, e ter um tipo... e seguir os passos de outros países que pararam tudo por muito, por um pouco período de tempo, pra não ter que se estender tanto a pandemia como tá acontecendo agora, né. A gente tá vendo aí, outros países que já estão voltando à

normalidade, e a gente continua no mesmo barco. Eu acho que, primeiro lugar, com certeza, uma renda universal mínima pra população que não consegue trabalhar de casa ou não consegue se sustentar durante esse período. A família do meu namorado é uma família muito simples. Eles são em três pessoas, e eles tão... agora eles conseguiram é... a... como que chama? A renda que o governo tá oferecendo, o auxílio de 1.200,00 reais.

ENT – 1: O auxílio emergencial.

PART.– Isso, isso. Auxílio emergencial. Tem sido o que tá fazendo ele sobreviver, né. Só que 1.200,00 reais é muito pouco ainda, pra uma família de três pessoas. É, pra vocês terem uma ideia, metade desse dinheiro vai pro aluguel. Então, acaba sendo 600,00 reais pra eles sobreviverem, então, é... acho que, em primeiro lugar, é isso, né. É você, é... usar o dinheiro da população, que é o nosso dinheiro, dos impostos, pra salvar a população, no quesito de dar dinheiro pra eles, pra gente conseguir passar por essa fase. Acho que é isso, em primeiro lugar. E eu sinto que, em segundo lugar, é... acho que o processo de conscientização a respeito da doença, do que fazer, de... essa consciência cidadã de usar a máscara não só por você, mas também pelo outro, de não se aglomerar, não só por você, mas pelo outro. Eu acho que falta um trabalho de conscientização, também, por parte do governo. E, claro, parar com essa história de tentar negar, de tentar falar que não existe, ou que “É só uma gripezinha”, e coisas do tipo. Eu acho que isso também faz parte. Então, esses são os três pontos que eu acho que deviam ter sido, assim, é... que o governo devia ter se engajado mais. São esses três pontos.

ENT – 1: Entendi.

ENT – 2: Certo. É, pessoal, eu peço desculpas aqui, eu caí aqui. Voltei. Mas eu não sei se vocês já conversaram sobre isso... você teve COVID, ou não, Lucas?

PART.– Não, não tive.

ENT – 2: Não chegou a contrair. Não, né? Tá. OK. Certo. É, bom, então, se quiser continuar, Leila. Eu tô meio perdido aqui no roteiro.

ENT – 1: OK, tudo bem. É... íamos falar sobre perdas, né. Pelo que eu entendi, não teve nenhuma perda familiar, né, por conta da pandemia do COVID.

PART.– É, na minha família, não. Uma tia do meu namorado acabou falecendo por consequência do COVID, só que ela... ela é de outro estado, de outra cidade, então, é... não foi ninguém próximo, assim, nem fisicamente, nem emocionalmente, já que era uma tia bem distante, assim. É, mas a minha família, nem ninguém perto de mim, nenhum amigo, não conheço ninguém que pegou, também não conheço ninguém que chegou a falecer ou que tenha consequências graves.

ENT – 1: Uhum, ainda bem. E quanto a perdas econômicas? Ôh, desculpa, Alexandre, você ia falar alguma coisa?

ENT – 2: Ah, não, era exatamente isso que eu ia perguntar.

PART.– Bom, no meu caso, como... é... a única coisa que mudou na minha rotina foi transpor, então, a aula presencial pro contexto *online*, eu acabei não tendo nenhuma perda econômica. Não tive diminuição de salário, não tive é... cancelamento de turmas. Por isso, nesse quesito, tá tranquilo. Mas, como eu falei, na família do meu namorado, é... como o pai do meu nam..., a mãe do meu namorado é dona de casa, e o pai do meu namorado é motorista de van. Então, como todas as escolas pararam, todas as universidades pararam, ele simplesmente perdeu toda a renda dele, né. Ah... então, pelo lado da família do meu namorado, eles ficaram totalmente sem renda. Zero, zero reais.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 2: E pra você, assim, teve diminuição de aluno, alguma coisa nesse sentido? Você trabalha na rede privada, né?

PART.– Eu trabalho na rede privada, e a nossa resposta foi uma resposta muito efetiva. Então, logo depois da primeira semana após a paralisação das aulas, a gente já tava, todos os professores estavam treinados pra utilizar a plataforma *Zoom*. E... a... a franquia mandava, é... folhetos, assim, do que a gente devia fazer, jogos pra fazer com os alunos, como, então, transformar as atividades presenciais em atividades em contexto *online*. Então, a gente não teve é... perda de alunos. A gente não teve cancelamento de turmas, diminuição de salários, nada. A única coisa

que mudou é que eu parei de ir pra escola dar aula, e comecei a dar aula na frente do computador. Essa foi a única mudança que a gente teve.

ENT – 1: Que ótimo!

ENT – 2: E como é que você encarou essa... essa mudança? O que que você achou, assim? Pontos positivos e negativos, né, da mudança.

PART.– Bom, pontos positivos, eu acho... tá. Vou ser bem sincero. Pontos positivos, eu acabei descobrindo, é... uma habilidade que eu não tinha, que é essa habilidade de conseguir contornar a situação. Eu... agora, acredito que eu sou apto a dar aula em contexto *online*, que é uma coisa que eu nunca tinha experienciado antes. Ah... eu achei, eu vejo como lado positivo, como a escola e a coordenação, e a coordenação central da franquia lidou com isso. Foi uma resposta muito rápida, foi uma resposta muito certa. Tudo, tudo que eu precisei tirar dúvida, ou tudo que eu precisei treinar pra usar os aplicativos novos, a gente tinha acesso a isso. Então, esses foram os pontos positivos. Os pontos negativos, eu acho que eu vou responder como quase todo professor tá respondendo, né. Muita, muita carga de trabalho, muita coisa nova pra aprender em pouco tempo. É... eu vi isso, mais na minha mãe. A minha mãe também é professora, da rede estadual. E, ao contrário de mim, ela não teve treinamento algum. Minha mãe é uma senhora de 56 anos, ela é professora de Educação Física. Então, pra ela sair da sala de aula, da quadra, pro contexto *online*, foi muito difícil pra ela. Ela não teve, assim, nenhum treinamento de como usar o computador, de como usar o *Google Classroom*, que é a plataforma que eles estão usando no Estado, né. É... a minha mãe, pra vocês entenderem, ela, assim, eu tive que ensinar pra ela. Ela teve muita sorte que eu acabei indo pra casa no começo da pandemia, então, eu ajudava ela. Então, eu tive que ensinar pra ela o que que era navegador de *internet*, o que que era um *link*, né. Então, eu fui ajudando ela, mas pra ela foi muito, muito difícil. Eu, como eu sou um nativo digital, é... sempre, eu nasci usando *internet*, eu nasci usando navegador e jogos e tal. Pra mim, foi mais fácil. Mas eu sinto pela minha mãe, isso foi muito, muito... teve uma carga muito grande pra ela. De ela não sair do celular, não sair dos grupos de *Whatsapp*. O tempo todo tá, é... corrigindo coisas que os alunos mandam. É... horas, assim, de ela, realmente, se estressar de não entender o que fazer na

248 plataforma. Então, pra mim, não foi um peso muito grande, mas eu sinto que pra
249 outras pessoas, que não tinham a experiência que eu tinha de contexto *online*, é...
250 pra ela, foi um pouco mais pesado. Então, isso foi um ponto super negativo. Outro
251 ponto negativo é que a gente acabou fazendo muito mais coisas. Então, no começo
252 da pandemia, é... a gente tinha, por exemplo, na minha franquias, a gente tinha que
253 transcrever todas as provas, todas as atividades que eram a... que vinham já
254 prontas, né, já vinham impressas, a gente teve que colocar em *Google Forms*, a
255 gente tinha que dar um jeito de fazer o aluno conseguir fazer as atividades. E quem
256 fez isso, foram os professores, né. Então, a gente acabou tendo uma carga de
257 trabalho muito grande no começo da pandemia. Agora, depois de vários meses,
258 como eu comentei anteriormente, acho que o ser humano, a gente consegue se
259 adaptar às situações. Então, agora eu já tô adaptado. Agora eu já acordo, já faço o
260 meu café, e já consigo saber o que fazer numa aula *online*. Mas o começo era bem
261 difícil. Eu tive bastante problemas de conexão, problemas... não saber resolver
262 problemas que os alunos estavam tendo. Então, eles perguntavam: “Professor, eu
263 não consigo ligar minha câmera”, e eu não tinha noção de como ajudar, porque, é...
264 não é minha formação, né, eu não sou... eu não tive nenhum treinamento de... é...
265 na graduação, pra dar aula em contexto *online*. Então, essas coisas de... eu ter que
266 passar duas, três horas lendo fóruns, lendo, pesquisando, é... perguntas, é...
267 dúvidas que os alunos talvez poderiam ter de... “Ah, como que eu ligo a câmera?”,
268 “Como que eu desligo a câmera?”, “Como que eu gravo?”, “Como que...”, sabe, tipo,
269 se “Ah, professor, minha mãe não pode me ajudar”. Eu tenho bastante aluno,
270 criança, ah, então, às vezes, a mãe saía pra trabalhar e a criança mandava
271 mensagem de *Whatsapp*, falando assim: “*Teacher*, não sei ligar o *Zoom*”, “Eu não
272 sei...”, sabe? Então, tipo assim, e isso foi... bem difícil no começo. Tanto do ponto
273 de vista profissional, de eu não saber o que fazer, até do ponto de vista emocional,
274 eu me frustrava muito. É... eu ficava... eu ficava, várias vezes, eu fiquei muito
275 emocionado, de mensagens que os alunos mandavam, sabe? De tipo assim,
276 saudade, “Saudade de você me ajudar a escrever”, “Saudade de você me ajudar a
277 pintar”, é... então, emocionalmente, foi muito difícil pra mim, no começo. Ai, perdão,
278 me emocionei um pouco, (risos). Foi muito difícil no começo, emocionalmente. Mas
279 agora, ah... acho que agora, já consigo dar uma estabilizada (risos).

280 **ENT – 2: Você tinha comentado que sua mãe, né, teve dificuldade, que você**
281 **teve, inclusive, ajudou, né.**

282 PART.– Sim, é. A sorte...

283

284 **ENT – 2: Ah, sim, desculpe.**

285 PART.– Não, pode perguntar.

286

287 **ENT – 2: Eu ia perguntar se, né, você relatou de uma forma assim, que parecia**
288 **que ela ficava bem ansiosa, assim, com essa situação. E você parece, assim,**
289 **que você teve uma sobrecarga de trabalho, né, pelo que você relatou, né. E**
290 **que agora, você conseguiu achar o... um fluxo, assim, de trabalho, que ficou**
291 **mais, mais confortável. Você acha que a sua mãe também se adaptou bem,**
292 **assim, ela já tá mais tranquila, ou também continua ansiosa com essa... com**
293 **esse trabalho? Só pra tentar entender um pouco assim, essa... uma coisa até**
294 **geracional, talvez, né?**

295 PART.– Sim, eu diria que ela se adaptou, porque ela teve que se adaptar, né. Então,
296 constantemente, ela vinha me falar assim: “Ah, eu preciso aprender a fazer isso
297 porque os professores estão comentando no grupo que quem não, quem não
298 conseguir colocar nota, ou quem não conseguir colocar trabalho no *Google*
299 *Classroom*, vai ter redução de salário”, ou, sabe, então é, tipo assim, além é... essa
300 adaptação que ela teve, foi uma adaptação não só de saber usar as plataformas,
301 mas também, de se atentar o que era verdade e o que não era. O que chegava, as
302 informações que chegavam pra ela, se realmente era algo que vinha do governo,
303 se era um direcionamento do governo, ou se era *fake news*, ou se era fofoca, sabe?
304 Então, agora, hoje em dia, por exemplo, ela não se abala mais. Então, por exemplo,
305 quando chega no *Whatsapp* alguma nota pra ela, assim, falando que: “Ah, professor
306 que não fizer tal coisa não vai ter salário”. Hoje, ela já, ela já tá, já tem experiência,
307 né, de saber se aquilo realmente foi uma nota que veio do governo ou se é só coisas
308 que tão comentando, fofoca, *fake news* e tal. Ah... mas em questão do emocional,
309 a minha mãe, ela tem alguns problemas de imunidade, né, como eu comentei, ela
310 faz parte do grupo de risco, não só pela idade dela, ela tem quase 60 anos, mas ela
311 também, é... tem umas doenças relacionadas com a imunidade. E... é... no começo,

ela tava muito ansiosa, muito frustrada, é... do meu quarto, eu ouvia assim, ela xingar, e eu ouvia ela bater na mesa, né... às vezes era problema no computador, às vezes ela não conseguia fazer o que ela queria fazer. Ou, às vezes, era 11 horas da noite, chegava coisa pra ela corrigir, e na cabeça dela, ela tinha que corrigir, sabe? Eu falava pra ela: “Mãe, se o seu contrato é de 40 horas, você não vai trabalhar mais do que 40 horas na semana, mesmo estando em casa”, sabe? E ela não entendia isso. Ela achava que ela tinha que corrigir coisa de domingo, e de sábado... e ela não parava. Então, isso foi muito frustrante pra ela, foi muito exaustivo. Mas agora, agora eu acho que ela deu uma... ela conseguiu dar uma respirada. Ela tá conseguindo, é... é... final de semana, ela já não faz mais tanta coisa. É... um mês atrás eu tava em casa, e ela chegou a comentar: “Olha, tem um monte de professor fazendo reposição hoje, será que eu deveria fazer reposição também?”. Era um sábado, né, ela comentou: “Será que eu deveria fazer reposição também?”. Eu falava: “Olha, não sei, sabe. Se você acha que você tem que fazer reposição, deixa pra fazer isso em outros horários, horários que você... segunda-feira, terça-feira, dias que você trabalha. Não no sábado, no domingo e tal”. E ela concordou. Ela falou: “Ah, então, tá bom. Vou ver TV”. Então, eu acho que hoje em dia, ela tá lidando melhor com isso. Mas no começo, a sobrecarga era, era... era muito fácil ver que ela tava sobrecarregada.

ENT – 2: Sim, entendi. E, assim, é... vamos fazer uma suposição aqui, né. Você disse que você já conseguiu se organizar bem, né. Vamos supor, assim, que a gente ainda continue por vários meses com esse ensino remoto, né. Como é que você se sentiria em relação a isso? Você acha que seria, assim, uma situação desconfortável? Você fica ansioso com relação a isso, né? Se vai voltar ou não, quando vai voltar, né? Esse tipo de situação...

PART.– Em relação a isso, de voltar ou não, eu tô muito tranquilo. Eu quero voltar, quando o ambiente for seguro pra mim e pros meus alunos. É... não importa se isso seja no final do ano, ou no ano que vem, ou daqui a dois anos. Eu acho que essa é a prioridade. Então, se eu tiver que passar mais um ano, dois anos dando aula em contexto *online*, eu não tenho problema algum, contanto que isso seja a opção saudável e razoável, né. É... a minha ansiedade que eu tenho é ler os jornais, nas

notícias que chegam até mim, ler que os governos estão tentando forçar essa volta, né. Então, é... ideia de fazer rodízio, de vai metade, fica metade em casa, é, e a gente não tem, assim, não tem uma vacina ainda, não tem ideia de como isso vai ficar... isso me, isso me tira um pouco... tira um pouco a minha paz de espírito. Porque eu acho que se a gente voltar sem... sem uma vacina, sem ter um plano muito bem feito, eu sinto que a gente vai acabar enterrando professores e enterrando crianças. Então, isso tira um pouco da minha paz. Ah... mas, se eu precisar fazer, dar aula *online* por mais um ano, dois anos, tô completamente tranquilo quanto a isso. Não tem problema.

ENT – 2: Certo. Lucas, é... você tinha falado também sobre a sua experiência, né, até como nativo digital, que você estava acostumado com internet, jogos, né. Então, não teve muita dificuldade, assim, operacional. Você também tinha relatado lá que a franquia pra qual você trabalha também forneceu uma capacitação, né. Queria que você falasse um pouco mais, assim, em relação a essas ferramentas que você usa. Você usa basicamente, lá, o Zoom, o Google Forms também, né. Que mais que você, por exemplo, precisou aprender, que outra ferramenta que você usa, assim, que você acha que foi interessante, que você não usava e que passou a usar mais, e teve que aprender? Como foi esse processo, né? XX um pouco mais.

PART.– Bom, as plataformas que eu tive que aprender a usar foram: o Zoom, é... porque a gente, na verdade, a gente testou algumas plataformas e o Zoom foi a escolhida porque era a que mais se aproximava do nosso estilo de aula, né. Então, é... como o Zoom fornecia bastante recurso de, de... dar o controle da tela pro aluno, dividir os alunos em pares, dividir os alunos em grupos, é... foi a plataforma que a gente escolheu. Então, essa foi a primeira plataforma que eu tive que aprender a usar. A segunda plataforma que eu tive que aprender a usar e que eu não... só tinha respondido questionários, mas eu nunca tinha criado questionários nela, era o Google Forms. Então, a gente teve que passar muita coisa pro Google Forms, desde prova pra, pra... algumas provas foram fornecidas pela franquia, mas a gente teve que passar atividades, provas e tal. É, foram essas duas: Zoom e Google Forms. Por um contexto mais pessoal, como o meu estilo de aula é um estilo mais

descontraído, eu faço com meus alunos muitas atividades lúdicas, jogos e essas coisas assim, eu comecei a explorar recursos *online*. Então, é... sites que me ofereciam é... atividades lúdicas, jogo de... pula pirata, cruzadinha, focados pra... pro ensino de inglês como segunda língua. Então, é... não era obrigado. Eu não fui obrigado pela franquia a fazer uso dessas outras plataformas como, por exemplo, *ESL Games Plus*, é uma plataforma que eu uso muito, é... *British Coun...* os jogos do *British Council* também, eu uso bastante. Eu não fui obrigado pela franquia, nem pela minha Coordenação, nem ninguém, mas pelo meu estilo de aula, eu uso, faço bastante uso desses recursos, que é algo que ele já vem meio que pronto, assim, é só você, são jogos que já vêm prontos, você joga lá um tópico, um tema, ah, e ele te dá vários recursos, várias opções de jogos. Então, foram esses três, basicamente: o *Zoom*, o *Google Forms* e esses sites, como *British Council* e *ESL Games Plus*, pra jogos e atividades lúdicas.

ENT – 2: Legal. Se você puder falar um pouquinho mais, assim, da sua impressão em relação ao uso dessas ferramentas... de como, é... tem sido, assim, pro aluno, né. Porque é... você falou que foi novidade pra você, né, a experiência que você fez com essas últimas ferramentas que você citou, né, os jogos. Como é que você vê, assim, nesse contexto, né, da pandemia? Funciona, não funciona? O aluno gosta, não gosta? Como é que você tem avaliado isso?

PART.– Olha, até agora, é... o que eu, o que a gente tem é uma análise muito superficial, né, porque a gente começou aí, o contexto *online* em março, abril... março, abril, não lembro exatamente. Então, a gente não tem, não é? A gente não tem, assim, muito tempo pra analisar, né, anos e anos pra falar assim: “Olha, como o aprendizado foi realmente efetivado, em contexto *online*!”. A gente, eu não consigo falar isso ainda. Ah... o que eu consigo, o que eu consigo dizer é: muitos alunos gostam, muitos alunos, inclusive, preferem. Eu tenho alguns alunos, principalmente, alunos é... particulares, que são só eu e o aluno, eles gostam muito. Eles ainda, sempre comentam comigo que, caso volte a aula presencial, eles vão preferir continuar no contexto *online*. Por questões de tempo, por questões de organização, por questão de deslocamento – eles não precisam ir pra escola. Ah... então, o que

eu vou te falar é: por enquanto, os meus alunos, eles estão ok. Eles estão gostando, é... eles reclamam um pouco de algumas características do contexto *online* como, por exemplo, ligar a câmera – tem muito aluno que não se sente confortável em ligar a câmera –, é... eu tenho um caso, de uma aluna que ela teve uns problemas na casa dela, a mãe dela grita muito, é... briga muito com ela, então, ela tá sempre fugindo, assim, ela foge de ligar o áudio, ela foge de ligar a câmera, mas, eu entendo perfeitamente. Eu comento com ela, eu falo pra ela assim: “Olha”, pra turma inteira, na verdade, eu falo: “Olha, quando vocês precisarem desligar a câmera, quando vocês precisarem desligar o microfone, sair um pouquinho, não tem problema. Precisa ir no banheiro? Não tem problema. Na aula presencial a gente também tinha isso: quer sair pra ir no banheiro, quer sair pra beber água, vocês podem. Aqui, no contexto *online*, vocês também podem, não tem problema”. Ah... então, a gente teve que ter uma certa flexibilidade a respeito disso. Tem gente que não gosta de ser gravada, tem gente que não gosta de se ver na câmera, então, a gente aceita. Se eles falam que não quer ligar câmera, não quer ligar o microfone, a gente aceita. Às vezes, o aluno, ele quer fazer só aquela participação pequena: ele liga na hora de dar a resposta, depois ele já fecha. A gente tá bem “de boa” com isso. Então, os meus alunos estão gostando. Pelo resultado das provas, a gente tem um resultado ok, né. Os alunos estão conseguindo tirar acima da nota esperada, que eles têm na prova, na prova oral e tal. Ah... tá tudo ok. Inclusive, eu tenho uma aluna de 71 anos de idade, que ela adorou. Adorou o contexto *online*, ela adorou não ter que sair de casa, ela adorou mexer, falar pelo computador, ela adorou. Então, por enquanto, tá ok.

ENT – 1: Que legal, né? Então, a faixa de idade, assim, de alunos que você tem é muito extensa... de crianças, as mais novinhas têm quantos anos?

PART.– Sim. Minha alu... Meu aluno mais novo tem 9, esse semestre. E minha aluna mais nova tem 71. Ah... eu dou aula pra todos os contextos: criança, adolescente e... aluno particular, grupo... nível básico, nível avançado, preparatório. Eu dou aula pra professores... eu dou aula pra todo mundo. Esse semestre tem sido, tem sido, assim, é... pra eles, eu acho que a experiência tem sido ok, tem sido mais fácil, porque eles não sabem dos bastidores, né. Eles não sabem quantas

vezes eu fiquei acordado de madrugada pra ficar lendo, é... perguntas frequentes de um aplicativo, sabe? Quantas vezes eu tive que entrar em fóruns de... de... assistência técnica mesmo, sabe? De tentar entender por que que o meu aluno não tava conseguindo... por que que minha aluna não conseguia entrar no *Zoom*? Por que que o *Zoom* dela não abria automaticamente, sabe? É, então, pra eles, eu acho que tá sendo uma experiência ok. Ok, mas é porque, como eu falei, eu tive todo o treinamento, eu tive todo o apoio, é...eu não tive... os meus chefes não fizeram terrorismo nenhum comigo, né, então... é... tá sendo ok por esse lado.

ENT – 1: Aham. A pergunta seguinte era, justamente, sobre isso. É, se você precisou, além do treinamento que foi ofertado pela... pela sua escola, você teve que fazer algum outro curso pra aprender a usar as ferramentas tecnológicas, né. Então, teve que ter um investimento de tempo bem grande aí, né?

PART.– Sim, sim. Só o tr... se eu tivesse entrado na sala de aula só pelo treinamento oferecido pela escola e pela franquia, eu sinto que eu ia ter, assim, uns 40, 40%, nem metade do que eu precisaria pra, realmente, entrar em sala de aula. Claro que a experiência, depois que você começa, umas semanas ou meses dando aula, depois que você começa, você vai sabendo o que fazer, assim como há 10 anos atrás, quando eu entrei em sala de aula, eu também fui só dando aula, né, que... que você aprende. Paulo Freire dizia que: “Não se ensina a participação sem participação”. Então, eu tive que participar do contexto *online*, pra entender o contexto *online*. Mas eu sinto que 50% ali, ou um pouquinho mais, foi eu quebrando a cabeça, procurando vídeo no *Youtube*, procurando tutorial. Ou via, assim, assistia muito tutorial de pessoas do *Zoom*, tutoriais feitos pela plataforma mesmo de, é... como deixar o seu papel de parede diferente, como é... como maximizar a *performance*, sabe? Eu assisti muito tutorial, tutorial do, fornecido pelo, pela plataforma. *Google Forms* também, muita gente do *Youtube* explicando como usar, como fazer questão aberta, como... essas coisas assim. Então, eu acho que foi meio a meio, assim, foi... eu sinto que foram três pilares: foi a ajuda da escola, eu por conta própria, independente, e também a experiência, passar aí um mês, dois

471 meses dando aula em contexto *online*. Então, foram esses três pilares que
472 conseguiram me ajudar.

473
474 **ENT – 1: Certo. E como que tem sido feito o acompanhamento da**
475 **aprendizagem dos alunos?**

476 PART.– Na escola que eu trabalho, ah... os alunos, eles têm cinco tipos de notas:
477 tem nota de participação, tarefa *online*, tarefa escrita, prova oral, prova escrita. Ah...
478 então, a gente acompanha por essas notas e semanalmente, semanalmente não,
479 quinzenalmente eu tenho uma reunião com a Coordenadora, com uma das
480 Coordenadoras, são duas. E a gente conversa: como tá o andamento dos alunos,
481 turma por turma, aluno por aluno. É... no começo, essas reuniões eram mais
482 extensas, porque é... tinha muita coisa pra desabafar, tinha muita coisa pra
483 perguntar, tinha muita coisa, assim, “Meu Deus, meu aluno tá fazendo tal coisa, eu
484 não sei como lidar”. Então, no começo era a maior... agora já voltou à normalidade,
485 entre aspas, né, porque, é... as reuniões voltaram a ser mais curtas, tal. A gente
486 trabalha com alguns problemas mais pontuais. Por exemplo: “Ah, tem um aluno que
487 não tá entregando tarefa”, então, voltou a ser meio que o que era antes da
488 pandemia. Mas, no começo, o acompanhamento era feito pelas notas e pelas
489 reuniões com a Coordenação.

490
491 **ENT – 1: Uhum. E teve que ser feita alguma adaptação com relação aos**
492 **conteúdos que já estavam previstos no começo do ano? Teve que mudar**
493 **alguma coisa?**

494 PART.– Não. A gente não teve que adaptar conteúdo, a gente não teve que adaptar
495 objetivos didáticos, objetivos das unidades, é... a gente também não teve que
496 adaptar os critérios de avaliação. A gente continua avaliando os alunos do mesmo
497 jeito que a gente avaliava presencialmente. A única coisa que mudou um pouquinho
498 foi a nota de participação, como eu já comentei, é difícil avaliar a participação no
499 contexto *online*. Até eu, como mestrando, quando eu participo das aulas, é... das
500 disciplinas de mestrado, muitas vezes eu fico com o microfone fechado, muitas
501 vezes eu participo menos do que eu participaria na aula presencial. Então, o quesito
502 participação, nota de participação, *performance* durante a aula, a gente teve que ter

um outro olhar. A gente tem que ser menos...menos... rigorosos eu acho, com a participação no contexto *online*, é... é... no que os alunos falam nas atividades, nas atividades que eles fazem, assim, de: “Fala mais, dá opinião”. Muitas vezes, você faz uma pergunta e ninguém te responde, não tem, não tem aquele olho no olho que você tem durante as aulas, sabe? Que você olha pra alguém e a pessoa já se sente na... na responsabilidade de responder, então, não tem isso no contexto *online*. Então, a gente tá sendo mais brando nessa nota de participação. E, também, quando o aluno precisa faltar, quando... é... qualquer, qualquer motivo assim: “Ah! Meu pai não tá em casa”, ou “A energia caiu”, ou “a *internet* não tá funcionando direito”, a gente também tem que ser mais brando no quesito de dar falta, né. A gente tem que repor mais aulas; a gente tá repondo bastante aula, é, pros alunos que tão faltando bastante. E, às vezes, a gente tem que só que aceitar, né. Se o aluno mandou mensagem pra gente, pra gente assim: “Olha, tem ninguém em casa pra me ajudar com o computador”, sabe? Não tem o que eu fazer, sabe? Então, eu não vou poder penalizar esse aluno por ele não estar conseguindo entrar na aula. Mas tirando esses outros fatores, então, tá tudo tranquilo.

ENT – 1: Que bom, né, então, assim, pelo que eu tô entendendo a.. o ensino remoto, assim, ele não tá, assim, tendo maiores consequências negativas na avaliação dos aspectos específicos de língua estrangeira mesmo, né. Vocês não tiveram que mudar muita coisa.

PART.– Não, não muita coisa. A gente só tá tendo uma visão um pouco mais ah... não é branda a palavra que eu quero usar. A gente tá...

ENT – 1: Compreensível?

ENT – 2: Complacente? Leniente?

PART.– Isso, exatamente. Complacente. A gente tá abraçando mais os probleminhas, as dificuldades, assim, o que eu acho que tá, é... adicionando a minha experiência como professor, né. Talvez, ser um pouco menos carrasco, um pouco mais inclusivo, um pouco mais, ver... ver mais, ouvir mais o lado do aluno, né? Eu acho que a gente tá, que tá sendo bom pra minha experiência como professor, pra minha formação como professor.

535

536 **ENT – 1: Tá sendo um exercício de empatia.**

537 PART.– Totalmente. 100%.

538

539 **ENT – 1: Legal. E você tem mantido contato com algum... acho que você já até**
540 **respondeu isso anteriormente, né, sobre contato com alunos, ou então com**
541 **outros professores pra um conteúdo além da disciplina, seja pra tratar de**
542 **assuntos acadêmicos, ou outros assuntos também. Eles têm te procurado?**

543 PART.– Sim. É, eu sempre fui muito próximo com meus alunos. É... a gente sempre
544 teve grupo no *Whatsapp*, a escola não obriga a nada disso, mas eu sempre gostei
545 de ter grupo no *Whatsapp*. Eu sempre gostei de trocar figurinha com os meus alunos
546 e isso continuou na pandemia, né. Claro que não tem, não tem aquele momento do
547 cafezinho, não tem aquele momento que o aluno chega 15 minutinhos antes, sei lá,
548 cê conversa com ele, isso não tem mais na pandemia. Mas a gente conversa pelo
549 *Whatsapp*, a gente tira os primeiros cinco minutinhos da aula pra falar do final de
550 semana, é... como a gente fazia antes, né. Em relação a minha, à equipe que eu
551 estou inserido, mesma coisa. A gente tá se vendo menos, falan... se conversando
552 menos, mas a gente tem reunião todo mês, então é um momento também, assim,
553 de falar dos problemas, falar do que tá dando certo, às vezes, a gente comenta do
554 que tá acontecendo nas nossas vidas, né. Uma professora, recentemente,
555 engravidou. Então, a gente acaba conversando sobre todos esses aspectos, assim.
556 Mas, assim, claro, eu quero deixar bem claro também, que eu acho que, eu sinto
557 que isso tá acontecendo porque o meu contexto é um contexto de ensino privado,
558 né. Então, a gente tem é... mais recursos. Tanto recursos, assim, de dinheiro
559 mesmo, assim. Eu sinto que a escola que eu trabalho tem bastante dinheiro, e
560 também, recurso de recursos humanos: a gente tem duas coordenadoras, né. Tem
561 uma coordenadora que é só pras turmas, tem uma coordenadora que é mais pro
562 econômico, pra assuntos, assim, de matrícula, rematrícula. Então, assim, né, tem
563 muitas secretárias. Tem quatro secretárias. Então, eu acho que tá dando certo, mas
564 é porque é um instituto privado de idiomas, né. Eu acho que é, isso é bem importante
565 frisar.

566

ENT – 2: Ôh Lucas, deixa eu te perguntar uma coisa: é, você falou em relação aos recursos, né. É, por exemplo, o equipamento, né, isso, no trabalho remoto, fica tudo a cargo do professor ou a escola contribui de alguma forma, em relação à conectividade, ou mesmo ao equipamento, né, como é que ficou essa situação?

PART.– Então, eu, no começo da pandemia, minha Coordenadora, ela perguntou pros professores, se alguém precisava de *notebooks*, se alguém precisava de câmera, se alguém precisava de alguma coisa. E ninguém precisou. O que aconteceu comigo, foi que o meu computador quebrou na segunda semana do contexto *online*, da aula de contexto *online*. Quebrou e eu tive que mandar arrumar, ah... mas isso saiu do meu bolso. A escola não custeou nada. Ah... até porque, quando eu mandei arrumar, diagnosticaram que era um problema, realmente, mais antigo, não tinha nada a ver, assim, não tinha nada a ver de eu estar dando aula *online*. Mas, mas em questão, assim de eles oferecerem ajuda. A gente sempre teve bastante ajuda. É... a única coisa que eu acho que a escola devia oferecer, que é uma coisa que eu penso muito hoje em dia, é que, como agora eu tô ficando em casa, e eu uso a minha energia, e eu uso o meu ar condicionado, e é o meu computador, e se quebra alguma coisa, eu que tenho que mandar arrumar, eu sinto que tá saindo tudo do meu bolso, né. E é uma coisa que não saía, porque quando eu ia pra escola, eu usava a energia da escola, eu usava os recursos da escola, ah... então, eu acho que indiretamente, olha que eu não tinha pensado nisso... vocês perguntaram, no começo, se eu tinha, se eu tinha perdido algum dinheiro, né? Alguma coisa assim, no começo. E agora, eu tô me, eu tô me tocando que sim, né, porque eu é que tô bancando, eu que tô bancando tudo (risos). Então, eu acho que, é. Eu acho que meu salário diminuiu um pouquinho, porque agora, eu é que tô tendo que pagar as coisas, né. Mas a escola ofereceu ajuda, desde o começo.

ENT – 2: Sim, sim. E, assim, pensando também naquele contexto que você falou, né, da sua mãe, que trabalha na rede pública, né. Teve ali algumas situações, por exemplo, de uma certa imposição, uma falta de treinamento, né. Que você comparou com a sua situação e achou que não, né, que é mais confortável. Eu acho que também, em relação aos alunos também, você pode

ter percebido alguma coisa, né? Talvez, assim, uma dificuldade de acesso maior, em relação à rede pública, né. E com você? Você sentiu alguma questão assim, por exemplo, de dificuldade além daquelas que você já falou, né, que, às vezes, o aluno não sabia ligar a câmera, né? Mas você achou que teve também, assim, algum tipo de problema mais específico, assim, de aluno deixar de frequentar as aulas por questões técnicas? Você acha que apareceu alguma coisa nesse sentido também, ou não?

PART.– Apareceu. Apareceu. Eu tive alguns alunos que eles, por exemplo, alunos que não tinham computador em casa, é... então, eles tinham que usar o celular e, às vezes, o celular era um modelo um pouco mais antigo, e daí, travava. E eles falavam pra mim: “*Teacher*, eu não consigo ouvir o que você fala, você fica com voz de robô”, é... “Fica travando tudo”. Então, tive alguns alunos, alguns pais, uns dois. Mas não se compara com as dificuldades que os alunos da minha mãe tiveram. Minha mãe tinha aluno, assim, que não conseguia entregar, eles não conseguiam, não tinham uma folha de papel pra tirar foto da atividade e mandar pra ela. Eles tinham que ir pra escola e deixar as atividades na escola. E minha mãe tinha que ir buscar as atividades na escola, entendeu? Então, no meu contexto a gente teve um probleminha ou outro, mas não se compara, nem um pouco com as dificuldades que o ensino público teve. Não se compara.

ENT – 1: Ôh Lucas, e como que tá a percepção do uso do tempo durante esse isolamento social?

PART.– É, bom, eu sou, eu sempre fui uma pessoa muito... de gostar de ficar sozinho. Eu sempre gostei muito de ficar sozinho. Ah... então, eu já não saía muito antes do isolamento. Eu já não ia muito pra bar, eu já não ia muito pra balada, então, eu sempre... isso, nesse quesito, assim, de entretenimento, de eu ficar em casa sozinho, e tal, não tenho muito problema. É, mas... a gente sente f... é o que eu, o que eu mais sinto falta, na verdade, que é o que me... sempre me motivou a ser professor é o contato com os alunos. É a brincadeira, é a conversa, é o carinho, é os presentes que a gente recebe às vezes, é, sabe... aquele aluno que te traz um desenho, então, isso eu sinto bastante falta. Porque, mesmo que a gente faça algumas coisas digitalmente, mesmo que o aluno me mande uma mensagem no

631 *Whatsapp*, sabe, um áudio: “*Teacher*, tô com saudade das suas aulas”, não é a
632 mesma coisa, né, que você estar ali, com o aluno, e tal. É, então, nesse quesito, eu
633 tô sentindo muita falta. É, mas questão de ficar sozinho, não tenho problema
634 nenhum. Eu não sinto que o tempo tá se arrastando, eu não sinto que o tempo tá...
635 pra mim, tá bem parecido, assim. Eu acho que é porque eu já tava acostumado a
636 ficar em casa, bastante, né. Ah, mas confesso que eu tô gostando de não ter que
637 pegar o ônibus. E que é... Confesso que ter que pegar ônibus sempre foi muito chato
638 pra mim. Então, então, eu sinto, na verdade, que eu tô economizando um tempo,
639 né. Sabe, esse 17 a 20 minutos, todo dia, na semana, junta aí, 40 minutos por dia,
640 dá algumas horas na semana, né, de ida e vinda. Então, eu sinto que eu tô
641 economizando meu tempo. Eu comecei a cozinhar mais, eu comecei a fazer
642 exercício em casa, que é uma coisa que eu nunca imaginei que eu fosse fazer,
643 então, não sei. Não sei se eu tô tendo uma visão muito otimista de uma pandemia,
644 né, parece até feio falar isso, mas, pra mim, tá ok (risos).

645

646 ***ENT – 2: E você conseguiu se organizar bem, assim, estipular rotina de***
647 ***trabalho, não teve problema assim, por exemplo, tem gente que relata, né, que***
648 ***trocou a noite pelo dia, que mudou hábito, às vezes, assim, teve uma***
649 ***mudança, assim, às vezes, até é... ah, questão, por exemplo, de alimentação,***
650 ***né. As pessoas, às vezes, passaram a comer mais, às vezes, né. Você não***
651 ***percebe? Pra você, ficou muito tranquilo com relação a isso, assim, você não***
652 ***acha que teve uma grande alteração, assim, em relação a sua questão de***
653 ***rotina, fora assim, isso que você falou, que você faz exercício, né, que você***
654 ***tem mais tempo, que é o tempo que você não gasta no ônibus, né. Você acha***
655 ***que você teve alguma outra alteração, assim, que você perceba?***

656 PART.– Ah, eu acho que o que mudou mais, eu saía muito pra comer, né. Então,
657 eu tava eu ficava na escola o dia inteiro, então, eu saía pra almoçar, saía pra tomar
658 um café com um professor, saía pra comer um pão de queijo com a Coordenação
659 e tal. Então, esse, isso foi o que mudou. Que, querendo ou não, é uma forma de
660 entretenimento, né, sair, dar aquele intervalinho, 30 minutos, 40 minutos e comer
661 alguma coisa, isso, realmente, é uma coisa que faz falta. Mas, tirando isso, minha
662 rotina tá bem parecida, assim. Eu sou uma pessoa muito organizada, então, desde

o começo, eu sempre fui muito organizado com meu tempo, e eu tentava passar isso pra minha mãe. Eu falava pra minha mãe: “Óh, você tem que planejar o que você vai fazer na segunda, o que você vai fazer na terça, porque, se não, se você fizer tudo, todo dia, vira uma bola de neve e você nunca dá conta. Mas comigo, eu sempre /avisei/. Eu também sempre fui muito... eu sempre deixei muito claro pra escola os dias que eu tinha disponível pra escola. Então, como eu faço mestrado, é... eu trabalho pra escola segunda, terça e quarta, e quinta e sexta eu dedico ao mestrado. E eu sempre... nunca tive vergonha de cortar a Coordenação, e falar assim: “Óh, não tenho disponibilidade hoje pra escola, você vem falar comigo segunda feira?” “A gente resolve esse problema segunda-feira”. É... mas isso, eu acho que também é... é um grande privilégio, né. De eu poder ter esse diálogo com a escola, né, e falar assim: “Óh, não vou poder responder isso agora”, “Não vou poder corrigir isso agora”, “Não vou poder atender esse pai agora, porque eu não tenho essa disponibilidade para a escola”. Ahm, mas tirando esses fatores, de sair pra comer, eu pedir mais *IFood*, só isso. Só isso que tá diferente, eu acho.

ENT – 2: Certo. É, eu acho que, realmente, né, tem uma, uma parte talvez, nesse trabalho remoto, né, que eu acho que você relatou... que conseguiu fazer muito bem, né, já fazia antes, né, de ter essa organização. Porque, às vezes, a pessoa fica ali com aquela coisa de Whatsapp, por exemplo, e aí, Whatsapp não para, e fica o tempo inteiro, né, com aquela coisa do trabalho. Acho que essa questão de organização, acho que ajuda bastante, né?

PART.– Sim.

ENT – 2: Óh, Lucas, deixa eu te perguntar uma outra coisa. É, em relação, assim, a... ao sono, por exemplo, né, aos sonhos, né, você acha que mudou alguma coisa, assim, por exemplo, passou a sonhar mais durante o período da pandemia? Ou alguma coisa assim, que você, sei lá, tenha... passado a perceber de diferente?

PART.– É, eu não costumo lembrar dos meus sonhos. Eu não costumo lembrar dos meus sonhos. Eu não senti diferença nenhuma tanto, nem no sono, nem nos sonhos. Então, eu durmo muito fácil. Sempre dormi muito fácil. Acordo sempre

descansado. O que eu t... o que, às vezes, eu sonho, e que é bem curioso... às vezes, eu sonho que eu tô saindo sem máscara. Eu me... eu tô em algum lugar e eu lembro que eu tô sem máscara, no sonho. Eu até acordo, às vezes, assim, de medo, assim, de: “Meu Deus, eu tô sonhando que eu tô sem máscara”, sabe? Mas, tirando isso, não percebi mudança nenhuma.

ENT – 2: E essa, essa sensação de tá sem máscara, no sonho, ela é ruim, né XX?

PART.– É, é uma sensação horrível. Parece que você tá... não sei se vocês já sonharam, assim, que vocês estão caindo, que vocês morreram? Às vezes, eu sonho que eu morro, que eu tô num acidente, eu bato e eu acordo. Ah, e é essa sensação, assim. Eu, quando eu vejo que eu tô falando com alguém sem máscara no sonho, eu acordo. Aconteceu isso algumas v..., umas duas, três vezes, já aconteceu isso comigo. De acordar no meio da noite e, às vezes, colocar a mão assim (gesto, colocando a mão no rosto) e falar assim: “Nossa, não, calma, eu tô dormindo”, sabe? De... dessa paranoia de sempre sair sem máscara, até pra levar o lixo, até pra buscar uma encomenda, né? Mas eu acho bom. Eu acho bom eu sempre ter, tomar atenção disso, porque é o correto, né, tanto pra mim, quanto para os outros.

ENT – 1: Até dormindo, né? (risos).

PART.– Até dormindo, meu Deus do céu! Que raiva!

ENT – 1: Acho que era isso, né, Prof. Alexandre, das perguntas que a gente tinha, né?

ENT – 2: Sim, acho que era isso.

ENT – 1: Pra finalizar, então, Lucas, a gente gostaria de te pedir pra fazer um comentário final, né, deixar uma mensagem pro futuro, ou falar sobre as suas expectativas... uma cápsula do tempo?

PART.– Entendi. Bom, o que eu, acho que o que eu tenho pra falar vai ser bem genérico, assim, é uma coisa que eu acho que a ge..., que os professores vêm falando há muito tempo. Eu acho que não há limitações pro que o ser humano

consegue fazer. Que, no começo, tudo é obscuro, tudo parece difícil, tudo parece complicado, tudo parece sem saída. Mas, aos poucos, a gente vai conseguindo contornar a situação, né. O que eu diria pro Lucas do passado, pro Lucas de março, é pra, é... não entrar em pânico quando você não conseguir resolver alguma coisa, que, é... o Lucas do futuro vai conseguir resolver isso. Então, essa é a dica que eu dou: não entrar em pânico, tentar levar as coisas, é... com leveza, com calma que tudo, tudo se encaixa no lugar. Mas que, também, isso não seja, não seja uma recomendação pra você ficar sem fazer nada, parado, entendeu? Que, ai, algo, alguma coisa vai prover e eu vou conseguir. Não. Você precisa, né, ir atrás e buscar a solução. E eu acho que é isso que eu diria. E votar melhor! Por favor, votem melhor.

ENT – 2: Sábio conselho! (risos).

PART.– Por favor! Estamos precisando.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 1:03:50

DATA: 21/07/2020

PARTICIPANTE: Estogildo Gledson Batista

PROFISSÃO: Professor

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 17/09/2021

RV – 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

5 **Nome:** Estogildo Gledson Batista

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

10 **Autodenominação étnica:** Branco

RG ou CPF:

Sexo: Masculino

Crença religiosa: Católico

15 **UNIVERSO FAMILIAR**

ENT – 1: Bom, então dando início às perguntas, a gente tem um roteirinho para seguir, tá. Você pode me falar um pouco sobre o seu universo familiar? Se você é casado, tem filhos, se mora com alguém que pertence ao grupo de risco pro covid?

20 **PART.–** Aham, eu sou solteiro e, atualmente, a minha mãe mora comigo. E a minha mãe, eu acredito que ela faz parte do grupo de risco por conta da idade dela. Ela tem 62 anos. E também porque ela é fumante. Então, ela não tem, é... eu não sei assim, se oficialmente, fumantes fazem parte do grupo de risco, mas

25 eu acredito que sim. Eu não li nada sobre. É... mas, dentro da minha casa é, somos nós dois.

ENT – 1: Uhum, entendi. E qual que é o seu lugar na rede de sustentação econômica da família, de vocês dois, no caso?

30 PART.– Desculpa, Leila, você pode repetir a pergunta? Eu não escutei.

ENT – 1: Sim. É, uhum. Qual que é o seu lugar na rede de sustentação econômica da família? Né, entre vocês dois, se você precisa contribuir também...

35 PART.– Aham. É, nós dois contribuímos, nós dois trabalhamos e nós dois contribuímos com todas as despesas da casa.

ENT – 1: Tá certo.

40 PART.– Tá... mas eu, eu contribuo... eu não vou dizer que eu contribuo mais, mas assim, a casa é minha, então, as despesas com financiamento e despesas da casa ficam sob a minha responsabilidade.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Entendi. E falando agora sobre o seu universo profissional, qual que é a sua formação? Você conta um pouco pra gente da sua trajetória?

45 PART.– Sim, eu tenho a minha formação, a minha graduação é em Letras, Português-Inglês, pela UEM. Eu me formei em 2012, e em 2014 eu entrei no Programa de Mestrado Profissional da... o MEPLEM, na UEL. E, atualmente, eu faço doutorado também na UEL, mas no Programa de Estudos da Linguagem.

50 **ENT – 1: Uhum. E o seu contexto de atuação? Você tá em escola pública, privada? Trabalha em mais de uma escola?**

PART.– Aham. Não, eu nunca trabalhei em escola regular. A minha única experiência com escola regular foi no estágio. É, profissionalmente mesmo, a minha experiência foi sempre em institutos de idiomas. Eu comecei a trabalhar

55 em 2006. É... no instituto de idiomas da minha cidade. Em 2010, eu me mudei
pra Maringá, e eu trabalho no mesmo instituto de idiomas desde então.

ENT – 1: Uhum. E qual que é, assim, a faixa etária que você tem dado aulas?

PART.– Eu dou aula pra todas as faixas etárias, Leila. Eu já tive experiência com
60 todos os níveis linguísticos também, tá. Atualmente, como eu também ocupo um
cargo de coordenação, eu tenho poucas turmas. Então, neste momento, eu dou
aula pra adolescentes e adultos, é... de nível pré-intermediário. Mas eu já tive
experiência com todas as faixas etárias. A faixa etária com quem eu tenho menos
experiência são as crianças de, vamos colocar ali, de 2 a 9 anos. É essa que eu
65 trabalhei menos, assim, nesse meu percurso.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Entendi. E essa escola que você tá, é longe da sua casa?

PART.– Não, é perto. 20 minutos caminhando.
70

ENT – 1: Ah, você consegue ir a pé. Legal.

PART.– Sim. Uhum.

ENT – 1: Mas agora, não tá precisando ir pra escola? Ou ainda está?

75 PART.– Nesse momento, sim, Leila. É... quando a pandemia começou, nós
estávamos trabalhando todos de casa. Então, home office completo, assim, total.
É... como eu ocupo um cargo de coordenação, em junho, junho ou julho, não me
lembro agora... acho que foi julho, é... foi pedido que eu realizasse as minhas
tarefas de coordenação na escola, tá. E agora, é... nós fomos autorizados a
80 receber alunos é... presenciais. Então, agora a gente tá sob o regime híbrido e
então, agora todo mundo tem que dar aula da escola, do instituto.

ENT – 1: Entendi. E você tem que ir todos os dias, então?

PART.– Sim.
85

PANDEMIA

ENT – 1: Uhum. E falando, assim, do contexto especificamente da pandemia, quais têm sido os veículos de informação que você tem utilizado mais?

90 PART.– De formação?

ENT – 1: De informação.

PART.– Ah, informação... informação, a internet, com certeza. É... principalmente alguns sites, como o site da UOL. E, no começo da pandemia,
95 Leila, eu assistia bastante jornal, assim, como Jornal Hoje, Jornal Nacional.

ENT – 1: Ah... eu acho que travou um pouquinho a internet... a conexão.

PART.– Oi.

100 **ENT – 1: Oi, voltou. Parou no Jornal Nacional.**

PART.– Isso, então, no começo da pandemia, eu assistia bastante jornal, como Jornal Nacional, Jornal Hoje, jornais da TV aberta. Mas eu confesso que, depois de um tempo, eu parei de assistir, porque era só coisas da covid, e eu, atualmente, assisto bem pouco jornal de TV. Então, eu me informo, basicamente,
105 pela internet.

ENT – 1: Notícias pesadas, né...

PART.– Muito, e sempre a mesma, né? É... eu não tô desmerecendo a notícia. Claramente, não. Mas é... chega um ponto que você só escuta isso, então você
110 vive isso 100% do seu tempo. E isso é muito ruim pra nós, pra nossa saúde mental. Né, então, eu parei, assim. Até, parei porque eu quis, assim, até por estar cansado de sempre estar escutando a mesma coisa.

115 **ENT – 1: Uhum, entendi. E você lembra, mais ou menos, do momento em que você soube da existência do covid? Qual foi a sua reação diante da informação?**

PART.– Eu lembro claramente, Leila, porque eu estava viajando. É... eu tava na Europa, foi em dezembro, e assistindo os jornais de lá e acompanhando também

na internet, é... foi quando começou, né. E assim, "Ah, a China tá com 'X' casos
120 hoje". Aí no outro dia, "Y número de casos". Aí no outro dia, Z... e vai
aumentando... e vai aumentando... aí começa, né. A questão de espalhar, a
questão de pessoas viajando. Só que, naquela época, assim, na minha vida, nos
31 anos (risos), eu nunca passei por uma pandemia como essa, né? O mais
perto foi o H1N1, eu acho que foi em 2009. Mas assim, não foi nada comparado.
125 Então, eu não tinha nem repertório pra saber o que pensar sobre isso. E naquela
época, lá em dezembro, janeiro, quando começou tudo, era tudo muito distante
da gente, né. Era lá na China. É... tudo muito longe. Aí eu voltei da minha viagem,
e a gente começou a trabalhar e aí essas coisas começaram a aumentar e a
escalar, né, essa escalada de casos e de espalhar. Até que chegou no Brasil,
130 mas aí, a gente também achando: "Bom, tá longe ainda", tal. E as coisas foram
se desenrolando, se desenvolvendo e, de um dia pro outro, fechou tudo, né.
Entrou nessa pandemia. A gente se organizou bem no instituto onde eu trabalho.
Então, a gente conseguiu assim, imediatamente, partir pro ensino remoto. Mas
as coisas foram se escalando assim, né. Foi muito engraçado, não no sentido de
135 engraçado, mas assim, começou muito longe, e foi chegando... foi
chegando... foi chegando... e até hoje, ele chega mais perto, porque mesmo com
a pandemia, os casos ainda estavam longe da gente, né. Aí, agora, você com
certeza, vai conhecer alguém que teve, ou você conhece alguém, que conhece
alguém que teve. E parece que o próximo passo agora, é conhecer alguém que
140 morreu disso, né? É muito triste. Mas veja: começou lá na China, longe de você.
E agora, você já conhece pessoas que têm parentes, ou assim, que morreram
por conta da doença, né. E veja, nós estamos em setembro agora... tudo isso
em menos de um ano, né? Então, eu acho que as coisas se escalaram muito
rápido e, de muito longe pra muito perto.

145

**ENT – 1: Em um curto espaço de tempo, né? Uhum... e como que tá a
questão das prescrições de prevenção contra a contaminação? Você tá
conseguindo cumprir com rigor, ou já tá um pouco mais relaxado, um
pouco mais tranquilo?**

150 PART.– É, eu acho assim, Leila, no começo da pandemia, assim, eu tô em Maringá, né. A prefeitura de Maringá foi muito severa (interferência).

ENT – 1: Travou um pouquinho, Gledson.

155 PART.– Oi. A prefeitura de Maringá foi muito severa, né. Então, a gente tinha regras bastante restritas. Com o passar do tempo, essas regras foram se flexibilizando, digamos assim, elas foram ficando mais tranquilas, né. Então, hoje, por exemplo, o comércio tá aberto, é...

ENT – 1: Totalmente?

160 PART.– É, eu não sei, totalmente, não, Leila. Porque eu acredito que o horário normal do comércio é das 9 às 6, se eu não estou enganado, né. Até uns dias atrás, podia abrir das 10 às 4, e não podia abrir de sábado. E me parece que agora pode abrir das 10 às 6, e de sábado. E o shopping center tá com um horário diferente, assim. É... mas já pode, já foi liberado pra alguns tipos de festa, 165 né. Então, assim, as regras, elas estão mais, estão menos severas. Pessoalmente falando, o que eu faço é evitar aglomeração, o máximo possível, né. Eu não estou saindo pra lugares assim, o máximo que eu estou fazendo, no momento, é me reunir com amigos dentro de casa. E o uso de máscara, higienização pessoal sempre que necessário. Mas eu acho que a gente, no geral, 170 bom, eu não vou falar no geral, eu vou falar por mim. A gente se sente mais, eu me sinto mais relaxado, sim. No começo, eu estava bem mais é... cuidadoso, eu acredito. Mas agora, eu acredito que eu estou mais relaxado, sim.

ENT – 1: Entendo, até por conta do tempo que passou, né. Muito tempo já nessa situação...

175 PART.– É... é muito tempo, mas ao mesmo tempo, os casos só aumentam, né? É... então, eu não sei se a gente deveria estar tão relaxado assim. Eu acho que a gente deveria estar igual lá no começo. Mas, enfim, não se sustenta, né. Não dá.

180 **ENT – 1: Sim, sim... e assim, pelo que eu tô entendendo, você não chegou a contrair, não está com covid.**

PART.– Leila, eu acho que assim, uma das coisas que mais influencia na sua saúde mental é você não saber, porque eu posso ter contraído a doença e ter sido assintomático. Então, ou ter tido um "sintominha" mínimo, e ter achado que
185 foi um resfriado, né. Então, essa incógnita é muito complicada também, né. Porque a gente não sabe se eu já tive ou não, é... fisicamente, eu te diria que não, porque eu não tive nenhum sintoma grave que me fez procurar um médico, que constatasse o diagnóstico de covid. Mas dizer que eu não tive, eu não sou capaz (risos). Porque eu não sei, vai que eu tive um espirro de sintoma, né, uma
190 tosse de sintoma, e fui assintomático, então, eu não sei. E assim, essa, esse não saber também, eu acho muito complicado.

ENT – 1: É, é aquela história, né... pode ter passado pra outras pessoas sem saber que estava com a doença.

195 PART.– Sem saber, sim.

**ENT – 1: É, você tava comentando que conhece pessoas ou pessoas que conhecem pessoas que tiveram covid. Você pode comentar um pouquinho sobre isso? Lógico, não precisa expor as pessoas, dar nomes, mas como
200 que você vivenciou a presença da contaminação, assim, próximo a você?**

PART.– Sim, começou assim: bom, como eu tô num instituto de idiomas, claro que a gente tem contato com muitos alunos, né. Então, começou, ah, o aluno X, o pai do aluno Y... é, mas eu tenho, por exemplo agora, eu tinha uma colega de trabalho que não dá aula no instituto de idiomas onde eu atuo, mas ela é uma
205 colega de profissão, que se contaminou, e já tá há mais de um mês. Assim, ela não precisou ir em hospital, nem nada do tipo, né. Mas ela teve sintomas fortes e ela (interferência) tá há mais de um mês sendo medicada e ela ainda está em casa. Então, veja, já passou os 15 dias, e ela ainda tá com sintoma, né. Então, é uma doença muito... complicada de se lidar porque ela é muito... cada um
210 reage, parece que cada um reage de um jeito. Ao mesmo tempo que tem gente que contrai e é assintomático, tem pessoas que morrem, né. É, então com relação a sintomas é isso. Com relação a mortes, né, eu conheço gente. Tenho um tio que morreu disso, né. A última pessoa foi o pai de um amigo meu, de um

conhecido, na verdade. É... ele tinha várias outras comorbidades, mas quando
215 ele faleceu, também foi constatado covid. É, então, são essas experiências
assim. Bem próximo de mim, Leila, no meu núcleo familiar, ninguém ainda teve.
E no meu núcleo próximo de amizades, também não. Mas se a gente estende
isso um pouco, a gente já vai achando casos, né.

220 **ENT – 1: Ai, que bom... Sim, sim... e qual que é a sua percepção, o seu olhar
sobre essa pandemia? Assim, em relação às ações da prefeitura, aos
governos... no enfrentamento a esse problema?**

PART.– Leila, eu acho que o que assim, me deixou pior nessa pandemia, não
foi a doença em si, mas foi o que ela revela, né. Desde o nível pessoal, até os
225 níveis governamentais. É... me deixa muito mal ver como o governo federal lida
com esse... tem lidado com essa doença. A nível municipal, eu sempre admirei
bastante a postura do município e eu fico triste ao ver pessoas criticando tanto a
postura do município. É... mas a nível federal, realmente, me entristece. Eu acho
que me deixa mais doente do que assim, o que me deixou doente nessa
230 pandemia foi ver a postura de como ela foi lidada. E também essa dicotomia que
se criou, essa briga entre economia versus saúde. Quando, na verdade, elas
deveriam ter caminhado juntas. Mas até, justamente, por essa postura política
que se teve, acabou sendo dois extremos, dois pólos extremos. Um lutando
contra o outro. Isso me deixou muito triste também. E, bom, a gente não tem falta
235 de exemplos de desigualdade social, e essa doença veio aí pra escancarar ainda
mais algo que já é extremamente escancarado. Porque, claro que é uma doença
democrática, no sentido de contaminação, mas ela não é nada democrática no
sentido de cura. Porque quem tá sendo mais prejudicado aí, são os mais pobres,
isso é claro, né. As estatísticas, elas evidenciam isso. Então, é o rico que parece
240 que não tá muito preocupado porque se, e é um grande se, se ele se contaminar,
ele tem estrutura pra se curar, né, na maioria das vezes. E o pobre que vai ter
que pagar a conta, e pagando a conta com a própria saúde, e às vezes, com a
própria vida. Então isso foi o que mais me deixou triste. E eu não sei se isso é
uma coisa cultural, não sei, mas parece que nós, como povo, não somos muito
245 empáticos. Na minha percepção, isso é uma habilidade e uma característica que

falta na gente, né. Nos colocarmos no lugar do próximo. A gente tá sempre muito, parece que estamos sempre muito preocupados com "nós", com "eu". E não muito preocupado com o outro. Então, claro, eu, por exemplo, eu, Gledson, eu tenho uma estrutura hospitalar ao meu dispor, caso eu precise. Mas e o outro, 250 fora da minha casa, tem? A grande maioria, não. Então, eu tenho que cuidar de mim, e cuidar do próximo, né? Mas me parece que essa percepção não é muito compartilhada. E, enfim, assim, a gente, eu sinto isso em diferentes aspectos, não só no covid. Mas o covid veio aí pra escancarar muita coisa, né. É, mas me parece que a gente não pensa muito no próximo, não. Por exemplo, na questão 255 da educação, né. Atualmente tem essa discussão de voltar às aulas presenciais ou não voltar. Eu vejo aí, ontem mesmo, eu tava lendo escolas particulares, assim, é... pedindo pra que volte. Sim, escolas particulares têm estrutura pra receber os alunos, mas as escolas públicas, não. E daí? "Ah, mas a gente tem que pensar nos alunos das escolas particulares". Sim, mas a a gente tem que 260 pensar nos alunos das escolas públicas também, né? A estrutura, por si só, já constrói um abismo tão grande, e parece que a gente quer esse abismo cada vez maior, essa diferença. Até pra manter as estruturas de poder, né? Mas aí, já é uma outra discussão (risos). Então, assim, resumindo, respondendo a sua pergunta, essas atitudes políticas, essas escolhas e decisões políticas foram o 265 que me deixou mais triste dessa situação toda do covid.

ENT – 1: E na sua opinião, Gledson, o que ainda poderia, precisaria ser feito?

PART.– Nossa, Leila, a essa altura do campeonato... que a doença, ela tá tão 270 espalhada e as pessoas agem como se tivesse um domo em cima do Brasil, *you know...* olha... a impressão que eu tenho é que foi colocado um, um vidro em cima do Brasil que eliminou o vírus. Então, tipo assim, ah, a gente tá livre da pandemia. O resto do mundo tá com pandemia, a gente não. A essa altura do campeonato, eu não sei o que poderia ser feito. Porque conscientizar parece que 275 não serve. É... eu não sei, Leila. Eu acho que tentar é... assim, evidenciar o quanto essa doença ela é traiçoeira, né, ela é perigosa, sim. Mas é muito difícil porque os poderes não acreditam nisso, né. Então, não vem de cima pra baixo.

E quando não vem de cima pra baixo, esse tipo de exemplo a ser seguido, uma população que na sua maioria não tem nível mínimo de instrução acaba acreditando nessas notícias falsas, e acaba acreditando que não é... é... que não é sério. Então, a gente tenta instruir, a gente tenta informar. Mas as forças contrárias são muito fortes, né. E às vezes cansa. Às vezes você simplesmente fala assim: "Ah, tanto faz. Vamos rezar". Ultimamente, eu ando escutando assim, "Que seja o que Deus quiser". Esses dias eu tava num lugar, é... e duas mães conversando. "Ai, nós estamos voltando à rotina normal, porque não aguentamos mais, nã... nã... nã... e seja o que Deus quiser". Então, gente, é difícil você lutar contra isso, né? É, vai ser que seja o que Deus quiser. Enquanto isso, o número de mortos vai aumentar, as pessoas vão continuar se prejudicando, os hospitais vão ficar lotados, e o pobre vai... pagar a conta, né?

290

ENT – 1: E é cômodo isso, né, falar "Seja o que Deus quiser". Porque daí, depois morre, fica doente ou morre, e a culpa é de Deus? (risos) Travou um pouquinho...

PART.– Voltando... é então, provavelmente, não vai ser nem essa pessoa que vai morrer. E, realmente, é cômodo. É muito cômodo. Mas eu acho que isso também escancara o papel da educação, né? É, de novo, pra combater notícias falsas, pra tentar fazer com que as pessoas sejam um pouco mais críticas da realidade delas, né? Porque a gente só aceita, parece que... a gente aceita as coisas como elas nos são dadas e pronto. Então, aí, é um "Que seja o que Deus quiser" mesmo, né? (Pausa) Agora, assim, o que precisa ser feito, eu realmente, a essa altura, eu não sei mais. Tentar fazer a nossa parte, eu acho.

300

ENT – 1: Já é suficiente, se a gente conseguir, né?

PART.– É, exato...

305

ENT – 1: E, Gledson, no seu caso, na sua família, teve alguma perda econômica por conta da pandemia?

PART.– Sim, sim. Não tem como dizer que não. Na minha família, por exemplo, houve casos de diminuição salarial, houve casos... a minha mãe, por exemplo,

310 ela tem uma loja, ela tem um comércio. Então, ela perdeu, porque ficou um mês fechado. E mesmo agora com a volta, não volta do jeito que era, né? É... então, teve sim.

315 **ENT – 1: Certo. E em meio a tudo isso que tá acontecendo, que você tá vendo, como que tá o seu emocional? Você tem tido medo de pegar a doença, de morrer da doença? tem ficado deprimido, triste, aborrecido ou ansioso?**

PART.– É, eu acho que é inevitável esses sentimentos, um momento ou outro. É claro que a gente receia a doença, é... eu, particularmente, não tenho tanto
320 medo de pegar ou morrer dela. Não sei, eu nunca parei pra pensar nisso, assim. É... eu tenho mais medo das consequências dela, e consequências assim, ah... dessa questão econômica, cultural, como que vai ficar a nossa realidade depois dessa pandemia. É... mas tive, sim, momentos de ansiedade mas, principalmente, alinhados a outras circunstâncias pessoais minhas. Não assim,
325 a pandemia em si não foi raiz, não foi base de nenhum sentimento ruim meu. Mas claro que ela ajudou a piorar essa situação toda, assim. Mas eu sempre fui meio forte assim, nesse sentido da pandemia, tal. Nunca... não tive nenhum problema de ficar em casa, é... ou de trabalhar remotamente, nada nesse sentido, assim. Eu vi gente que sofreu muito mais, assim. Eu não.

330

ENT – 1: Certo, certo. Ôh, Gledson, você me dá só um segundinho, por favor?

PART.– Sim.

335 **ENT – 1: Pronto. Meu filho tava acordando (risos)... essas coisas de trabalhar de casa, né... (risos)**

PART.– É...

ENT – 1: Tá, voltando então. Obrigada, tá. É... queria saber, também, se
340 **você tem tido, se teve algum sonho ruim envolvendo a pandemia.**

PART.– Não. A pandemia em si, não. Eu tive muitos sonhos ruins (risos), mas não com a pandemia diretamente.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

345 **ENT – 1: Certo. Bom, vamos falar então, agora mais especificamente, da nossa área, tá, da Educação, né. No seu contexto de atuação, quais alterações aconteceram na prática profissional, por conta da pandemia e desse distanciamento físico?**

PART.– Leila, praticamente, foi um virar de cabeça pra baixo, né? Porque, de
350 uma hora pra outra, você se viu, a gente se viu tendo que fazer algo que nunca tinha sido feito antes. Eu mesmo, por exemplo, nunca tinha dado aula remota. Eu sei que muita gente, antes da pandemia mesmo, já há bastante tempo trabalha com essa modalidade. É, então eu conheço pessoas que já davam aula remotamente. Conheço pessoas que já faziam aula remotamente. Mas eu
355 mesmo nunca tinha tido essa experiência. Quando começou, quando a gente começou a sentir o cheiro dessa pandemia aqui no país, e a possibilidade de um *lockdown*, assim, um isolamento total, no nosso, no meu contexto de trabalho, a gente se antecipou bem. Então, a gente já começou a fazer uns treinamentos, reuniões, né. Então, quando a prefeitura decretou isolamento completo, isso foi
360 numa quinta-feira. Na sexta-feira, a gente já estava dando aula remota. É, então, a gente, assim, não teve nenhum impacto no sentido de perder aula. Mas claro, Leila, que a gente teve que aprender a dar aula de novo (risos). Eu já tenho é... 14 anos de sala de aula, e eu tive que aprender, praticamente, a dar aula de novo, né. Porque aí, você vai ter que aprender a transpor o que você faz
365 presencialmente, em sala de aula, pro remoto. Então, assim, gente, desde o criar um *link* e compartilhar isso com o aluno, até gravar, lembrar de gravar a aula, conseguir compartilhar a tela, os *slides*, né, o material... é... você conseguir manejar as 15 abas que você abre durante uma aula, meu Deus do céu. Ou, por exemplo, como que eu... eu, por exemplo, como professor de inglês, nós
370 professores de língua, obviamente que a gente gosta muito de interação, de discussão, de trabalho em dupla, né? Em pequenos grupos... e aí você vai... "Gente, como que eu faço trabalho em pequenos grupos? Eu tenho uma turma

de 10 alunos, como que eu faço isso?" Como que eu compartilho uma atividade, um *handout*? Então, olha, Leila, no começo foi muito difícil, foi muito estressante e foi muito desgastante. Então, assim, nas duas, três primeiras semanas, eu terminava a minha aula e eu me sentia e... completamente drenado. Por quê? Porque a gente tinha adicionado algo a mais na aula remota, que é ensinar o aluno a lidar com a tecnologia. E você lidar com a tecnologia na aula presencial, você não tem isso. Porque eles querem fazer uma atividade em dupla, você pede pra um levantar e sentar com o outro e pronto. Você quer dar um papel pra eles, você entrega o papel pra eles, né? Então, não tem "Meu microfone falhou", "Não tô te ouvindo", "Ai, travou", é... "Como que eu faço pra ir na dupla?", "Ai, não tô conseguindo abrir o *link*". Não tem nada disso na aula presencial. E na aula remota, a gente adicionou isso à aula. Então, além de ensinar a língua, você tem que saber, sabe essa questão do *trouble shooting*? Você tem que saber é... solucionar os problemas, e assim (gesto estalando os dedos), né, imediatamente. E isso é muito desgastante. Agora, claro que a gente já tá aí, há meses, fazendo isso. A gente já fez vários treinamentos, várias formações, nós já estamos muito mais é... adaptados à tecnologia, e os alunos também, Os alunos já sabem onde clicar, o que abrir, o que fazer se o microfone trava, o que fazer se a internet falhar. Então, as coisas agora estão um pouco mais fáceis, né? Mas aquele sentimento, que eu acho que é compartilhado, se não por todos, pela maioria, de que a gente tá trabalhando o triplo, continua.

ENT – 1: Certo. E quais ferramentas que vocês têm adotado mais, agora com o ensino remoto?

PART.– Leila, você pode repetir? Desculpa.

ENT – 1: Sim. Quais ferramentas tecnológicas vocês estão adotando com esse ensino remoto?

PART.– Leila, no meu instituto de idiomas, é Google, basicamente tudo o que o Google oferece, tá. Então, as aulas são por meio do Google Meets, tudo é compartilhado no Google Classroom, é... escrita pelo Google Docs, ah... atividades avaliativas pelo Google Forms, é... Jamboard. Tudo que é Google a

405 gente tá usando. A gente prepara as aulas pelo Google Slides, é... então, é basicamente Google.

ENT – 1: Uhum, e você precisou fazer cursos pra aprender a usar essas ferramentas?

410 PART.– Sim. A gente já tinha, antes do ensino... antes da pandemia, já há mais de um ano, o instituto tem parceria com o Google. Então, a gente já vinha fazendo formação com ferramentas do Google já há um tempo, né. É, só que assim, gradualmente, né? O que a pandemia veio pra fazer, Leila, foi empurrar goela abaixo coisas que a gente demoraria alguns anos ainda pra completar. Né,
415 então, o que a gente faria, normalmente, em dois, três anos, a gente teve que fazer em dois, três meses, né. E então, sim, durante a pandemia nós temos feito várias formações. Porque assim, a aula remota, a gente já dá. Então o que a gente quer agora é uma aula remota cada vez mais eficiente, né, cada vez melhor. E eu sinto, tem gente que fala, eu escuto alguns colegas, não do meu
420 instituto, mas eu já escutei colegas fora, assim, dizendo que essas aulas, a gente finge que ensina e os alunos fingem que aprendem. Eu já escutei isso de alguns profissionais. Eu não compartilho dessa visão. Assim, não é o meu sentimento. Eu não tô fingindo que tô ensinando. Eu sinto que eu estou ensinando, de fato. E eu sinto que os meus alunos estão aprendendo, de fato. Né, então, a gente tá
425 cada vez, assim, essa formação, cada vez mais avançada pra que esse ensino seja eficiente, sim. Até porque eu acho que pós-pandemia, isso vai ficar e vai se tornar uma realidade. Eu já tenho vários alunos, por exemplo, que tiveram a possibilidade de voltar pro presencial, e não quiseram. Eles quiseram...

430 **ENT – 1: Se adaptaram bem.**

PART.– Se adaptaram, e assim, Leila, você tá no conforto da sua casa, você não precisa se preocupar em pegar trânsito, em gastar tempo no trânsito. Aí você não precisa se preocupar com violência fora de casa, né? É uma... e outra, você terminou a aula, você tá na sua casa, né. Então, assim, é uma série de
435 comodidades que as pessoas estão começando a ver, né. Tem gente que não se adapta. Mas assim, pessoas... são pessoas e pessoas, né. É claro que

sempre vai ter aquele cujo perfil se alinha muito mais à aula presencial, tal, e não vê a hora de voltar. Mas tem aqueles cujo perfil se alinha muito ao ensino remoto, né. E as características do ensino remoto vão bastante ao encontro do que eles precisam e do que eles querem. Então, eu acho que isso é uma realidade que depois, pós-pandemia, vai ficar. Então, a gente vai ter que saber lidar com isso, de qualquer forma.

ENT – 1: É verdade. E nessa sua experiência de ensino remoto, como que foi, como coordenador, lidar com a equipe de professores? Porque cada professor tem a sua individualidade, suas dificuldades... como que foi lidar com isso? Orientá-los, no sentido de guiá-los nessa transição para o remoto?

PART.– É... eu costumo pensar assim: quando eu sou professor, eu tenho, sei lá, cinco turmas, então, eu tenho sob o meu guarda-chuva 50 alunos. 50, 60, 70 alunos, que seja. Na função de coordenador, a gente tem sob o nosso guarda-chuva todos esses professores, com todos esses alunos. Então, a gente não é só responsável pelo aluno, mas a gente também é responsável pelo professor. E nessa pandemia, eu me senti muito responsável pelo bem-estar do professor. Porque eu acho que eu lidei bem com essa transição. Você me perguntou, lá atrás se eu tive ansiedade, tal, não tive nada disso. Só que isso não é verdade pra todo mundo, né. Então, muitos professores assim, foi um grande choque pra eles. Porque, de uma hora pra outra, é o que eu falei né, as coisas parecem que viraram de cabeça pra baixo. E assim, nem todo mundo é tão familiarizado assim com tecnologia, ou tem tanta facilidade com tecnologia. Então, embora eu não seja o coordenador geral do meu instituto de idiomas, eu tenho, sim, uma função de coordenador, então, eu me senti, num primeiro momento, eu me senti muito responsável pelo bem-estar dos alunos... (gesto de correção) dos professores. Então, é... eu buscava agir de forma que eu pudesse ajudá-los. "Ah, precisa de ajuda pra preparar essa aula? Tá precisando de ajuda pra isso?" né, sempre assim, buscando tá aberto pra ajudar no que eles precisassem, né. E também, quando eles queriam dar uma reclamada, chorar pitanga, estar ali pra escutar. Porque às vezes a gente precisa de uma pessoa, né, pra dar uma desabafada.

470 É... num segundo momento, como uma das minhas principais funções é o sistema avaliativo do meu instituto de idiomas, num segundo momento, a minha grande preocupação foi alinhar esse sistema avaliativo a essa nova realidade. Porque assim, é... veja: um dos nossos principais instrumentos avaliativos é a prova, né? E na minha opinião, na minha perspectiva, prova não é um bom instrumento avaliativo pra você avaliar o ensino remoto. Pelas características do
475 instrumento, né? É... se você faz uma prova online, por exemplo, ela acaba se tornando muito mais uma atividade de revisão do que propriamente prova, porque você não tem como monitorar o aluno, você não tem como se certificar de que ele não esteja pesquisando, ou fazendo nada. Então, a natureza do instrumento muda, né? Ela não é mais prova, ela é uma atividade de revisão. Se
480 pro ensino remoto é eficaz, a atividade... Então, eu fiquei: "O que a gente pode fazer, então, no lugar de uma prova?". Então, no segundo momento, a minha preocupação foi mais pedagógica, né. E é isso que a gente tá agora, neste momento, alinhando dentro do meu contexto. É... ok, a gente já tem bem concreto, bem cimentado o processo em sala de aula. Mas a gente precisa agora
485 alinhar isso com a avaliação. Então a gente tá nessa etapa. Então, como coordenador, essas foram minhas duas, e tem sido, né, duas grandes frentes: o bem-estar das pessoas sob o meu guarda-chuva e claro, as questões pedagógicas dentro dessa realidade nova que é o remoto.

490 **ENT – 1: Sim, até mesmo assim, pra fazer o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, né?**

PART.– Claro, e como que isso é feito, e como que isso pode se tornar concreto, tanto para os alunos, quanto para os pais, que querem ver algo concreto também. E aí, se você pensa em prova, a gente teve prova semestre passado
495 porque era tudo muito novo. Mas os resultados evidenciaram que era um instrumento completamente desalinhado ao que a gente tava fazendo, né. E dentro da nossa própria filosofia e conceito de língua e de ensino-aprendizagem de línguas. Então, se o ensino e a aprendizagem mudaram tanto, a avaliação também precisa mudar, né. Então, a gente tá dentro desse processo aí.

500

ENT – 1: E vocês já estão achando um caminho mais adequado?

PART.– Sim, sim. Por exemplo, a gente... já faz um tempo que a gente tem apresentações orais como instrumento avaliativo. E agora a gente tá é... desenhando um novo instrumento, que é para os alunos produzirem algo. Então, produzir um vídeo, produzir alguma coisa nesse sentido, né. Porque aí se alinha mais a essa nova realidade, a essas características do ensino remoto também, né. E claro, tá dentro do que é feito na sala de aula, em termos de conteúdo. Então, a gente tá indo nesse caminho também. E se afastando também, um pouco, desse conceito de avaliação como testagem, né. Que é algo que me incomoda muito. E talvez, assim, a pandemia veio pra, enfim... ela mudou muita coisa, então talvez isso também ajude as pessoas a perceberem que existem outros caminhos. Inclusive dentro da avaliação. Que não precisa, necessariamente, serem perpassados pela prova.

ENT – 1: Joia. E com relação aos conteúdos que já estavam programados lá no início do ano, antes da pandemia, teve que mudar alguma coisa?

PART.– Não. Não, essencialmente, não. O que a gente teve que mudar é como trabalhar com eles.

ENT – 1: Entendi. Ô Gledson, só um minutinho. Acho que agora ele acordou de verdade. (Interferência). Só um minutinho.

PART.– Tudo bem, imagina.

ENT – 1: Pronto, desculpa, Gledson.

PART.– Sem problemas.

ENT – 1: Ah... então, a gente tava falando do... acompanhamento... do conteúdo, né. Que não teve que mudar.

PART.– É, que a gente teve que mudar como trabalhar com ele.

ENT – 1: Certo. E a duração das aulas teve que mudar, ou continua a mesma?

PART.– Não. Não teve. No começo, a gente até discutiu é... algum tipo de mudança, mas a gente acabou decidindo por manter a mesma duração.

535

ENT – 1: Mesmo para as crianças.

PART.– Mesmo para as crianças.

ENT – 1: Certo, entendi.

540

PART.– É, pras crianças, no começo foi reduzido. Mas depois voltou ao que era originalmente.

ENT – 1: Certo. E com relação assim, a contatos com pais de alunos, ou com alunos mesmo, ou até professores, né, eles têm te procurado pra conversas coisas fora da disciplina? Pra tratar de assuntos acadêmicos ou outros assuntos, pra desabafar? Como que tá sendo?

545

PART.– É... assim, Leila, a gente sempre valorizou muito o contato com os pais e eu, pessoalmente, independente de onde eu trabalho, assim, eu acho que esse contato é essencial. Então, eu sempre procurei manter um contato bem próximo com pais ou responsáveis, né. Na pandemia, mais importante ainda. Então, esse contato se tornou crucial, porque você precisa do pai, principalmente, quando o aluno é mais novo, né, você precisa do pai pra ajudar ele com a tecnologia lá do outro lado. Computador, celular, abre isso, abre o link, tal. Então, esse contato precisou ser muito mais é... próximo. E a gente tem mantido isso, esse contato próximo, é... o pai chegar a procurar, bom, eu não posso falar por outros professores, mas por mim. Eu não tive nenhum pai que chegou a me procurar pra desabafar, mas ao conversar sobre o desempenho em sala de aula, o pai acaba também trazendo outras situações da vida do filho. Porque essas situações influenciam dentro da sala de aula, né. Mas eu diria assim, esse contato que já era muito importante se tornou crucial.

550

555

560

ENT – 1: Com certeza. E como que tá a sua percepção do uso do tempo durante o isolamento social? Tempo que já era curto antes, com a pandemia, agora acho que ficou mais ainda, né?

565 PART.– Você quer dizer, o tempo, assim, do nosso dia a dia, ou o tempo de aula?

ENT – 1: Não, não. Do dia a dia mesmo. As suas 24 horas ficaram curtas, ou não?

570 PART.– (risos) A vida já deixa elas curtas né? Eu acho que assim, com a pandemia, a gente precisou se reinventar. Então, isso demanda muito tempo. É... então, você precisa assistir alguma palestra, ou fazer uma formação, esse tipo de coisa. Mas também, Leila, de novo, eu não posso falar pelos outros, né, mas falando por mim, ela me mostrou também a importância de parar e de ter
575 um pouco desse tempo, que é curto, pra mim. Então, eu confesso que chegou uma altura do campeonato que eu tava farto de palestra, de congresso, de live... porque a gente... e o que acontece? A gente vai recebendo, parece que as pessoas resolveram, né, "Nossa, vamos aproveitar, porque é em casa, né?", não sei o quê... e gente! A gente, nós estamos sendo, porque não acabou, né? Nós
580 estamos sendo bombardeados de recursos. Isso é ótimo. Só que, ao mesmo tempo, eu não tenho tempo pra fazer isso, então, eu me frustro. Porque eu me sinto mal profissional, porque eu não tô fazendo, eu não tô assistindo tudo isso. E às vezes eu vejo gente assistindo, e compartilhando. E eu fico: "Meu Deus, mas eu não tô, então, eu sou um mal profissional". E também, senti a
585 necessidade de um pouco mais de tempo pra mim, então, eu realmente comecei a tentar não me sentir mais tão culpado, é... e tentar me afastar um pouco de tela. Então, por exemplo, eu tô lendo muito mais agora nesse período de pandemia, lendo livros assim, no papel, nem em e-book, muito. Mas lendo muito mais agora, do que antes. Porque chegou um ponto que eu senti necessidade
590 de me distanciar de telas e tentar não me sentir tão culpado por isso.

ENT – 1: Tá certo. E gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção, sobre o impacto dessas mudanças na educação. Como você tá percebendo essa questão?

595 PART.– Nossa, eu acho que, assim, o mundo não vai ser o mesmo pós-pandemia. Eu acho que a gente vai ter impactos assim, é... eu, pelo menos

espero né, que a gente veja essa situação e mude. Mas na educação em si, eu acho que essa questão das características do ensino remoto, mesmo depois quando o presencial voltar, muita coisa vai permanecer. Esse envolvimento dos pais, eu espero que continue mesmo depois do presencial, quando o presencial voltar, né. E nosso próprio conceito de o que precisa ser ensinado e como precisa ser ensinado dentro dessa nova realidade.

ENT – 1: E a avaliação dos aspectos específicos de língua estrangeira também, né?

PART.– Ah sim, claro! É, com certeza, né. Dentro da minha linha teórica, que a avaliação é o link integrador entre ensino e aprendizagem, claro que tudo tá junto aí, né?

ENT – 1: Uhum. Então, partindo para o final, Gledson, queria te pedir pra fazer um comentário, né, deixando uma mensagem pro futuro, ou falar sobre suas expectativas daqui pra frente.

PART.– Olha, Leila, às vezes é difícil você ser otimista (risos) nesse país, né? Eu sou naturalmente otimista, mas eu confesso que eu tô perdendo um pouco dessa minha característica. Mas eu tento e eu espero que assim, na nossa sociedade pós-pandemia, ela se torne um pouco mais empática, ela se torne um pouco mais preocupada com o outro e não só consigo mesma, e eu espero que a gente realmente mude pra melhor, né. Essas soluções que a gente vem encontrando no momento, que elas se é... que elas fiquem melhores, mais eficazes e permaneçam, né, pra que a gente tenha uma educação de mais qualidade, é... um aluno mais crítico e um aluno assim, que realmente entenda a sua realidade e busque transformá-la. É... é difícil assim, você acreditar nisso, mas eu tento. Eu tento. Então é isso que eu espero pro futuro, assim. Que isso nos mostre como nos tornarmos seres humanos melhores.

ENT – 1: Sim, e você tem a consciência tranquila que você tá fazendo a sua parte, que você tá nesse caminho, né.

PART.– Com certeza.

630 **ENT – 1:** *É... é isso mesmo, né. Ah, Gledson, então só tenho a te agradecer tá, por esta entrevista. Com certeza reflete muito o posicionamento de muitos de nossos colegas, né. Eu vou interromper a gravação, tá bom? Obrigada!*

PART.– Ok, obrigado. Imagina.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos	
IQT: TEMPO DA GRAVAÇÃO: 1:09:46 DATA: 28/09/2020 PARTICIPANTE: James PROFISSÃO: Professor ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito TR. 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito DATA: 10/02/2021 RV. 2ª. VERSÃO: DATA:	

COVID-19 EIXO: Educação

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Não

Nome completo: James

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: branco

CPF ou RG:

Sexo/gênero: masculino

Crença religiosa: católico

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Ok, então, a gente pode começar as perguntas? A gente tem um roteiro pra seguir, tá? Conta um pouquinho do seu universo familiar? Você pode contar pra gente se você é casado, se tem filhos, se mora com alguém que faz parte do grupo de risco pro Covid-19?

PART.– Sim. É, não faço parte do grupo de risco, embora eu entenda que todos estamos num risco iminente, alguns um pouco mais, outros, um pouco menos, por

questões seja de saúde, seja de situação social, né. Acho que, na nossa profissão, nós temos esse luxo de conseguir e poder trabalhar remotamente. Ah... atualmente, eu estou morando com os meus pais, porque eu achei que seria por 15 dias. Quando a universidade suspendeu as aulas, eu fiz uma pequena malinha e falei: “Vou passar 15 dias por lá”. E cá estou, já, há quase seis meses. Né, então, acho que, inesperadamente, a realidade se mudou muito repentinamente, e continua mudada. Então, eu morava, até então, em Londrina, para então, né, atuar e estudar, enfim, na universidade. E aí, em meados de março, passei 15 dias pra cá, e continuo na cidade deles, que é Assis Chateaubriand.

ENT – 1: Ah... Entendi. E seus pais fazem parte do grupo de risco, assim, por conta de idade, ou alguma comorbidade?

PART.– Meus pais, não. Mas nós moramos ao lado dos meus avós, né. Meus avós são de mais de 80. São grupo de risco. Mas, como eles moram no campo, então, eu acho que, um outro luxo, é não ter tanto contato com pessoas externas, né, que enfim, propulsiona esse risco.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Sim, sim. E, falando um pouco sobre a sua formação, a sua trajetória, você pode contar um pouco pra gente?

PART.– Sim. Eu me formei, né, tenho me formado nos diferentes estágios na UEL. Cursei Letras – Inglês naquela instituição, logo em seguida, cursei também o mestrado. Assim que terminei o mestrado, eu entrei, no mesmo departamento no qual estudei, como professor colaborador, que é onde eu atuo no momento. E aí, também, estou agora, no segundo ano do doutorado em Estudos da Linguagem. Em termos de formação. Em termos de atuação profissional, meu contato com a escola pública foi por dois meses, no terceiro ano, na fase do estágio. Depois, eu atuei no contexto público, mais dentro da universidade. E minha atuação, né, assim, profissional, diária, 40 horas semanais, tem sido na universidade.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Certo. E assim, considerando a sua residência lá em Londrina, é longe da UEL? Quando você tinha que se deslocar, assim, você tinha que utilizar de transporte público? Como que era?

PART.– É, eu morava a 20 minutos da universidade, mas eu ia de transporte público porque, enfim, tem uma linha que ela era cômoda o suficiente, pra não ter que ficar fazendo várias trajetórias. Mas, assim, e aí, por ser 40 horas, eu tinha que estar na universidade todo o dia, no mínimo, dois períodos. Então, enfim, eu passava boa parte do tempo na instituição, XX em aulas. Então, esse período de distanciamento também mostra o quão ligados nós estamos às estruturas físicas, tal como nós as conhecemos.

ENT – 1: Sim, e agora, tudo “tá” sendo feito online, tudo a distância?

PART.– Tudo a distância. Tudo.

ENT – 1: Desde o primeiro, os primeiros momentos, assim, da paralisação das aulas presenciais?

PART.– Sim. Desde o início.

PANDEMIA

ENT – 1: Uhum, ok. E, falando mais especificamente da pandemia, né, desse contexto, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais?

PART.– Eu não assisto televisão. Então, esse não é um veículo com o qual eu tenho contato. Então, como também não tenho contato com mídias impressas. Eu me valho de toda informação que encontro em meios digitais. E aí, claro né, nós temos que ter um filtro muito grande pra conseguir, enfim, discernir entre o que é verdade e o que é *fake news*, o que é pós-verdade e o que é mentira. Temos aí várias nomenclaturas entre o verdadeiro e o falso, nós temos várias nuances. Então, essa é a ferramenta que eu tenho usado: as mídias sociais. Aí, eu tento, sempre que possível, com o mesmo, a mesma informação, buscar diferentes veículos. Até porque, a gente não tem uma verdade, né, nós temos uma construção, um regime de verdades. Então, cada um apresenta o mundo como lhe convém. Então, acho

que fica pra nós, né, essa responsabilidade de tentar buscar diferentes meios de comunicação.

ENT – 1: Tá certo. E você se lembra do momento em que você soube da existência da Covid? Qual foi a sua reação diante dessa informação?

PART.– Acho que foi lá em janeiro, por volta de janeiro, quando manifestações isoladas, né, pessoas, isoladamente, falavam de um vírus que estava em alguns países asiáticos, muito distante de nós, e que, enfim, acho que isso se aplica a todos nós, né: quando a realidade não nos afeta diretamente, a gente parece um pouco distante dela, no sentido de preocupação, né. Tem até uma analogia que diz que você falar que milhões de judeus morreram na Segunda Guerra, desculpa, milhões de judeus morreram na Alemanha nazista não nos toca em termos de sentimentos. Agora, uma experiência que aconteceu numa escola dos Estados Unidos, agora, você juntar 6 milhões de cliques, e mostrar esse monte de cliques para os alunos, eles vão entender o que é um número de 6 milhões, em termos de vida. Então, eu acho que quando a gente consegue visualizar, quando a gente consegue sentir a experiência, ela certamente nos toca muito mais. Então, em janeiro, eu pensava assim: “Tudo bem, logo vai surgir uma vacina, ou talvez, nem chegue aqui, porque nunca chegou aqui, um vírus nessas proporções”. Agora, até um pouco de incredulidade, né, que pudesse acontecer, que pudesse chegar, que pudesse transformar tanto as nossas vidas. Tanto que, em janeiro, mesmo sabendo desse vírus, ainda muito distante, eu fui e eu comprei um pacote de viagens pra eu fazer no meio do ano. Eu pensei assim: “Bom, janeiro, né, já posso pensar em me organizar, já dá pra comprar”. E comprei, era pra julho. Então, assim, se você me perguntasse: “Você acreditaria que o vírus chegaria a nós, seis meses, seis meses não, né, três meses depois, dois meses depois?” Não. Não, tanto que o James comprou uma passagem, né, um pacote de viagem pra poucos meses depois.

ENT – 1: Certo, é... e com relação, assim, às prescrições pra prevenção contra a contaminação, como que “tá”? Você “tá” seguindo ainda tudo à risca ou já, passado todo esse tempo, já deu pra relaxar um pouquinho, como que “tá”?

PART.– No início, ainda em Londrina, antes né, de eu vir pra minha cidade, fiquei uns 15, 20 dias em Londrina, quando nós ainda não tínhamos estabelecimentos sendo fechados, quando ainda não era obrigatório o uso de máscara, eu continuava indo treinar, eu continuava indo ao mercado, né, assim, sabendo que o vírus já estava ali, em São Paulo, mas ainda não tínhamos casos confirmados em Londrina. Agora, quando, realmente, nós começamos com os protocolos de prevenção, e aí, eu vim pra cá no começo de abril, pra minha cidade, aí eu tenho ficado em casa. Né, como eu comentei no início, felizmente, meus pais moram na área rural, então, eu consigo sair, eu consigo, enfim, fazer caminhada, corrida. À cidade, eu vou uma vez ao mês, só quando, assim, eu realmente preciso ir, pra imprimir alguma coisa, pra fazer alguma coisa minha, mas do contrário, não. Não temos saído.

ENT – 1: Entendi. E, assim, pelo que eu estou entendendo, vocês não vivenciaram casos de contaminação na família, nem no seu entorno mais próximo, né?

PART.– É. Eu, meus pais, né, que moramos aqui XX. Em Londrina, um tio meu, que trabalha na área da saúde, ele foi contaminado, né.

ENT – 1: Ah, sim...

PART.– /A gente/ ficou um tanto quanto apreensivos. Porque ele foi contaminado e os filhos deles ficam em Londrina, com os meus avós, que também moram em Londrina. Então, a preocupação, de certo modo, afligiu a todos.

ENT – 1: Certo... mas agora, ele está bem?

PART.– Sim. Sim.

ENT – 1: Que bom... que bom! E, James, qual que é a sua percepção, o seu olhar sobre essa pandemia, sobre as ações dos governos, da prefeitura, com relação ao enfrentamento do problema? (pausa) O que ainda precisa ser feito?

PART.– É que, a pandemia ela, nada mais fez do que atenuou certos sintomas que nós já tínhamos na nossa sociedade, né. Quando nós falamos da preocupação da vida, nossa e do outro, quando nós falamos da gestão pública, eu acho que só

acentuou quem fazia bem, e quem não fazia e continua não fazendo. Agora, assim, o que me chamou muito a atenção é essa lógica, eu entendo que, né, nós vivemos no sistema capitalista, essa lógica capitalista que diz: “Olha, nós precisamos ter os comércios abertos, nós temos que fazer apresentações culturais, abriremos os *shoppings* para as pessoas entrarem, sentirem essa vontade quase que instintiva de compra. Acho que isso tem mostrado um pouco de quem nós somos em sociedade, na idade contemporânea, né, em que a lógica do mercado parece sobressair à lógica das vidas. É o famoso discurso que nós temos ouvido do nosso senhor presidente, de que não tem só a crise de saúde, se tem a crise, também, econômica. Como se as duas estivessem em pé de igualdade. Como se você pudesse colocar um rótulo na vida de alguém e dizer assim: “Não, a economia precisa continuar, porque essa vida vale só 200.000”, por exemplo. Então, isso tem acentuado um pouco, e também, acho que a incredulidade no real número dos casos. É isso que eu tenho ouvido, por exemplo, na minha cidade, que o Ministério da Saúde tem rotulado um valor de 18.000 por pessoas contaminadas, ou falecidas em decorrência da Covid. E aí, liga um pouco com o que eu falei no início, né, a questão de pós-verdade, *fake news*, o que é isso, o que não é. Parece que todo mundo aqui colocou no inconsciente social que cada caso confirmado é 18.000. Ou seja, as pessoas passam a não acreditar que nós temos casos. Então elas tomam por certo que os governantes estão rotulando todo mundo como Covid pra ganhar 18.000 pra gestão pública local. Então, de novo, né, acho que assim, quem agia de boa-fé, continua agindo; mas quem não agia de boa-fé, tem aí uma arena gigantesca para atuar em cima de vidas alheias.

ENT – 1: Uhum. Então, não tem aquela coisa de: “Ah, nós vamos sair melhores dessa pandemia”, né?

PART.– Exato. Acho que, assim, quem tiver uma consciência individual e social, pode ser que saia bem. Agora, quem não tiver, e aí, eu tô um pouco pessimista, né, porque eu acredito que a grande maioria não tem, então, não sei até que ponto perder mais de 100.000 vidas é suficiente pra conscientização de uma pequena parcela da população.

ENT – 1: Uhum. E com relação, assim, a perdas econômicas, vocês tiveram alguma, na sua família? Ou mesmo, você, em decorrência da pandemia, né, no caso?

PART.– Não.

ENT – 1: Que bom! Que bom...

PART.– Não. É, assim, sendo bem sincero, né, acho que, assim, a crise da pandemia, ela criou outras crises, né. Por exemplo, a crise o abastecimento, a crise... atenuou a crise econômica, e aí, como meus pais, eles mexem com produtos, né, eles lidam e vendem produtos rurais, os preços, na verdade, dobraram. Então, eu não diria que foi uma perda, mas talvez, algumas consequências da pandemia fizeram ter ganhos.

ENT – 1: Certo. Entendo... como tudo na vida, né. Tem o lado que ganha, tem o lado que perde. Tem o lado bom, o lado ruim, né...

PART.– É, mas... de novo, né, acho que, assim, essa crise sanitária coexiste com várias outras crises, ela só mostra como que o nosso sistema ainda não “tá” preparado pra crise nenhuma, né. E, ao mesmo tempo que eu estou lhe dizendo que o valor dos produtos para venda dobraram, quando a gente vai no mercado, os preços também dobraram. De outros produtos. Então, e o salário mínimo não aumentou. Então, isso pra dizer que, enquanto uma pequena parcela parece ganhar um pouco mais, ou bem mais, para as outras parcelas que ganham, agora, 300 reais mensais, estão tendo que pegar esses 300 reais mensais e comprar, enfim, N produtos que dobraram de preço, então. E o capitalismo, às vezes, é sinônimo de, às vezes não, né, sempre, sinônimo de sistema injusto.

ENT – 1: Sim, sim. E, agora, como que, em meio a tudo isso, está o seu emocional? Você tem sentido, se sentido deprimido, triste, ansioso, aborrecido? Você tem medo de pegar a doença, de morrer de Covid, como que está?

PART.– Os 20 dias que eu passei em Londrina, que eu saía às vezes, né, não saía muito, nos primeiros 3 dias, assim, que a universidade decidiu paralisar as

atividades, eu ainda tinha saído. Mas aí, nos outros 15 dias, eu fiquei realmente, somente em casa, em Londrina. Aí, eu estava ficando bem depressivo ou nervoso, mesmo. Tanto que eu falei “pros” meus pais: “Não, podem vir me buscar, que não aguento ficar aqui não”. Então eles foram me buscar...

ENT – 1: Ficar sozinho, né... aham...

PART.– É, lá, eles moram com os meus avós, né... mas mesmo assim, ficar fechado dentro de uma única casa, todos os dias, 24 horas, sendo que eu estava acostumado a sair todo dia pra ir pra universidade, todo dia, enfim, fazer as atividades... Foi assim, uma mudança bem radical. E aí, enfim, eles me buscaram, eu vim pra cá. E aqui tem sido muito natural, confesso. Então, assim, pra gente, quando precisa ir pra cidade, nós tomamos todos os cuidados necessários, né, enfim, chega, tira toda a roupa, faz todo o protocolo, né, sugerido. Mas esses sentimentos que são acentuados naqueles que cumprem os protocolos na cidade, né, enfim, fechados dentro de casa, dentro de apartamentos, esses sentimentos, eles não surgem com tanta, com a mesma proporção em nós, que podemos, enfim, sair e andar pelo campo ou fazer alguma atividade, então, não diria que minha, meu estado emocional está tão abalado no momento.

ENT – 1: Que bom! Você chegou a ter algum sonho ruim por conta da pandemia, do isolamento?

PART.– Não entendi. Algum?

ENT – 1: Algum sonho ruim, algum pesadelo por conta da pandemia?

PART.– Não. É porque, assim, aqui, a rotina, né, dos meus pais, por exemplo, não mudou. Então, se nós tivéssemos como usar uma chavinha de ligar e desligar a questão pandemia, a questão pandêmica, eu diria que é como se nada estivesse acontecendo, né, porque a rotina deles não mudou. Agora, a minha rotina, continua mudada, porque eu fico o dia inteiro, no mesmo lugar, trabalhando, no mesmo lugar sentado, manhã, tarde e noite. Então, a minha rotina, eu sei que mudou. Mas aí, eu sei que, né, é uma observância cotidiana minha de saber que eu tenho que parar

de hora em hora, que eu tenho que levantar e me movimentar, mas, do contrário, acho que *overall*, eu “tô” bem.

ENT – 1: *Aí é uma questão da auto disciplina, né? De se adaptar a essa nova rotina, né?*

PART.– Sim.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Certo. Vamos falar, então, agora mais especificamente, da área da educação. Quais foram as alterações que aconteceram na sua prática profissional, assim, de forma mais acentuada, por conta da pandemia? Conta um pouco pra gente o que mudou na sua rotina. Claro, a gente sabe, né, ficar em casa, fica fechado no cubículo, né, em frente à tela. Mas um pouquinho mais de detalhes, assim, conta pra nós.

PART.– Acho que por nós termos passado por essa mudança tão repentina, ninguém estar pronto pra ela, e aí, por ninguém, eu digo ninguém docentes e ninguém alunos, né, acho que os dois lados não estavam prontos para o que estava por vir. Tanto que nós fizemos, tivemos, na universidade, três, duas semanas de meia de aula, em que nós estávamos fazendo tudo como nós sempre fizemos presencialmente. E aí, quando começou a pandemia, nós tivemos aí dois, mais de dois meses, três meses de preparação. Era sempre uma preparação em que você estava, por exemplo, caminhando no mar. Você sentia que você não avançava muito, que parece que vinha uma onda, aí de repente, você sentia que você estava afundando um pouquinho, aí você tinha que tentar caminhar um pouco mais rápido, e aquele mundo pra sua frente, parece que você nunca ia chegar num ponto estável. E aí, quando você sentia que você estava chegando no ponto estável, o ponto se distanciava em outra onda. Então, eu acho que esse sentimento de instabilidade, nos primeiros meses que antecederam a volta remota das aulas, foi o pior momento. Assim, foi o pior momento. E, por um lado, né, os alunos estavam lá, enfim, parados. E nós tivemos alguns cursos que fizeram iniciativas é... pra envolver os alunos, eu atuo num curso de inglês para língua, como língua específica é... teve essas iniciativas, eu participei de algumas delas. Foi, justamente, pra tentar manter esse

contato com os alunos. Então, o curso tomou essa frente, mas é... o curso de Letras, não. Nós não tivemos iniciativas dessa natureza durante esses meses, né. Inclusive, os professores estavam se preparando e reorganizando o currículo, e tudo mais. Então, eu acho que esses meses entre março e até o retorno das nossas aulas, em final de junho, foi muito conturbado. Era uma reunião... se faziam reuniões, mas sabendo que no outro dia, podia mudar tudo, podia vir uma resolução que ia... então, por termos essa mudança paradigmática, nós precisávamos, em vários momentos, de, por exemplo, a PROGRAD, pra nos instruir em como caminhar. E, às vezes, nós não tínhamos essas resoluções, nós não tínhamos essas instruções. Então, era sempre um trabalho com a consciência de que, a qualquer momento, podia vir uma resolução e a gente ter que refazer tudo. Isso é muito desestimulador.

ENT – 1: Desgastante, né?

PART.– É com toda consciência de que era tudo novo, também, para a PROGRAD. Também, eles estavam se readequando, vendo os..., né, dentro das possibilidades. Mas foi um grande desafio antes das aulas. E acho que quando nós começamos as aulas, foi um desafio muito maior do que o anterior, para alunos e para professores, né. E, enfim, minha prática em sala de aula, né, chamando agora essas plataformas como sala de aula, ela mudou, eu não diria que completamente, eu diria que, assim, majoritariamente, sim. Porque as minhas aulas eu entendia que elas fossem bem dialógicas. Então, esse princípio, eu tenho tentado manter, tanto na minha atuação no curso de Letras, quanto na minha atuação no curso de inglês com fins específico. Tenho tentado manter. Claro que, agora, tem assim, várias outras variáveis que eu não controlo. Que são variáveis técnicas, por exemplo, né, internet pode cair no meio da minha aula, como já aconteceu, é... enfim, os alunos podem não conseguir abrir o microfone, como já aconteceu. Eu acho que tem essas variáveis técnicas que impactam muito, nós temos as variáveis de cunho emocional dos alunos, que agora, claro, nós também, professores do lado de cá, mas eles também se sentem bem mais frágeis. E aí, nós temos, enfim, várias outras variáveis, né, incontroláveis. Então, assim, a minha prática, ela mudou bastante pra tentar, também, atender a demanda. Mas o fio condutor que eu tenho tentado manter é esse do diálogo, como em todas as aulas. Ah... e aí, eu tenho tentado intercalar, em todas as disciplinas,

na maioria das disciplinas que eu tenho, é um encontro síncrono e um assíncrono, para os alunos terem, um tempo aí, para fazer as atividades, né. Isso foi uma sugestão, sugestão, não, né. Nós tivemos uma resolução da PROGRAD em que dizia que os alunos precisavam ter uma carga horária computada para realizar as atividades que antes nós já passávamos como tarefa de casa, eles já tinham que fazer fora dessa carga horária. Então, em termos de conteúdo, acho que nós, eu, pelo menos, nas minhas disciplinas, eu tenho tentado ainda dar conta de tudo. Mas claro, com aquela certeza que, se antes você tinha quatro aulas para conversar, dialogar com os alunos, agora, você tem duas, porque duas aulas têm que ser para eles fazerem tarefa. Então, se você me perguntar, por exemplo: “O ensino foi prejudicado?” – Certamente, certamente. Porque assim, o, a gente tem que ter a consciência que esse remoto emergencial, ele é emergencial. Ninguém “tava” preparado pra fazer isso. Nem aluno, nem professor. Né, então, assim, nos primeiros encontros que eu tive com os alunos, que todo primeiro encontro eu conversei com eles, pra saber se eles estavam trabalhando, como que eles estavam, né, pra sentir um pouquinho como que é essa nova realidade. Em vários momentos, eles falaram: “Ah, professor, eu não queria isso, né. Porque o nosso curso é presencial”. E eu sempre falava pra eles: “Eu também não queria isso. Eu também me candidatei pra uma vaga de ensino presencial”. Né, eu também gosto desse contato humano. E enfim, eu também fui formado e acredito que o melhor formato pra atuar é em contexto presencial. Claro que a universidade ofertou, enfim, vários cursos para que nós, docentes, nos preparássemos para atuar nesse contexto, mas, enfim, eu não sei até que ponto um curso esporádico como nós tivemos, né, foi por exemplo, o Virtuel, mas aí, felizmente, nós tivemos ações do próprio Centro de Letras e Ciências Humanas, com alguns outros cursos pontuais de formação. Mas eu não acho que nós nunca vamos chegar num patamar dessa formação continuada que nós possamos dizer: “Pronto, estamos agora totalmente formados pra continuar com esse contexto pandêmico por mais seis meses, um ano, até termos a vacina”.

ENT – 1: Certo. E essa opção de alternar o encontro síncrono com o assíncrono foi colocado pela resolução?

340 PART.– Sim.

341

342 **ENT – 1: Uhum, entendi. E quais ferramentas tecnológicas você passou a**
343 **utilizar mais, com mais frequência?**

344 PART.– Eu passei a conhecer o *Google Classroom*, que eu sabia XX, mas nunca
345 tinha usado. Ah, a instituição, ela oferece a plataforma, o pacote do Google, então
346 nós temos acesso também ao *Google Meet*. E nas minhas aulas que eu tenho de
347 língua, como o inglês com fins específicos, eu tenho muitos alunos na turma, e aqui,
348 por muitos, eu digo 20, é... eu passei a usar o *Zoom*, porque o *Google Meet*, ele é
349 muito *time consuming*, ele toma muito tempo para eu abrir, por exemplo, salas
350 individuais para eles fazerem a conversação em dupla. Tenho que abrir dez salas,
351 então, assim, o *Meet*, pra mim, ele foi muito inviável por esse motivo. Então, eu
352 tomei a iniciativa particular de comprar uma licença do *Zoom*, eu pago
353 mensalmente, pra eu conseguir dar uma aula minimamente melhor do que a que eu
354 conseguiria fazer usando a plataforma do *Google Meet*. Então, assim, eu tentei usá-
355 lo por, por exemplo, duas semanas, e aí era aquela ansiedade antes de dar aula,
356 porque eu sabia que durante a aula, em algum momento, eu queria que os alunos
357 interagissem em grupos menores e eu ia ter que abrir essas salas individuais. E
358 abrir dez salas e clicar em dez *links*, e aceitar alunos em cada, em cada *link*, em
359 cada sala, pra mim era muito inviável. Cognitivamente, aquilo me tomava muito
360 tempo. Então, eu pensei assim: “Não. Se é, né, enfim, não é tão caro a licença do
361 *Zoom*. Então, eu vou comprar, eu mesmo, e eu vou usar”. E aí, foi tanto por uma
362 consideração comigo mesmo, porque não “tava” me fazendo bem usar aquela
363 plataforma, e também com os alunos, né, porque eles também diziam: “Ah,
364 professor, a gente tem que ficar esperando você clicar no *link*, até todo mundo entrar
365 na sala, aí já foi lá, cinco ou dez minutos. E aí, depois, começar a fazer a atividade”.
366 Então, por isso que eu optei em usar esse terceiro recurso, que é o *Zoom*.

367

368 **ENT – 1: Ok, e você precisou fazer cursos para aprender a usar essas**
369 **ferramentas tecnológicas?**

370 PART.– Nós tivemos algumas formações por meio do evento Virtual. Eu consegui
371 participar de algumas delas. Não participei da grande maioria. É... até porque o

evento foi por dez dias seguidos, com atividades quase que o dia todo. E aí, foi no mesmo período que nós estávamos fazendo toda a reformulação do curso, do currículo, das disciplinas. Estávamos fazendo reuniões para ver como que ficariam, né, enfim, as disciplinas. Então, pra mim, foi humanamente impossível fazer tudo aquilo de curso. Então, ainda uso agora uma analogia de ouvi de uma colega que atua nesse outro departamento, que ela diz: “É como se o carro tivesse ido e a gente tivesse ficado trocando a roda ainda”. Tem que começar as aulas, mas você sente que ainda não “tá” pronto, e que nunca vai ficar pronto, mas você tem que dar conta. Então, acho que assim, foi meio que criando, e usando, e descobrindo. Por exemplo, como que eu posto atividade? Na primeira semana foi assim: “Olha, poste no *Google*”, “Poste no *Google Classroom*”. Depois eu vou ver se deu certo, se não deu... Depois eu vou ver qual que é o formato que um postou, que ficou melhor que o do outro, que aí que a gente vai acertando essas arestas juntos. Porque, enfim, eu falei pra eles: “Olha, não tem um manual agora, pra eu mostrar pra vocês como faz tudo. A gente vai ter que aprender juntos”.

ENT – 1: A partir dos *feedbacks* que os alunos dão, né, também.

PART.– Com certeza. Acho que isso foi, assim, isso foi algo que acentuou, pelo menos a minha prática, em sala de aula, nessas salas de aula, é o *feedback*. Porque, assim, eu fui bem sincero com eles já no primeiro encontro, né, quando eu apresentei o programa totalmente reformulado, no sentido de: “Olha, se antes o *feedback* já era importante...”, e nós já conversávamos sobre ele, no mínimo uma vez no bimestre, né, enfim, quando XX e eu ver que deu certo, então, eu falei: “Agora ele esse *feedback* de vocês tem que ser, assim, quinzenal. Então, acontecer a cada 15 dias, enfim, a qualquer momento que vocês sentirem que precisam dar um *feedback*...”. E aí, eu deixei bem claro pra eles que o *feedback* não partia só deles para mim, mas também, meu *feedback* para eles, né. Que, como entendo que os dois lados estão aprendendo com a situação, não é só eles que têm que dar *feedback*. Eu também.

ENT – 1: Sim, e com relação ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos, como que tá sendo feito?

PART.– Eu tenho usado o *Google Classroom* para registrar as atividades que eles têm feito. Então, como nós temos um encontro síncrono e outro assíncrono, o encontro assíncrono eles postam a atividade, né, com a instrução que eu dei, no *Google Classroom*. E aí, lá, eu reviso e dou um *feedback* por lá. Nos encontros síncronos, eu entendo que as aprendizagens deles, enfim, os desenvolvimentos, eu consigo registrar ou acompanhar pelas próprias interações. Então, com as disciplinas, por exemplo, de língua, todo encontro síncrono, eu sempre crio um *breakout room* para que eles possam interagir um pouco na língua, e aí depois quando a gente volta para o *main room*, eles compartilham as experiências, enfim. E aí, com as turmas que são teóricas, que são de formação de professores, é sempre dialogado, eu não faço aula expositiva. Então, no começo, ainda comentei, né, algumas turmas eu só vim a conhecer agora, no período pandêmico, então, eu falei assim: “Olha, não é o melhor momento pra nós nos conhecermos, não gostaria que fosse nesse formato, mas cá estamos”. Então, é sempre muito dialogado, e eu tento não fazer uma aula muito fechada, no sentido, assim, estrutural. Então, por exemplo, se os alunos surgem com exemplos desse período pandêmico, os exemplos caminham naquela direção, não necessariamente eles têm que seguir o texto, como uma Bíblia. Então, eu acho que essa dialogicidade, ela também tem sido usada pra esse registro de aprendizagem no contexto, nos momentos síncronos.

ENT – 1: Uhum. E com relação aos conteúdos que já estavam previstos no começo do ano, antes da pandemia acontecer, teve que acontecer alguma alteração, alguma adaptação com relação aos conteúdos?

PART.– Com certeza. É... os dois contextos que eu atuo, né, no de língua inglesa para fins específicos, eles têm uma coletânea de livros didáticos que nós usamos nos diferentes anos. Antes do período pandêmico, eu tenho seguido o livro. Então, eu usava o livro, mas ainda mesclava com algumas atividades e toda a minha proposta de ensino, eu sempre olhava para as lições que eles deveriam fazer no bimestre, e eu pensava em um gênero que eles deveriam produzir ao final do bimestre. Então, todo o meu trabalho com o livro, no decorrer daqueles dois meses, era sempre pensando no gênero lá no final. Então, eles já tinham essa produção

um pouco mais socialmente orientada, e aí, por isso, eu não seguia o livro, por exemplo, como uma Bíblia. O livro não contemplava o gênero. Então, entre um encontro e outro, eu tinha que trazer materiais extras. E é isso que nós também temos feito agora, nesse contexto de ensino remoto emergencial. Mas o que eu acho que mudou é o uso do livro quando eu realmente o usava, né. Então, por exemplo, os exercícios de audição, nós fazíamos eles em sala. Só que agora, não dá para fazer mais isso nos nossos encontros síncronos. Porque se um aluno, dentro dos 20, tiver problema de conexão, ele não vai ouvir o áudio. E aí, vai ficar um aluno pra trás. Então, eu tentei fazer eles, por exemplo, num primeiro encontro, na primeira semana que nós tivemos, e que nós íamos usar o livro. E aí, um aluno teve um problema com a conexão, que era mais fraca. Ou seja, não deu certo a aula. E aí, nós chegamos à conclusão que, quando é atividade de audição, eu precisava enviar pra eles os áudios, eles iriam fazer, e postar no *Google Classroom*, as respostas. E eu também tenho tentado usar nos nossos encontros síncronos para atividades que são interativas. Então, eu deixei bem claro pra eles que não é no momento do encontro síncrono que nós vamos ficar fazendo exercícios de compreensão auditiva. Então, por exemplo, tem uma atividade que eu peço que eles postem no *Google Classroom* e que eu depois corrijo individualmente e dou um *feedback* por lá. E aí, nós usamos mais os nossos encontros síncronos para essa produção oral. Acho que isso é o que mudou no contexto de inglês com fins específicos. No curso de formação de professores, eu tenho, principalmente, disciplinas teóricas. Então, antes do contexto pandêmico, meus alunos liam bastante. Cada encontro nosso, semanal, eles tinham dois artigos para ler, no mínimo. E nesse contexto agora, isso não tem mais, enfim, como acontecer. Então, eles têm lido um, às vezes, dois, e com esse lapso de tempo entre um encontro síncrono e o outro. Então, eles têm 15 dias para ler um texto. Aí eu peço que eles leiam o texto, e pra registrar essa leitura, pra eu lançar a nossa carga horária quinzenal, eles precisam sempre fazer alguma coisa com base na leitura, uma atividade bem simples, mas daí que eles precisam postar no *Google Classroom* também. Então, com isso, nosso, nossa bibliografia básica ela foi encurtada um pouco mais. Então, como eu cometei no início, se antes, nós tínhamos quatro encontros pra discutir, talvez, oito textos, agora, nós temos dois encontros pra

discutir quatro textos, ou três textos. Então, em termos de objetivos de disciplina nós ainda contemplamos, mas a profundidade, isso eu deixo bem marcado pra eles, que eles também têm que ter uma certa proatividade de: “Olha, professor, eu li esse, e enfim, eu dei uma olhadinha nesse outro, não tive muito tempo...”. Porque eu entendo que, enfim, o ensino não sou só eu que controlo, né. Eles também controlam por meio da aprendizagem.

ENT – 1: Uhum. É daí fica como se fossem leituras complementares, né. Você não vai cobrar, mas tá ali como indicação. É isso?

PART.– Sim.

ENT – 1: Uhum. Entendi. E você tem mantido algum contato com alunos, com outros professores, pra falar de assuntos fora da disciplina? Seja pra tratar de assuntos acadêmicos, ou outros assuntos, pra desabafar? Tem acontecido isso?

PART.– Sim. Eu não sei se... eu não sei explicar o motivo que origina esses tipos de interação, mas, eu tenho alguns alunos é, principalmente no curso em que eu atuo com inglês como língua específica, eu tenho alguns alunos que eles, enfim, mandam mensagens no particular. Então: “Ai, professor, hoje eu não consegui postar a tarefa, mas é por conta disso, disso, disso...”. E aí, enfim, é... com problema de saúde, é: “Olha, né, minha mãe foi infectada com Covid, eu tô aqui no hospital”. Então, assim, são algumas interações e, humanamente, eu reconheço que eu não posso simplesmente dizer assim: “Boa tarde, Fulano. Ok, obrigado por informar. Passar bem”. Né, enfim, por uma questão de etiqueta, interação social e cuidado com o outro, a gente precisa se preocupar. Então, tipo assim: “Olha, Fulano, não tem problema. Mas e aí, como que você está? Como que está seu parente? Sim, a atividade, você pode postar depois, não se preocupe com isso agora”. Então, antes, quando esses imprevistos, quando essas demandas de ordem social aconteciam, muitas vezes, os alunos nem falavam pra nós, professores, né. Enfim, eles entregavam depois, atrasado, ou nem entregavam, na outra aula, chegavam como se nada tivesse acontecido. Mas agora, não. Acho que agora, eles também têm tido um pouco esse cuidado em serem sinceros, e pode ser...

ENT – 1: Que interessante!

PART.– Sim, por uma demanda, enfim, tecnológica também. Eu tive uma aluna que nós passamos um bimestre fazendo as atividades, postando no *Google Classroom*, e tendo interações XX. E quando eu fui dar o *feedback* individual, né, mostrar a nota pra eles, do bimestre, e aí eu fiz isso com cada um por cinco minutos, pra que cada um soubesse só a sua nota, pelo *Zoom*. Quando eu cheguei na vez dela, dei o *feedback*, falei: “Olha, né, parabéns, você foi muito bem em todas as avaliações. Só aqui no *Google Classroom*, óh, as suas postagens de atividades que você postou várias atrasadas”. E aí, a aluna foi falar: “Ai, professor, eu só postei atrasada porque eu tive vários problemas com conexão. Meu computador não “tava” funcionando. Então eu sempre precisava esperar o outro dia pra usar, né, de uma parente, e tal”. Aí, eu virei pra ela e falei assim: “E por que você não me contou isso antes?” Né, então assim... Aí ela falou assim: “Não, professor, é que eu fiquei com vergonha”. Então, eu fiquei pensando: “Bom, tem, né, uma lacuna da parte dela em não ter me contado antes, desse problema técnico, mas também acho que pode ter uma lacuna da minha parte de não ter reconhecido esse, essa recorrência das atividades atrasadas e de chegar nela e perguntar”. Então, acho que esse contexto, né, voltando pra sua pergunta, ele tem suscitado várias interações para além de sala de aula, para além de falar de conteúdo específico, e antes, nós também tínhamos essa abertura, mas nem tanto. Então, nos meus encontros, principalmente nessas disciplinas de inglês para fins específicos, meu primeiro encontro com as três turmas que eu tenho, eles foram no sentido de: “Olha, faz uma apresentação oral breve, de uns cinco minutos, se prepara pra ela, pra você falar como você tá se sentido, como tem sido esse momento para você, enfim”. E eu deixava eles bem livres: “Olha, você pode trazer uma imagem, pode trazer uma foto, pode trazer meme. É mais pra você dizer: ‘Olha, professor, eu tô nesse estágio’ – e aí, é nesse estágio social, é nesse estágio financeiro, é nesse estágio emocional, e é a partir dessa realidade que que você tem que falar comigo”. E aí, acho que isso tem dado certo, nas turmas que têm realmente participado. (interferência).

ENT – 1: Travou só um pouquinho, mas acho que deu pra pegar a ideia. Você falou que tem dado certo, né, nesse sentido, de trabalhar com eles a partir do que eles colocaram pra você do estado que eles, da situação deles, né? É isso? Tá.

PART.– Sim, tem dado certo, e acho que isso, é, agora vou conectar com a sua pergunta, acho que isso tem mostrado reflexos nos formatos de interação, né. Penso que os alunos têm se sentido um pouco mais confortáveis em chegar e dizer: “Olha, professor, ‘tô’ com limitações de tais ordens, e é por isso que eu não ‘tô’ conseguindo fazer tal atividade, né, não ‘tô’ conseguindo interagir”. E esse tipo de *feedback*, antes, ele não era tão frequente, quanto ele é agora.

ENT – 1: E como que tá a sua percepção do uso do tempo durante esse isolamento social? Tempo pra você trabalhar, tempo pra cuidar de si, tempo pra relaxar... como que tá? O tempo já era curto, né, eu imagino. Agora, então...

PART.– É, eu acho que agora, mais do que nunca, nós temos que ter uma excepcional disciplina conosco mesmos para conseguir gerenciar esse tempo. Confesso que no início, quando nós começamos com as aulas, eu ficava manhã, tarde e noite, manhã, tarde e noite, de segunda a segunda, fazendo, preparando aula, corrigindo as atividades do *Google Classroom*, e aí, eu acho que vai chegando num estágio que você fala assim: “Não ‘tá’ dando certo”, né. “Eu ‘tô’ ficando mais cansado do que eu devia, fazendo isso”. E aí, eu comecei a criar alguns limites, mesmo que pequenos, mas eu comecei a criar. Então, por exemplo, final das tardes, eu sempre paro por duas horas. Então, eu pensava assim: “Se antes, na instituição, entre 5h30 e 7h15 eu não trabalhava, por que que eu tenho que trabalhar em casa? Não tenho”. Então, esse é um período que eu tenho tentado, também, parar. Se antes, na instituição, não aconteciam aulas entre meio dia e 2h da tarde, por que que eu tenho que trabalhar em casa? Não tenho. Então, eu tenho tentado não fazer coisas relacionadas às disciplinas que eu leciono em horários que eu já não fazia antes. Então, antes, eu não preparava aula depois das 10h30 da noite. E agora, eu também não vou, eu voltei a não preparar. Mas acho que no começo desse contexto de ensino é... emergencial, no remoto, era muita coisa nova. Então, a gente tentava fazer o máximo possível, mas com esse sentimento de nunca sair do lugar, porque

564 tinha uma imensidão de coisas a serem feitas ainda. Mas agora, não. Acho que
565 agora, eu consegui criar uma certa rotina, de modo que eu não precise ficar três
566 turnos trabalhando, sendo que o meu contrato é de dois turnos.

567
568 **ENT – 1: Até porque, no começo, a gente não sabia quanto tempo ia durar, né.**
569 **Então, era aquela ânsia de fazer, fazer, pra dar conta, porque tinha a esperança**
570 **de que ia normalizar logo, né.**

571 PART.– Exato. Sim, sim. É, acho que foi nesse sentimento, né, de: “Olha, eu tenho
572 que dar conta de tudo isso, e o quanto mais rápido possível, porque vai que volta”.
573 Tá, mas agora não vai voltar. Você não vai sair correndo pra fazer nada. Então,
574 desde que você cumpra seu prazo final, ‘tá’ tudo certo.

575
576 **ENT – 1: Sim. E, na sua visão, como que o ensino remoto ‘tá’ refletindo na**
577 **avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira?**

578 PART.– (Pausa) Olha, eu acho que serviu como uma abertura para uma arena
579 pouco explorada. Então, se antes, né, assim, agora eu vou fazer algumas
580 considerações bem gerais, tá. Aí eu vou tentar afunilar pra minha prática, vou fazer
581 uma grande digressão.

582
583 **ENT – 1: Por favor.**

584 PART.– Se antes, nós tínhamos a prova também no ensino é... superior, né, no
585 contexto no qual eu ‘tô’ atuando, como grande instrumento de avaliação, como
586 principal instrumento de avaliação, eu confesso que, se você falar para o James,
587 professor, fazer uma prova nesse contexto no qual nós estamos, eu não sei fazer
588 uma prova para esse contexto. Né, então, assim, eu não sei, enfim, nós temos
589 alguns recursos, né, por exemplo, *Google Forms*, em que você pode criar as
590 questões objetivas, mas acho que graças às disciplinas que eu tive na graduação e
591 na pós-graduação com a Profª Viviane Furtoso, acho que criou-se uma consciência,
592 pelo menos em mim, que a avaliação tem que refletir o ensino e a aprendizagem,
593 você só pode cobrar aquilo que você ensina, e aquele seu instrumento de avaliação,
594 ele tem que ser minimamente relevante para o aluno também. Né, ele tem que ter
595 consciência do porquê ele está fazendo aquilo, e onde que ele vai chegar ao fazer

596 aquilo. Então, a avaliação é só para o professor ou é para o aluno? E nesse atual
597 contexto, eu não sei qual seria, por exemplo, a relevância para os alunos, ou uma
598 relevância social, pensando um pouquinho mais, da prova. Então, prova não era um
599 instrumento que eu usava nas disciplinas teóricas no curso de Letras, na minha
600 atuação que agora, está fazendo um ano, nesse contexto. Eu não usava prova com
601 eles porque eram disciplinas teóricas. Então, eu usava, enfim, N outros
602 instrumentos. E no contexto de inglês para fins específicos, no ano passado nós
603 usávamos, nós usamos é... a prova como um dos instrumentos. Mas essa prova,
604 ela era não de preencher lacunas, por exemplo. Né, então, eles estavam
605 acostumados com prova dessa natureza, e aí, quando eu fiz a revisão com eles, e
606 aí eles já percebiam isso, também pelas próprias aulas, que nós não tínhamos
607 exercício de preencher lacuna. Pra quem gostava de língua como estrutura, eu fazia
608 referências a onde eles podiam encontrar esses exercícios. Mas eu sempre deixava
609 bem claro pra eles que, na minha visão de língua, ninguém nunca vai chegar pra
610 você e dizer assim: “Pra se comunicar comigo, você tem que preencher essas
611 lacunas”. Né, eu falei assim: “Olha, me dá um exemplo onde que você vai ter que
612 preencher um formulário com o verbo correto”. Né, me fala uma prática social em
613 que você vai ter que usar a língua desse jeito. Aí a gente usa em sala de aula. Então,
614 nós trabalhamos, por exemplo, com e-mails, com relatórios de evento, nós
615 trabalhamos com ah... produções orais, por exemplo, como reunião, então, cada
616 um, ele tinha um papel social pra *perform*, performar ali, naquela ocasião. Então,
617 esses eram os instrumentos de avaliação que eu usava. Eu não diria que é uma
618 prova, porque eles conheciam muito do contexto, né, para além. Então, assim, é
619 que prova, para mim, vem muito essa concepção de língua como estrutura, ou prova
620 como sempre tendo aquela expectativa de resposta, e é ali que o aluno tem que
621 chegar. E aí, eu acho que nosso trabalho, que nós fazemos, eu gosto mais de
622 pensar mesmo nessas práticas sociais, né, onde que o aluno precisa chegar, e qual
623 que é o contexto para o qual ele está sendo convidado a pensar. Então, uma coisa
624 que esses meus alunos, por exemplo, né, do curso de inglês como língua específica,
625 como, inglês para fins específicos, o que eles, acho que assim, principal mudança
626 para eles, quando eu entrei, no ano passado, foi conhecer os critérios de avaliação.
627 Então, eles não estavam acostumados a conhecer os critérios, até porque antes

628 não precisava de critérios, porque você tinha que conjugar o verbo corretamente,
629 escolher a preposição corretamente. E aí, quando nós passamos a trabalhar com
630 os gêneros, eles perceberam que era necessário conhecer os critérios. Então,
631 quando eu apresentei, pela primeira vez, já na revisão: “Olha, vocês têm que
632 produzir um e-mail, respondendo a este e-mail, e essa é a *checklist* que eu vou usar
633 para avaliar o e-mail de vocês”. E aí, quando chegou na prova, e muitos deles foram
634 razoavelmente bem, eles ficaram um tanto quanto surpresos. “Nossa, professor,
635 mas é mais fácil? Por que que você ‘tá’ sendo bonzinho?”. Aí eu falei assim: “Mas
636 eu não ‘tô’ sendo bonzinho. Eu ‘tô’, enfim, apresentando pra vocês como que eu
637 vou avaliar”. Eu falei pra eles: “Pra mim, avaliação não é eu esconder embaixo do
638 braço e só te mostrar a sua nota. Avaliação, vocês têm que ter consciência do
639 processo todo, o que que vai acontecer”. E aí, agora, nesse contexto remoto, acho
640 que certas práticas minhas têm se mantido, essa de considerar ainda a avaliação,
641 acho que mais, até mais do que antes, né, como algo que seja relevante pra eles,
642 e de novo, eu não vejo que uma prova, nessa visão fechada contribua muito para
643 os alunos com os quais eu trabalho. Então, eu tenho mantido essa ideia da prática
644 social com eles, que nós precisamos sempre produzir a língua para alguma
645 finalidade, e o nosso ensino, ele tem que guiar para essa produção. Então, por
646 exemplo, os meus alunos do primeiro ano nesse curso, de inglês para fins
647 específicos, que nunca tiveram contato comigo antes, que o primeiro contato foi
648 nesse ensino remoto, quando eles chegaram, né, enfim, que eu expliquei um pouco
649 como que funcionaria, que eu falei: “Olha, a nossa avaliação não vai ser de
650 preencher lacunas, a nossa avaliação não vai ser de você ficar conjugando verbo,
651 a nossa avaliação, você não vai ter que ligar a sua câmera e escrever no papel pra
652 eu ver que você ‘tá’ escrevendo”. Eu falei: “A nossa avaliação vai ser, ao final desse
653 nosso primeiro bimestre, você ter criado uma biodata sua para um perfil do *Linked*
654 *In* em inglês”. Aí eles ficaram um tanto quanto surpresos, aí, depois que passou a
655 surpresa a gente começou a trabalhar, fechamos o bimestre e deu certo. Mas,
656 sempre com esse cuidado em apresentar os critérios e sempre pensar no ensino
657 para guiar essa prática, né, de uso de linguagem na produção final. Eu acho que o
658 mesmo tenho feito, ou tenho tentado manter, no curso de Letras, de formação de
659 professores. Nas disciplinas teóricas, sempre pensar em uma produção em que nós

consigamos extrapolar a sala de aula, mas com essa diversidade de instrumentos de avaliação também. Então, eles tiveram tanto produções escritas, como produções orais, diferentes tipos de interação, que nós já tínhamos antes. Então, eu acho que, embora eu não tenha mudado os instrumentos de avaliação, eu acho que eu precisei, certamente, readequá-los um pouco para esse contexto.

ENT – 1: Mas com relação à readequação, é mais com relação às plataformas, né? Ao uso do digital, né, pelo que eu entendo.

PART.– Sim. Com certeza.

ENT – 1: Porque a forma de trabalhar, você já vinha fazendo antes, né, dessa forma, uhum.

PART.– Sim, acho que, pra isso, o *Google Classroom*, né, por exemplo, ele tem ajudado bastante XX, o *feedback*.

ENT – 1: Uhum. Sim.

PART.– Então, agora eu já consigo criar essa *checklist*, no próprio *Google Classroom*. Agora o *feedback* pode acontecer no próprio *Google Classroom*. É, embora tecnologias não seja o que me atrai, eu tenho tentado usá-las o máximo possível. Então, antes, as produções escritas dos alunos, o *checklist*, eles recebiam tudo na folhinha, eles escreviam na folha o e-mail e mandavam. Agora não. Agora a gente tem que gerenciar tudo pela plataforma. Tem dado certo, mas não vejo a hora de voltar para o presencial (risos).

ENT – 1: Ai, é, tá certo, James. Acho que, assim, no geral, era isso que nós tínhamos, tá. Pra fechar, então, gostaria de te pedir para fazer um comentário final, uma mensagem “pro” futuro, falar sobre suas expectativas.

PART.– No geral, ou relacionado à educação?

ENT – 1: O que você preferir. Ou os dois, de repente. Uma mensagem “pro” futuro. (Pausa) Talvez, mais pra educação, né, porque é a nossa área, não sei...

691 PART.– Sim. (Pausa) Ah, acho que uma aspiração futura seria, ao passarmos o
692 contexto pandêmico, principalmente, quem está em, né, as pessoas que estão
693 ocupando cargos que conseguem mudar as instituições, que elas tenham
694 consciência da necessidade de olhar retrospectivamente esse período pelo qual
695 estamos passando e se for para mudarmos as instituições, que, certamente,
696 precisaremos mudar, né, e aqui, eu digo mais instituição educacional, que essa
697 mudança seja feita com coerência, né, e não somente por uma questão
698 mercadológica. E esse meu comentário, eu o faço, quando eu já ouço alguns
699 comentários, mesmo que esporádicos, dizendo que o nosso Secretário da
700 Educação do Estado gostaria muito de iniciar um ensino híbrido, talvez já pensando
701 no ano que vem, no pós-pandemia. E aí, eu vejo que esse ensino híbrido, a gente
702 talvez não tá pensando tanto na qualidade, a gente tá pensando mais naquela lógica
703 do mercado. Né, então, de novo, eu não sei se a sociedade, eu não sei, enfim, se
704 os seres humanos estavam preparados para passar por essa pandemia. Né, eu não
705 sei se nós estávamos humanamente preparados em, no sentido de nos
706 preocuparmos com o outro pra passar por esse estágio. Alguns, sim. Mas acho que
707 nem todos estavam nesse nível ainda, de consciência social coletiva. Então, acho
708 que por isso nós precisamos também, ao passar, enfim, terminarmos esse período,
709 ter uma certa consciência para olhar para trás e ver pelo que nós passamos. Então,
710 eu acho que ao passar por esse período, não vamos poder romantizá-lo e dizer:
711 “Ah, levamos tudo ‘pro’ remoto e deu muito certo”. Não, não deu muito certo. Nós
712 fizemos o melhor com o que nós tínhamos naquele momento. E, claro, esse melhor,
713 super variável, né, porque nós temos diferentes contextos. Agora, também, não é
714 dizer que nada deu certo. Porque tenho a experiência, né, com esses alunos de
715 primeiro ano, de inglês pra fins específicos, que eu nunca tinha entrado em sala de
716 aula com eles, nós só tivemos a semana de recepção e o nivelamento de língua,
717 então, minha primeira aula com eles já foi no remoto. Então, falei assim: “Olha, eu
718 adoro fazer gincanas, jogos, e todos os jogos que eu conheço, eles são jogos para
719 fazermos usando as mãos, levantando, conversando com o colega. Então, desculpa
720 aqui o professor, mas a gente vai fazer aqui o básico hoje, tá. Enquanto eu não
721 aprender coisa nova, a gente vai fazer o básico”. Então, é reconhecer também que,
722 dentro das nossas limitações, a gente conseguiu fazer o que deu pra fazer. E, é

claro, né, como nós ainda estamos nesse contexto, né, acho que a gente vai conseguir fazer um pouquinho mais. E a cada período a gente vai aprendendo outras ferramentas, outras formas de interação, sempre pensando no melhor para a aprendizagem. E aí, usando o ensino e a avaliação como outros elementos essenciais a esse tripé, para tentar uma melhor aprendizagem.

ENT – 1: Certo, James. Olha, muito obrigada pela sua entrevista, viu? Tenho certeza que a sua fala representa, né, os colegas professores, não só da sua instituição, mas de outros contextos também. Então, eu vou interromper a gravação, tá. E agradeço, mais uma vez.

PART.– Imagina, eu que agradeço o convite.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 00:55:09

DATA: 29/09/2020

PARTICIPANTE: Raquel Bicalho de Carvalho Barrios

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 29/06/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Raquel Bicalho de Carvalho Barrios

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branca

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Sem religião

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Começando então com o roteiro de perguntas que nós temos, você pode contar pra gente um pouco mais sobre o seu universo familiar? Se você é casada, se tem filhos, se mora com alguém que pertença ao grupo de risco pro Covid-19?

PART.– Uhum, é... eu sou solteira, não sou casada. Tenho um namorado, mas eu moro sozinha atualmente. Então, até o ano passado eu morava com a

minha família, com meus pais, né, meu pai, minha mãe, minha irmã e minha avó paterna. Mas no início desse ano eu vim morar sozinha. Então, atualmente não convivo com ninguém que faça parte do grupo de risco. Apesar de que meus pais, que não moram comigo, já são um pouquinho de idade. Meu pai é fumante, então, fico um pouco preocupada com ele. E minha mãe tem hipertensão. Então, eles estão tomando bastante cuidado, né, pra tentar se prevenir.

ENT – 1: Sim, e você tem ido visitá-los?

PART.– Mais ou menos. A gente se encontra, mais ou menos, umas duas vezes por mês, a cada 15 dias, geralmente.

ENT – 1: Eles estão em Londrina também, ou eles estão em Cambé?

PART.– Não entendi, ficou um pouco chiado a última pergunta.

ENT – 1: Eles moram em Londrina também, ou é em Cambé?

PART.– Sim, eu moro em Londrina também. Eu só nasci em Cambé. Na verdade, eu nasci em um hospital que fica, ficava, né, não existe mais esse hospital, mas ele ficava na fronteira, assim, entre Londrina e Cambé, na metade do caminho. Aí me registraram comoambeense, mas eu sempre morei aqui em Londrina, e meus pais também. Eu e eles moramos aqui em Londrina.

ENT – 1: Entendi. E, bom, como você mora sozinha, você se auto sustenta, eu imagino.

PART.– Sim, sim. Me auto sustento (risos).

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Certo. E com relação a seu universo profissional, você pode contar um pouco sobre a sua formação, a sua trajetória...

PART.– Bom, eu me formei na UEL, fiz Letras - Espanhol. Me formei em 2012, é... antes disso eu fiz Geografia. Fiz um ano de Geografia, mas acabei

desistindo do curso, porque não gostei. E aí depois, fiz Letras, né, fiz Letras - Espanhol. No comecinho, eu fiz mais pra aprender o idioma mesmo, porque meu avô era espanhol, eu tenho a nacionalidade espanhola, então, sempre tive muito contato com a língua. Não queria ser professora (risos). Decidi fazer o curso pra aprender a língua mesmo. Mas no primeiro ano acabei passando no teste seletivo pra dar aula no Laboratório de Línguas da UEL, e acabei me encontrando. Descobri que eu queria ser professora, que eu gostava muito dessa profissão, e foi aí que tudo começou. Comecei a me dedicar bastante ao curso. Então, terminei o curso de Letras, depois fiz especialização na UEL também, em ensino de línguas estrangeiras. Terminei a especialização, fui pro mestrado, também na UEL, em Estudos da Linguagem. E atualmente, estou no doutorado. Eu trabalho na UEL, como professora colaboradora. Também trabalho em outra instituição de ensino superior, que é a UNESPAR, a Universidade Estadual do Paraná, lá em Apucarana. É... e além disso, eu trabalho com produção de material didático de espanhol como língua estrangeira, pra uma editora lá de São Paulo.

ENT – 1: Entendi. E quanto tempo faz que você tá nessas atividades na UEL, na UNESPAR...?

PART.– Olha, na UNESPAR, eu comecei a trabalhar lá em 2015, mais ou menos. É... dei um intervalo, porque nesse período, faz um ano e meio, mais ou menos, eu fui convocada em um concurso público do Estado. Eu tinha passado, né, e aí acabaram me convocando no último minuto, assim, do prazo de vencimento do concurso, me convocaram. Eu nunca tinha dado aula no Estado. Então, como era um concurso, e meu vínculo com a UNESPAR, naquele período, era temporário, eu resolvi abrir mão da UNESPAR e verificar esse concurso, né, ver se eu gostava, se eu não gostava. Então, o ano passado, eu dei um intervalo da UNESPAR. O ano passado eu fiquei trabalhando nesse concurso do Estado, na rede básica. Mas não sei se você sabe, né, a situação do espanhol tá bem difícil, então, foi muito difícil o ano passado, porque eu não consegui aulas aqui em Londrina, mesmo sendo concursada. Eu fui parar lá em Lerroville, que é um distrito que fica aqui, mais

ou menos perto de Londrina. Fica a mais ou menos uma hora e meia, porque eu dava aula em um assentamento do MST, lá em Lerroville. Então, era muito longe. Eu acordava às 5h30 da manhã, dava aula lá o dia inteiro, e à noite, eu dava aula na UEL, que eu continuei na UEL. Então, chegava em casa meia noite, e acordava às 5h30, então, foi assim, terrível (risos). E aí...

ENT – 1: Isso tudo fazendo o mestrado?

PART.– Fazendo o doutorado já. Tava no primeiro ano.

ENT – 1: XX. Meu Deus...

PART.– Aí... mas eu decidi tentar, né, pra ver se eu ia gostar do concurso, né, da educação básica, mas acabei não gostando. Foi bom pra eu ver que eu quero, realmente, dar aula no ensino superior, né, é o meu foco de interesse, é o que eu mais gosto. E aí, abri mão do concurso, pedi exoneração no começo desse ano. Passei novamente em um teste seletivo da UNESPAR e aí, deu tudo certo. Voltei pra UNESPAR e agora tô com a UNESPAR e com a UEL novamente.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Entendi, nossa... E quando a gente não estava nesse isolamento social ainda, como que você fazia pra ir de uma universidade pra outra? Que meios de transporte você tinha que utilizar, como que era?

PART.– É, eu não tenho carteira, então, eu não dirijo. Eu uso muito o Uber aqui em Londrina, né. Antes da existência do Uber, eu andava de ônibus e mototáxi, quando não dava tempo. Mas, geralmente, ônibus. Depois que o Uber apareceu, eu comecei a me locomover mais de Uber mesmo. Então, pra UEL, antes do isolamento social, eu sempre ia de Uber. E pra UNESPAR, como fica em Apucarana, a gente tem um rodízio de carona, então, tem vários professores aqui de Londrina, que são meus amigos e que dão aula lá, então a gente faz um rodízio. Cada dia uma pessoa coloca um carro. Como eu não dirijo, eu pago, né, como se eu fosse colocar o meu carro, e aí alguém dirige pra mim.

ENT – 1: Entendi. E a UEL fica longe da sua casa?

PART.– Agora fica bem pertinho, né. O ano passado, eu morava com meus pais, ficava... não ficava tão longe, mas agora é bem próximo.

ENT – 1: Que bom. E todas as atividades passaram a ser feitas de forma remota, com a pandemia?

PART.– Sim, é. Mais ou menos em março, eu acho, eu comecei a trabalhar totalmente de forma remota. No mês de março não dei mais aulas presenciais. Eu tinha um aluno particular, logo que começou a pandemia, ele também decidiu parar com as aulas particulares. Ele não quis seguir com as atividades remotas, né. Então, eu acabei perdendo esse aluno. Mas com a UEL e com a UNESPAR, com a editora também, é tudo de forma remota.

PANDEMIA

ENT – 1: Certo. E falando assim, mais especificamente do contexto da pandemia, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais?

PART.– Olha, na verdade, eu tenho parado um pouco de ler sobre isso porque, logo que começou, eu comecei a procurar bastante informação, então, nós fomos assim, bombardeados, né. Eu ligava a televisão, era o dia inteiro falando sobre o Covid, sobre a pandemia. E aquilo foi me deixando um pouco ansiosa, assim. Então, vinha informações de todos os lados, informações diferentes das outras, então, eu não sabia muito em que tipo de informação confiar. No começo, eu assistia muito jornal na televisão e também lia notícias em jornais eletrônicos. Hoje, eu não assisto mais jornal, e as informações que eu vejo são nos jornais eletrônicos mesmo. Mas tento dar prioridade para outros assuntos.

ENT – 1: Certo, senão fica muito pesado, né?

PART.– Uhum.

ENT – 1: E você se lembra do momento em que você soube da existência do Covid? Qual foi a sua reação diante dessa informação?

PART.– Eu lembro porque eu vi uma notícia no final do ano passado, logo quando surgiu o Covid lá na China, né. Covid, não, eles nem sabiam ainda que era o Covid. Eu lembro de ter lido uma notícia sobre a existência da bactéria, tal, do vírus, e eu lembro que eu compartilhei com o meu namorado. Eu falei assim: "Nossa, olha o que apareceu lá na China!" Né, mas naquele momento, eu nem imaginei que isso poderia se transformar no que se transformou hoje, né. Então, eu lembro bem desse momento, assim, de ter visto essa primeira notícia no final do ano passado, e de ter compartilhado isso com o meu namorado.

ENT – 1: E já nesse primeiro momento você já ficou preocupada? Já ficou pensando "lhhh, vai chegar aqui", ou não?

PART.– Não, preocupada, não. Eu achei assim... é porque eu tenho o costume de ler bastante jornal eletrônico, né. Então, sempre de manhã, geralmente, antes de começar a trabalhar, eu abro e vejo as notícias, né. E aí, geralmente, quando aparece alguma coisa diferente, assim, curiosa, eu compartilho com algumas pessoas. E aí, eu lembrei disso, que eu achei curioso, assim, eu achei diferente. E aí, eu compartilhei com ele por causa disso. Mas em nenhum momento passou pela minha cabeça que isso poderia se transformar, né. Então, naquele momento específico, eu não fiquei preocupada. Mas quando as coisas começaram a acontecer, principalmente, na Europa, né, quando eu vi a situação da Itália, dos outros países da Europa, eu comecei a ficar preocupada naquele momento.

ENT – 1: Uhum, foi chegando perto, né.

PART.– Aí eu já comecei a imaginar como que seria aqui no Brasil, sabe? Quando comecei a ver que os países lá da Europa, né, que geralmente, nós pensamos que estão mais preparados, mais desenvolvidos, né. E eu vi como que a situação estava lá, aí eu comecei a me preocupar aqui com o Brasil.

ENT – 1: Certo, certo. E como que tá com relação às prescrições de prevenção contra a contaminação? Você tem seguido tudo à risca, ou agora que já passou um certo tempo, já tá um pouco mais relaxada... como que tá?

PART.– Pode repetir só o comecinho da pergunta, por favor? Ficou um pouquinho chiado.

ENT – 1: Sim. Com relação às prescrições de prevenção contra a contaminação? Como que tá, como que você tá fazendo, se tá seguido tudo à risca, ou se já deu uma relaxada, agora que passou tanto tempo, né?

PART.– Olha, no começo, eu tava neurótica (risos). Então, antes de chegar aqui no Brasil mesmo, quando eu vi a situação na Europa, eu já comecei a ficar muito preocupada. E aí, eu lavava a minha mão o tempo todo, eu não tava saindo de casa, né. Eu moro sozinha, então, eu tava sozinha. É... mas eu tocava em alguma coisa, na porta, por exemplo, e mesmo se ninguém tivesse vindo aqui, se não tivesse vindo nada de fora, eu me sentia assim, suja. E aí eu comecei a lavar a minha mão o tempo todo. Eu lavei muito minha mão, eu comprei álcool, passava álcool todo dia, mais de uma vez por dia na casa. Pedia para as pessoas tirarem o sapato, né. Se o meu namorado vinha aqui, por exemplo, a hora que ele chegava... meu namorado mora em Ibiporã. Então, quando ele chegava aqui, eu já fazia ele tomar banho, tirar toda a roupa que ele tinha trazido de fora. Então, eu fiquei assim. Lavei todas as coisas do mercado, fiquei muito neurótica mesmo. Mas aí, conforme o tempo foi passando, eu não tive nenhum sintoma, não tive contato com ninguém que teve Covid. Próximo, assim, eu não conheci ninguém que teve. Então, isso foi, de certa forma, me deixando mais relaxada e menos preocupada. Hoje, os cuidados que eu tenho é... eu ainda não consigo, por exemplo, quando eu saio, né, eu volto pra casa, eu não consigo ficar com a roupa que eu saí. Então, eu tiro a roupa, troco, né, já coloco essa roupa pra lavar. Dizem que não tem problema, que a gente pode deixar 24 horas a roupa sem usar, mas eu não me sinto tranquila. Então, eu tiro a roupa e não uso mais. Só uso depois de lavar.

216 Lavo a mão, continuo usando álcool gel e máscara. Mas eu tô bem mais
217 relaxada do que antes. Então, eu não lavo mais as coisas do mercado, não fico
218 lavando a minha mão o tempo todo, né, passando álcool na casa o tempo todo.

219

220 **ENT – 1: Uhum, entendi. E com relação a sair, assim, você tem saído ou tá**
221 **evitando ainda?**

222 PART.– Então, no começo, eu não saía pra lugar nenhum. Só ia pro mercado
223 mesmo, rapidinho assim, mas ficava muito preocupada. Mas, como eu moro
224 sozinha, e eu tô trabalhando totalmente em casa, eu não encontro ninguém na
225 semana inteira, chega na sexta-feira, eu me sinto sufocada, sabe? Porque eu
226 moro em um apartamento, sozinha, sem ninguém (risos), e não vejo ninguém
227 também, durante a semana. Eu converso, assim, com meus alunos, quando eu
228 dou aula síncrona, né. Então, eu comecei a me sentir muito sozinha e
229 sufocada, assim, mesmo, de querer ver gente, de conversar, sabe? Então, a
230 gente passou a sair um pouco pra restaurante, geralmente pizzaria ou pra
231 comer algum lanche, assim, na sexta-feira ou no sábado. Ou pra lugares
232 abertos, né. Então, tem um lugar que eu gosto muito de ir, que vende chá,
233 assim, chama Doze Tribos. E lá é um lugar bem aberto, então, só esses
234 lugares que a gente frequenta.

235

236 **ENT – 1: Entendi. E qual que é a sua percepção, o seu olhar em relação à**
237 **pandemia e às ações do governo, da prefeitura no enfrentamento a esse**
238 **problema? Você acha que ainda tem muita coisa que poderia, precisaria**
239 **ser feito?**

240 PART.– Olha, em relação ao governo federal, o meu olhar é totalmente
241 negativo. Porque eu acho que desde o início da pandemia ele foi totalmente,
242 assim, alheio, né. O governo federal não tomou as medidas necessárias, não
243 levou essa pandemia com seriedade. Sempre levou isso na brincadeira, como
244 se fosse algo assim, leviano, e que iria passar, e que não iria nos afetar. Ele
245 pensou na parte econômica e deixou de lado a saúde. Então, em relação ao
246 governo federal, o meu olhar é totalmente crítico. Até porque até hoje, né, se a
247 gente for ver, o Ministro da Saúde, por exemplo, não fala mais nada sobre a

pandemia. Totalmente diferente do que foi no começo. Sobre o governo estadual e o municipal, eu às vezes sinto que eles estão um pouco perdidos, sabe. E tomam decisões, depois voltam atrás, e aí depois tomam uma decisão totalmente diferente. Então, a percepção que eu tenho é que ninguém sabe direito o que tá fazendo. Então eles ficam fazendo testes, né. "Ah, agora vamos abrir o comércio". "Não, agora vamos fechar o comércio". "Agora vamos ampliar o horário do shopping". "Agora vamos fechar o shopping de novo". Então, assim, parece que ninguém sabe direito, né, com base nos estudos, até porque é algo novo, é compreensível. Mas acho que as ações deveriam ser melhor explicadas, assim, sabe, mais embasadas em estudos, né, em pesquisas.

ENT – 1: Sim, sim. E com relação a perdas econômicas, você teve alguma? Ou alguém da sua família? Você falou que perdeu um aluno particular, né? Teve mais alguma consequência nesse sentido?

PART.– É, no meu caso, não me afetou tanto. Claro que era alguma contribuição, né, uma complementação da minha renda, mas eu tinha poucas aulas com ele. Era uma vez por semana só. Então, pensando economicamente, não me afetou tanto. Mas eu não tive nenhuma outra perda em relação ao meu trabalho, né, mas a minha irmã foi demitida de uma instituição particular em que ela dava aula também. Minha irmã também é professora, né, do ensino superior. E ela foi demitida dessa universidade particular. A minha mãe trabalhava, fazia uns dez anos, para uma empresa que vende salgadinhos fritos, assim, pra festa, sabe? Logo que começou a pandemia, eles tentaram fazer um acordo com ela. Eles, na verdade, tinham mandado várias pessoas embora já, dessa empresa. E aí, como fazia muito tempo que ela tava lá, né, e ela sempre fez tudo certo, né, eles fizeram um acordo com ela, pra ela ser mandada embora, receber o seguro-desemprego, mas continuar trabalhando lá com uma carga horária menor e um salário menor. E ela acabou topando o acordo, né, porque não tinha outra opção. Na verdade, não era um acordo (risos), era um aviso, né, que se ela não aceitasse, ela seria mandada embora. Então, hoje ela tá nessa situação. Já

acabou de receber o seguro-desemprego, ela continua trabalhando na mesma empresa mas sem o vínculo na carteira agora, né. Ela trabalha sem registro. Dizem que vão registrar ela novamente, quando tudo isso passar, né. Mas é algo incerto, né.

ENT – 1: Incerto, e a gente não sabe quando isso vai ocorrer, de fato... é complicado. E em meio a tudo isso, Raquel, como que tá o seu emocional? Você tem se sentido deprimida, triste, ansiosa? Tem tido pesadelo? Como que tá?

PART.– Olha, eu sempre fui muito ansiosa. Eu até fiquei surpresa comigo mesma, assim, esse ano. Porque esse não é, não foi o primeiro ano que eu tive que trabalhar em casa. Teve um ano que eu não dei aulas, eu fiquei só trabalhando com a editora de São Paulo mesmo. E o trabalho com essa editora sempre foi remoto. Então, não é por causa da pandemia que eu trabalho em casa, com essa editora. É um trabalho *home office*, mesmo. E teve um ano que eu fiquei só trabalhando *home office*. E naquele ano, isso me deixou muito ansiosa, porque como eu te falei, chega um momento, como você fica muito em casa sozinha, chega um momento que parece que você precisa ver gente. E naquele ano, eu fiquei bem ansiosa quanto a isso. Nesse ano, eu sinto que a minha ansiedade, comparando com tudo que tá acontecendo no mundo, ela foi bem menor, em relação a anos anteriores que eu tive. É... o que eu sinto mesmo é um pouco de preocupação, por causa dessa insegurança toda né, que a gente vive, dessas incertezas. Então, isso sempre me gerou ansiedade. Então, essas incertezas, né, com relação ao futuro, com relação a como isso pode impactar na minha família, no meu contexto de trabalho. Então, esse tipo de sentimento sempre me gerou muita ansiedade. Mas é algo que, nesse ano, eu tô conseguindo administrar um pouco melhor. Até porque eu tô com muito trabalho, então, eu fico o dia inteiro trabalhando e não tenho mais tempo pra ficar pensando nessas outras questões, sabe. Então, geralmente, quando eu paro de trabalhar, eu já tô exausta, e vou dormir. Eu deito na cama e capoto, assim, não penso em mais nada. Então, não tenho tido pesadelos. Meu

sentimento mais predominante, mesmo, negativo, seria essa preocupação em relação às incertezas e essa insegurança, né.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Sim, sim. E agora, falando mais especificamente do contexto nosso, né, da Educação, quais foram as alterações que aconteceram na sua prática profissional, por conta da pandemia? Você pode falar um pouco sobre isso?

PART.– Bom, mudou totalmente. Eu nunca tinha dado aula remota, eu nunca tinha usado plataformas digitais, como o *Google Classroom*, o *Google Meet*, né. Eu usava o *Moodle* na UEL e na UNESPAR. Eu usava o *Moodle* como um recurso extra, pra publicar atividades, materiais, envio de trabalho etc., mas nunca tinha me aprofundado, assim, no uso das ferramentas digitais. Então, o meu percurso com as duas instituições foi bem diferente esse ano. Então, na UNESPAR, assim que começou essa questão da pandemia, eles já partiram para o ensino remoto. Então, desde abril a gente tá, final de março, abril, a gente tá com atividades remotas na UNESPAR. E na UEL, a gente começou um pouco depois, né, em julho a gente voltou com atividades remotas. Mudou totalmente a minha rotina de trabalho: antes, eu trabalhava na UEL à tarde e à noite, né, dependendo dos dias. E na UNESPAR, eu sempre trabalhei à noite. Como na UNESPAR as atividades estão, na maioria, assíncronas, a gente não dá muitos encontros síncronos, geralmente preparo as aulas durante a manhã e aí publico para os alunos, e fico disponível à noite, pra atendimento. E na UEL, a gente tá seguindo um cronograma de, no meu Departamento, né, de atividades assíncronas e síncronas, então, tenho tido uma escala de trabalho, assim, tentando nesses dois formatos de atividades. Mas eu sinto que eu tô trabalhando muito mais do que eu trabalhava anteriormente, porque me dá muito mais trabalho preparar esse tipo de aula e esse tipo de atividade. A questão do uso da tecnologia, eu tive que estudar muito, né, pra tentar procurar recursos novos, recursos que fossem atrativos para os alunos. Eu sempre me interessei, na verdade, por esse tipo de ferramenta, mas a gente acaba se acomodando, a gente não tem tempo, a gente dá muita aula, e acaba levando,

343 né, não se aprofunda. Mas nesse ano, eu percebi que os alunos não estavam
344 motivados para participar dos encontros. E aí, eu resolvi ir atrás e estudar e
345 tentar aprender primeiro, para aí possibilitar o uso dessas ferramentas pra eles
346 assim. Mas, de forma resumida, a minha rotina tá muito mais estressante e
347 cheia de atividades do que era no presencial, mesmo eu continuando com a
348 mesma carga horária, né, eu tenho 40 horas na UNESPAR e 20 horas na UEL,
349 60 horas no total. Antes, eu preparava as aulas de manhã, por exemplo, e ia
350 dar aula à noite. Hoje, eu fico o dia inteiro preparando aula: eu começo de
351 manhã e termino à noite, só, sabe. Então, parece que quando a gente fica em
352 casa, a gente se cobra mais, parece que o tempo todo a gente tem que ficar
353 trabalhando. Então, tá bem puxado.

354
355 **ENT – 1: É verdade. E falando dessas ferramentas que você tá usando,**
356 **quais que você passou a usar com mais frequência, das ferramentas**
357 **tecnológicas?**

358 PART.– Eu uso, principalmente o *Meet*, né, para os encontros síncronos. Eu
359 nem sabia da existência dessa plataforma, descobri esse ano. O *Google*
360 *Classroom*, eu também não conhecia, em algumas aulas, algumas turmas, eu
361 substituí o *Moodle* pelo *Classroom*. Em outras, eu mantive o *Moodle*, porque os
362 alunos já conheciam essa plataforma e preferiam usar essa. E também,
363 comecei a usar outros tipos de ferramentas, como por exemplo, plataformas
364 que possibilitam a criação de jogos interativos. Então, eu consigo criar jogos,
365 como a minha disciplina é de língua espanhola, eu consigo criar jogos pra
366 revisar vocabulário, conteúdo gramatical, né. Então, passei a usar plataformas
367 de *designer* gráfico, como por exemplo, o Canva, pra que os alunos possam
368 criar alguns materiais, ou pra criar as minhas próprias aulas, por exemplo, né,
369 as apresentações e alguns materiais. Então, eu tô usando bastante o Canva.

370
371 **ENT – 1: Legal! E pra aprender a mexer com tudo isso, você disse que foi**
372 **um tempo, tem que correr atrás, estudar... você precisou fazer algum**
373 **curso também?**

374 PART.– Então, na verdade, a gente não teve muito tempo pra ir atrás disso,
375 porque as coisas aconteceram muito rápido. Então, eu fui fazendo isso
376 enquanto tava, já tava preparando as aulas, dando as aulas, eu fui fazendo
377 isso no tempo "livre" (gesto, sinal de aspas). Então, eu terminava de dar as
378 aulas, e aí, à noite, bem à noite, por exemplo, depois das 11, antes de dormir,
379 eu começava a pesquisar sobre essas ferramentas. Como nesse período de
380 pandemia, começaram a aparecer muitas *lives*, muitos cursos, eventos *online*,
381 né, isso também, de certa forma, me ajudou. Então, eu tava até conversando
382 com meus amigos, que esse ano, eu senti que foi o ano que eu mais produzi,
383 assim, que eu mais aprendi. Então, eu tive, tem essa questão, de a gente estar
384 trabalhando muito, de estar muito puxado. Mas, ao mesmo tempo, a gente teve
385 acesso a eventos, a cursos que não tinha tido antes. Então, eu consegui
386 participar de vários eventos, consegui fazer vários cursos *online*, né, gratuitos.
387 E isso me ajudou bastante também com as tecnologias, porque eu fiz alguns
388 cursos relacionados a essa temática.

389

390 **ENT – 1: Teve o lado bom então, né... não precisar se deslocar pra fazer**
391 **esses cursos, o fato de serem gratuitos, na comodidade do lar, né?**

392 PART.– Sim, uhum.

393

394 **ENT – 1: Certo. E como que tem sido feito o acompanhamento da**
395 **aprendizagem dos seus alunos? Como que vocês estão fazendo?**

396 PART.– Então, é... esse foi um problema grande que a gente teve na
397 UNESPAR, porque lá, como não teve tempo de preparação, de organização,
398 como nós tivemos na UEL, logo que começou a pandemia, já foi para o ensino
399 remoto, a gente não conseguiu verificar se os alunos realmente tinham acesso
400 à internet, se eles tinham recursos tecnológicos para acompanhar as aulas, né.
401 Então, como nós não havíamos feito essa sondagem, ficou determinado que,
402 na UNESPAR, a gente não poderia delimitar um prazo, por exemplo, para a
403 entrega das atividades. As atividades avaliativas poderiam ser refeitas
404 posteriormente pelos alunos. Porque no início, não se pensava que isso iria
405 perdurar tanto tempo, sabe, como até hoje, por exemplo, né. Então, a ideia era

começar com o ensino remoto, mas se pensava que logo se voltaria, e os alunos teriam a oportunidade de revisar essas aulas, de fazer novamente as atividades avaliativas, né? Aí isso não aconteceu, então, hoje, a gente tá reestruturando essa questão dos prazos, das atividades avaliativas na UNESPAR. Então, eu sempre pedi atividade avaliativa, mas não prova. Então, eu pedi trabalhinhos, atividades menores, pra eles irem fazendo aos poucos, né. E na UEL tem sido da mesma forma. Desde o começo, a gente já combinou que iríamos estabelecer prazos. Então, geralmente, eu dou um prazo de uma semana para os alunos realizarem as atividades, e aí eu conto não só pontuação, mas também, presença, como uma tentativa de fazer eles participarem, porque parece que se não tiver essa cobrança, eles não se sentem muito “motivados” (gesto, sinal de aspas) (risos) a participar.

ENT – 1: Entendi. E sobre o conteúdo que já estava planejado lá no começo do ano, antes da pandemia, teve que mudar alguma coisa, fazer alguma adaptação também?

PART.– A gente teve que mudar muito, porque não é o mesmo ritmo, não tem como seguir com o mesmo cronograma, com os mesmos conteúdos programáticos que nós havíamos definido anteriormente, né. Então, por exemplo, uma aula de língua que eu tinha, que durava 1h45 antes, no presencial, e eu conseguia fazer com que os alunos falassem, interagissem, fizessem diversos tipos de atividades, isso não é possível no *online*. Porque, assim como eu tô trabalhando muito, tenho muitas atividades pra cumprir, eles também têm muitas atividades pra cumprir das outras disciplinas. Então tá puxado pra todo mundo e não tem como seguir aquele ritmo do presencial. Então, tivemos que dar uma boa condensada nos conteúdos, não vai ser possível cumprir aquele programa que foi definido lá no início do ano. Na verdade, nós já até fizemos novos programas, né, pensando nesse contexto remoto, que outros programas já foram alterados. Tanto no que se refere aos conteúdos, quanto à avaliação, aos procedimentos de ensino. Os encontros duram menos tempo, então, geralmente, os encontros síncronos que eu tenho com os alunos duram, em média, uma hora, não passa disso. Então, se for ver,

438 é a metade do tempo que eu tinha com eles antes, no presencial. Então, os
439 conteúdos não são os mesmos.

440

441 **ENT – 1: Entendi. E os seus colegas professores, ou os alunos, eles têm**
442 **te procurado pra conversar, pra tratar de outros assuntos fora da**
443 **disciplina também? Outros assuntos acadêmicos...**

444 PART.– Bastante. Isso tem acontecido bastante, principalmente, com os
445 alunos. Então, eu tenho alunos, geralmente, eles vêm falar sobre dificuldades,
446 né. Então, como eu sempre fui bem aberta, assim, com os alunos, desde o
447 presencial, eu sempre criei grupos no *WhatsApp*, sempre deixei bem aberto pra
448 que eles pudessem falar comigo. Não só sobre a faculdade, mas também
449 sobre outras questões, né, que eles precisassem. Então, sempre fui bem
450 aberta em relação a isso. Mas esse ano, eles estão me procurando muito mais,
451 e principalmente, pra falar sobre as dificuldades, não só dificuldades
452 relacionadas à disciplina, mas também dificuldades que eles estão passando
453 no dia a dia, em relação ao emocional, por exemplo. Então, tenho aluno da
454 UEL que estão bem ansiosos, não estão conseguindo acompanhar as
455 atividades por problemas emocionais mesmo. Então, tenho mais ou menos
456 quatro alunos da UEL que estão com problemas emocionais, né, ansiedade,
457 depressão... e não estão conseguindo realizar as atividades. E na UNESPAR,
458 eu tive um caso também, de aluno que não estava conseguindo. Fora os
459 alunos que decidiram trancar o curso, né, que também aconteceu, tanto na
460 UNESPAR, quanto na UEL. Então, geralmente, eles procuram pra essas
461 questões, assim, pra tirar dúvidas da disciplina, e também pra desabafar,
462 assim. E o que aconteceu, faz umas duas semanas, mais ou menos, em um
463 dos encontros síncronos que eu estava dando para os meus alunos, eles
464 também pediram pra conversar, sabe. Eles falaram que estavam sentindo falta
465 de conversar, que eles queriam conversar sobre a vida, assim. Então, nós
466 ficamos uma hora conversando sobre coisas do dia a dia mesmo, como que
467 eles estavam se sentindo, como que eles estavam trabalhando, estudando,
468 então, eu acabei não dando conteúdo nesse dia pra que eles pudessem falar,

porque eles falaram que estavam sentindo falta desse contato mais pessoal mesmo.

ENT – 1: Então houve aí um estreitamento dos vínculos entre professor e alunos.

PART.– Sim, uhum.

ENT – 1: Legal, né? E você falou que sente que tá trabalhando o triplo, né, com essa questão do ensino remoto, mais o isolamento social, de ficar fechada em casa... você pode falar um pouco mais sobre a sua percepção sobre o uso do tempo? Se você tá sentindo que tá sendo mesmo assim, um tempo bem utilizado, se tem horas, assim, que você não consegue fazer nada... como que tá?

PART.– Então, eu sempre fui bem organizada em relação a isso. Então, eu tenho uma agenda, onde eu anoto tudo que eu preciso, tenho pra fazer no dia. Mas eu senti que não tava dando tempo esse ano. Então, eu comecei... antes, eu tinha essa agenda e eu colocava, por exemplo: dia 29, colocava lá, as atividades que eu tinha pra fazer e ia riscando conforme eu fosse realizando essas atividades. Esse ano, mais ou menos em julho, eu comecei a colocar por horário. Então, eu coloco lá: 8 horas, 9 horas, 10 horas... até o fim do dia, eu coloco atividades que eu preciso cumprir em cada um desses horários. E aí, já vou riscando. Mas não tem dado tempo, então, praticamente todo dia fica uma ou duas atividades lá, sem fazer, que eu tenho que passar para o dia seguinte, e assim vai indo. Antes, eu não trabalhava sábado e domingo, eu não trabalhava. Deixava esses dias livres pra eu descansar. Agora já tô trabalhando no sábado de manhã e de tarde, pra conseguir dar conta das atividades.

ENT – 1: O que fica acumulado durante a semana, você vai fazendo agora, no fim de semana.

PART.– Na verdade, eu vou passando de um dia para o outro até chegar no sábado. Então, nunca mais tenho o sábado livre (risos).

ENT – 1: Ôh, meu Deus... (risos). E... gostaria que você comentasse sobre a sua percepção sobre o impacto que essas mudanças ocasionadas pelo ensino remoto estão exercendo na educação, e principalmente, nos aspectos específicos da língua estrangeira, da avaliação da língua estrangeira. Como que tá sendo pra você?

PART.– Bom, é... em relação aos impactos, pensando no aprendizado dos alunos, né, eu acho que os impactos são grandes, porque, como eu falei, na língua estrangeira, a gente precisa de muita interação. O aluno precisa ouvir em espanhol, por exemplo, que é a língua que eu ministro. Ele precisa escrever, ele precisa ler, ele precisa falar. E, com o ensino remoto, nos encontros síncronos, por exemplo, que eu tenho com os alunos, eles não falam. Então, ninguém abre a câmera, ninguém abre o microfone. É muito difícil fazer com que eles participem dessa forma. O que eles fazem, é mandar mensagem no *chat*, por exemplo, né, responder as coisas por escrito no *chat*. Mas aí fica faltando, principalmente, essa parte que é muito importante na aprendizagem de uma língua, que é a oralidade. Eles me escutam, mas não me escutam com tanta frequência como eles escutariam se fosse no presencial. Porque o tempo é a metade, né. Então, eles não têm tanto contato com o idioma, principalmente no que se refere à oralidade. E eles também não produzem tanto quanto eles iriam produzir no presencial. Eu acho que esse é o principal impacto em relação à aprendizagem do espanhol, né, essa ausência de interação e de compreensão e produção oral. Isso vai fazer com que eles não tenham uma fluência tão boa quanto os alunos do presencial poderiam ter, né.

ENT – 1: Sim, e nesse tempo reduzido você tá conseguindo, mesmo assim, avaliar esses aspectos de oralidade, escuta também?

PART.– Então, eu tive que adaptar, né, as avaliações. Então, eu tenho, mesmo não tendo esse contato tão profundo, eu tento propor atividades pra tentar, de certa forma, incentivar. Então, por exemplo: eu percebo que eles têm vergonha de abrir o microfone pra falar no encontro síncrono. Então, na atividade assíncrona, eu peço pra eles gravarem um áudio em espanhol e me mandar no

533 *WhatsApp*, no privado, pra eu escutar. Então, eu tento fazer com que eles
534 façam isso, mas ainda não é suficiente, porque é muito melhor do que... é... o
535 tempo que eles teriam pra fazer isso no presencial, o tanto que eles fariam.
536 Então, eu adaptei as avaliações considerando isso que eles estão realizando
537 hoje. Então, não tem como eu cobrar a mesma oralidade que eu cobraria no
538 presencial. Então, eu tô cobrando o básico, sabe? O que eu consigo pedir que
539 eles façam, eu cobro. Então, por exemplo, se eu pedi para eles gravarem um
540 áudio, esse áudio eu dei a devolutiva, falando que eles precisavam melhorar a
541 pronúncia do e e do o, por exemplo, que é um conteúdo que eu já expliquei pra
542 eles. Então, em uma avaliação oral, esse conteúdo vai ser descontado caso
543 eles não façam da forma correta, né. Mas eu tive que, também, cobrar um
544 pouquinho menos. Então, principalmente, em relação à oralidade, né, eu tô
545 cobrando muito menos nas avaliações.

546

547 ***ENT – 1: Oi, caiu a conexão de novo. Ôh, meu Deus, hoje tá difícil (risos).***
548 ***Desculpa, tá.***

549 PART.– Não tem problema.

550

551 ***ENT – 1: Ah, você tava falando que agora você cobra menos, né, por***
552 ***conta dessa redução na interação... aí cortou a conexão.***

553 PART.– Não, era só isso mesmo, que agora, como eu, eles produzem menos,
554 em relação à oralidade, eu também acabo cobrando menos na avaliação oral.
555 Mas eu não deixei de realizá-las. Então, eles continuam... antes, por exemplo,
556 eu ia propor uma prova oral. Hoje, eu peço outros tipos de atividades:
557 pequenos trabalhos orais, onde eles podem gravar em vídeos, áudios, por
558 exemplo, né, em espanhol. E aí, eu também tô tentando incentivar o uso da
559 tecnologia, de certa forma. Com a turma de Secretariado, por exemplo, eu
560 tenho uma disciplina, né, pra avaliar a oralidade, eu pedi pra eles gravarem um
561 vídeo-currículo. É algo que tá muito em voga hoje, nesse contexto deles, né, de
562 secretariado remoto, de Secretariado Executivo. E aí, eles acabaram fazendo
563 as duas coisas: usando o gênero, e também produzindo, praticando a oralidade
564 em espanhol. Então, eu tô fazendo adaptações.

565

566 **ENT – 1: Legal! Ainda bem que a tecnologia proporciona essas**
567 **possibilidades pra gente, né? Certo... é... bom, tem mais alguma outra**
568 **alteração, ou dificuldade que você sente assim, nesse contexto remoto?**
569 **Ou era isso mesmo?**

570 PART.– Ah, eu acho que o principal é isso, em relação à quantidade de
571 trabalho. Então, assim, eu tô trabalhando demais. Em relação à interação, é
572 muito diferente a interação que a gente tem no remoto e a interação que nós
573 temos no presencial. Principalmente a interação com os alunos. E também a
574 questão de tirar dúvidas: no presencial, quando eu explico o conteúdo, o aluno
575 não entende, eu consigo chegar perto dele, e sentar do lado dele, explicar de
576 novo devagar. No remoto, ainda que a gente grave vídeo, grave áudio, e tente
577 explicar pra ele por escrito, por áudio, não é a mesma coisa. Então parece que
578 não é suficiente, sabe? Então, eu acho que o principal são essas três questões:
579 é a quantidade de trabalho, é essa questão da interação, que é totalmente
580 diferente, e da explicação do conteúdo também, parece que sempre fica
581 faltando uma coisinha.

582

583 **ENT – 1: Ah, sim, e você falou que você tá gravando aula, é isso? Para os**
584 **momentos assíncronos, você deixa um vídeo pra eles?**

585 PART.– Isso, então, é... na UNESPAR, como a gente não combinou essa
586 questão, a gente não conseguiu verificar se os alunos realmente tinham uma
587 internet boa, se eles conseguiam estar presentes nos encontros síncronos,
588 então, sempre que eu marco um encontro síncrono com os alunos, eu tenho
589 que gravar pra que os outros que não puderam participar assistam. Então,
590 geralmente, eu gravo os encontros síncronos e também gravo algumas
591 explicações de conteúdo. Então, eu tenho gravado algumas aulas pra esses
592 alunos da UNESPAR, especificamente. Na UEL, eu tenho feito diferente. Como
593 na UEL teve toda uma preparação, os alunos responderam questionários,
594 dizendo se tinham ou não acesso à internet, se tinham o recurso tecnológico, a
595 universidade foi atrás de tentar possibilitar pra esses alunos um acesso, né...
596 então, eu não tenho gravado as aulas porque todos os alunos do nosso curso

têm acesso às tecnologias, porque foi isso que eles responderam nos questionários e eles não nos procuraram pra comunicar as dificuldades. Então, tem um aluno, por exemplo, que de vez em quando, ele é apenado, né, então, de vez em quando ele tem problema com o celular, ou com o tablet que a universidade proporcionou pra ele. Mas ele sempre nos avisa antes. E aí, nesse caso, quando ele não consegue participar da aula, eu disponibilizo materiais pra ele, explico individualmente as questões. Mas na UEL, eu nunca gravo, porque os alunos afirmaram que eles poderiam estar presentes, que eles têm esse acesso, né, à tecnologia. Então, são dois públicos bem diferentes, os da UEL e os da UNESPAR.

ENT – 1: Entendi. E como que você tá sentindo que tá sendo a aprendizagem deles? Tá sendo legal, eles estão conseguindo acompanhar?

PART.– É... então, também tem sido bem diferente nas duas instituições. Na UEL, eu tenho percebido que eles estão conseguindo acompanhar melhor do que os alunos da UNESPAR. Como na UNESPAR também, já faz um bom tempo, né, se a gente for ver, é desde março que nós estamos com esse tipo de atividade. Na UEL, é mais recente, nós estamos desde julho. Então, eu percebo que os alunos da UNESPAR já estão bem cansados e saturados desse tipo de atividade. Então, eles estão bem mais desmotivados do que os alunos da UEL. E acho que isso influencia muito no aprendizado. Mas eu percebo que os alunos da UEL estão conseguindo acompanhar melhor. Talvez pela instituição ter tido esse preparo, né? Então as coisas foram caminhando um pouco mais devagar. Nós tivemos, por exemplo, oficinas antes do retorno, nós tivemos oficinas, tanto para os professores, quanto para os alunos. Então, acho que o caminho percorrido foi um pouco mais adequado e isso possibilitou com que os alunos se adaptassem melhor, de certa forma. Então, o que vejo, principalmente, é uma adaptação melhor, desses alunos da UEL. Mas não se compara com o presencial, nos dois casos.

ENT – 1: Certo. Bom, Raquel, então, eu acho que deu pra ter uma ideia de todo esse contexto que você tá passando, né. Então, pra finalizar, eu gostaria de te pedir pra fazer um comentário final, deixando uma mensagem para o futuro, ou falar sobre as suas expectativas daqui pra frente.

PART.– Bom, eu espero que o futuro chegue logo (risos), em relação à pandemia (risos). É... eu sempre acho que isso vai passar, sabe? Que no mês seguinte, tudo vai voltar ao normal, mas o mês seguinte nunca chega, né. Essa questão do normal nunca chega. Não sei se vai chegar um dia. No começo, eu acreditava que "Ah, logo a gente vai voltar ao normal, né?", mas não sei se esse normal, realmente, vai voltar a existir. Eu espero que isso tudo acabe logo, e que a gente possa voltar a se encontrar, principalmente, e a ter o contato que nós tínhamos antes, de contato pessoal, mesmo, que pra nós, aqui no Brasil, é tão importante e tão frequente. E é disso que eu mais sinto falta realmente, assim: do contato com meus alunos, do contato com as pessoas, de poder sair de casa com tranquilidade. Então, isso é o que eu mais desejo: que tudo acabe bem, não só em relação à saúde, mas também, em relação à economia, que aqui no nosso país é tão difícil, as coisas são tão difíceis. Então, eu espero que tudo passe, que tudo dê certo, tanto em relação à saúde, quanto em relação à economia, e que todos nós possamos sair mais fortes, mais cuidadosos, com mais amor, principalmente, ao próximo. Que a gente possa aproveitar mais a vida e cuidar mais de nós mesmos e dos outros também.

ENT – 1: Tomara mesmo! E as suas expectativas com relação à Educação? Depois de ter passado por essa experiência toda, quais são as suas expectativas?

PART.– Então, em relação à Educação, eu acho que algumas coisas vão mudar, porque eu já via, na verdade, algumas coisas caminhando pra essa questão da educação a distância, do ensino remoto, né. Assim, algumas instituições são um pouco... totalmente contrárias a esse tipo de ensino. Eu também não sou a favor, mas eu acho que a forma como nós estamos trabalhando hoje, eu acho que isso vai influenciar diretamente pra que coisas

que antes estavam acontecendo de uma maneira muito lenta, essas mudanças comecem a acontecer de forma mais rápida. Então, eu acho que a integração, por exemplo, da tecnologia, o uso da tecnologia em sala de aula vai ser mais frequente, acho que a realização de algumas atividades de ensino vão passar a ser realizadas de forma remota, né. Isso, de certa forma, me preocupa um pouco. Então, assim, minha expectativa em relação à Educação é... tento não ficar pensando muito nisso, mas eu acho que a gente vai ter, sim, algumas mudanças, principalmente, no que se refere ao uso da tecnologia e ao formato das atividades. Eu acho que não vai ser de uma hora pra outra, né, que o ensino presencial vai se transformar em um ensino a distância. Mas eu acho que esse caminho tá um pouco mais rápido. Eu acho que antes, o que poderia demorar anos pra acontecer, eu acho que hoje pode acontecer de uma forma bem mais rápida e inesperada.

ENT – 1: Tá certo, então. Raquel, mais uma vez, muito obrigada pela sua participação. A sua fala, com certeza, vem a enriquecer, ainda mais, os relatos que nós temos, e reflete, também, o que os nossos colegas professores estão passando, né. Então, é isso, obrigada, mais uma vez. Eu vou interromper a gravação, tá.

PART.– Tá bom, muito obrigada, Leila.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 00:52:01

DATA: 03/10/2020

PARTICIPANTE: Rosemari de Melo Souza

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 04/07/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Rosemari de Melo Souza

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branca

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Cristã

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Então, agora, a gente vai dar início ao roteiro de perguntas, tá, Rose. Você pode contar um pouco sobre o seu universo familiar? Se você é casada, se tem filhos, se você mora com alguém que pertence ao grupo de risco para o Covid-19?

PART.– Uhum, bom, eu moro com meu esposo, tem 52 anos, eu creio que ele seja do grupo de risco por ser fumante. É tabagista, é um tabagista, assim,

moderado pra alto. E moro com uma filha, que não é do grupo de risco, e uma neta de oito anos de idade.

ENT – 1: Certo, e você tem mais filhos, além dessa filha?

PART.– Sim, mas eles são casados e não moram conosco.

ENT – 1: Você tem conseguido vê-los durante esse tempo de isolamento social?

PART.– Olha, no início, nós mantivemos um distanciamento, nos falávamos por telefone, por *WhatsApp*, chamada de vídeo. Agora, nos últimos dois meses, dois... três meses, é, por aí, a gente tem se visto mais, com uma frequência menor do que a gente se via antes da pandemia. Mas a gente tem se visto. Inclusive, não sei se cabe aqui comentar, mas o meu filho teve alguns sintomas, e fez o teste, né. E testou negativo. Era apenas uma gripe alérgica, mas assim, a gente procurou tomar todos os cuidados. Mesmo quando eles vêm em casa, não é mais aquele abraço de antes, né. Então, a gente acabou desenvolvendo aí, algumas estratégias, digamos assim.

ENT – 1: Que situação, né?

PART.– Pois é.

ENT – 1: Ainda bem que não era, né, Covid... eram só sintomas.

PART.– Não, não era. Mas assim, por questão de precaução, aí os testes foram feitos, ele cumpriu o isolamento, né. E, por precaução mesmo, mas o resultado foi negativo.

ENT – 1: Ainda bem. Rose, qual que é o seu lugar na rede de sustentação econômica da família?

PART.– Como assim?

ENT – 1: Você precisa contribuir para o pagamento das despesas da casa?

PART.– Sim, meu esposo e eu contribuímos da mesma forma, 50%. O que é dele é meu, o que é meu é dele. Nós pagamos todas as despesas juntos.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Ok. Agora, passando para o universo profissional, conta um pouco pra gente sobre a sua formação, sobre o seu contexto de atuação, a sua trajetória até aqui.

PART.– Uhum. Bom, eu sou professora de inglês há mais de 20 anos, e embora minha formação não seja, inicialmente, de Letras, eu sempre tive uma afinidade muito grande com a língua inglesa, sempre gostei muito. Dava umas aulinhas para os colegas, uns plantões de dúvida... então, sempre gostei muito. Fiz o curso por gostar mesmo, inclusive, meu pai me deu como um presente. Na verdade, isso não era comum no meio no qual eu vivia, né. As pessoas não gostavam de inglês. As pessoas: "Nossa, você é louca! Fazer curso de inglês?" Mas para mim, era um prazer enorme. E aí, acabei, depois, me tornando professora. E é uma profissão que eu gosto muito, me sinto realizada, e eu acho muito bacana poder ver o desempenho dos alunos. Às vezes, alguns chegam não sabendo nem dizer o nome em inglês, e depois conseguem se comunicar. Eu acho muito gratificante.

ENT – 1: Legal, e qual é o seu contexto de atuação hoje? É escola pública, particular, instituto de idiomas?

PART.– Hoje é instituto de idiomas, e os meus alunos, o perfil deles é de adultos, de 30 pra cima, de 30 a 60. São profissionais liberais, são de cargos executivos, são pessoas que, realmente, necessitam do idioma para trabalho, para viagem, né, ou pra uma questão cultural, mas são pessoas, assim, que não estão vindo por imposição dos pais, como era quando eu dava aula para adolescentes, por exemplo. Hoje é um perfil, assim, mais... não diria tranquilo, que eu acho que é muito de perfil. Mas eu me identifico mais trabalhando com adultos.

ENT – 1: Sim, e você trabalha em mais de uma escola?

88 PART.– No momento, não. No momento, só estou em uma escola.

89

90 **ENT – 1: Certo. Quanto tempo faz que você trabalha nessa escola, Rose?**

91 PART.– 11 anos.

92

93 **ENT – 1: Bastante já, né?**

94 PART.– Já, já... bastante.

95

96 **UNIVERSO GEOGRÁFICO**

97 **ENT – 1: E essa escola fica longe da sua casa?**

98 PART.– Cinco quilômetros.

99

100 **ENT – 1: E pra se deslocar entre a sua casa e a escola, você usa que**
101 **meios de transporte, normalmente?**

102 PART.– Ah, na maioria das vezes, eu vou de moto. E quando está chovendo,
103 ou quando está muito calor, aí eu me desloco de aplicativo, né, Uber, 99...
104 Ultimamente, os deslocamentos diminuíram 90%. Mas existe uma... não
105 saberia falar o nome... uma resolução... que a partir da semana que vem, foi
106 permitido o retorno dos cursos livres. E depende dos alunos, se eles quiserem
107 ter aulas presenciais, aí, eu vou ter um deslocamento. Vamos voltando aí, à
108 rotina. Mas, por enquanto, a grande maioria dos meus alunos prefere continuar
109 *online*.

110

111 **ENT – 1: Certo. Bom, então, maioria não são todos. Quer dizer, então,**
112 **você tá tendo que ir até a escola dar aula, eventualmente.**

113 PART.– Sim. Eu tenho três alunos que, hoje, preferem fazer aulas presenciais.

114

115 **PANDEMIA**

116 **ENT – 1: Entendi, tá certo. E, falando desse contexto de pandemia, quais**
117 **são os veículos de informação que você tem utilizado mais?**

118 PART.– Olha, basicamente, internet. É... televisão, eventualmente. Jornal
119 impresso, quando eu vou até a escola. Porque eu ainda gosto de ler jornais.

Nós tínhamos assinatura, mas depois, a gente reduziu. Era diária, depois passou pra fim de semana, e depois a gente acabou extinguindo, até porque eu tinha acesso no meu trabalho, e meu esposo também, no trabalho dele. Mas eu ainda gosto do jornal. Sou meio da velha guarda, nesse sentido.

ENT – 1: O ato de folhear, né?

PART.– Uhum, eu não sei se isso é uma coisa de professor, mas ter contato com coisas impressas, eu acho mais interessante. Pelo menos pra mim.

ENT – 1: Papel, né? Uhum... e você se lembra do momento em que você soube da existência do Covid? Qual foi a sua reação diante dessa informação?

PART.– Olha, foi pela televisão. Os jornais, e eu comecei a ouvir um burburinho de uma doença que tinha surgido na China, que tava se espalhando. E assim, inicialmente, eu pensei que não era nada de mais, eu pensei que ia ser uma coisa passageira, que levaria aí, em torno de 15 dias pra gente voltar a ter a vida normal, né. Mas, em momento algum, eu imaginei, assim, a proporção que isso tomaria e o impacto que isso teria na nossa vida. Jamais, nunca imaginei que chegaríamos a esse ponto.

ENT – 1: E com relação às prescrições de prevenção contra a contaminação, como que tá? Vocês estão seguindo tudo à risca, ou agora, já decorrido tanto tempo, já relaxou um pouquinho, como que tá?

PART.– Olha, no início, nós éramos muito cuidadosos. Todas as instruções, nós seguíamos à risca. Higienização dos produtos que comprávamos no mercado, só uma pessoa ia ao mercado, daí todo aquele ritual de higienização... Isso, por uns três meses, foi assim, muito rígido, né. Depois de uns três meses, não que tenha relaxado, mas aí a gente começou a ter um pouquinho mais de acesso com os filhos, né. No mês passado eu fui visitar os meus pais, né. Então, a gente, pelo menos na questão social, a gente, não diria que relaxou, mas... é... não sei se... porque assim, por exemplo, no final da semana passada, nós recebemos um casal de amigos para jantar. Antes da

pandemia, nós receberíamos mais pessoas. Agora a gente recebeu dois, e assim, sem abraços também. Então, é, pra se sentar, a mesa tem lugar pra oito, ficamos em quatro. Então, aquela distância. Mas isso, no início da pandemia, seria impensável. Então, nesse sentido, eu acho que, aos poucos, a gente tá voltando, sim, a ter um contato social, mas sem abusos.

ENT – 1: Flexibilizando um pouco, uhum. Bom, pelo que eu estou entendendo, na sua família, no seu entorno mais próximo, ninguém contraiu, ninguém está com Covid.

PART.– Não.

ENT – 1: Uhum, e qual é a percepção que você tem, qual é o seu olhar sobre essa pandemia, sobre as ações da prefeitura, dos governos no enfrentamento a esse problema?

PART.– Olha, eu posso falar, assim, basicamente, pela nossa cidade, né. Embora, no início, eu tenha achado muito confusa a questão de governo federal estipulava uma coisa, governo estadual estipulava outra, o municipal estipulava outra... hoje era uma coisa, na semana seguinte era diferente. Então, houve momentos em que eu, confesso que eu fiquei bem confusa e não entendia muito, assim, a questão da esfera, da legislação, e tal. Ficou um pouco confuso pra mim. Ter algumas restrições eu não entendia muito bem. Então, por exemplo, fechar um parque, né, que é ao ar livre. Mas eu acredito que eles devam ter suas razões. Mas assim, eu acho que aqui em Londrina nós fomos bem orientados. Eu acredito que o governo municipal, na minha opinião, trabalhou bem, disponibilizou um número bacana de leitos, né. E, como eu não tenho nenhum problema de saúde, ninguém próximo a mim tem, não poderia dizer o impacto nos hospitais e nos atendimentos, porque eu não tive contato com essa realidade. Mas o que eu tenho acompanhado de fora, eu acredito que foi uma... tivemos boas estratégias de enfrentamento ao Covid.

ENT – 1: Uhum. E, na sua opinião, teria algo mais que poderia ser feito?

PART.– Então, Leila, como eu te falei, eu não sei, assim, nos hospitais em si. Mas meu filho, por exemplo, quando ele foi fazer o teste, parece-me, pelo que ele me contou, que as pessoas, não sei, acho que não dá pra generalizar, mas existe uma, como posso te falar... quando se chega ao hospital com determinado sintoma, eles é... eles tiram as outras possibilidades. É como se fosse o Covid. Eu não sei, em questão de protocolo, né, mas, ignoram, em princípio, que seja uma pneumonia, uma gripe alérgica, uma tosse... então, eles já vão para o pior cenário, né, que seria o Covid. Eu não sei, isso pode mascarar algumas doenças, né. E já outras, não. Mas, como eu não sou da área médica, não tem nem como argumentar, mas eu tenho ouvido algumas pessoas falarem, por exemplo, que vão com uma crise renal, né. "Ai, não, a prioridade é o Covid". Então, quanto a isso, realmente, eu acho complicado você eleger uma determinada prioridade, até porque, quem tem uma doença, está sofrendo. Embora a gente esteja aí, frente a uma pandemia, ainda assim, quem tá sofrendo de uma cólica renal sabe que não é fácil, né. Sei lá, eu acho que é isso.

ENT – 1: Certo, entendo. E, com relação a perdas econômicas, vocês tiveram alguma, por conta da pandemia?

PART.– No caso do meu esposo, não, porque ele é funcionário público. Ele continuou fazendo trabalho, assim, em *home office*. E continuou produzindo normalmente, só que ele deixou de ir até o lugar onde ele trabalha, pra fazer o trabalho de casa. E aí, funcionou tranquilamente. No meu caso, também não, porque, como eu te disse, os meus alunos são alunos que realmente precisam, né. De modo geral, eles querem, eles gostam e precisam do curso. Então, a gente começou a fazer aulas *online*, quem não fazia antes. Foi, relativamente, fácil pra gente se adaptar porque a escola em que eu trabalho, ela já trabalha com a modalidade *online*, já desde 2014. A gente já usava o Skype, já tínhamos alunos em outras cidades, em outros estados. Então, não foi difícil pra nós migrarmos pra aula 100% online, né. Agora, já com relação a minha filha, ela é prestadora de serviços. Então, no caso dela, por dois meses ela ficou sem rendimento algum. Então, o local onde ela trabalha fechou, por

determinação municipal. E, assim, os ganhos dela foram realmente cortados, né. Mas, para sorte dela, como ela mora conosco, então, a gente conseguiu dar o suporte e ela conseguiu passar por essa fase. Agora já voltou, trabalha normalmente. Mas se ela fosse uma dona de casa, que precisasse contribuir financeiramente para o sustento do lar, com certeza, teria sido muito difícil pra ela.

ENT – 1: E ainda que foram dois meses, né... é, se for considerar é bastante tempo.

PART.– Com certeza, porque dois meses sem o salário, as contas continuam vindo, né... água, luz, alimento, né. Essas despesas aí, do mês, elas não deixaram de vir, né.

ENT – 1: É, talvez, pelo contrário, talvez tenha até sofrido um acréscimo nas despesas, porque a gente, passando mais tempo em casa, acaba gastando mais, né.

PART.– Sim, sim, é verdade. Acaba comendo mais (risos).

ENT – 1: Sim, sim.

PART.– Acaba usando mais eletro eletrônicos, né. Se não estivermos trabalhando. Ou até pra trabalhar, né, usando o computador... isso é verdade.

ENT – 1: Sim, e Rose, em meio a tudo isso, como que tá o seu emocional? Você tem se sentido deprimida, triste, ansiosa? Tem tido sonhos ruins por causa da pandemia? Como que tá essa questão?

PART.– Olha, a questão que mais me afeta é pelo fato de eu trabalhar sentada, ergonomicamente, isso me afeta, sim. Às vezes, eu tenho aulas seguidas, e fica difícil eu me levantar, fazer um alongamento, né, fazer alguma coisa nesse sentido. Então, nesse sentido, assim, realmente, acabou mudando muito. Porque é diferente de uma sala de aula, que você se levanta, escreve no quadro, né. Então, aqui você fica olhando pra uma tela, o teu foco é bem menor e as aulas *online*, embora, assim, pareçam ser mais fáceis, pra mim, não são.

Não são. Eu acho muito mais cansativo você ficar em frente ao computador... cinco aulas em frente ao computador, o meu desgaste é bem maior do que cinco aulas presenciais. Então, nesse sentido, afetou bastante na questão do trabalho. Nos primeiros meses, afetou também a questão psicológica, né, acho que até por medo do contágio, a gente não sabia das questões todas, porque esse vírus, ainda a gente tem mais perguntas do que respostas, até agora, né. Então, essa incerteza, essa indecisão, ela gera uma angústia na gente. Pelo menos, pra mim, não tem como passar incólume por isso tudo. Mas não cheguei a ficar deprimida, não cheguei a ter sonhos ruins. Mas, por vezes, eu olhava para o portão e falava: "Ai, que vontade de sair" (risos), "Que vontade de dar uma volta e ver gente, de conversar", né? Então, por vezes, sim, mas não cheguei a desenvolver nenhum problema emocional por conta disso, não.

ENT – 1: Uhum. E você tem medo de pegar a doença, de morrer de Covid?

PART.– Olha, sinceramente, a gente toma todos os cuidados. Obviamente, que não quero contrair nenhuma doença. Mas morrer, a gente tá sujeito a morrer de qualquer forma. Então, obviamente, não vou me colocar em risco, mas dizer que eu tenho medo de morrer por conta do Covid, isso não. Isso não chega a passar pela minha cabeça, até porque eu posso estar tomando um banho, escorregar e morrer, né. Não. Também, claro, como eu falei, não vou me colocar em risco, mas nesse sentido, não. Seria como ter medo de qualquer outra intercorrência, qualquer outra doença que pudesse ser letal, né. É apenas uma a mais que a gente tem que se precaver e se cuidar. Vai aumentando o leque.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Entendi, sim. Uhum, é verdade. Agora, falando mais especificamente da área da Educação, você disse que não teve muita dificuldade em se adaptar ao contexto *online* de ensino. Você pode falar um pouco mais sobre as alterações que aconteceram na sua prática profissional, por conta desse ensino remoto?

PART.– Sim, é... como eu te falei, a gente já costumava trabalhar *online*. Mas era uma plataforma específica que nós usávamos, um material voltado pra esse fim. Então, era mais tranquilo. Com a vinda da pandemia, todos os alunos de todas... por exemplo, materiais diferentes, propostas diferentes tiveram que se adequar. Então, com isso, não foi uma coisa, assim, do fim do mundo, mas realmente, a gente teve que se adaptar. A gente teve que se adequar a novas ferramentas, a gente teve que criar novas formas, pensar e criar novas formas de interagir com o aluno, principalmente em grupos, né. A gente teve que se atualizar com relação a algumas ferramentas de ensino. A escola ofereceu suporte nesse sentido: tivemos alguns *workshops*, com algumas alternativas de ferramentas, criamos um grupo pra poder trocar ideias e experiências. Semanalmente, no início, a gente se reunia pra poder falar como é que tava sendo, tipo: melhores práticas. "Olha, isso tem funcionado pra mim"; "Isso não tem funcionado". Então, a gente teve, assim, um suporte bacana. Mas é sair da zona de conforto, né? Com certeza, as ferramentas, confesso pra você, não tive tempo nem de tomar conhecimento. Sei que elas existem, sei que podem facilitar, mas... é... só abrindo um parênteses. É... trabalhar em casa não é tão simples assim. Porque quando você está no trabalho, você tem foco que é no trabalho. Em casa, por mais que você tente se blindar, se colocar num ambiente adequado, existem interrupções. Então, por vezes, você tem uns minutinhos, você vai também lavar uma louça, fazer uma coisa, e a ferramenta que você ainda não conhece e tá conseguindo viver sem ela (risos), vai tocando o barco, né. Então, no meu caso, eu confesso sim, só acabei tomando conhecimento e utilizando aquelas que realmente são essenciais.

ENT – 1: Sim, nem deu tempo de fazer curso, né, pra se adequar...

PART.– Não. Os *workshops* são, assim, das ferramentas básicas mesmo. Aquelas que são essenciais. Como funcionam, né.

ENT – 1: Esses workshops são ofertados pela escola?

PART.– Sim.

310 **ENT – 1: Legal.**

311 PART.– E participei de um que você ministrou também.

312

313 **ENT – 1: Ah, sim, do Canva.**

314 PART.– Sim, foi muito bacana.

315

316 **ENT – 1: Ai, que bom, que ótimo! E a plataforma que você mencionou, que**
317 **utilizava antes, já utilizava antes da pandemia, é uma plataforma própria**
318 **da escola?**

319 PART.– Não, não. Eles fizeram parceria com um fornecedor de material e...
320 qual era a editora? Não vou me lembrar agora. Mas aí, essa editora
321 desenvolveu um material pra ser utilizado pra esse fim. Então, fizeram parceria,
322 treinaram os professores, era um programa específico, era uma parceria com
323 uma grande empresa. E essa empresa fechou conosco e nós tínhamos em
324 torno de 30 alunos para atender em todo o Brasil, pra essa empresa. E aí, nós
325 começamos com o trabalho *online* e, com o passar do tempo, foi expandindo.
326 Eu creio que hoje, 70% das nossas aulas são *online*.

327

328 **ENT – 1: Uhum, todas nessa plataforma que você disse?**

329 PART.– Agora nós já trabalhamos com outras também.

330

331 **ENT – 1: Ah tá. Esses 70% não agrupa os outros.**

332 PART.– Nós trabalhamos também com material didático. Hoje em dia, eles já
333 fazem materiais assim, com ferramentas *online*, né, pra dar suporte. Então, é...
334 com isso, acaba facilitando o nosso trabalho. Mas não chega a ser algo, assim,
335 que você diz: "Ah, no meu dia a dia não tem nada de novo". Não, sempre tem
336 muita coisa nova acontecendo.

337

338 **ENT – 1: E sobre as ferramentas que você disse que passou a usar, quais**
339 **que você está utilizando com mais frequência?**

340 PART.– Olha, pra aula, a gente utiliza muito o *Zoom*. A gente... o *Zoom*, ele é
341 interessante porque ele tem ferramentas que você pode escrever, pode anotar,

compartilhar tela. Obviamente que isso exige um preparo anterior à aula, de você deixar tudo bonitinho, preparadinho: áudio, áudio visual que você vai utilizar, né. A gente usa também o *Meet*. Também é igualmente interessante. A gente usa o *Kahoot* pra brincar um pouquinho com os alunos, né. Tem o *Jamboard* também, que a gente usa pra trabalhar vocabulário, né. É... que eu use mais, são esses.

ENT – 1: E tudo, foi aprendendo conforme foi usando mesmo, né?

PART.– É, o primeiro que nós utilizamos foi o *Skype*. Aí, depois do *Skype*, nós migramos para o *Zoom*, porque o *Skype*, ele acabava sendo um pouquinho mais pesado, na época, né. Então, a gente migrou para o *Zoom*. E agora, falou que é *online*, a gente tá... aí, testando pra ver. E os colegas sempre vão compartilhando. Mas eu uso esses que eu falei pra você.

ENT – 1: Legal. E com relação ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos, como que vocês estão lidando com isso? Como tá sendo feito?

PART.– Olha, é... o material que nós utilizamos, ele dispõe testes *online*. Então, é... no nosso caso, não é difícil porque, em primeiro lugar, a gente tem a avaliação continuada, né. Então, no dia a dia, a gente percebe o progresso do aluno, as limitações deles. A gente procura trabalhar bastante, assim, pelo fato de a maioria dos meus alunos serem *one-to-one*, né, um aluno só, então, é muito tranquilo pra gente identificar onde nós precisamos trabalhar um pouquinho mais, onde o aluno tem lacuna, né. E assim, a gente faz essa avaliação aula a aula, e ao final de cada módulo, a gente tem a prova *online*. Com a prova *online*, eu trabalho assim: eu deixo que o aluno faça, sem compartilhar a tela comigo, até pra ele poder ter... ficar à vontade, ter liberdade pra poder errar acertar, mudar, pensar. E quando ele termina, aí ele compartilha a tela comigo e nós fazemos a correção juntos, né. Porque que eu prefiro não enviar o *answer key*, que são as respostas. Até pra que eu tenha uma noção do que ele realmente errou, do que precisa ser trabalhado, do que precisa ser consolidado. Alguns professores, alguns colegas, enviam o *answer key*, enviam a resposta. E aí, eles conversam sobre as dúvidas do aluno. Eu,

particularmente, prefiro já ir vendo com eles. E aí, a gente faz a avaliação, a gente faz o *feedback*, né. Se for necessário, a gente trabalha um pouco mais os conteúdos que ficaram, deixaram a desejar. Mas, como a gente já tem essa ferramenta *online*, e tem a possibilidade de visualizar, a gente fica tranquilo pra fazer.

ENT – 1: Tô entendendo que é uma prova com questões de múltipla escolha, é isso?

PART.– Sim. Mas, por outro lado, eu, como adoro (risos) uma provinha escrita... não, uma provinha é brincadeira, mas assim, eu acho muito importante que o aluno escreva. Então, eu passo um tópico pra ele escrever todas as semanas. E aí, tira foto, me manda por *WhatsApp*, e eu corrijo.

ENT – 1: Isso partiu de você, não é a escola que colocou?

PART.– Não, não. A escola não coloca. A escola tem essa avaliação, mas nós temos a liberdade de trabalhar formas de consolidar com o aluno. E pelo fato de... você que também já foi professora de idiomas, sabe que a gente precisa trabalhar todas as habilidades, né. Tem que escrever, tem que ouvir, tem que ler, né. Então, é... partiu de mim, fazer isso. E tem alguns colegas que fazem também. A gente sabe da importância de o aluno escrever pra ele poder articular as ideias, pra ele poder errar, acertar, né. Estruturação de frases, então, isso eu acho muito importante. E ele pode mandar por e-mail, por *WhatsApp*. A gente tem *N* formas de poder, assim, assessorar o aluno, mesmo não estando próximo.

ENT – 1: Uhum, e essa prova é a mesma que já era utilizada antes da pandemia, né?

PART.– Não, antes nós utilizávamos provas impressas.

ENT – 1: Hum... tá certo. Os alunos faziam na aula, né?

PART.– Hoje, eu acredito que assim, tá mais é... em termos ecológicos, melhorou muito. A gente tem uma economia em papel, né? Funciona tão bem

quanto. A gente consegue avaliar do mesmo modo. Então, embora eu goste do papel, mas nesse caso, eu acredito que seja uma vantagem muito grande a gente poder fazer *online*.

ENT – 1: Certo, mas só pra eu entender um pouquinho melhor essa questão da prova, é... o conteúdo que tinha naquela prova impressa, ele não foi simplesmente transposto para o online? A mesma prova que era impressa, ele foi para o online, é isso que aconteceu, ou não?

PART.– Não, era um pouquinho diferente. Ele é um pouquinho mais extenso, sim, mas é... o conteúdo, ele é... na prova que nós tínhamos impressa, ali nós tínhamos leitura, ali nós tínhamos o *listening*. Agora, não. Mas nós temos um banco de dados, né, que é compartilhado no nosso *Google Drive*, que nós temos o pdf das provas antigas também. Então, a gente pode enviar para o aluno, a gente tem as pastas de áudio, a gente pode enviar para o aluno também. Sem problema. Mas, por questões práticas, os próprios alunos acabam optando por múltipla escolha.

ENT – 1: Sim, aí você joga a prova online e dá um tempo pra ele fazer, ele faz e depois compartilha a tela, né, pra vocês comentarem.

PART.– Sim. Agora, em grupo, no ano passado... é, não, no ano passado não, desculpa. No semestre passado, eu tinha um grupo. Aí, o procedimento foi diferente. Aí eu mandei a prova pra eles, a prova tradicional, em pdf, no modelo que nós imprimíamos, mas em pdf. Com o grupo, aí eu fiz essa avaliação mais formal. Até porque no grupo, eu não tenho, *online*, essa facilidade de atender a todos ao mesmo tempo como é presencialmente. Então, no grupo, eu vejo uma limitação maior. Esse semestre eu não tenho grupos, mas com eles, eu enviei a prova, dei um prazo pra eles fazerem, não durante a aula. E pedi pra que eles me enviassem, pra que eu fizesse a correção. Tinha a opção de enviar as respostas também, mas, como eu te falei, prefiro saber onde que eu preciso trabalhar um pouco melhor com eles.

437 **ENT – 1: Sim, sim. E com relação aos conteúdos que já estavam previstos**
438 **lá no começo do ano, antes da pandemia, teve que fazer alguma alteração**
439 **pra se adaptar a esse novo contexto?**

440 PART.– Não. No nosso caso, nós simplesmente continuamos as aulas, só que
441 na modalidade *online*. Não perdemos nada no cronograma, não perdemos
442 nada em termos de conteúdo também. Tudo sem alteração.

443

444 **ENT – 1: Uhum. E com relação aos seus colegas professores, ou mesmo**
445 **aos alunos, eles têm te procurado pra conversar sobre coisas além da**
446 **disciplina, além do inglês? De repente pra tratar de assuntos acadêmicos,**
447 **ou assuntos fora? Eles têm procurado você?**

448 PART.– Bom, como eu já tinha comentado, nós temos o grupo da escola, né.
449 É, nós temos o grupo da escola e, nesse grupo, a gente fala de questões
450 acadêmicas. Agora, com relação a professor me procurar, colega de trabalho, a
451 gente tem sempre aqueles com os quais temos mais afinidade, então, a gente
452 continua trocando ideias, a gente continua falando sobre os assuntos da
453 escola, ou do trabalho, das dificuldades de se preparar material pra utilizar
454 *online*. Mas, é claro, de um universo de 30, eu acabo tendo contato aí com uns
455 três, quatro, que são os que geralmente eu converso mais no... numa situação,
456 digamos, presencial. Eu ia utilizar o termo "normal" (risos), mas hoje não
457 sabemos mais o que é normal, se é ficar em casa, se não é (risos).

458

459 **ENT – 1: É verdade (risos).**

460 PART.– Então, tem um ou outro que a gente acaba conversando, sim.

461

462 **ENT – 1: Certo. E como que está a sua percepção do uso do tempo**
463 **durante esse distanciamento social? Você que, além de dar aulas, além**
464 **de ser professora, você também é mãe, é avó, é dona de casa e tudo mais.**
465 **Como que você tá sentindo o uso do tempo?**

466 PART.– Ah, pra mim, a minha percepção é que o tempo não tá passando, tá
467 voando, né. Eu tenho a sensação que não dá tempo de fazer nada. É muita
468 preparação de material, por exemplo: se eu estou na escola, o foco é no meu

trabalho, agora, se eu estou em casa, qualquer intervalo eu tenho que preparar, eu tenho que fazer aqui, eu tenho que fazer ali, eu tenho que atender a minha neta, por exemplo, está sem aulas, né. E aí, como a minha filha trabalha, eu também tenho que ajudá-la nas tarefas. É, eu tenho, né. Porque agora é uma atividade que não me cabia, e agora, acabou vindo aí, de presente, né. Não que eu não tenha prazer em fazer isso, mas é muito puxado, você ter que separar aí, duas horas do seu dia, que já é um dia corrido, pra poder desenvolver esse tipo de atividade. Realmente, não é fácil pra mim, não é fácil pra ela, não é fácil para os professores, não é fácil pra ninguém. Mas a sensação é que o tempo tem assim, passado muito rapidamente.

ENT – 1: Sim, sim. Com certeza. E gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção sobre o impacto que essas mudanças estão tendo na Educação, é... na avaliação dos aspectos específicos de língua estrangeira. Como que você acha que o ensino remoto tá refletindo no ensino em geral?

PART.– Nesse sentido, você se refere ao meu trabalho, ou em geral?

ENT – 1: No trabalho em geral. Depois a gente pode comentar também sobre o seu contexto específico.

PART.– É, no meu, eu acho que a gente acabou já falando, né, que não teve grandes mudanças, porque a gente só migrou. A gente continua acompanhando o aluno. Agora, com relação ao geral, é... eu tenho alunos que fazem curso superior, eles têm feito só as aulas teóricas, não têm tido oportunidade de fazer as aulas práticas. Isso, com certeza, tem impacto no aprendizado deles. Tenho aí, conhecimento de pessoas que eram pra estar se formando esse ano, mas por conta de não terem tido estágios, não conseguirão se formar esse ano. Com isso, impacta a questão profissional, a questão... muda o plano da vida, né. É... então, tem a minha neta, né, que eu acabei de mencionar também, que, pelo fato de não estar indo à escola, ela, por muitas vezes, verbaliza assim: "Ah, eu sinto..." - no começo, não, né. No começo: "Ah, estou em casa!" - achando que estava em férias, né. Mas, assim,

depois ela começou a falar: "Ah, que saudade dos meus amiguinhos". Então, essa questão de socializar... O nosso ensino no Brasil, nós sabemos que já não é o ideal, já não é o melhor dos mundos, né. Então, com esse distanciamento, eu fico muito preocupada, qual é o impacto que isso vai ter. Já perguntei para as professoras: "E aí, ano que vem, como que vocês vão trabalhar as lacunas que, eventualmente, possam advir dessa situação?" Elas também não sabem. Elas também não tem... Eu não sei se daqui... agora estamos em outubro, se eles vão começar a fazer um projeto aí, para o ano que vem, mas até três semanas atrás, foi quando eu perguntei, me disseram que... Porque assim, eu vou buscar os *kits* na escola, né. Ou eu, ou minha filha, e a gente acaba conversando com a diretora, com uma ou outra professora que estão por lá. E elas também não sabem. Mas eu acredito que, olha, principalmente para as crianças em fase de alfabetização, eu acredito que vai ter um impacto, sim. Vai ter um impacto, não sei como isso vai ser trabalhado, mas... não sei se, por exemplo: "Ah, tá na primeira série, vai refazer a primeira". Também não sei, porque o ensino já não é o melhor, né, então... realmente não sei, mas que tem impacto, com certeza, isso tem.

ENT – 1: Aguardemos...

PART.– É, complicado.

ENT – 1: Depois é correr atrás do prejuízo, né.

PART.– Sim. Com certeza, e que vai ficar, né. Principalmente nessa fase de alfabetização, que tá sendo formado, né. Eu acho que... é difícil. Bem difícil.

ENT – 1: Ôh Rose, tem mais algum aspecto, algum tópico que a gente deixou de comentar, relacionado à Educação e pandemia, ensino remoto? Você acha que tem mais alguma coisa que você gostaria de comentar?

PART.– Eu acho que só, assim, colocar a questão de como nós, humanos, nos adaptamos às condições. Então, coisas assim, impensáveis há algum tempo, a gente se deparou com essa situação, a gente acabou se adequando, a gente acabou se adaptando. É como Darwin já falava: "Quem sobrevive são os que

se adaptam, não são, necessariamente, os mais fortes", né. Então, eu acho que é muito importante a gente poder buscar melhores formas de se adequar e poder seguir, né, porque não tem outra forma. A gente precisa, realmente, se adaptar e tocar o barco e fazer o melhor que podemos.

ENT – 1: Com certeza. Então, pra finalizar, gostaria de te pedir para fazer um comentário final, deixando uma mensagem para o futuro, ou então, falando sobre as suas expectativas daqui pra frente.

PART.– Uhum. Bom, as minhas expectativas... eu acho que as pessoas, hoje, já estão um pouquinho mais relaxadas com relação à pandemia, e eu acho que isso não é, necessariamente, uma coisa boa, né. A gente precisa se cuidar, a gente precisa se precaver. Mas, ao mesmo tempo, usar essa situação como uma oportunidade de se adequar, de se adaptar, como eu falei antes, né. Valorizar alguns momentos com a família, né. Eu acho que trouxe algumas coisas boas também. Eu acho que, no geral assim, a gente poderia elencar outras questões boas, mas que não vêm ao caso agora, mas tem os dois lados né. E, no meu futuro, nesse momento, eu tô pensando aqui, quem são os alunos que vão voltar presencialmente, né. E a gente vai se preparar para recebê-los da melhor forma possível. E torcer pra que as coisas voltem aí, ao normal, o mais rapidamente possível. Apesar de que, uma vacina, não sei se é a melhor... é, claro, melhor do que não termos nada. Mas os vírus são mutantes, né. Então, vamos ter que nos adaptar e conviver com esse vírus. É isso que eu acho (risos).

ENT – 1: É verdade (risos). Ah, que complicado, né. Que situação, mas... bola pra frente, vida que segue, né.

PART.– Isso, Leila, é isso.

ENT – 1: Certo, Rose. Mais uma vez, obrigada pela sua participação, tá. Eu vou interromper a gravação, tá bom.

PART.– Ok, obrigada, Leila.

565 **ENT – 1: Eu que agradeço!**

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 00:43:11

DATA: 09/10/2020

PARTICIPANTE: Giovanna Mollero Fernandes

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 07/07/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Giovanna Mollero Fernandes

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branca

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Cristã

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Bom, nós temos um roteiro de perguntas a ser seguido, tá. Pra começar, então, a gente fala um pouco sobre o universo familiar: se você é casada, se você tem filhos, se você mora com alguém que faça parte do grupo de risco para o Covid-19. Você pode contar um pouco pra nós?

PART.– Uhum, eu sou solteira, não tenho filhos. Moro com os meus pais e eles não são do grupo de risco. Minha mãe tem 51, meu pai, 54. Então, mais ninguém aqui em casa.

ENT – 1: Tá certo então. Giovanna, e qual que é o seu lugar na rede de sustentação familiar, sustentação econômica? Você precisa contribuir?

PART.– Não, meus pais, eles que cuidam das despesas da casa.

UNIVERSO PROFISSIONAL E GEOGRÁFICO

ENT – 1: Ok, e com relação a sua formação profissional, você pode contar um pouco pra nós? O contexto de atuação, se você trabalha em escola pública... fala um pouquinho a sua trajetória.

PART.– Bom, eu agora trabalho num instituto de idiomas, já faz um ano. E antes disso, eu dei aula como estagiária, né, no Idioma sem Fronteiras da UEL, e no Laboratório de Línguas da UEL também.

ENT – 1: Certo, e você se formou em Letras na UEL também?

PART.– Aham, Letras - Inglês, na UEL.

ENT – 1: Uhum. Quando foi, Giovanna?

PART.– 2019.

ENT – 1: Ah tá, tá bem recente, né?

PART.– Aham.

ENT – 1: Ok. E você mora em Arapongas, e pra você ir até a UEL, você usa que meios de transporte?

PART.– É... carro. Eu vou sozinha agora.

ENT – 1: Uhum, antes da pandemia...

PART.– Na graduação, pegava van toda noite, né. Mas agora, como é menos, com menos frequência, eu estava indo de carro.

54

55 **ENT – 1: Uhum, certo, entendi. E você trabalha... é... não trabalha em mais**
56 **de um local?**

57 PART.– Não, só nesse instituto.

58

59 **ENT – 1: Certo, entendi. Quanto tempo faz que você tá lá?**

60 PART.– Um ano e dois meses (risos), pra ser exata.

61

62 **ENT – 1: Sim, sim, entendi. E qual é a faixa etária, assim, o público para o**
63 **qual você dá aulas?**

64 PART.– Eu dou aula para as crianças, a partir dos sete anos, pra adolescentes,
65 e alguns adultos.

66

67 **ENT – 1: Entendi. E, bom... é que tem mudado bastante coisa depois que a**
68 **pandemia começou?**

69 PART.– É, as aulas foram todas para o contexto *online*, né. Então, na escola
70 que eu trabalho, a gente usa um DVD, ou uma plataforma. Mas a plataforma foi
71 toda transferida para um *software* que a gente usa no computador. As aulas
72 são pelo *Zoom*, e acontecem nos mesmos horários que as aulas aconteceriam
73 anteriormente, mas elas estão com uma duração maior. Nossas aulas tinham
74 1h15, agora, elas têm 1h30. Por... até esperar todo mundo entrar na sala,
75 problema com conexão, que sempre acontece, então, a gente contou um
76 pouquinho a mais aí. E a gente utiliza o mesmo material, a metodologia da
77 escola continua a mesma. O que a gente não consegue mais fazer é a
78 interação entre eles, ou trabalhos em grupo, esse tipo de coisa.

79

80 **PANDEMIA**

81 **ENT – 1: Entendi. E, falando assim, sobre esse contexto da pandemia,**
82 **quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais?**

83 PART.– São notícias *online*, mais, né. Não assisto muito jornal, então,
84 majoritariamente, *online*.

85

ENT – 1: Entendi. E você se lembra do momento em que você ficou sabendo da existência do Covid? Qual foi a sua reação a essa notícia?

PART.– A princípio, assim, eu estava vivendo a minha vida normal, dando aula na escola, quando tudo começou. Na verdade, assim, quando eu tive um choque de realidade, foi num dia em que eu estava na escola pra dar aula e só um aluno foi, da minha turma. Dois alunos de uma outra turma, e a escola estava vazia, assim. Era uma segunda-feira, eu acho. E a escola ficou vazia, então, foi quando me deu um baque, assim, de que realmente tava acontecendo. Porque não tinha sido nenhum... nenhuma declaração, nada, de que devíamos parar ainda, mas nenhum pai mandou o filho pra escola. Ficou tudo... uma coisa parada, assim. Daí eu falei: "Gente, tá acontecendo mesmo, é real, e é preocupante". Foi quando eu tive um choque mesmo, nesse momento.

ENT – 1: Uhum, isso, imagino que tenha sido depois de o Estado ter decretado a suspensão das aulas presenciais.

PART.– Não, isso foi antes. Eu acho que foi na semana anterior.

ENT – 1: Antes?

PART.– Aham, porque a gente tava na escola, pra começar. Mas aí, os pais já não enviaram mais os alunos. Então, como a gente não tinha nenhuma declaração ainda, apesar de saber do vírus e de como as coisas estavam acontecendo, a gente não teve nenhum parecer. A gente tava lá esperando os alunos chegarem e não chegaram.

ENT – 1: Certo. Os pais se adiantaram, então, à suspensão das aulas...

PART.– Aham, a maioria. Tinham três alunos só na escola.

ENT – 1: Nossa... entendi. E agora, nesse momento, como que tá, assim, o cumprimento das prescrições de prevenção contra a contaminação? Você tá seguindo tudo à risca? Ou decorrido tanto tempo já, deu pra relaxar um pouco? Como que tá essa questão?

PART.– Bom, é... aqui na minha casa, a gente relaxou um pouco mais agora, né. Porque, a princípio, nós não podíamos ir à igreja, por exemplo. Era bem mais restrito. E agora, a gente vai na igreja, utiliza máscara, mantém a distância, e tudo, mas a gente consegue conviver um pouco melhor com as pessoas de fora, assim. A gente consegue ter um contato um pouco maior do que no começo.

ENT – 1: Entendi. E com relação à doença em si, pelo que eu tô entendendo, você ou as pessoas da sua família, do seu entorno mais próximo, ninguém contraiu a doença?

PART.– Da minha família, não. Só parentes mais distantes, né. Uma tia da minha mãe chegou a falecer, não da doença, mas das complicações da doença. E os filhos dela pegaram, mas são pessoas bem distantes da gente. Então, a gente não chegou a ter contato. E tiveram pessoas da minha igreja que pegaram também, mas nesse momento eles se afastaram, quando eles tiveram, começaram a sentir alguns sintomas e ficaram, acho que um mês afastados, e ninguém teve complicação, assim. A família toda ficou um pouquinho ruim por um tempo, mas depois, já melhoraram e já não têm mais sintomas nenhum.

ENT – 1: Entendi. E qual que é o seu olhar, a sua percepção sobre a pandemia, sobre tudo isso que tá acontecendo? Sobre as ações da prefeitura, do governo do Estado, do governo federal, o que você tá achando de tudo isso?

PART.– Bom, a situação é caótica, né? Na verdade, assim, eu não, eu ainda não entendo exatamente as coisas, assim. Eu acho que talvez a gente... o governo, mas nós também, demoramos um pouco pra tomar alguma medida, né. Porque já tinha se alastrado, por exemplo, na minha escola, na escola que eu trabalho, os pais não deixaram as crianças irem, antes da declaração. Então, isso foi um pouco demorado, né? Era pra gente estar tendo aula naquele dia, normalmente, as crianças na escola, e muita coisa podia ter acontecido naquele dia. Tiveram escolas aqui em Arapongas que crianças

150 contraíram a doença e estavam indo pra escola, e foi ver já tava todo mundo
151 sabendo do caso, que a família tinha viajado. Então, assim, demorou um pouco
152 para as pessoas caírem na realidade, assim, entenderem a gravidade da
153 doença, né. E eu acho que é isso, eu não sei exatamente o que pensar do
154 momento que a gente tá vivendo, assim. Eu espero que ele passe logo, mas
155 não sei o que vai acontecer.

156
157 **ENT – 1: Uhum, entendo. E, no seu caso, teve alguma perda econômica**
158 **por conta da pandemia?**

159 PART.– Até que não. Eu perdi algumas turmas na escola que eu trabalho,
160 assim, algumas turmas foram juntadas, né. Mas também, alunos que se
161 formaram, que eram meus. Então, não foi, exatamente, só pela pandemia, né.
162 A gente perdeu alguns alunos, mas não fez muita diferença no meu salário, na
163 minha (pausa).

164
165 **ENT – 1: Na sua renda, né?**

166 PART.– Isso, aham.

167
168 **ENT – 1: Certo. E, assim, com tudo isso que tá acontecendo, como que tá**
169 **o seu emocional? Você tem se sentido triste, ou deprimida, ansiosa? Tem**
170 **tido pesadelo por conta da pandemia? Como que tá?**

171 PART.– Então, eu acho que, eu já passei por alguns períodos, assim, alguns
172 surtos de ansiedade, alguma coisa assim. Mas apesar de tudo, eu acho que eu
173 tô um pouco mais calma até. Eu acho que por estar em casa, eu acho que isso
174 faz uma diferença, né. Então, tá aqui o dia todo, mesmo dando aula, e
175 enfrentando vários problemas com isso, ainda assim, eu tô conseguindo me
176 manter um pouco mais calma. Mas tive alguns momentos assim, de ter um
177 surto, chorar, não entender o que tava acontecendo. Eu acho que deve ser
178 normal. Deve ser pra todo mundo, né (risos).

179
180 **ENT – 1: Ah, sim, com certeza. Mas você chegou, assim, a ter algum**
181 **distúrbio do sono, é... perdeu sono, de repente? Teve pesadelo?**

PART.– Não, pior que não. Eu ainda tive... não sei se foi algo emocional, mas manifestou uma alergia em mim, que eu tinha quando eu era criança. Ela voltou, então, eu tô tomando vacina, e fazendo tratamento. E então, os remédios de alergia, eles dão muito sono. Então, pelo menos isso, não afetou em nada. Eu durmo sempre muito bem, tenho até mais sono do que antigamente, durante o dia também. Mas não sei se foi devido ao momento que a gente tá passando. A minha alergia, ela estourou assim, de uma forma bem drástica. Agora isso tá controlado.

ENT – 1: Pode ter um fundo emocional aí, né?

PART.– Sim, uhum.

ENT – 1: Então, nesse sentido, o remédio até ajudou, né, a dormir mais tranquila.

PART.– Sim.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Ok. É, você tava comentando sobre os problemas de ficar direto em casa, de ter mudado o contexto de aula... vamos falar um pouquinho mais sobre isso então? Sobre essas alterações que aconteceram na sua prática profissional, por conta da pandemia, comparando como era antes, como que tá agora? Como que você tá vendo esse movimento todo?

PART.– Olha, eu sinto que é complicado pra minha prática por não ter a atenção dos alunos, que eles teriam na sala de aula. É difícil conseguir que eles entendam o que eu tô falando, às vezes, porque já tá dando aula e... criança, principalmente, mostra o cachorro, mostra a janela... eu conheço a casa de todos eles, então, eles se empolgam, porque eles estão na casa deles. Mas, ao mesmo tempo, alguns alunos estão gostando. Eles estão achando o máximo ter aula em casa. Então eles até se comportam um pouco melhor do que eles se comportariam lá. Mas também tem problemas como: o aluno finge que travou, só pra não responder, pra não falar com você, ele paralisa, assim, brinca de estátua um pouquinho, ou não te responde. Você acha que tá falando

com o nada. Internet que cai, então, eu já perdi a conexão algumas vezes, de cair e os alunos ficarem sozinhos e não saberem o que tá acontecendo na sala. Não tem mais ninguém lá, responsável. Todos os alunos, crianças e coisas desse tipo. Então, alguns problemas afetam um pouco a minha prática. Às vezes, chego a ficar atrasada, porque a gente tem um *schedule* pra se seguir na escola, o livro, todas as aulas planejadas. A gente cai um pouquinho, fica mais pra trás, porque não consegue manter o ritmo, tudo tem que ser muito adaptado pra ser viável, de ser feito *online*.

ENT – 1: Entendo. Você falou que a duração da aula agora tá um pouco estendida, né? É... são aulas, duas vezes por semana?

PART.– Isso, aham. Porque no primeiro semestre, a gente não esperava, nós não estávamos preparados, né. Então, a gente usava uma versão gratuita do *Zoom*, a nossa aula caía no meio, e a gente entrava de novo. Então, a gente tava fazendo esse processo. Mas algumas aulas, por exemplo, aos sábados, é aula blocada, então, são 2h30 de aula. Então, a gente caía três vezes e entrava três vezes em reuniões diferentes pra continuar. Agora, as aulas duas vezes na semana, de 1h30, e as aulas blocadas são 2h30 aos sábados, por exemplo. E algumas vezes, algumas aulas voltaram à escola, porque o prefeito daqui de Arapongas, já faz bastante tempo, faz uns dois ou três meses, ele decretou que as escolas de idiomas, escola de música, academia, poderiam voltar, desde que seguissem as recomendações. Então, a nossa escola fez uma pesquisa com os pais e a maioria optou por deixar os filhos em casa e não mandar pra escola. Então, os que estão indo, são assim, alunos que já tinham dificuldades e estão tendo muito mais dificuldades. Então, eles estão fazendo uma aula vip, ou algumas turmas de dois alunos, por exemplo. Eu tenho uma turma de dois alunos, eu vou pra escola só pra dar aula pra eles, porque não têm internet, ou não conseguem se concentrar e preferem fazer na escola. Então, fica um pouco, assim, complicado pra mim. Eu vou e volto pra casa pra dar aula *online* aqui no computador. Ou eu tenho que levar o computador pra escola e ficar lá o dia todo pra conseguir atender algum aluno depois. Mas foram essas as alterações.

246

247 **ENT – 1: Uhum. Você tá tendo que ir pra escola quantas vezes por**
248 **semana?**

249 PART.– Duas vezes por semana.

250

251 **ENT – 1: Duas, aham, tá certo. Só pra atender esses alunos, no caso, que**
252 **têm mais dificuldade, pra fazer um acompanhamento mais de perto, né?**

253 PART.– Isso, uhum, exatamente.

254

255 **ENT – 1: Entendi. E com relação às ferramentas tecnológicas, você falou**
256 **que tá usando o Zoom. Tem alguma outra que você passou a utilizar com**
257 **mais frequência?**

258 PART.– Eu tento utilizar alguns jogos, assim, pra dar uma diversificada, pra
259 eles não ficarem só ouvindo a minha voz, então, eu já usei, por exemplo:
260 *Quizziz*, ou o... chama *XX* de fazer aqueles *jeopardies*, aqueles joguinhos
261 também. São as coisas que eu tento usar, ou o *Bamboozle*, essas plataformas
262 de fazer alguns jogos mesmo, pra fazer revisão, algo do tipo, pra dar uma
263 diferenciada. E o *software* da escola, que a gente usa também.

264

265 **ENT – 1: Uhum, esse software, ele é da escola, ou ele foi adaptado para**
266 **uso na escola, como que é?**

267 PART.– Ele é da escola. É que assim, a escola usava, antigamente, muitos
268 anos atrás, ela usava no projetor, tinham as lâminas, esse tipo de coisa.
269 Depois, evoluiu para o DVD. Eu era aluna da escola desde a época do DVD. E
270 agora, eles têm esse programa, esse software que deve ser implantado, a
271 gente tem que implantar na escola até ano que vem, ou 2022, se eu não tô
272 enganada. E a gente tem que usar ele pra dar as aulas até lá na escola. Então,
273 eles modificaram isso de uma forma que cada professor tivesse acesso no seu
274 computador pessoal, com a senha, pra conseguir dar essas aulas e utilizar
275 isso. Mas é a mesma coisa que a gente utilizaria na escola, passada para o
276 computador.

277

278 **ENT – 1: E isso agora vocês estão conseguindo utilizar mesmo no**
279 **contexto remoto, né?**

280 PART.– Uhum, sim.

281

282 **ENT – 1: Legal. A escola já estava, de certa forma, se preparando para**
283 **esse ensino remoto, talvez, né?**

284 PART.– Isso, aham. Porque foi assim, um mês, eles... é uma franquia, né,
285 então a nossa central é no Rio de Janeiro. Então, eles, no começo, logo
286 quando a gente começou no primeiro mês, nós usávamos um *Power Point* com
287 o material, que era assim, uma coisa emergencial mesmo. Depois de um mês,
288 eles conseguiram então, fazer com que todos os professores tivessem o
289 *software*, e não só a escola. E cada um tem seu login, sua senha, pra ter os
290 materiais.

291

292 **ENT – 1: Uhum. E você precisou fazer cursos para aprender a lidar com**
293 **essas ferramentas? E também com esse software da escola?**

294 PART.– É, nós tivemos treinamento pra usar o *Zoom*, principalmente. E o
295 *software*, a escola, a gente já tinha, nós estávamos sendo apresentados a ele
296 em outros treinamentos anteriores. Então, mais pra utilizar o *Zoom*, como lidar
297 com os alunos ali. Então, tive alguns treinamentos.

298

299 **ENT – 1: Uhum, e já essas ferramentas de quiz, assim, você teve que ir**
300 **por conta, ir aprendendo sozinha?**

301 PART.– Isso, aham. Esses que eu tive acesso, eu conheci eles na graduação,
302 né, ou nos estágios, fazendo plano de aula, tentando diversificar um pouco as
303 coisas. Então eu conheci alguns, e outros, com conversa com amigos que são
304 professores e também usam. A gente foi trocando figurinhas.

305

306 **ENT – 1: Uhum. De certa forma, a pandemia meio que acelerou o processo**
307 **da escola de implantar essa ferramenta, esse software para todos os**
308 **professores, né?**

309 PART.– Isso, aham. Foi uma forma de adiantar as coisas, na verdade.

310

311 **ENT – 1: Certo. E me conta um pouco como tem sido feito o**
312 **acompanhamento da aprendizagem dos alunos?**

313 PART.– Bom, lá na escola, nosso material, ele... a gente segue uma
314 metodologia, e o livro que é da escola mesmo. Então, o material da escola tem
315 dez lições e em cada uma dessas lições, os alunos têm pra fazer em casa:
316 uma tarefa e alguns exercícios de prática auditiva, que a gente chama de LCP.
317 Então, normalmente, eles fariam essa tarefa, eles já fazem essa tarefa no
318 computador. A gente tem um *site* que eles têm login e senha, e eles entram,
319 fazem, mas eles chegam na escola, vão na sala de informática, imprimiam e
320 me entregavam. Agora, eles não conseguem mais fazer isso, mas eles
321 modificaram então a plataforma dos alunos e eles salvam em um pdf para me
322 enviar então, essas tarefas. Então, foi bom, porque eu consigo ter acesso às
323 tarefas mais fácil, eles conseguem me enviar. Mas assim, é sábado à noite, eu
324 tô recebendo tarefa no *WhatsApp*. Então, talvez, não tenha sido tão bom assim
325 (risos). Mas tem ajudado, eu tenho fácil acesso a eles, pra conversar sobre
326 algum problema, como eles me enviam por *WhatsApp*. Corrijo a tarefa e já
327 converso com eles se tem algum problema, ou alguma dificuldade, eu consigo
328 conversar com eles. As tarefas eu corrijo, alguns exercícios, a própria
329 plataforma corrige e dá o *feedback* instantâneo para o aluno. Por isso que a
330 gente, alguns querem fazer à mão, e a gente incentiva eles a fazerem no
331 computador, para ter o *feedback* imediato. As únicas que eu corrijo são as
332 tarefas abertas, os exercícios abertos, de escuta de texto, ou de resposta
333 aberta, que eu presto mais atenção, pra conversar com eles, explicar certinho.
334 A nota, daí eles recebem uma nota em cada uma dessas tarefas, mas é uma
335 nota em forma de conceito, né, A, A+, A-, mais, menos. E devolvo para eles, e
336 a partir daí, eu vejo se eles têm alguma dificuldade em algum ponto específico,
337 se eles precisam, se eu preciso voltar em alguma coisa, pra eles não ficarem
338 com essa dúvida, algum problema que seja recorrente. Se é só um aluno que
339 teve algum problema específico, eu gravo um áudio e explico pra ele certinho,
340 converso. Se é mais de um, eu volto no assunto na aula, em algum momento,
341 pra lembrar aquilo durante a aula.

342

343 **ENT – 1: Entendi. E esses exercícios que o aluno tem feedback imediato,**
344 **que é feito na plataforma, depois você tem acesso a esses exercícios**
345 **feitos pelos alunos?**

346 PART.– Sim, aham. Eles fazem, né, eles fazem a lição toda, e o pdf que eles
347 me enviam vem com todas as respostas. Aí eu vejo o que eles acertaram e foi
348 corrigido pela plataforma, e o que eles erraram também, e qual foi a resposta
349 errada que eles colocaram e o que eles deviam ter colocado naquele exercício.

350

351 **ENT – 1: Uhm, que prático, né?**

352 PART.– Uhum, sim, ajuda bastante. Corrigir as tarefas é uma coisa bem rápida.

353

354 **ENT – 1: Certo, e você tá sentindo que, mesmo nesse contexto de aula**
355 **remota, a aprendizagem tá acontecendo legal? Ou você acha que teve**
356 **algum declínio? Como que tá essa questão?**

357 PART.– Eu vejo os meus alunos, eles assim, os que já eram esforçados se
358 mostraram mais esforçados e mais assim, querendo mais aprender, e tirando
359 mais dúvidas, aproveitando essa proximidade, chegando mais... tipo, entrando
360 na sala, na reunião um pouquinho mais cedo e se esforçando mais. A nossa
361 escola tá tendo algumas aulas de conversação também, assim, a gente tá
362 fazendo algumas coisas a mais pra motivar eles, tem *lives* e assim, várias
363 coisas. Eu vejo que os que sempre se esforçaram, eles entram em todas essas
364 aulas, eles participam, tiram dúvidas, fazem milhões de perguntas. Mas os que
365 já tinham dificuldade, ou um pouquinho de desinteresse, se desinteressaram
366 ainda mais, eles mostram ainda mais dificuldade. E é... estão tendo aí, um
367 pouquinho mais de problemas ainda, tanto durante as aulas, quanto refletido
368 depois, nas avaliações. Isso eu tenho percebido.

369

370 **ENT – 1: Certo, só acentuou os perfis, né, no caso.**

371 PART.– Isso, aham.

372

373

374 **ENT – 1: E com relação aos conteúdos que já estavam planejados lá,**
375 **desde o começo do ano, teve que acontecer alguma alteração, alguma**
376 **adaptação, para acontecer no ensino remoto, ou continuou tudo da**
377 **mesma forma que era antes, seguindo o livro mesmo?**

378 PART.– É, a maioria continuou seguindo a mesma forma, só com as crianças,
379 que geralmente a gente faz outras atividades mais didáticas, mais na sala,
380 jogos, essas coisas, a gente não consegue fazer. Então, nós temos algumas
381 adaptações. Por exemplo, se a gente precisa que eles tenham algum exercício,
382 por exemplo, com os menores, pintavam um desenho, alguma coisa. Eles não
383 têm impressora em casa, então, não tem como a gente mandar. Então, o que a
384 gente fez foi preparar um *kit* e então, ou levar até a casa deles, ou deixar um
385 horário para os pais irem na escola retirar então, e fazer essas atividades e
386 depois devolver pra gente, pra gente conseguir que eles fizessem. Senão não
387 tinha como acontecer mesmo. Mas mesmo eles, daí eu tento, por livre, cada
388 professor tem a liberdade pra fazer alguns jogos, algumas coisas, então, eles
389 gostam. A gente consegue até interagir um pouquinho, fazer eles desenharem
390 no quadro virtual, e tem dado certo.

391

392 **ENT – 1: Legal. E você tava falando sobre os alunos que entram mais**
393 **cedo, um pouquinho, pra conversar, pra tirar dúvidas. Então, parece que**
394 **teve um aumento no contato professor - aluno, teve estreitamento nos**
395 **vínculos então?**

396 PART.– Sim, aham. Até alguns alunos contam, assim, coisas pessoais deles,
397 tristezas, e várias coisas. Eles dividem bastante, a maioria deles divide
398 bastante o que eles estão passando. Eu tive uma aluna que ela contraiu o
399 vírus, a família toda, então ela me contava que ela tava mal, e o que ela tava
400 sentindo ela contava pra gente, explicava certinho, sempre na casa dela. Mas
401 eles, assim, se sentiram até um pouco mais próximos, tiveram um contato mais
402 próximo né, da gente, eu acho, por terem nossos números de telefone,
403 saberem que a gente tá ali pra tudo, qualquer momento que eles precisarem,
404 isso aumentou um pouquinho o nosso vínculo.

405

406

407 **ENT – 1: Legal, né? E com relação aos seus colegas professores, vocês**
408 **têm conversado mais? Não só sobre o conteúdo, sobre outros assuntos**
409 **também, pra desabafar, de repente. Eles têm te procurado também?**

410 PART.– Alguns sim, né. Os que eu tinha mais proximidade, a gente mesmo
411 nessas situações a gente se aproxima ainda. Tem uma professora que ganhou
412 nenê, e eu até agora não vi o nenê dela, mas eu vi várias fotos, então, é só
413 desse jeito que a gente consegue se aproximar. Então, a gente tá sempre
414 conversando, tirando dúvidas das aulas, alguma coisa, se pode ajudar, sobre
415 como dar uma nota pra determinada atividade... a gente conversa sobre isso.

416

417 **ENT – 1: Certo, e sobre a sua percepção do uso do tempo durante o**
418 **isolamento social. Eu imagino que o tempo já era curto antes da**
419 **pandemia, agora com o distanciamento social, deve estar ainda mais**
420 **restrito, né? Como que você tá sentindo, como que você tá percebendo**
421 **essa questão do uso do tempo?**

422 PART.– O tempo, ele parece que voa, é coisa pra fazer, assim, que vai
423 brotando cada lugar que você olha, tem uma coisa diferente pra fazer. Eu acho
424 que, por estar em casa o tempo todo, então, a maioria do tempo, eu tento, pelo
425 menos, fazer tudo que eu tenho pra fazer. Então, todo o tempo eu tô fazendo
426 alguma coisa. Então, eu não vejo mais o momento do descanso, porque eu
427 estou em casa, por exemplo. Ou o momento que eu não estou trabalhando, ou
428 não estou estudando. Porque em casa é onde eu estou trabalhando e onde eu
429 estou estudando. Então, não tem muito essa separação. Eu vejo que o tempo
430 parece que tá voando, assim, as semanas voam, o ano voou. Passou tudo
431 muito rápido.

432

433 **ENT – 1: E você sente que tá tendo que trabalhar mais? Por exemplo,**
434 **horário estendido, fora do horário que você costumava trabalhar quando**
435 **dava aula no presencial? Tá tendo que ficar mais tempo em frente ao**
436 **computador, como que tá?**

PART.– Sim, principalmente, no primeiro semestre. Como a gente teve que se acostumar um pouco, a gente ainda não sabia muito o que fazer, e pra ter algum intervalo entre uma aula e outra, então, a gente abriu um pouco o horário. Na escola, por exemplo, às segundas e quartas, no primeiro semestre, eu dava aula das 2h da tarde às 9h15 da noite. Quando a gente mudou para o contexto *online*, logo de primeira, eu comecei a dar aula da 1h30 às 9h40 da noite. Então, foi uma mudança assim, bem visível e, além disso, terminava 9h40 e eu precisava corrigir as tarefas e fazer as coisas, preparar a próxima aula do dia seguinte. Então, aumentou sim, a quantidade de trabalho, a princípio. Agora tá mais tranquilo, a adaptação já aconteceu um pouco melhor, então, eu consigo lidar um pouco melhor com isso. Mas no começo, foi mais pesado.

ENT – 1: Sim, sim. Tem as coisas do mestrado também, né?

PART.– Uhum, sim. É um tempo que a gente não tem, parece. Parece que não vai ter fim, as coisas pra fazer, 24 horas não vão ser suficientes pra fazer.

ENT – 1: É verdade. E gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção sobre o impacto que essas mudanças estão exercendo na Educação como um todo. Como que você vê esse ensino remoto, o que vai gerar de impacto na área da Educação?

PART.– Bom, eu não tenho muito contato com outros contextos escolares, né. Eu consigo ouvir, assim, a perspectiva dos meus alunos, o que eles falam. Então, sobre as aulas deles na escola e como isso funciona. O que eu ouço de muitos deles é que eles não estão aprendendo, que eles, assim, estão tendo muita dificuldade. Uma aluninha minha, ela tem sete aninhos e ela falou assim: "*Teacher*, eu vou ter que fazer o terceiro ano de novo? Porque eu não sei nada pra ir para o quarto ano. Como que eu vou para o quarto ano?". Ela estava, assim, chocada, que ela não tinha aprendido, que ela não entendeu nada desse ano, desse jeito. Que ela não via como ela poderia ir para o próximo ano sem ter aprendido, que ela ia ficar perdida. Então, eu acho que na escola regular, tem tido um impacto um pouco maior do que na escola de idiomas, por

exemplo. Porque a gente consegue dar uma atenção maior a cada um dos alunos, do que um professor de escola regular, que tem muito mais alunos do que a gente, por turma. E as aulas, eu não sei exatamente como elas estão sendo, mas algumas escolas não estão tendo assim, o contato síncrono, né. Eles fazem as atividades e mandam, é assíncrono, então, eu acredito que isso vai ter um impacto no futuro, sim. Talvez, uma queda de alguma forma, na aprendizagem dos alunos, ou um *gap* aí, entre o que eles deveriam saber, ou ter uma noção, e que eles não têm, não vão ter, talvez.

ENT – 1: Sim, sim. E com relação ao contexto específico de ensino de língua estrangeira, como que você tá sentindo esse impacto do ensino remoto?

PART.– Olha, eu acho que eles estão conseguindo aprender, mas se esforçando muito pra isso, né. Então, os que conseguem se esforçar mais, conseguem aprender, conseguem evoluir. Os que não, eles estão conseguindo ter esse apoio indo até a escola. Então, eu acho que não tá mais impactando tanto assim, negativamente. Então, essa solução foi encontrada. Se eles, se essa situação de contexto remoto estava dando muito trabalho pra eles, eles estavam se sentindo mal, assim, eles tinham a alternativa de ir até a escola então, e ter mais atenção. Então, eu acho que talvez não vai ter um impacto tão grande assim, tendo um pouco mais de suporte.

ENT – 1: Uhum... uma moto passando aqui (risos). E comparando assim, a avaliação no ensino presencial, que vocês faziam antes, e a avaliação agora, no ensino remoto, o que que mudou?

PART.– Bom, a avaliação processual são as tarefas. Então, eu consigo ver o progresso deles. Isso, foram poucas mudanças. Na avaliação, os instrumentos de avaliação que dão a nota ao final do semestre, ou no final do livro deles, ela foi, não teve tantas mudanças quanto, a princípio, eu achei que teríamos. Porque, como aqui em Arapongas, o prefeito deu essa declaração de que as aulas poderiam ser na escola antes da primeira prova dos alunos, a maioria deles optou por fazer a prova lá na escola, e ter a professora, ou ter alguém em

sala com eles. Então, nas provas do semestre passado, todos foram até a escola, e sentaram separados, e com máscara, todos os cuidados. Mas a prova, então, foi a mesma prova que eles já fariam. Nós temos duas provas escritas e uma prova oral. Então a prova oral deles foi comigo, numa salinha sozinhos, mantendo a distância. Mas a prova foi a mesma. E os alunos que não puderam ir até a escola, ou optaram por não ir, tiveram então a prova *online*, que então, a gente tinha uma reunião no *Zoom*, e eu ficava com ele ali. Eu tinha a prova, e ele tinha a prova em *word*, ele ia fazendo ali, tirava qualquer dúvida que ele tivesse, eu podia conversar com ele, mas sempre vendo o que, se ele tava realmente fazendo a prova ou não. E a prova, quando ela foi para o contexto *online*, as provas de níveis mais avançados, elas foram reduzidas, um pouquinho. Então, o número de questões por exercício foi diminuído, porque eles tinham produção de texto, outras coisas, então, o tempo que eles tinham pra fazer foi o mesmo, mas a prova ficou um pouquinho reduzida, pra que eles conseguissem fazê-la completamente, mesmo *online*. E depois eles enviaram as provas por e-mail, então. Foi a única adaptação que a gente teve.

ENT – 1: Entendi. Ficou bem parecido com o que era antes então. Eles não sentiram tanto a diferença assim, né.

PART.– Ficou... não.

ENT – 1: Ok. Bom, tem mais algum ponto ou algum aspecto assim, que você tenha notado que deu diferença no contexto remoto e que você gostaria de comentar?

PART.– Ai, eu acho que não. Só que, realmente, assim, alguns alunos, eles gostaram muito e eles queriam que ficasse pra sempre no contexto remoto. E eu acho que o que tá acontecendo agora, o movimento que a gente tá tendo é pra ter um ensino híbrido, né. Eu sei que a minha escola já mencionou e eu tava conversando com uma amiga de Londrina, e a escola dela também já está implementando, de ter pessoas na sala e pessoas *online*, tudo ao mesmo tempo. Então, isso é uma coisa meio obscura ainda. Eu não sei como vai acontecer, se vai funcionar, mas é mais um desafio, que eu acho que isso vai

alavancar, assim, quando a gente voltar ao normal, vai ser feito de alguma forma. E ainda não sei como vai funcionar, mas vai funcionar.

ENT – 1: Sim, e esses alunos que falam que estão gostando do ensino remoto, eles falam o porquê eles estão gostando?

PART.– Ah, os que falam é tipo... "*Teacher*, eu odeio aula de inglês, eu só faço porque meu pai me obriga. Então, eu não preciso ir até a escola, eu fico sentado no meu quarto, acaba a aula e eu volto a jogar videogame", ou coisa do tipo, assim. São esses que mais gostam. Ou as crianças, porque elas sentem que elas estão dentro da minha casa e eu tô dentro da casa delas. Então, elas me mostram a casa, elas querem conhecer a minha casa. Então, como eu tô no meu quarto, elas se sentem, assim, muito próximas de mim, por isso, elas gostam mais do que na escola. Apesar de que, quando foram fazer prova, elas tiveram muita dificuldade. Eu senti nas crianças, porque elas queriam muito vir abraçar. Elas estavam lá pra fazer a prova e tinham que manter distância, e elas vinham, assim, correndo pra abraçar, e eu não podia deixar, sabe, assim? Uma até chegou a falar: "*Teacher*, passa álcool em gel na mão". Eu falei: "Pra quê?". "Pra você poder me abraçar, se você passar álcool em gel, você me abraça". Ela não tinha muito, uma consciência, né. Então, isso impactou mais nos pequenos, eu acho, do que nos maiores.

ENT – 1: Que dó... Entendi, que dó, tadinhos. Quantos anos têm essas crianças mais novinhas que você dá aula?

PART.– Eu dou... é... seis pra sete, e oito, né. São os mais novinhos que eu tenho contato. Mas na escola, a gente tem aula de três a cinco também, e os pais de três a cinco, por mais surpreendente que seja, eles decidiram mandar as crianças pra escola mesmo. Então, eles estão tendo aula lá na escola, os menorzinhos. Foi uma coisa que me chocou um pouco. Porque foi aberto a todos os pais, e as turmas ficaram, então, dos adultos aos novinhos. E esse semestre, a turma de *baby class*, que a gente chama, de três a cinco anos, eles estão tendo aula lá na escola. São... uma turminha pequena, mas eles

estão indo pra lá assim mesmo. Tomando todos os cuidados, mas estão tendo aula na escola.

ENT – 1: E eles ficam, bonitinhos, de máscara, obedecem tudo certinho as prescrições?

PART.– É... eu não sou a professora deles. Eu vejo algumas fotos e converso com a professora. Aparentemente, sim, eles estão sempre com a máscara, sentadinhos nas carteirinhas longe um do outro, e tal. Mas eu acho que tá sendo tudo cumprido certinho.

ENT – 1: Legal. Bom, então, acho que era isso que nós tínhamos para conversar. Então, pra finalizar, gostaria de te pedir pra fazer um comentário final, deixando uma mensagem pro futuro, ou então, falar sobre as suas expectativas. O que que você espera daqui pra frente?

PART.– Bom, eu acho que o que a gente pode levar de aprendizado é que a gente consegue vencer os desafios, por mais que eles pareçam bem difíceis, assim, bem rápidos. A gente consegue enfrentar eles, de alguma forma. E acho que a gente vai levar muito aprendizado, se a gente sobreviveu a isso, assim, não sobreviveu, fisicamente falando, mas sobreviveu ao contexto de ensino, a dar aulas dessa forma, eu acho que a gente consegue trabalhar e consegue ensinar em outros contextos difíceis também. Espero que isso... tenhamos aprendizados, e que no futuro a gente consiga enxergar isso como algo que a gente consiga levar depois como alguma forma boa disso. Relativamente, assim, de como dar aula, algumas coisas que a gente pode implementar, até mesmo, na sala de aula depois. E que isso passe, todo mundo fique bem. Espero que tudo volte ao normal, assim, logo. Acho que é isso.

ENT – 1: Ok, tá joia. Bom, quero te agradecer mais uma vez pela participação, por ter aceitado nosso convite para ceder essa entrevista. Eu vou interromper a gravação, tá.

PART.– Uhum, tá bom.

596 **ENT – 1:** *Um momentinho, aqui. obrigada, tá.*

597 PART.– Imagina.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 01:01:01

DATA: 11/10/2020

PARTICIPANTE: Otto Henrique Silva Ferreira

PROFISSÃO: Professor

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 10/07/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Otto Henrique Silva Ferreira

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Pardo

RG ou CPF:

Sexo: Masculino

Crença religiosa: Cristão

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Então, assim, a gente tem aqui um roteirinho pra seguir, tá, das perguntas. É... nós vamos começar então, falando sobre o seu universo familiar, né, se você é casado, se você tem filhos, se você mora com alguém que pertença a algum grupo de risco para o Covid-19... você pode contar um pouco pra gente?

PART.– Sim. Você vai fazer alguma anotação, ou eu posso ir contando?

24

25 **ENT – 1: Não, pode ir falando que a gente tá gravando. Depois, a gente vai**
26 **fazer a transcrição, tá bom?**

27 PART.– Tá bem. É... sim, eu, como disse, tenho 25 anos, eu moro com meu
28 pai, a minha mãe e minha irmã. E aqui em casa, o meu pai é do grupo de risco,
29 porque ele é cardíaco e diabético, e eu sou do grupo de risco porque eu
30 tenho... os meus canais respiratórios, as minhas vias respiratórias são muito
31 prejudicadas por conta de várias cirurgias que eu tive que fazer no nariz, pra
32 tentativa de correção de desvio de septo, e carne esponjosa etc. etc. Daí eu
33 tomo medicação, e precisarei tomar por toda a vida, pra poder ter uma
34 respiração melhor, né. Por conta disso, eu e meu pai, aqui em casa, a gente tá
35 se cuidando bastante, por sermos do grupo de risco.

36

37 **ENT – 1: Entendi. E qual que é o seu lugar na rede de sustentação**
38 **econômica da família, você precisa contribuir?**

39 PART.– Sim, o meu lugar na rede de sustentação econômica é, basicamente,
40 primordial aqui.

41

42 **UNIVERSO PROFISSIONAL**

43 **ENT – 1: Uhum, entendo. Agora, falando um pouco sobre o seu universo**
44 **profissional, conta um pouco pra gente sobre a sua trajetória, a sua**
45 **formação, o seu contexto de atuação.**

46 PART.– Ok. Eu me formei em Letras - Inglês pela UEL, no ano de 2017. Mas
47 no início, por conta das greves, eu acabei me formando em abril de 2017. Mas
48 era para ter formado em 2016, né. Daí, após me formar, eu iniciei um trabalho
49 em uma escola da rede privada de ensino aqui de Londrina. E comecei a fazer
50 uma pós-graduação em linguagem musical. E em paralelo a isso, eu desenvolvi
51 um projeto chamado Inglês Musical, no qual eu ensino inglês e linguagem
52 musical às crianças por meio de uma característica interdisciplinar, que eu
53 implementei junto ao projeto. E daí, eu sempre continuei estudando. Daí eu fiz
54 pós em psicopedagogia institucional, pós em gestão escolar, e continuei com o
55 projeto, trabalhando em duas escolas. Daí, por um tempo, trabalhei num

instituto de idiomas, mas a minha fonte, principal fonte de renda é o projeto. E agora, em virtude da pandemia, eu precisei fazer algumas adaptações e muitos dos alunos que eu tinha eram em turmas presenciais na escola, e eu não consegui adaptar a metodologia para trabalhar com turmas, por conta da impossibilidade de realizar práticas conjuntas musicais. O *delay* da internet impede que a gente consiga fazer isso, né. Então, em virtude disso, precisei adaptar e diminuir a quantidade de alunos com as quais eu vinha trabalhando.

ENT – 1: Certo, esse projeto, ele é um projeto de uma escola particular, é isso?

PART.– Ele é um projeto meu, no qual eu trabalho e propus à diretora da escola que me permitisse implementar esse projeto lá. Mas não trabalho só na escola. Eu trabalho também em condomínios, trabalho em casas, em prédios. Mas eu acabei não podendo fazer esse trabalho presencialmente, e não pretendo voltar por ser do grupo de risco, até que as pessoas estejam imunizadas. Então, diante disso, eu precisei adaptar. E aí, eu tinha 30 alunos na escola, que eu lecionava eles lá na escola mesmo. Mais uns 20 alunos fora da escola. Daí eu consegui manter apenas uns 15, por conta da necessidade de adaptação de metodologia.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Certo. Então, assim, antes de tudo isso começar, da pandemia, você tinha que se deslocar bastante pela cidade para dar as suas aulas.

PART.– Sim, eu tinha um contrato fixo com a escola e eu trabalhava na escola de segunda a quarta das 7h30 às 6 da tarde, e daí das 7h da noite às 10h eu vagava pelos condomínios. E quinta e sexta eu me dedicava ao mestrado e também tinha algumas aulas isoladas, sabe? Mas eram poucas, porque a maior parte delas eu lecionava de segunda a quarta e sábado.

ENT – 1: Uhum, e que meio de transporte você utilizava antes?

PART.– O carro. Eu possuo um carro, e minha família possui outro veículo também, familiar.

88

89 **ENT – 1:** *Ah, que bom, né. E agora, nesse contexto já de pandemia, com*
90 *as aulas reduzidas e tudo o mais, você não tá mais tendo que se deslocar*
91 *para lugar nenhum pra dar aula, tá fazendo tudo de casa?*

92 PART.– Não me desloco porque a escola em que eu atuo, particularmente,
93 numa situação excepcional, ela tá possibilitando aos professores que se
94 encontram no grupo de risco que eles nem precisem realizar nenhuma reunião,
95 participar de reuniões, ou produzir materiais em locais onde outros professores
96 estejam também, e continuem trabalhando de casa. Existem escolas que não
97 têm essa compreensão, mas a escola em que eu atuo, tem.

98

99 **ENT – 1:** *Que bom, né? Que bom. E só pra saber, essa escola é longe da*
100 *sua casa, é perto?*

101 PART.– É bem distante. É porque eu moro aqui no Antares, que é Zona Leste,
102 e a escola é no Bela Suíça, que é ali na... próximo à Gleba.

103

104 **ENT – 1:** *Certo, entendi. É, que bom que agora então tá dando pra fazer de*
105 *casa, né, as atividades passaram a ser remotas pra você.*

106 PART.– Sim.

107

108 **PANDEMIA**

109 **ENT – 1:** *Uhum, e falando assim, do contexto de pandemia, quais são os*
110 *veículos de informação que você tem utilizado mais?*

111 PART.– Eu me tornei uma pessoa um pouco desesperançosa em termos de
112 Brasil, o que acabou provocando que eu tente evitar um pouco o acesso a
113 informações. Não que eu queira permanecer ignorante em relação àquilo que
114 tá acontecendo, mas sim, porque eu acho que as notícias boas, elas estão
115 cada vez mais escassas, assim. Então, eu busco fazer o meu trabalho e, ciente
116 de que as pessoas vão acabar falando e eu vou acabar ouvindo. E eu evito o
117 que é possível. Mas também, o celular acaba, né, e a gente fica o tempo todo
118 *online* nesse contexto pandêmico, e o celular acaba dando um ou outro *spoiler*
119 por meio de *spam*, que o Google Notícias, ele mostra. Mas é sempre algo

como: "Bolsonaro levanta um anão" e etc. E aí, isso acaba fazendo com que eu me torne mais desesperançoso ainda. Então, eu diria que o veículo de informação ao qual eu tenho mais acesso são as pessoas falando e os *spams* do celular, porque os outros, eu não tenho buscado.

ENT – 1: Uhum, entendo. E você se lembra do momento em que você ficou sabendo da existência do Covid-19? Qual foi a sua reação diante dessa informação?

PART.– Sim, é... ficar sabendo da Covid-19 em si, é... foi normal, foi, eu acho que foi como ficar sabendo da gripe suína, a qual eu tive. Foi como qualquer outra doença, assim. A diferença foi que, nesse caso, foi mais rápido, e a partir de um momento, foi mais preocupante. Então, se eu tivesse de falar a respeito de um momento em que eu me dei conta, e que a partir daquele momento eu realmente entendi como tudo tava funcionando, eu me lembro exatamente do dia e da hora. Foi dia 18 de março. Porque no dia 18 de março eu entendi que a gente não ia mais trabalhar por um bom tempo, que as coisas iam ser diferentes. E, na verdade, acho que ninguém imaginava que seria por tanto tempo, eu acho. Era uma quarta-feira o dia 18 de março, e a gente tinha jogo, meu time tinha jogo de futebol, porque eu tenho um time, né, do qual eu faço parte e do qual eu também sou um dos fundadores, e a gente tinha um jogo na quarta. E o pessoal falou, tipo: "Ah, não vamos jogar, não vamos jogar, porque..." e eu, na verdade, era o primeiro pra estar dizendo que não devia jogar, porque a situação estava começando a ficar feia. Só que ninguém imaginava que ia ser por tanto tempo. E aí, agora faz já seis meses que eu não jogo, que eu não participo de futebol, que eu não participo de eventos sociais. Então, foi dia 18 de março, assim, o dia que eu tive mais consciência do que realmente significaria essa pandemia.

ENT – 1: Certo. E com relação às prescrições de prevenção, você tinha falado, né, que estão cumprindo bem certinho. É... você pode falar um pouco do que vocês estão fazendo nesse sentido de prevenção quanto à doença?

PART.– Sim, bem, sempre que nós saímos de casa, por qualquer motivo, nós saímos de máscara. Por exemplo, eu, às vezes, saio ali na frente pra receber alguém, pra pegar alguma coisa, eu sempre faço isso de máscara. É... também, buscamos estar sempre lavando as mãos, lavando os braços, utilizando o álcool em gel. Mas o meu pai, ele tem de continuar saindo porque ele trabalha em uma empresa, e se ele não sair, ele não consegue ter o sustento, ter a parte dele no sustento da família. Porque, apesar de como eu ter te dito, eu ocupar um papel importante em relação à economia familiar, ele se incomoda um pouco diante de ver que o que ele tá fazendo, às vezes, na opinião dele, não é o suficiente, então, ele quer buscar também estar contribuindo à forma dele. Por mim, eu o protegeria se possível, mas ele jamais aceitaria e ele também tem bastante dificuldade em aceitar vários desses elementos, por conta da maneira dele de pensar, então, ele toma as atitudes que ele julga mais corretas. Então, se fosse dizer, eu diria que estamos todos tentando nos proteger à medida do possível, mas que no caso dele, ele é até mesmo um pouco mais desesperançoso que eu, não no sentido de, por exemplo, eu não apoiar o governo e ele apoiar, não. Ele até que pensa de uma forma parecida, porém, ele é um pouco mais extremista em alguns aspectos. E o restante da minha família aqui, minha mãe e minha irmã, a minha mãe também se protege bastante, tenta fazer o correto. E a minha irmã é uma incógnita. Então, é um ambiente familiar bastante complexo, mas eu acho que cada um faz o que é possível, dentro daquilo que compreende ser necessário.

ENT – 1: Entendo. E você, pelo que estou entendendo, na sua família, no seu entorno mais próximo, ninguém chegou a contrair a doença né?

PART.– Ahm, no meu entorno mais próximo, assim, a secretária do meu pai contraiu. É... daí alguns conhecidos, amigos. Meu melhor amigo contraiu. Mas da minha família próxima, da minha família assim, pai, mãe, vó, vô, tio, tia, ninguém. E a mãe do meu ex-cunhado também, que namorava a minha irmã e agora, eles terminaram. Mas ela faleceu, por conta da Covid-19. Então, foi bastante triste, foi recente. E... mas só, que eu conheço, assim, só.

ENT – 1: Entendi. E falando, assim, sobre a pandemia, no geral, qual que é a sua percepção, o seu olhar sobre as ações da prefeitura, dos governos com relação ao enfrentamento a esse problema? Você disse que tá bem desesperançoso, né... o que que você acha que ainda precisaria ser feito?

PART.– Sim, eu acho que é realmente... que existe realmente, uma divisão assim, como você comentou, no sentido de que se fôssemos fazer avaliações teríamos que fazer avaliação de prefeitura, de governo, de presidência. Temos de fazer avaliações separadas para entender o que tá ocorrendo. E eu acho que isso faz sentido até certo ponto. Eu acho que, muitas vezes, as pessoas estão buscando retirar responsabilidades umas das outras, falar: "Não, a minha responsabilidade não é essa. Não tenho de tomar ação com relação a isso. Não tenho de tomar providência, não é o meu papel". E eu acho que isso acaba prejudicando, em muito, a capacidade do Brasil de lidar com os problemas. Então, eu acho que, apesar de cada contexto ser um contexto, cada cidade ser uma cidade, cada estado ser um estado, cada país ser um país, eu acho que a união é o que leva ao sucesso, na grande maioria das vezes. E eu acho que a guerra entre os polos que existe no Brasil é muito prejudicial. Então, eu entendo que o governo deveria ter um papel maior, não só em relação ao repasse de recurso, mas a projetos e propostas de conscientização. Eu creio que o Ministério da Educação devesse assumir a responsabilidade em relação às práticas referentes ao retorno de aulas e também às políticas que são utilizadas para as aulas em meios remotos. Então, acho que o grande problema é a falta de responsabilidade, e as pessoas que buscam se eximir dessas responsabilidades pra sustentar uma luta entre polos, que acaba sendo prejudicial pra todos: pra aqueles que estão no meio, de um lado, do outro, então fica sem sentido. Parece que o que importa não é o Brasil e nem a pandemia, mas sim o quem vence no final de um jogo. E só Deus sabe qual é.

ENT – 1: É verdade. Isso dificulta bastante, né, chegarmos a um final bem sucedido, né.

PART.– Sim.

216

217 **ENT – 1: É... e você disse que teve, no seu caso, perdas econômicas por**
218 **conta da pandemia, redução de alunos, né. E em meio a tudo isso, toda**
219 **essa situação, como que tá o seu emocional? Você tem se sentido**
220 **deprimido, triste, aborrecido ou ansioso?**

221 PART.– Ah... eu não sei responder essa pergunta (risos). Eu não sei, não
222 porque, pelo fato de ela me incomodar, mas mais porque eu realmente não sei,
223 eu disse que me sinto desesperançoso em relação ao Brasil. E a minha mente,
224 eu sou bem tranquilo em relação a minha crença, e que Deus tá comigo e que
225 eu vou superar os percalços e encontrar o que é correto. Eu me preocupo
226 bastante em respeitar as pessoas, em fazer o que eu julgo ser correto de
227 acordo com a minha crença. Mas eu tenho alguns objetivos traçados pra minha
228 vida e eu não creio que a pandemia tenha impedido ninguém de buscar ser
229 feliz, ou de buscar fazer o correto, e creio que tudo seja de acordo com o plano
230 dEle e, uma hora, a gente vai chegar aonde Ele permitir que cheguemos.
231 Então, graças a Deus, eu consegui, por exemplo, eu tinha o plano de ir pra
232 Europa no final do ano passado, encontrar um amigo meu, viajar. Consegui
233 fazer isso antes da pandemia. Consegui viajar no Carnaval com o meu pai, o
234 meu vô e o meu tio, pouco tempo antes de os casos começarem a estourar.
235 Então, eu consegui realizar vários objetivos até agora. E se nesse ano eu não
236 tô conseguindo fazer tudo que eu pretendia, jogar o futebol que eu pretendia,
237 fazer algumas coisas, eu tô conseguindo fazer outras. Se eu não consegui
238 aplicar a minha sequência didática de acordo com o planejamento da minha
239 dissertação, no ano que vem eu consigo seguir. Eu acho que se nós
240 passarmos muito tempo reclamando ou sendo tristes, a gente acaba ficando
241 com menos tempo pra ser feliz e aproveitar as coisas boas. Então, é... eu não
242 diria que eu estou deprimido, mas também não diria que tô extremamente feliz.
243 Eu diria, simplesmente, que eu acho que tudo tem um propósito e que eu vou
244 continuar fazendo o meu máximo, independente do que acontecer. E se o meu
245 máximo for suficiente, eu vou conseguir atingir o que eu posso, de acordo com
246 aquilo que Deus tem preparado pra mim. Então, acho muito difícil responder

essa pergunta, porque eu, sinceramente, não sei como está o meu emocional.
Eu acho que ele tá dentro do controle.

ENT – 1: É, e às vezes, até por conta de ter tanto trabalho, né... eu tenho entrevistado professores que falam que tá trabalhando tanto que não tem nem tempo de pensar se tá triste. Não tem nem tempo de avaliar isso, assim, com clareza.

PART.– É...

ENT – 1: E assim, você não tem tido distúrbios do sono, por conta da pandemia, então, eu imagino, né. Sonho, pesadelo... insônia, esse tipo de coisa, né.

PART.– Não, acho que não. Na verdade, eu nunca fui uma pessoa muito chegada em sono, assim, sabe? Mas, não. O que eu tenho, às vezes, é desânimo mesmo (risos). Tipo... vontade de parar de pensar um pouco nas coisas, e de saber que não posso parar. Mas eu mantenho um norte, assim, e eu sei que uma hora eu vou conseguir. Porque eu tenho um ideal e um objetivo claro. E eu só busco fazer com que a pandemia não atrapalhe esse meu objetivo. E pra mim é isso. E essa questão do sono, nunca foi algo muito positivo, assim, nunca foi algo que eu falasse: "Nossa, eu durmo otimamente bem!" E eu não tenho muitos pesadelos também. Eu simplesmente não durmo muito. E pra mim sempre foi meio que natural, eu não gosto de dormir à noite, por exemplo. E antes da pandemia, eu precisava dormir à noite, e eu não gostava muito disso. Então, agora que eu posso trabalhar mais de acordo com o tempo que eu estabeleço, em certos momentos, eu consigo pegar e falar: "Não, hoje eu vou dormir mais tarde, amanhã eu vou acordar um pouco mais tarde", quando eu não tenho aula de manhã, então, eu consigo ter um certo controle um pouco maior, sabendo que eu preciso postar atividades, ou corrigir atividades, mas posso fazer isso às 4 da manhã, 5 da manhã. Então, pra mim, isso também é legal, porque eu sou uma pessoa que prefere a calma da noite à loucura do dia.

279 **ENT – 1: Uhum, teve então ponto positivo aí, né, essa flexibilização dos**
280 **horários de trabalho.**

281 PART.– Sim, sim. Eu posso fazer um trabalho do mestrado, por exemplo, a
282 hora que eu quiser. Se eu entregar de acordo com a *deadline*.

283

284 **ENT – 1: Uhum. No horário que estiver mais disposto, né. Legal.**

285 PART.– Sim.

286

287 **ÁREA DE EDUCAÇÃO**

288 **ENT – 1: Tá certo. Falando agora, mais especificamente, sobre a área da**
289 **Educação, que alterações você teve que fazer na sua prática profissional**
290 **por conta da pandemia? Alterações, assim, que você falou já, que teve**
291 **que acontecer, pra adaptar as aulas para o contexto remoto, né. Conta um**
292 **pouco pra nós como ficou essa questão.**

293 PART.– Então, é... com relação às aulas, eu sempre defendi que nós
294 precisamos nos adaptar ao contexto e às oportunidades que ele oferece,
295 deixando de lado as impossibilidades, mas conscientes de que o inédito pode
296 ser viável. Então, de início, quando no dia 18 eu tive de parar as minhas
297 atividades, eu permaneci e eu acho que eu permaneci março, abril e maio sem
298 atuar. E eu falei para os pais que eu não ia atuar. Eu falei: "Olha, e o /inglês
299 musical/ não volta enquanto não eu voltar presencial". Mas por um lado, eu me
300 senti na necessidade de voltar, pelo financeiro. Mas por outro, eu senti a
301 necessidade de voltar pela própria demanda. Porque o projeto trabalha com
302 inglês e a música, simultaneamente, ele acaba sendo atrativo para os pais e
303 acaba sendo útil para as crianças e para as interações e aprendizagens delas.
304 Então, nesse contexto, eles precisavam estar oferecendo estímulos que
305 fossem interessantes para as crianças também. Mas eu via com muito receio a
306 ideia de que eu teria que trabalhar com os instrumentos que a criança tem em
307 casa, eu não poderia trabalhar com todos os dez instrumentos que eu trabalho
308 nas aulas. Eu teria que adaptar muitas coisas, e eu não sabia como fazer isso
309 direito. Mas a escola me proporcionou uma aprendizagem em relação à forma
310 como eu poderia adaptar, por conta de eu lecionar música na escola, e

começar a ter consciência de que isso ia ter que acontecer, que não ia ter como fugir disso. E surpreendentemente eu consegui estabelecer uma rotina, uma dinâmica de aulas que, pra mim, é bastante produtiva. Então, eu consigo pedir pra criança explorar o instrumento, encontrar o objeto em casa com o qual ela possa produzir um som, eu consigo estimular diferentes percepções e interações dela, dentro daquele ambiente em que ela se encaixa. Então, a única coisa que eu diria que é impossível de adaptar é a proximidade e a relação contato humano. Porque eu não sou um professor que se priva disso e nem que priva as crianças de terem um contato humano, uma relação afetiva com o professor, mesmo que dentro de uma hierarquia que é inevitável e é existente. Então, eu sou aquele tipo de professor que chega, cumprimenta os pais, abraça o aluno, eu tenho essa proximidade. E todos os pais me reconhecem diante disso, e isso a gente não consegue ter por meios remotos. Outra coisa que eu também achei complexa de resolver e de lidar é o fato de que às vezes, você vai, quando você trabalha no projeto, você leciona aulas particulares, chegar pra lecionar e seu aluno não vai estar tão animado naquele dia, não vai estar tão engajado, e quando você está pessoalmente, você pode modificar a tua prática e adaptar, e chamar ele pra brincar e jogar bola por dez minutinhos, descansar. Você pode fazer algo diferente. E por meios remotos você não vai ter essa possibilidade de estar modificando a tua prática naquele momento, da maneira que você faria pessoalmente. Você precisa utilizar de outras abordagens. E você, às vezes, não conta com internet pra isso, não conta com uma conexão tão boa, então, eu diria que esses fatores assim são os mais difíceis de levar e de adaptar. Mas no resto, eu não vejo dificuldade de avaliar, por exemplo, o que muitos professores falam que: "Ah, pra mim tá difícil de avaliar, pra mim tá difícil não sei o quê". Mas o engajamento dos alunos nas minhas aulas é bom, e eu só perco no sentido de que alguns pais, por exemplo, priorizam português e matemática e falam: "Ah, não precisa fazer atividade de música". E aí, não é por causa das crianças, não é por conta das crianças, e a gente que tem que saber que algumas disciplinas realmente são priorizadas em detrimento de outras e faz parte da política atual.

ENT – 1: Sim, com certeza. E que ferramentas que você tem utilizado, ferramentas tecnológicas para passar essas aulas no contexto remoto?

PART.– Eu utilizo *Google Meet*, o *Skype*, *WhatsApp Web* e *WhatsApp Call* pra ter as aulas, pra lecionar. Aí eu utilizo *Virtual Piano* e *Piano Online* pra tocar os instrumentos. E utilizo câmera de celular pra gravar vídeos; os meus próprios instrumentos que, querendo ou não, são tecnológicos. As crianças utilizam também câmera de celular pra gravar os vídeos que elas me enviam. Pra edição, *Sony Vegas*. E em alguns momentos, também, o *Power Point*, por exemplo, pra uma apresentação mais específica de *slide*. Aí eu diria que são mais essas tecnologias, porque o restante são usos pontuais, por exemplo: *Google* etc.

ENT – 1: Uhum. E você precisou fazer algum curso pra aprender a usar essas ferramentas tecnológicas?

PART.– É, eu fiz bastante cursos durante a minha vida, então agora, no momento, eu venho aproveitando pra fazer alguns cursos, pra participar de algumas formações. Mas nada específico, que eu diga: "Nossa, isso me ajudou indescritivelmente". Porque eu acho que eu já era uma pessoa um pouco voltada à tecnologia, já havia trabalhado com edição de áudio e vídeo anteriormente. Então, por conta de eu já ter uma certa experiência, eu não precisei de tanta dedicação e estudo para iniciar esse processo de adaptação.

ENT – 1: Tá certo. A escola chegou a ofertar alguma capacitação pra você, algum curso nessa transição para o remoto?

PART.– Sim. Eu atuo em duas escolas, e uma delas oferece todo tipo de capacitação e ajuda que você precisar. Eles montaram um estúdio na escola, compraram microfones auriculares, compraram fones potentes, ofereceram quadros pra levar à casa dos professores. Então, eles fizeram todo um trabalho de capacitação e de oferecimento de recursos e ferramentas, porque é uma escola para pessoas que fazem parte de um grupo de nível econômico bastante elevado.

375 **ENT – 1: Uhum. Eu não tinha entendido que são duas escolas em que**
376 **você atua.**

377 PART.– Sim. Em uma delas, eu atuo somente como professor de música,
378 teoricamente, porque na verdade, como eu era professor de inglês, eles ainda
379 muitas vezes me levam pra projetos, ou me pedem pra substituir quando é
380 necessário. Então acabo atuando na área de inglês também, desenvolvimento
381 de projeto. E na outra escola, eu atuo somente como professor de inglês, mas
382 também, às vezes tenho que lecionar música, então. E nessa escola, eu
383 trabalho só por contrato terceirizado. Na verdade, atualmente, nas duas,
384 porque após adentrar o mestrado, eu precisei iniciar trabalhos que fossem
385 somente terceirizados, né.

386

387 **ENT – 1: Uhum, e as duas escolas são longe da sua casa?**

388 PART.– Não, uma delas é próximo, na verdade é ali na Vila Siam. Só que
389 nessa, é um pouco mais complexo, porque na verdade, nessa escola que é
390 mais próximo a minha casa, eu nunca fui um professor efetivo, que passasse
391 todos os dias lá. Eu sempre fui um professor que fazia mais treinamentos para
392 as professoras, participava de capacitações. E aí, nesse momento pandêmico,
393 eles pediram que eu assumisse o inglês e gravasse as aulas e fizesse as
394 atividades. Então, eu acabei tendo de assumir por conta disso. Mas
395 anteriormente, eu era só o professor que participava de capacitações e
396 formações para as professoras da própria escola.

397

398 **ENT – 1: Entendi. E essas gravações de aula também, elas têm de ser**
399 **feitas na sua casa, ou você tem que ir até a escola?**

400 PART.– Não, eu não me desloco. Eu gravo aqui no espaço separado que eu
401 tenho, e faço tudo aqui de casa mesmo.

402

403 **ENT – 1: Tá certo. E como tem sido feito o acompanhamento da**
404 **aprendizagem dos alunos, tanto de uma escola, como da outra? A gente**
405 **tem aqui um bom comparativo, né?**

PART.– Sim. E é um comparativo em relação às condições que cada escola proporciona de acordo com aquele... com o retorno financeiro que possui. Na escola do Bela Suíça, nós temos uma plataforma chamada Moderna Compartilha, que é utilizada. E, a partir do Moderna Compartilha, nós temos o *Google Classroom*, com salas específicas para cada turma, comentários individuais feitos nas atividades de cada aluno, com *feedback* direcionado e as turmas com mais de dez alunos tiveram separação em dois grupos, então, o acompanhamento é mais próximo. E nós temos grupos de professores com a diretora e a coordenadora, temos um contato assim, que não pode ser direto com os pais, tem de passar sempre pela direção ou pela coordenação. E, de preferência, os *feedbacks* e as conversas têm que ser todas pela plataforma. Isso no caso da escola do Bela Suíça. No caso da escola que é mais próxima aqui a minha casa, nós temos grupos de *WhatsApp* com os pais de alunos, com os professores e com a diretora também. Mas o contato é diretamente entre o pai e o professor. Então, eu posto atividade no grupo, posto vídeo de mediação no grupo, e também, a escola envia, a partir do momento que eu peço pra enviar, a impressão. E aí, os pais dos alunos que querem me apresentar a realização da atividade, eles me enviam a imagem da atividade realizada, diretamente via *WhatsApp*. E eu posso, ou não, apresentar o *feedback* para ele por ali. Eu sempre apresento, e eles sempre... na verdade, na maior parte das vezes respondem. Mas são poucos.

ENT – 1: Uhum. E essa escola também é uma escola privada?

PART.– Também é uma escola privada, mas de um contexto totalmente diferente. Uma é de uma situação econômica bem maior que a outra.

ENT – 1: Sim, sim. Uhum, entendo. E com relação aos conteúdos que já estavam previstos lá no começo do ano, antes da pandemia, teve que acontecer alguma alteração, alguma adaptação, ou continua tudo como estava?

PART.– Não, eu não precisei adaptar. Na verdade, é o que eu digo, porque, no caso da diretora da escola do Bela Suíça, ela faz o acompanhamento bastante

próximo e a gente sempre conversa e eu expliquei que eu optei não por uma adaptação, mas sim, por uma readequação na qual eu priorizei a parte prática, em detrimento à teórica, no caso da música. Então, as minhas práticas, elas foram num sentido de tornar a disciplina, a linguagem musical e a língua inglesa mais é... interativas e lúdicas pra que eu proporcionasse vivências e experiências que tornassem interessante as crianças estarem se engajando e participando daquelas atividades. Então, num dia em que eu poderia, por exemplo, enviar a partitura de uma música para que as crianças tocassem, eu enviava um vídeo interativo em que eu explicava a música e tocava junto às crianças pra que elas pudessem estar praticando em casa a partir da minha prática, e vendo o meu vídeo, fazendo uma piada, fazendo uma brincadeira, acelerando e diminuindo a velocidade, interagindo pra que elas se engajassem de uma forma que eu creio que, por meio do papel e caneta, ou por meio de um arquivo do *word*, talvez elas não fizessem.

ENT – 1: Uhum, e qual que é a faixa de idade para a qual você dá aula?

PART.– De um ano, que seria o C1, até o CBC1, até o sétimo, em escola.

ENT – 1: Nossa... um aninho?

PART.– Isso, que CBC1, na verdade, eles têm... eles não têm a obrigatoriedade de estarem acompanhando, mas aí vai CBC1, C2 e C3, são grupos separados que a gente trabalha aqui. Por exemplo, eu tenho uma atividade, e essa atividade vai ser enviada pra CBC1, C2 e C3, e eu tenho consciência de que se eu postar essa atividade no *YouTube*, eu posso ver quantos alunos assistiram. Por vezes, CBC1, C2 e C3 têm dois acessos, que são um meu e um da diretora. Então, acaba sendo um pouco complexo, porque o acompanhamento, ele nem sempre ocorre de acordo com a nossa expectativa. E nessa faixa etária que não tem obrigatoriedade, então, por exemplo, se o pai e a mãe têm um filho de um ano e uma filha de seis, eles vão dar prioridade a qual deles pra acompanhar a aula, entende? Então, acaba sendo um pouco frustrante, no sentido de que você prepara o material e uma aula, e às vezes não tem o acompanhamento que você imaginava.

470

471 **ENT – 1: É verdade, a gente entende mesmo essa situação. E você tava**
472 **falando que em uma das escolas, você não tem o contato com os pais, né,**
473 **esse contato é filtrado, digamos assim, pela coordenação, né? E na outra,**
474 **assim, você tem tido contato com os alunos? Eles chegam a te procurar**
475 **para conversar sobre outras coisas fora da disciplina, pra desabafar? Ou,**
476 **às vezes, nem só os alunos, os pais dos alunos também, ou outros**
477 **professores... isso chega a acontecer?**

478 PART.– Sim. Então, na verdade, por conta de eu trabalhar com o Inglês
479 Musical, eu acabo tendo muito contato com todo mundo, sabe? Porque o meu
480 caso é um pouco diferente dos outros professores. Muitos professores, eu diria
481 que, eu não generalizaria, mas diria que a maioria deles, quando trabalha com
482 crianças, e principalmente, com crianças de uma classe econômica mais
483 privilegiada, tem um pouco de receio em relação ao contato com os pais, em
484 relação ao contato com as crianças. Receio por conta da possibilidade de
485 serem é... maltratados, ou de acabarem respondendo de uma forma que não
486 agrada. E tem receio por temerem pelos empregos, ou não sei, na verdade
487 também não posso julgar, porque eu não tenho consciência de qual o real
488 motivo, mas eu percebo esse receio, e eles mesmos admitem que têm. Eu, já
489 não vejo em mim nenhum receio, e já conversei com a coordenação e com a
490 direção a respeito disso. E, apesar de esse contato por *feedback* ser sempre
491 filtrado, muitos pais, mães e alunos, até mesmo têm o meu contato e podem
492 entrar em contato comigo a hora que quiserem. Então, eu dialogo bastante. Por
493 exemplo, no início da pandemia, ocorreu de um pai me mandar uma
494 mensagem, fazia acho que um mês ou dois que a pandemia tinha provocado a
495 quarentena, e esse pai me mandou a mensagem falando assim: "Olha, o meu
496 filho, ele tá passando por isso, isso, isso, tá tendo crise de pânico. Eu tô
497 procurando um estímulo pra ele. E gostaria de saber se você tem vagas no seu
498 projeto pra estar ajudando a ele". E aí, eu ofereci o meu auxílio, mesmo sem
499 possuir vagas, abri um espaço pra ele, pra eu poder ajudar. Então, é possível o
500 pai que quiser falar comigo, ele tem total e livre acesso. Muitos possuem o meu
501 contato e acabam passando uns para os outros. Mas, volto a repetir: é a

mesma situação referente às classes econômicas diferentes. Na escola do Bela Suíça, que é um bairro classe A, podemos dizer assim, os pais buscam mais, eles têm mais alternativas, eles têm mais tempo, pelo que eu vejo, pra falarem com os professores, pra acompanhar nessas atividades. Já na outra escola em que eu leciono, a proximidade é menor, a busca, um pouco menor, e também, lá eu não tenho tanto contato com os alunos por conta do fato de os alunos serem P, porque assim, ser P, P5 é a faixa de 0 a 5 anos. Então, esses alunos ainda não possuem *WhatsApp*. Mas alguns alunos, por exemplo, do 5º ano ao 7º ano da outra escola, eles já fazem a chamada comigo por *WhatsApp* pra terem a aula, eles podem mandar mensagens. Eles se sentem mais confortáveis e têm... e já possuem as ferramentas. Então, eu acho que tá tudo um pouco atrelado ao fato de que tem alguns pais que saem de casa às 8 da manhã e chegam 8 da noite. Daí, às vezes, eles não conseguem pegar o celular e perguntar para o professor do filho como foi a atividade que o filho deveria ter realizado naquele dia específico. Enquanto outros trabalham das 8 às 4, das 10 às 6, e, querendo ou não, quatro horinhas no nosso dia, por vezes, fazem diferença, né.

ENT – 1: *Ôh, se faz... sim. E você, então, percebeu que teve um aumento, um crescimento no vínculo entre você e os pais, entre você e os alunos, durante a pandemia?*

PART.— Então, eu diria que, no meu caso, não. No meu caso, eu creio que tenha havido uma diminuição por conta do contato próximo. Mas, porque eu, realmente, sempre busco um contato bastante direto, tanto com os meus alunos, quanto com os pais. Então, na escola, eu busco estar junto, busco abraçar, busco conversar, busco perguntar como está. E busco, realmente, um contato que me leve a conhecer o meu aluno e a conhecer o pai e a mãe daquele aluno, o responsável. Já, e aí, pelo *WhatsApp* não é a mesma coisa. Tem alguns pais com quem eu conversava e acabo não tendo tanto contato, alguns alunos que eu só vejo em dia de *live*, que não fazem as atividades da disciplina. Mas eu conheço outros professores que estão tendo a oportunidade só agora de ter um contato mais direto, tanto por meio dos *feedbacks*, quanto

por meio das sessões de correção. Porque a gente tem, na plataforma, a sessão de correção, por meio do próprio *WhatsApp*, por onde pode se comunicar, porque daí você tem o contato de todos os pais, no caso da escola que utiliza dessa ferramenta. Já no caso da... eu vou tratar a escola do Bela Suíça como A e outra como B. No caso da escola A, que não possui esse contato via *WhatsApp*, acaba sendo sempre por *Classroom*, mas o pai e a mãe, eles podem utilizar o *Classroom* pra fazerem comentários e falar diretamente com o professor, denominando: "Olha, aqui é o responsável da criança, então, gostaria de tirar essa dúvida a respeito dessa atividade". E acaba havendo sim, uma proximidade maior em ambos os casos, para aqueles professores que não tinham contato diário com a família.

ENT – 1: Entendi. E com tanta demanda assim, né, via *WhatsApp*, via plataforma, *Google Classroom*, como que tá a sua percepção do uso do tempo durante esse isolamento social? Você chegou a comentar que teve uma flexibilização dos horários de trabalho, você tá tendo a oportunidade de trabalhar em horários alternativos que são melhores pra você, né. Mas como que você tá percebendo esse uso do tempo? Tá mais produtivo, tá menos, tá mais corrido, como que tá?

PART.– Então, eu não sei responder muito precisamente, porque é um pouco confuso. Antes, é... vai ficando cada dia, na verdade, até mesmo mais difícil de ter uma dimensão do cansaço que a gente tinha antes e do que tem agora, né, porque tá meio distante, no meu caso. Mas eu saía de casa, de segunda, terça e quarta, 7 da manhã e voltava 10 da noite. Então, era um dia inteiro fora, um dia inteiro fazendo atividades fora, desenvolvendo, lecionando. Às vezes, sem comer, às vezes... então, era bem complexo. E agora, é basicamente, até meia noite também trabalhando, ou lendo, ou estudando, ou escrevendo. Eu diria que a maneira como o tempo é organizado nesse período ficou um pouco... pode ser relacionado, um pouco, à possibilidade que você tem de realizar as suas tarefas em casa, e de organizar elas conforme a demanda que você possui. No meu caso, como professor, eu tenho de ver aquilo que eu tenho de fazer e separar nos dias, de acordo com as possibilidades que eu tenho de, por

exemplo, explorar minha carga horária de uma forma diferente. Então, eu acho que, como professor, é... a minha capacidade de organizar o dia na pandemia, ela ficou um pouco maior do que eu tinha antes. Porque antes, eu dependia sempre do que a escola predeterminava, dos horários que eu tinha fechado junto aos pais. E agora, eu tenho um horário da escola que, por eu ter uma disciplina de música e uma de inglês, não é tão corrido quanto o horário daquele professor que vai ter aula de português todos os dias, vai ter aula de matemática todos os dias, que vai ter de planejar cinco aulas de matemática por semana, às vezes para mais de uma turma. No meu caso, eu tenho 11 turmas em uma escola e cinco na outra, mais todos os alunos particulares. E parece muito trabalho, não só parece, como é. Mas eu posso preparar a aula daquela turma à meia noite e gravar aula 3 da manhã. Então, pra mim, isso é algo que não é de todo ruim. Tudo tem o lado bom e o lado ruim, né. O lado ruim é que eu tenho que sempre estar olhando pra uma câmera, e não, para o sorriso de um aluno, ou pra carinha triste, até mesmo, que eu posso explorar para uma atividade, falando: *"Oh, you're sad today... so, why you're sad?"* etc. Então, é uma situação ímpar, mas tem os lados bons e os lados negativos também.

ENT – 1: Ah, sim, com certeza. E gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção do impacto que essas mudanças estão exercendo na Educação, de um modo geral.

PART.– É... eu acho que as mudanças que essa situação estão impondo à Educação, de um modo geral, passam muito pelo... por aquilo que eu estava dizendo antes. Por exemplo: quando a gente pensa atualmente no Ministro da Educação, no meu caso, eu não faço a menor ideia de quem seja. Por quê? Porque eu realmente perdi a esperança a partir do momento em que eu vi que um pai de aluno meu se tornou Ministro e eu pensei: "Nossa, o pai do meu aluno, Ministro. Legal, tão próximo a mim. Um dia eu espero que possa ser eu". E eu conversava bastante com ele, via que ele era uma pessoa boa, e pensava: "Nossa, talvez ele consiga fazer algo". E aí, ele saiu. E logo depois, entrou um outro que pelo amor de Deus. E aí, ele saiu. E aí, logo depois,

598 entrou um outro que pelo amor de Deus, passou um dia, e ele saiu. E agora, eu
599 não sei quem é, mas enfim. Eu assisti um pedaço de uma entrevista dele, vi
600 algumas declarações que ele deu. Eu vi quando ele se eximiu da
601 responsabilidade em relação ao retorno às aulas, impondo essa
602 responsabilidade aos governos e aos municípios, enfim. É... se eximir da
603 responsabilidade e não acolher acaba causando em muitos professores uma
604 sensação de desesperança que é muito diferente da minha. Eu sou
605 desesperançoso em relação às mudanças e às modificações que ocorreram na
606 Educação no Brasil por conta de saber que, em muitas escolas, há diretores
607 que se preocupam exclusivamente com o financeiro. Em outras, há diretores
608 que dependem do Ministério da Educação porque as escolas são públicas. E
609 em outras, que são uma minoria, há diretoras, como nas duas escolas em que
610 eu atuo: uma com muitas condições e a outra com menos, mas nas duas, com
611 profissionais que são preocupados, realmente, com a Educação e em tentar
612 fazer o melhor pelas pessoas, pelos seres humanos. Então, apesar de eu
613 discordar de muitas coisas que são pensadas pelas diretoras, eu creio que elas
614 estejam tentando fazer o melhor. Uma delas, por exemplo, defende
615 ferrenhamente que haja possibilidade de voltarem as aulas nesse ano, e ela
616 defende com os argumentos dela. No caso, essa é a da escola A, que tem uma
617 condição maior, os pais têm condições de fazerem essa escolha realmente. E
618 eu discordo dela nesse ponto. Mas os argumentos que ela apresenta não são
619 baseados nos aspectos financeiros tão somente. E na verdade, esses são os
620 menores. Então, eu creio que nesse caso, de pensarmos que existem
621 profissionais que estão realmente preocupados e que querem que haja uma
622 diferença e que haja aspectos positivos nessa diferença, é possível que nós
623 nos tornemos mais capazes de utilizarmos as tecnologias em sala de aula, que
624 os alunos se tornem mais engajados que antes desse aumento de tecnologias,
625 que nós adaptemos os materiais aos contextos de cada aluno e às
626 necessidades dele, conforme nós assumimos que temos mais capacidade de
627 manusearmos as ferramentas tecnológicas. Então, eu acho que tem tudo pra
628 que realmente ocorra um ensino híbrido, não na perspectiva de talvez em um
629 dos dias da semana a criança ficar em casa, mas sim, no sentido de que os

pais podem acompanhar mais de perto, por meio dessas tecnologias, o desempenho dos filhos, e os professores podem passar tarefas mais interativas. Então, eu acho que nós teríamos possibilidades de aproveitamento de alguns elementos que estão sendo utilizados agora para tornarmos a Educação melhor, se houvesse um apoio e um suporte, ou pelo menos, algum tipo de acolhimento partindo de órgãos superiores governamentais. Porque eu acredito que a desesperança esteja atingindo em massa e que nem todo mundo consiga ter uma visão mais ampla diante dessa desesperança. E que, por muitas vezes, o professor olhe pra uma turma de 40 alunos no *Google Classroom* e pense: "Desses 40, dez têm celular. Desses dez, cinco têm internet. Desses cinco que têm internet, dois querem fazer minha atividade. E agora, o que eu faço? Como que eu vou avaliar esse aluno?" E esse professor não tá sendo acolhido por ninguém. Porque a coordenação da escola tem uma coordenadora que tem que tomar conta de 20 turmas de 40 alunos. E ela não tá sendo acolhida por ninguém. E a diretora tem que tomar conta de uma coordenadora, de vários professores, de uma inspetora e de mais 20 turmas de 40 alunos, e não tá sendo acolhida por ninguém. E aí, o Ministro da Educação, que ninguém nem sabe o que é, como é, o que tá fazendo, e onde fez, e não tá sendo acolhido por ninguém. Então, acaba se tornando a *house of cards* e a gente não sabe como que isso vai terminar. Porém, eu acho que existiria a possibilidade, caso houvesse um acolhimento maior, de ser diferente, de ser melhor.

ENT – 1: Sim, pensar as possibilidades em conjunto. Uhum. E como que você vê o ensino remoto, os impactos dele na avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira? Como que ele tá impactando, na sua visão?

PART.– É... de início, eu conseguia, falando especificamente das turmas de CB, P5, que são as turmas nas quais eu trabalho com a avaliação em língua estrangeira. Eu consegui estabelecer um contato mais direto com os alunos por meio dos vídeos e receber um retorno semanal dos pais, com vídeos dos alunos interagindo comigo, realizando as atividades. E por conta disso, eu

consequia avaliar e apresentar o *feedback* pra eles e ter um contato direto também, porque era feito via *WhatsApp*. Então, eu tinha um retorno direto e apresentava um retorno direto. Mas com o tempo, isso acabou minguando um pouco. Hoje em dia, eu tenho menos retorno, eu tenho menos respostas e eu creio que parte disso possa ser por conta do excesso de tempo no qual a gente tá tendo de ficar em função da pandemia. É muito por conta do fato de que os pais nunca precisaram acompanhar por tanto tempo, de tão perto, o desempenho dos filhos na escola, e acompanhar as atividades. Muito por conta de que, talvez, o pai utilize o *WhatsApp* dele pra muitas outras tarefas, dentre elas, trabalho, e não possa ficar dispendendo tanto tempo em: "Ah, vou gravar o meu filho falando pro professor". Então, eu acho que a avaliação, nesse caso, principalmente quando nos referimos a crianças pequenas, ela exige que haja uma participação dos pais. Então ela fica um pouco comprometida nesse sentido. Porém, as metodologias para a avaliação que eu utilizo, elas são as mesmas e elas surtiram efeito enquanto foi permitido pelos pais que os filhos participassem ativamente, apresentando a atividade utilizando a ferramenta que eu requisitava. Agora que nem todos os pais assistem aos vídeos, nem todos os filhos enviam, e eu não consigo avaliar. E as formas de resolução desse problema dependeriam de uma menor desesperança também. Então, tudo volta num ciclo, aquilo que eu já tinha dito antes, entende? É um pouco complexo por conta disso.

ENT – 1: *Sim, sim. E, assim, desse contexto todo, desse bate-papo todo, tem algum outro ponto específico que você acha que ficou de fora, levando em conta o contexto remoto e o ensino de língua estrangeira, no caso?*

PART.– Ah, eu creio que não, creio que nós tenhamos abordado tudo. Eu acho que a língua estrangeira, ela tem... é, eu atuo com crianças, né, e eu creio que a língua estrangeira tenha um papel fundamental no processo de emancipação cultural da criança e, possibilitando que ela possa interagir em diferentes ambientes, compreender os diferentes gêneros textuais e colocá-los em prática social pra resolução de problemas de comunicação. E eu acho que o nosso

papel como professores é estar disponibilizando, pelo meio que for necessário, materiais que lhes possibilite estar em contato com esses gêneros, elementos multimídia e dentre outras alternativas. E eu vejo que a maior parte dos professores continua fazendo isso e buscam fazer isso. É... e que, em muitos casos, os problemas que são apresentados por eles são os mesmos que eram apresentados em sala: aquele aluno desinteressado, aquele pai que não vai à reunião de pais, aquele aluno que não utiliza os materiais, que rasga, que faz aquilo, que faz aquilo outro... Então, eu acho que isso tudo faz parte e a gente tem de entender o nosso papel nesse processo pelo qual os alunos passam, né, de adaptação ao novo cenário. E todos estamos nos adaptando a esse novo cenário. Então, faz parte. Vamos nessa e temos de nos adaptar.

ENT – 1: É isso aí. Então, pra finalizar, gostaria de te pedir pra fazer um comentário final, deixando uma mensagem para o futuro, ou falar sobre as suas expectativas daqui pra frente, só pra fechar.

PART.– Ok. Eu espero ser o Ministro da Educação um dia (risos).

ENT – 1: (risos) Tá ok, e a sua mensagem para o futuro, assim... uma cápsula do tempo...

PART.– É essa mesmo (risos)!

ENT – 1: Essa é a sua mensagem de você pra você mesmo... legal!

PART.– Eu sei, eu tô brincando (risos). Eu espero que um dia nós possamos olhar pra trás e enxergarmos coisas boas nesse tempo, por mais que existam coisas ruins e nós nunca vamos conseguir evitar que haja fogo numa floresta, por exemplo. Porque nem sempre depende das ações humanas, e nem sempre nós podemos apagar esse fogo. Mas a gente pode ter consciência de que, por mais que o fogo se alastre, alguma hora vai chover e esse fogo vai ser apagado. E fazemos o nosso papel, que é não aumentarmos esse fogo e se vermos alguém fazendo isso, denunciarmos e lutarmos contra ele da forma que podemos. E termos consciência de que uma gotinha às vezes não vai apagar, mas que se todos nos unirmos e jogarmos muitas gotas, cada vez mais gotas,

726 a gente vai diminuindo cada vez mais o fogo, até que uma hora, Deus nos
727 ajuda com muita água e aí apaga o fogo todo.

728

729 **ENT – 1: Legal, Otto, tá joia. Olha, então, mais uma vez, eu agradeço tá, a**
730 **sua participação aqui, né, o seu tempo cedendo esta entrevista pra gente,**
731 **tá. Eu vou interromper a gravação aqui, tá bom?**

732 PART.– Ok, eu que agradeço, Leila.

733

734 **ENT – 1: Imagina, foi um prazer!**

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: Localidade/PR

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 00:49:17

DATA: 12/10/2020

PARTICIPANTE: Julia

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 03/10/2021

RV – 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Não

Nome: Julia

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branca

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Cristã católica

UNIVERSO FAMILIAR

ENT.1 – Bom, então, vamos dar início ao roteiro, tá, com algumas perguntas que a gente tem aqui, né. É... começando pelo universo familiar, então, a gente gostaria de ouvir um pouco de você, se você é casada, se tem filhos, se mora com alguém que pertença a grupo de risco pro covid-19... você pode contar um pouco pra gente?

PART. – Então, eu sou solteira, não tenho filhos, moro sozinha. Em alguns momentos, eu venho aqui visitar os meus pais. É... eles são, de certo modo, do grupo de risco, eles têm mais de 60 anos, mas também estão um pouquinho já (risos) é... em atividade aí, durante essa quarentena, né. Tenho uma irmã mais nova, de 26 anos, também fica aqui com eles. Mas eu mesma, moro sozinha em uma outra cidade.

ENT.1 – Entendi. E qual que é o seu lugar na rede de sustentação econômica da família? Você precisa contribuir?

PART. – Não, não. Eu sou independente financeiramente. Tenho o apoio deles, né, em caso... tenha alguma emergência. Por muito tempo, contei com eles pra fazer a minha graduação, pra fazer o meu mestrado. Agora eu sou independente financeiramente.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT.1 – Ok. E falando sobre esse universo profissional, conta um pouco pra gente sobre a sua formação, a sua trajetória até aqui, como professora.

PART. – Eu sou, então, originária de Marília. Tenho graduação em Letras, licenciatura português-inglês na Universidade Estadual de São Paulo, a UNESP, em Assis. Então, pertinho aqui dos meus pais, né. Saí com 17 anos de casa, mas fiquei próxima a eles. É uma hora Assis - Marília. Ah... finalizei a graduação e já ingressei no mestrado, na UNESP de Rio Preto, em 2014, na área de Estudos Linguísticos. Finalizei o mestrado em 2016, e em 2018 ingressei no doutorado na UEL, né, em Estudos da Linguagem, e estou no 3º ano do doutorado. Venho trabalhando como professora de inglês desde 2011. Inicialmente, como voluntária no centro de línguas da UNESP de Assis. Já no ano seguinte, 2012, eu comecei como... numa escola de idiomas, e desde então, venho atuando em escolas de idiomas, ensino médio, cursinho... atuei também como professora de português, de gramática pra ensino fundamental II, professora de português pra alunos estrangeiros, e no momento, estou apenas como professora de inglês em um instituto de idiomas e num cursinho preparatório pra vestibular.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT.1 – Ah sim, então, são duas instituições que você atua atualmente, né? E são longe da sua casa, da sua residência?

PART. – Aham. Uma é próximo, né, e agora, como estamos de quarentena, estamos fazendo tudo online, né. Nós nos adaptamos rapidamente, são contextos é... de certo privilégio, né, instituto de idiomas. A escola, o cursinho preparatório pra vestibular é numa escola particular. Então, foi muito ah... colocaremos aí como fácil, né, em comparação a tantos outros contextos. Foi fácil fazer essa mudança.

ENT.1 – Entendi. É... e antes da pandemia, você tinha que se deslocar bastante, né, entre uma escola e outra, da escola pra casa. Quais eram os meios de transporte que você utilizava?

PART. – Eu me locomovia de carro. O meu carro mesmo.

ENT.1 – Ah, sim. Que bom. Agora, então, tudo está sendo feito remotamente.

PART. – Exato. Exatamente.

ENT.1 – Uhum. Ok. Quanto tempo faz que você está atuando nessas escolas que você mencionou?

PART. – Uma delas, eu estou desde 2016 e a outra, eu estou desde o início do ano.

ENT.1 – Uhum, você disse que é pré-vestibular, né. Então já são adultos, né, digamos assim, na faixa dos 17 anos pra cima, né? E na outra, você dá aula pra que faixa etária?

PART. – Olha, eu tenho alunos des... agora, neste semestre, desde os 15 anos até 40 e poucos anos né. Eu tenho turmas bastante heterogêneas, assim. Uma delas é bastante heterogênea.

PANDEMIA

ENT.1 – Uhum, entendo. Legal. E falando assim, mais especificamente agora do contexto de pandemia, né, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais?

PART. – Ah, você diz para me comunicar de maneira geral, ou na sala de aula, pras aulas remotas?

ENT.1 – Pra saber das notícias, né, é... sobre a pandemia.

PART. – Ah tá. Internet mesmo. Os sites, alguns grupos de Facebook, mas sempre selecionando, né, as fontes. Geralmente, os meus colegas aí, da pós-graduação. Eu não assisto TV, não tenho TV lá na minha casa. Então já faz muitos anos que eu não tenho é... acesso às notícias por esse veículo de informação. Mas principalmente, pela internet. Sites, alguns sites estrangeiros, como o The Guardian. Mas, geralmente, aí, pelas mensagens pelo WhatsApp, mas como eu falei, né, sempre verificando a origem delas.

ENT.1 – Uhum, certo. E você se lembra do momento em que você ficou sabendo da existência do covid-19? Qual foi a sua reação diante dessa informação?

PART. – Eu me lembro, não me lembro exatamente como, né, como foi, mas eu me lembro é que, num primeiro momento, achei que não era tudo isso. Mas foi algo assim, que durou por uns dois dias. Logo depois, já comecei a tomar ciência. A minha maior preocupação era com a minha família, então, de imediato, já vim pra Marília. Porque também, começou aquele alvoroço com relação às compras, aos mercados, né. Então, eu vim pra Marília com o intuito de fazer uma compra pra eles, não pra que estocássemos comida, porque eu não concordava com isso, mas pra que eles pudessem ficar aí, umas duas semanas um pouco mais tranquilos, sem sair de casa, né. Então, foi essa a minha intenção. Mas não resolveu (risos), saíram mesmo assim (risos).

ENT.1 – E também, se estendendo tanto tempo assim, essa situação, não tinha nem como né, estocar comida...

PART. – Não imaginávamos né, que ficaríamos a esse ponto. Confesso que a minha preocupação nunca foi comigo, né. Nunca me preocupei comigo. Mas lógico, que aí, a partir do momento em que eu me coloco em situações de risco, eu os coloco também, né. Eu tenho ciência disso. Mas a primeira coisa que me passou na cabeça foi a preocupação com a minha família, com os demais grupos de risco. Aí começaram as notícias, né, se espalhando, pessoas conhecidas. Então aí, realmente, começou a ficar bastante preocupante. Embora eu não tivesse a minha rotina alterada em relação ao trabalho, o que eu acho que de certo modo nos ajuda a manter ali, um bem-estar quase como uma, uma falsa sensação de que as coisas estão bem. É... foi um momento de ressignificar muitas coisas, né. As relações, ah... eu moro num lugar muito pequeno, é uma quitinete, então, ter que passar tanto tempo dentro de casa é, tive que ressignificar ali, né, o meu contexto, a minha moradia, tanto pra trabalho, como pra lazer, quanto pra atividade física também, né. Então, foi uma situação de muita adaptação.

ENT.1 – Sim, sim. Com certeza. E assim, no seu entorno mais próximo, a sua família, ninguém contraiu, ninguém está com a covid-19?

PART. – Tive o meu padrinho, que tem mais de 60 anos. Quando ele teve, foi no começo da pandemia, ele foi diagnosticado como dengue. E até não estava tão fácil de fazer o exame naquela época, não era tão acessível. E aí, depois, quando ele fez, constatou que era covid mesmo. É, graças a Deus, não tivemos nenhuma preocupação a mais com relação a isso. A esposa dele não pegou, o filho não pegou. Foi só ele mesmo, e ficou como dengue. Tinha, acho que muita febre, não tinha tosse, não manifestou aqueles sintomas que as pessoas falam que são mais recorrentes. Foi o único caso.

ENT.1 – Ele não chegou a precisar de internação, ou precisou?

PART. – Não, não precisou.

ENT.1 – Que bom. Que bom! E qual que é assim, a sua percepção, o seu olhar sobre a pandemia, sobre as ações dos governos, da Prefeitura, em geral, no enfrentamento a esse problema?

PART. – Eu acho que... é bem delicado, né, porque nós, aí, que somos dessa área da Linguagem, do Discurso, eu sempre falo que é muito perigoso, né, a gente ter figuras tão importantes disseminando certos discursos na nossa sociedade, e que isso implica as ações dos cidadãos, de maneira geral. Então, eu acho que, de início, já temos aí o presidente falando que é uma gripezinha, e tantas outras coisas, acho que muitos cidadãos já assimilaram isso e a coisa podia ter sido, deveria ter sido, na minha visão, né, ah... conduzida de outra forma. Então, aqui, no caso de Marília, por exemplo, os barzinhos estão liberados, então, é como se não tivesse uma pandemia acontecendo, né. Há filas pra entrar, música ao vivo, lotados, não tem é... distanciamento entre as mesas. Então, eu entendo, sim, todos os lados aí, dessas circunstâncias. Uma amiga uma vez falou pra mim, uma amiga da pós-graduação, inclusive, ela falou: "Julia, acho que não tem certo e errado nessa pandemia, né". É muito difícil também a gente querer que todo mundo aja como nós estamos agindo, mas acho que tem algumas coisas que são um pouco ah... talvez, óbvias, ou que, de caráter social mesmo, né, pra pensarmos nas nossas ações, considerando os demais. Então, ah... tem alguns lugares aí, que tem esse distanciamento. Aqui em Marília, eu não vi muito, mas em Assis, por exemplo, em Londrina eu sei de alguns, embora, eu acho que Londrina agora fechou novamente, né, eu não sei como que está. Mas a última notícia que eu tinha tido é que eles tinham fechado novamente os barzinhos e tudo mais.

ENT.1 – Uhum... já voltou a abrir (risos). Voltou... é...

PART. – Voltou novamente? Então... e aqui, em Marília, tá dessa forma mesmo, uma loucura, assim, chega a ter gente na calçada, nas ruas, porque não cabe, por exemplo, nos barzinhos. É nesse ponto que chegamos, né.

ENT.1 – Nossa... e, na sua opinião, o que ainda precisaria ser feito?

PART. – Olha, eu acho que precisaria ter uma medida de contenção um pouco mais... um pouco não, mais rigorosa, né, embora tenham aí, as multas. Eu sei de muitos estabelecimentos que continuaram abrindo, mesmo depois de receberem a multa. Como estamos em campanha eleitoral, né, então muitos não querem se indispor com os donos de estabelecimentos. Então, eu acredito que não mude, nessa situação até o momento. E também começou a ideia de que a vacina vem, a vacina tá chegando, as pessoas foram ficando mais otimistas, mais tranquilas, desleixadas, né, por assim dizer. Então, eu acho que na verdade, essa medida teria que ter sido tomada com bastante rigor no início. Mas que nunca é tarde pra que isso fosse feito, né. Mas não acredito que, por hora, eles fecharão os estabelecimentos novamente, que a gente vá voltar ao que estávamos antes. Eu acredito que não.

ENT.1 – Sim, sim. E pela questão econômica, né. E esse é o próximo ponto: na sua família, chegou a ter alguma perda econômica por conta da pandemia?

PART. – Não, os meus pais são aposentados. O meu pai continua lecionando. Ambos são professores, né. O meu pai continuou lecionando, se adaptou completamente aí, aos seus... justamente nos seus 64 anos de idade, teve essa adaptação ao contexto virtual. Mas continuou trabalhando. A minha irmã é advogada, então, continuou também por meio do home office, né. E eu, também, como eu falei, logo de início, já nos adaptamos. Então, não tivemos nenhum prejuízo nesse sentido.

ENT.1 – Uhum. E mesmo no instituto de idiomas, que assim, há uma certa tendência a perder alunos, fechar turmas... não teve?

PART. – Não, não perdemos talvez por estarmos aí, pelo ano já ter iniciado, né, então, é um pouco XX alguns alunos saírem no meio do ano, né. Eles geralmente pensam "Vamos terminar o ano", não sabemos como vai ser pro início de 2021, a gente tá com bastante receio com relação a isso. O cursinho, sim, a gente teve aí, algumas desistências, e era um cursinho que iniciou esse ano, então ele veio com uma campanha muito forte. Mas, como realmente desenvolvemos um bom

trabalho, tivemos essa adaptação rápida, os alunos não se sentiram muito prejudicados, e eles tiveram aí, essa visão de como nós estamos trabalhando arduamente pra que eles não se prejudiquem e consigam prestar os vestibulares. Então, assim, a gente veio é... como se diz... nós realmente estamos tentando muito. A gente assessora muito esses alunos do cursinho, né. Mas ainda assim, tivemos algumas desistências. A maioria delas por questão financeira, né, não foi nem pelo fato de alguns alunos pensarem: "Ah, tô perdendo o ano", porque realmente eles acharam bom o nosso trabalho, mesmo que... pelo ensino remoto. Então, foram questões de algum pai, ou a mãe ou alguém da família que se prejudicou financeiramente falando, e não pôde continuar a pagar o cursinho. Embora a escola também tenha feito alguns ajustes, tenha tentado facilitar, a gente sabe muito bem como são essas coisas, né. Antes de mais nada, a escola é uma empresa, então, eu sei que não foi o suficiente pra muitos alunos conseguirem continuar.

ENT.1 – Sim, sim. E em meio a tudo isso, como que tá o seu emocional? Você tem se sentido triste, deprimida, aborrecida, ansiosa?

PART. – Ah, logo que começou, que como eu falei pra você, né, eu já sou uma pessoa ansiosa, então, eu fiquei com medo de como eu me sentiria. Faço terapia já faz dois anos, e passei por um momento de ressignificar, né. Então, transformar a minha casa no meu local de trabalho, no meu local de é... de treino, que eu sempre gostei muito de academia, sempre gostei muito de me exercitar. É, então, eu comecei a fazer dessa forma, comecei a /meditar/ também, que foi uma coisa que acho que mudou bastante a minha vida. Eu sempre fui dessas pessoas que falam que não têm paciência pra isso, que não gosta, que não resolve, que não é pra mim. Mas sim, resolveu, me fez muito bem, né. Então eu tive mesmo que achar formas de cuidar um pouco mais desse lado, porque, como eu falei, é muito complicado. Eu tenho plena noção que eu estou num contexto totalmente privilegiado, né, eu acesso à internet, os alunos também. Mas é delicado, né, Leila. Pra todo mundo é. Em algum contexto aí, da vida, em algum âmbito vai ser complicado pra todo mundo. Então, fui achando formas aí, de também cuidar um pouco do meu emocional, tentar não me abalar, porque

são mensagens o tempo todo, o dia inteiro no WhatsApp. De professores, de coordenadores, de alunos, de pais de alunos... eu não tenho um dia sequer, assim. Hoje, no feriado, eu já recebi (risos). Então, é 11 horas da noite, é a todo momento, é domingo... não tem mais essa separação. Então, é complicado né. Pra mim, que sou ansiosa, é complicado você ver lá a notificação e você não fazer nada, ou você ver que você não consegue fazer, porque você tem que resolver outra coisa no momento, porque você tá dando uma aula, ou porque você tem uma reunião. E como as coisas ficaram online, a gente também acaba se envolvendo em outras coisas. Né, então: curso online, evento online... não tem mais essa dificuldade de se locomover, né, pra participar. A gente vai abraçando tudo o que aparece. A hora que vê (risos), tem que conciliar com os demais compromissos.

ENT.1 – É verdade, é uma avalanche de links, né, de mensagens, e-mails todo dia né.

PART. – Exatamente.

ENT.1 – Certo. E nessa ansiedade, assim, você sente que o seu sono tem sido prejudicado? De repente, por insônia, ou por pesadelos por conta da pandemia?

PART. – Não, não senti isso. Muita gente relatou isso. Eu não percebi. Até pelo contrário, como eu sou uma pessoa que não rendo à noite, eu prefiro dormir mais cedo e acordar mais cedo. Então, eu até... isso foi uma outra coisa também que eu mudei na minha rotina, né. Então, eu costumo acordar entre 5h30, 6 da manhã, eu dou aula apenas à tarde, pra dar conta de tudo que eu tenho pra fazer. Eu acabei estipulando essa mudança também, adotando essa mudança.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT.1 – Certo. Agora, falando, mais especificamente, da área de Educação, queria que você comentasse um pouco mais sobre as alterações mesmo,

que ocorreram na sua prática profissional por conta da pandemia, do ensino remoto. Como que vocês conseguiram se adaptar?

PART. – É, uma... com relação ao cursinho, a gente já não tem mesmo, né, muitas... não temos aí as avaliações, né. Nós temos os simulados, questões de vestibular que a gente aplica. E o coordenador começou a criar e-books de exercícios para os alunos. Então, eles já têm uma apostila com muitos exercícios. Exercícios extras, exercícios de aplicação e exercícios propostos, né, tá dividido até em setores, e ainda assim, a gente tem que mandar os exercícios do e-book, mais os exercícios do simulado. Então, tivemos essa alteração aí, pra que os alunos sentissem que a gente tá, né, fornecendo esse apoio pra eles o tempo todo. Eu tô com videoaulas pro cursinho, algumas aulas, assim, muito raramente, eu faço ao vivo, mas optamos por gravações, por disponibilização de gravações. Porque assim também eles ficam mais, ah... tem essa autonomia pra remanejar ali, como eles querem, que horas eles querem assistir, como, quando, né. Então, fizemos isso. Com relação à escola de idiomas, é... é uma abordagem completamente comunicativa, então, foi bem difícil a gente se adaptar, né, no sentido de que a gente foi explorando ferramentas. Então, pra poder ter a prática dos alunos, a gente os divide no breakout room no Zoom. E aí, tem que ficar circulando, né, sai de um breakout room pra ouvir um par, vai pro outro. É, estamos fazendo dessa forma. Com relação ao sistema de avaliação da escola de idiomas, no meio do ano os alunos tinham como se fosse um quiz, que era uma provinha, que não era da franquía mesmo, da escola, e sim, nós que montávamos, né. Então, nós estabelecemos uma nota em duas produções escritas, duas produções orais deles e mais a provinha. E aí, ficamos pensando: "E aí, como que nós vamos fazer? Nós vamos aplicar essa prova?" E falei: "Olha, se a gente já trabalha justamente com a avaliação formativa, e estamos aí nesse processo de... fizemos o diagnóstico, né, no início do semestre, estamos acompanhando esses alunos, coletamos produções orais, coletamos produções escritas, estamos o tempo todo verificando tarefa, assessorando mais do que nunca" - eu falei: "Eu acho que não haveria necessidade de aplicarmos uma prova agora". Até porque, né, tem também as outras escolas dos alunos, a forma como as outras escolas estão conduzindo, então tem alunos aí que tão em

semana de prova, é... eles estão cansados também. A gente sente isso, né. Alguns não tiveram férias. Os meus, por exemplo, estão agora, né, nas duas semanas de pausa deles. Então, eu falei: "Eu, por mim", né, quando me perguntaram, eu falei que acho que não deveríamos fazer essa prova no meio do ano, e sim, avaliarmos os alunos pela participação, pelas produções ao longo das aulas, como a gente tem feito. A coordenadora aceitou, achou que realmente era pertinente isso. E fizemos assim. Agora, ao final do semestre, que nós teríamos a prova do ah... da franquia mesmo, que é uma prova muito mais densa, não sei como nós faremos. Aí eu não sei como que vai ficar.

ENT.1 – Ah, certo. E você disse que vocês coletam produções orais, né. Como que é? Eles fazem, eles gravam áudio e mandam pra vocês, ou é durante as aulas que vocês coletam essas informações?

PART. – Eu tenho coletado pelo breakout room mesmo, por essa circulação que eu faço no breakout room. No semestre anterior, como eu estava com o Zoom por tempo limitado, então eu fazia 40 minutos de aula, os 20 minutos extras eram pra eles me mandarem alguma produção escrita ou oral. Agora que nós estamos com, do próprio livro mesmo, agora que nós estamos com o Zoom por tempo ilimitado, é... eu faço ali a minha 1 hora, ou 2 horas, dependendo da turma, e... e aí, essa produção ocorre durante a aula mesmo. Até porque, quando eles mandavam áudio, ficava muito mecânico, né. Eles acabavam fazendo a frase, liam a frase, e a intenção é que a produção ocorra ali, no momento da interação, né. Que eles consigam negociar esses significados, é... ao longo da interação com o colega.

ENT.1 – Sim, sim. E você precisou fazer algum curso pra aprender a lidar com essas ferramentas tecnológicas? De repente, a escola ofertou alguma capacitação a mais?

PART. – Ah, não... não, Leila. Tô tentando me lembrar se teve alguma coisa específica. O Zoom, eu já conhecia, né, pelo... sempre fiz minhas orientações de mestrado pelo Zoom, com meu orientador, na época. Então, foi só mesmo assim, aprender a lidar com o breakout room, marcar as reuniões. Já usava muito o

Kahoot, já usava muito o... é... o Padlet. então, tenho ainda continuado com essas ferramentas pras aulas. Os alunos gostam bastante, a gente consegue ainda aplicar, mesmo que remotamente, né.

ENT.1 – Uhum, sim, sim. E... sobre os conteúdos, em si, que já estavam programados lá no início do ano, antes da pandemia, teve que ocorrer alguma adaptação com relação a isso, ou continua seguindo o livro, do mesmo jeito que seria no presencial?

PART. – Da mesma forma. Não tivemos necessidade de alteração. Até porque, como nós, como eu falei, né, como a gente conseguiu, rapidinho, assim, a gente, acho que perdeu uma semana, né, se é que podemos chamar de perda, né. Porque, tanto tempo assim, é... foi uma semana só mesmo para o coordenador, por exemplo, o diretor do cursinho preparar ali uma câmara, os instrumentos pra gravar as aulas. E a gente, no instituto de idiomas, definir qual, o que que a gente ia usar, que plataforma a gente ia usar para as gravações. Então, não acabou prejudicando o conteúdo. A gente manteve o calendário normalmente mesmo.

ENT.1 – Ah, que bom, né?

PART. – Sim, sim.

ENT.1 – Sim, e com relação ao contato, assim, vínculo entre professor - aluno, professores e professores, você acha que teve um aumento, um estreitamento nesses vínculos? Eles chegam a te procurar pra conversar sobre outros assuntos, fora do conteúdo da disciplina? De repente, pra desabafar... isso acontece também?

PART. – Sempre tive uma relação muito positiva com eles, né. Então, até no início, foi uma coisa que eu sentia muita falta mesmo. Eu tive uma aluna, em especial, do cursinho, que nós não éramos assim próximas, porque não deu tempo, né. Acho que a gente teve duas aulas presenciais. O cursinho começou um pouquinho depois. E um dia, ela realmente falou que queria conversar, e eu me coloquei à disposição. Ela veio, sim, desabafar com relação é... estava pensando em deixar o cursinho, né, porque achava que não ia conseguir

373 aproveitar, e tudo mais. Também tava com alguns problemas ali, pessoais, de
374 relacionamento, então, acabei aconselhando, acabei ah... conversando bastante
375 com ela. No fim, viramos amigas, né. Ela tem, acho que fez 19 anos agora.
376 Sempre, apesar da minha diferença de idade com ela, eu sempre me dei muito
377 bem com esse público. Tenho vários, várias amigas que são ex-alunas. Então,
378 acabamos criando um vínculo aí, né. Os mais novinhos, é daquele jeito mesmo
379 deles, de reclamar, né, se estivesse no presencial, estariam reclamando do
380 mesmo jeito. Mas também tenho uma relação muito boa com eles. É... temos
381 levado dessa forma, né. Que eu me lembro, foi o caso dessa aluna mesmo, que
382 aconteceu, mais especificamente.

383 **ENT.1 – E os pais dos alunos não chegam a ter contato com você?**

384 PART. – Não, Leila. Acho que teve uma mãe que veio perguntar como... assim,
385 né, "Como o meu filho está indo? Como que estão as coisas?" Né, foi mais esse
386 tipo de conversa que tivemos. Tem um reconhecimento de como estamos
387 fazendo nosso trabalho da melhor forma possível. Eles percebem isso, eles
388 sentem isso. Essa doação, esse nosso esforço. Acho que isso é muito especial,
389 porque como eu falei, né, nós estamos assim, exaustos. O WhatsApp, que antes,
390 a gente passava ali, pra contatos mais próximos e tudo mais, virou realmente um
391 instrumento de trabalho. E, infelizmente, sem estar relacionado ao nosso horário
392 de trabalho, né. É a todo instante. Então, eu senti que os pais dos alunos estão
393 ahm... reconhecem tudo isso.

394
395 **ENT.1 – Uhum. É, a próxima pergunta era justamente sobre isso: a sua**
396 **percepção do uso do tempo durante o isolamento social, né. Tempo que já**
397 **era curto antes, imagina agora, então, com essa avalanche de links, de**
398 **mensagens de WhatsApp a todo momento, domingo, feriado, madrugada,**
399 **né?**

400 PART. – Exatamente. É um paradoxo, porque nós não precisamos mais nos
401 deslocar, né. Então, você pensa: "Ah, eu tô ali, economizando o meu tempo pra...
402 de deslocamento" - que pra mim, é ótimo, porque eu não gosto de perder tempo
403 em trânsito. Mas, né, em contrapartida, a gente tem esse fácil acesso dos alunos,
404

dos professores, dos pais, dos coordenadores a todo momento. A todo momento, então, a gente sente, sim, que... sente, não, estamos trabalhando mais. Estamos trabalhando mais. A gente não tem como fazer aquela correção geral, por exemplo, em sala de aula, é... então, tem que assessorar individualmente esses alunos. É bem complicado.

ENT.1 – Sim, com certeza. E gostaria que você comentasse sobre a sua percepção do impacto que tá tendo essas mudanças na Educação, em geral. Como que você vê essa questão?

PART. – Olha, é... como eu falei pra você, os meus dois contextos são contextos de privilégio. Os meus colegas, que eu converso, que eu tenho mais contato, também estão, também atuam em contextos privilegiados, né. As queixas com as quais eu mais me deparo são o fato, por exemplo, assim de... isso mesmo, né, estarmos trabalhando mais, ah... os alunos com a câmera desligada, com o som desligado. Então, esse é o tipo de queixa do meu contexto, das pessoas ao meu redor. Mas eu tenho plena convicção de que o abismo social que já existia aí, entre as classes sociais, ele tá cada vez maior. Então, a gente percebe que essa exclusão só aumentou, né. Tanto é que em Assis, por exemplo, eles iriam voltar às aulas presenciais para a escola pública, né. E aí, um advogado entrou com a causa, porque ele falou: "Como que volta a escola pública, com aula presencial? Eles não têm a menor condição de oferecer uma estrutura segura pra esses alunos". E aí, ele ganhou, então, as aulas vão continuar online. Embora, também a gente saiba muito bem que muitos alunos não têm, né, essa... até alguns professores não têm essa condição de realizar as aulas devidamente por conta do acesso à internet. Embora a internet esteja muito moderna, eu tenho vários alunos, assim, que têm condição de ter um ótimo aparelho e uma internet de excelente velocidade, e ainda assim, temos problemas. Ainda assim. Se choveu, se ventou, é... não sei se por ser cidade menor, né, esses problemas acontecem ainda. Então, eu imagino aí, pra outros contextos, né. Então, pra mim, essa diferença só ficou mais evidente.

ENT.1 – Sim, sim. E com relação, mais especificamente aos aspectos da língua estrangeira, como você tá percebendo o impacto do ensino remoto sobre a avaliação desses aspectos de língua mesmo?

PART. – Olha, é difícil. É difícil falar, porque eu, particularmente, não percebi uma diferença com relação a isso. É... na verdade, por um lado, foi até um pouco positivo, porque como os alunos estão ali, tem a questão da proteção da face né, da câmera desligada, então, eu tive alunos assim, que não participavam nada em sala de aula, e acabam se sentindo mais à vontade pra produzir, né. Outra coisa também que a gente teve que ressignificar, eu, pelo menos, pensei nisso, né, é na hora de avaliar o aluno, agora que ele tá fazendo tudo online, que ele não tá mais fazendo as produções na sala, ele vai acessar a internet, ele vai buscar ajuda, né, pra poder fazer os textos, pra poder procurar uma palavra ou outra. Eu pensei: "Olha como a gente tem também que ser um pouco mais maleável" - porque é uma questão aí, de letramento digital. Se o aluno tem esse recurso, se ele tem essa ferramenta e ele tá usando isso, ele tá buscando uma forma de usar a internet ao seu favor, pra poder participar da aula, pra poder produzir alguma coisa, isso tem que ser levado em consideração. Então, eu sempre falo pra eles, né, "Não pode também ali, copiar o texto inteiro, mas assim, usem isso ao seu favor; abre uma aba, deixa aberto o Google Tradutor aí, se você tá lá no breakout room com seu colega e você não sabe falar alguma coisa, usa isso ao seu favor". Então, eu percebi muito isso, às vezes eu entro no breakout room, eu escuto: "Ai, como que fala 'tal coisa'?" "Ah, peraí, deixa eu ver". Eles têm um pouco mais isso, essa autonomia. E o que em sala de aula, eles já viram e falam né: "Ôh teacher, que que é 'tal coisa'?" E muitas vezes, na sala de aula, eu falo: "Você não tá com o seu celular aí? Você pode acessar o seu celular", porque às vezes, na sala de aula, a gente, você sabe como que é, você tá ali correndo preenchendo a lista de presença, o conteúdo, ou assessorando outra dupla, então, eu já falava pra eles: "Pode acessar o celular, vocês têm o acesso à internet. Dá uma olhadinha aí no tradutor. E aí, você, depois a teacher vai aí conferir, né, se tá legal essa construção". Então, eu percebi que ah... que o que antes muita gente via como inimigo, né, "Ai, o aluno tá acessando, o aluno isso... aquilo..." Hoje, assim, isso tá à disposição dele, ali

naquele momento, né, de forma síncrona. Então, não é preferível que esse aluno esteja conseguindo usar essas coisas pra otimizar sua aprendizagem, né? Eu penso dessa forma. Como eu falei, é uma linha muito tênue entre o comodismo, né, e...

ENT.1 – e a autonomia, né?

PART. – E a autonomia, exatamente.

ENT.1 – Sim, mas é uma aprendizagem, como você falou, que eles vão levar pra vida toda, né, porque essa questão da busca, né... é importante

PART. – Com certeza, com certeza. Tem alguns desses, eles viram e falam: "Teacher, você viu que o Zoom dá pra fazer isso?" né, "Você viu que tem como fazer isso, e tal, compartilhar a tela?" Às vezes, eu coloco eles ali pra grifar alguma coisa na minha tela, então, ficam mais participativos, né. "Grifa aqui. Compartilha a sua tela". É... tem algumas coisas que eu falo: "Cria um power point rapidinho pra você mostrar". É muito rápido, é muito prático. Então, eu tinha alunos que falavam: "Ah, eu não sei criar power point", e de repente, começaram a aprender a mexer com isso, né. Então, eu acho que a gente tem que pensar um pouco também, né, nos... em como os adolescentes, principalmente, né, que sabem usar tanto a internet para os jogos, para o Tik Tok e tudo mais, como eles também estão ressignificando, né, essas plataformas.

ENT.1 – Sim, e vão precisar disso, né, no futuro também.

PART. – É, inclusive vendo esse letramento digital, nós também, trabalhando mais com isso, lembro muito que a professora Roxane Rojo, ela fala: "Não adianta nós termos tanto acesso à tecnologia, nós aplicarmos a tecnologia, se a nossa maneira de ensinar é a mesma". Né, então, nós também precisamos aprender com isso, como que a gente vai usar essa ferramenta. Não é só você projetar aí, achar que é igual a uma lousa. Não pode ser. Não é a mesma coisa, né.

ENT.1 – Sim, até porque o mercado de trabalho já está exigindo esse tipo de habilidade, né.

PART. – Exatamente. Exatamente.

ENT.1 – Uhum. É... tem alguma outra questão, assim, que a gente deixou de abordar com relação ao ensino remoto, ao ensino de línguas? Alguma outra peculiaridade que você notou, que você vivenciou?

PART. – Ah... olha, no momento, não consigo pensar em nada mesmo. Eu acho que ficou mais acessível, né. Tem algumas até, eu não sei como que eles estão pronunciando, eu confesso que eu nunca procurei, mas é... vou até escrever aqui, esse "Omegle", eu não sei como que chama, que eles conseguem... os alunos conseguem entrar em contato com pessoas de diferentes partes do mundo, né. Eu, como trabalho com teletandem desde a iniciação científica, isso pra mim não é nenhuma novidade. Mas eu acho que é um contexto informal, é pra conhecer pessoas. A gente também, que é lá daquele tempo de bate-papo UOL, Terra, isso não é nada novo pra gente. Mas para os alunos, é bacana, e alguns estão se envolvendo nisso. Então, eu acredito que também esse momento em que eles passam mais ligados aí, mais conectados, é... da mesma forma que tem muita gente que fala: "Óh, eles só ficam fazendo Tik Tok", sim, mas eles estão desenvolvendo habilidades, né. Eles estão assistindo Tik Tok de pessoas de outras partes do mundo, porque eu acho que esse contato intercultural ficou muito mais profundo. E consequentemente, né, alguns aí acabam se interessando um pouco mais, pra poder entender, pra poder de repente, se comunicar. Então, eu senti isso. Não necessariamente, diretamente ligado com o nosso papel como professor, né, mas percebi isso, fora do âmbito da sala de aula.

ENT.1 – É, acho que abre um espaço aí pra aprendizagem situada, né.

PART. – Sim, sim.

ENT.1 – Uhum, nunca tinha visto esse termo que você colocou ali. Também não sei como que se pronuncia. Nunca tinha visto.

PART. – É, é alguma plataforma, alguma coisa assim. Eu confesso que eu não vejo, não vi muita coisa sobre isso. Não procurei muita coisa sobre isso, mas vejo muita gente compartilhando os vídeos aí, de brasileiros interagindo com estadunidenses, pessoas de outras partes do mundo, né. Então, tem muitos memes saindo de tudo isso (risos).

ENT.1 – Legal. Legal. Bom, então, acho que era isso. É... gostaria de te pedir então, pra finalizar, pra fazer um comentário, deixar uma mensagem pro futuro, ou falar sobre suas expectativas daqui pra frente.

PART. – Olha, eu acho que é muito delicado, porque a gente não sabe o que que vai acontecer, né. Como eu falei, acho que é uma palavra um pouco clichê, né, muito se fala nisso, mas acho que foi mesmo um momento de ressignificação de muita coisa, de ter um pouco mais de empatia, tanto... aqui eu tô falando do meu contexto especificamente profissional, né, mas pelos meus alunos ali, que também tiveram que fazer toda essa mudança, essa adaptação, eles também, por nós, porque começaram a perceber o quanto que a gente tava se doando. Então, acho que foi muito o momento de a gente pensar um pouco no próximo, né. Como eu falei: "Ah, não sou grupo de risco", mas tantas outras pessoas ao meu redor são. É... então, acho que foi um momento muito pra isso mesmo, pra desviarmos os nossos olhares de nós mesmos e olharmos pro mundo, de uma maneira geral, né. Até saindo da nossa bolha aqui, Brasil, o nosso estado... Brasil e tudo mais, âmbito nacional, porque assolou o mundo inteiro, né. Então, a gente sofreu ao ver as situações em outros países também, compartilhamos, no caso, ah... das experiências educacionais. Tantos outros colegas, em tantas outras partes do mundo também relatam as mesmas dificuldades que nós estamos vivendo. Então, chegou, ao mesmo tempo em que aumentou o abismo entre as classes sociais, diminuiu também a diferença em algumas circunstâncias, em alguns âmbitos. Estamos aí, todos se adaptando a um contexto é... a um contexto virtual. Não importa se o aluno tá aqui no Brasil, ou se ele tá lá na França, ele não tá ligando a câmera (risos), nem interagindo como nós gostaríamos que estivesse, né. Então, acho que nós acabamos expandindo o nosso olhar para as demais pessoas, demais circunstâncias, demais contextos.

563 **ENT.1 – Certo. Olha, é... muito obrigada, mais uma vez pelo seu tempo, pela**
564 **sua disponibilidade em ceder essa entrevista, tá. Tenho certeza que...**

565 PART. – Obrigada a você.
566

567 **ENT.1 – Imagina. É... tenho certeza que a sua fala reflete a de muitos de**
568 **nossos colegas professores, e só tenho a agradecer, viu.**

569 PART. – Obrigada, Leila. Obrigada a você por disponibilizar essa oportunidade.
570 Sempre bom, às vezes, a gente também pensar um pouco, né. O que que a
571 gente tá sentindo, o que que a gente tá pensando de tudo isso...
572

573 **ENT.1 – É... muitas vezes, a gente não para né, pra... nem pra pensar, e não**
574 **consegue nem exteriorizar o que tá passando aqui dentro, né.**

575 PART. – Exatamente.
576

577 **ENT.1 – Eu vou interromper a gravação então, tá.**

578 PART. – Certo.
579

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 01:55:00

DATA: 14/10/2020

PARTICIPANTE: Dayane Priscila de Souza Silva

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito / Kauana Scabori

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 24/06/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Dayane Priscila de Souza Silva

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Parda

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Católica

UNIVERSO FAMILIAR E GEOGRÁFICO

ENT – 1: Primeiramente, falando sobre seu universo familiar, se você é casada, se tem filhos, se mora com alguém que pertence ao grupo de risco para Covid, você pode contar um pouquinho pra gente?

PART.– Sim. É..., bom, eu, nesse momento, estou morando com a minha família, né, com a minha mãe e o meu irmão. Mas eu “tava” fora do Brasil, há dois anos estudando fora. E eu voltei no mês de maio, justamente, devido ao coronavírus.

Porque eu estava na Colômbia, e quando começou todo esse, essa coisa, esse, essa preocupação, esse medo também, eu quis ficar próxima da minha família, porque sim, minha mãe já tem 59 anos, meu pai tem 60 anos. É, e são do grupo de risco, porque ela é diabética, ele é fumante “toda vida”, então, assim, se acontecesse alguma coisa, eu não gostaria de estar tão longe. Só que aconteceram várias situações na época: tem a questão de fecharem os aeroportos, né. Eu consegui voltar pro Brasil num voo de repatriação, num voo especial, porque já não tinham voos para cá, né, foi tudo... O Brasil ainda continuou com os aeroportos abertos, mas muitos países fecharam. Colômbia foi um deles, ninguém entrava e ninguém saía. Então, e aí, enfim, com a Embaixada, conversando com o pessoal da Embaixada, é que... mensalmente, né, que eu fiquei sabendo que, uma vez por mês, eles traziam uma quantidade de brasileiros que queriam voltar pra cá. E muita gente quis voltar, viu. Meu voo veio lotado. Porque, nesse momento, acho que com essa incerteza, nós queríamos ficar próximos da família. Então eu voltei pra casa da minha mãe, no caso. Moro com minha mãe e meu irmão mais novo. E não sou casada, sou solteira, não tenho filhos. *Hm*, eu acho que é isso. Não sei se “tá” faltando mais alguma coisa.

ENT – 1: Nossa, eu imagino que “pra” você foi um processo difícil, né, pra conseguir esse voo, “pra” conseguir esse lugar...

PART.– É, assim, nós não... esse voo de repatriação não foi gratuito, na verdade. Deveria, talvez, mas não tinha uma negociação com o governo daqui. A Embaixada não tinha condições de pagar, então, nós pagamos. Foi assim, muito maior o valor do que os voos comerciais. Até o pessoal que participou, ou melhor, que conseguiu pegar esse voo, nós entramos com umas denúncias, porque se aproveitaram dessa situação, se aproveitaram do desespero das pessoas pra voltarem pra sua casa. É... mas eu consegui, eu vim no segundo voo. O primeiro voo foi em abril. Eu vim no dia nove de maio. Devido à questão de contato com muita gente, por mais que nós estávamos com luva, com máscara, os tripulantes não atenderam a gente no voo, nós não tivemos contato nenhum, não serviram alimentação. Era uma medida mesmo da empresa, né, justamente pra que

evitasse o contato, então, nós tivemos que ter nossa marmitinha. Tivemos que levar, assim, nossa comida no avião, justamente porque eles já tinham deixado claro que não iam servir, pra não ter esse contato físico. E, mas mesmo assim, nós viemos sentados um do lado do outro, e então, quando eu cheguei, eu fiquei isolada 15 dias, né. Cheguei, no primeiro dia eu fiquei num hotel, e depois conseguiram um apartamento, com uma amiga, que ela está morando em outra cidade. Ela foi também, saiu de Londrina, pra ir pra Primeiro de Maio com a família, numa chácara, se isolaram lá no início, e agora estão voltando. Eu fiquei nesse apartamento três semanas pra ver se não aparecia nenhum sintoma, né, se acontecia alguma coisa, pra depois... eu voltei e vim aqui morar com minha mãe e meu irmão. E sim, foi uma loucura porque, no sentido assim, foi uma... um pouco de desespero, porque você imagina que vai acontecer alguma coisa, imagina... no início era muita informação, né, a gente tinha muito medo, não sabia por que aquilo acontecia. Lá na Colômbia, a prefeitura de Bogotá, a prefeita de Bogotá, ela estabeleceu assim, muitas medidas duras. Nós ficamos, assim, realmente fechados, tudo fechado, por 15, 20 dias, acho que um mês, tudo fechado mesmo. Diferente daqui de Londrina, acho que foram só duas semanas. É, muita restrição, tudo muito assim, certo. Porque Bogotá tem o quê, mais de dez milhões de pessoas, é uma cidade grande, então, teve que tomar, sim, medidas duras. E aí, foi um pouco assustador porque você não tá acostumado com isso e você realmente... inclusive lá eles estabeleceram dias pra você sair de casa. Tinha dia conforme o final do seu documento. Então... Da cédula, né, conforme o final da cédula, eu podia sair pra ir no mercado, coisa assim. Então, você realmente não poder sair na rua e você ser abordado por um policial, muitas vezes... Eu nunca fui abordada, mas tive amigos que foram. E falar: "Olha, não, hoje é meu dia, hoje eu posso", enfim, é... foi assim, surreal, né. A gente não imagina que a nossa liberdade até de ir e vir seria limitada. Mas, por um motivo compreensível.

ENT – 1: Que experiência, né?

ENT – 2: É, que experiência, que relato também, né? Já de início... e nesse caso qual o lugar que você ocupa na renda familiar hoje, Dayane?

PART.– Nesse momento eu estou como o principal, né... lugar, porque a minha mãe, ela não é aposentada. Nós somos de uma família, como que eu posso dizer, não sei se eu posso dizer humilde, nós somos de uma família simples, assim, pobre, né. A vida toda estudei em escola pública, a minha mãe trabalhava... os meus pais trabalhavam de maneira autônoma, então, quase não tiveram carteira assinada e, conseqüentemente, não se aposentaram ainda. Então, eu e os meus irmãos, nós somos os provedores, né? Só que por causa do coronavírus, o irmão mais novo, ele perdeu o trabalho. Ele ficou desempregado. Nós somos, é... eu sou professora do Estado, né, eu tenho o vínculo do Estado. Eu havia pedido licença para estudar, então, eu sabia que quando eu voltasse, eu teria o meu trabalho. Inclusive, até esse foi um dos motivos também, porque eu ajudava, ajudo... ajudava na renda familiar, só que era em complemento. O meu irmão, aqui morando com a minha mãe, ele pagava as principais despesas da casa, aluguel, enfim, essas coisas. E como ficou desempregado, a situação dificultou, piorou, e aí eu voltei também por isso, pra poder auxiliá-los. Eu ainda estou fazendo a escrita da minha dissertação e estou estudando a distância na Universidade. Eu já havia cumprido os créditos, então só estou fazendo a orientação *online*, a distância. Então consegui voltar para o meu trabalho, e estou dando as aulas remotas pros alunos do meu núcleo, lá de Apucarana, que eu comentei, da SEED.

ENT – 2: Ah, entendi. Nossa... uma experiência mesmo, né?

PART.– Foi uma mudança total, assim. Até porque eu estava...

ENT – 2: Tem a escrita da dissertação também, né. Juntamente com o trabalho, com a pandemia, né?

PART.– Foi tudo, assim, havia... Eu havia me planejado pra voltar em agosto, né, depois da minha formatura até, porque seria agora, dia 4 de agosto. Mas tudo mudou, inclusive, eu atrasei um pouco pra entregar meu projeto, pra entregar minha pesquisa. E, enfim... devido também a essas questões, não só voltar ao trabalho, mas as questões... preocupação, enfim.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 2: Entendi. Você já até comentou com a gente no comecinho, da sua formação profissional. Eu gostaria que você repetisse, né, a sua formação.

PART.– Sim. É...eu sou formada, né, licenciada em Letras Estrangeiras Modernas, pela Universidade Estadual de Londrina, em língua espanhola. Ah... só que antes de fazer o curso de Letras, eu comecei a fazer Secretariado Executivo, porque foi aí que eu... na universidade, na Unifil, foi aí que eu conheci a língua espanhola, me encantei... queria trabalhar com ela, de alguma maneira, mas eu também gostava muito dos aspectos sociais da língua, é... aplicada, literatura, enfim. E aí, no curso de Letras, é... no estágio, né, na parte de estágio probatório... probatório não, perdão... estágio obrigatório, um dos estágios que nós temos que fazer, eu me identifiquei muito com a profissão, né. "Nossa, é isso mesmo! Nasci pra isso, eu quero ser professora. Enfim, adorei. E logo na sequência eu comecei uma especialização na UEL também, relacionado ao ensino de espanhol. Só que aí surgiram oportunidades de trabalhar porque, até então, eu trabalhava na parte administrativa de uma empresa. Então, surgiu a possibilidade de trabalhar à noite numa escola de idiomas, e aí, eu deixei a especialização de lado, porque as aulas eram à noite, e fui trabalhar. Falei: "Bom, agora já me formei, já quero ver como que é essa experiência, né. Porque XXX de uma função, assim, um cargo administrativo, dentro de uma empresa, pra sala de aula. E aí, foi. Esse instituto de idiomas foi um dos primeiros lugares que trabalhei. Eu trabalhava durante o dia na empresa de confecção, na parte financeira, com clientes, falando com clientes, essas coisas. E durante à noite, ia dar aula lá. E nisso, eu me inscrevi também para um processo seletivo numa escola particular, que é o Colégio SESI, aqui de Londrina. Tem em todo o Estado. E lá, foi uma grande escola pra mim, foi onde eu pude colocar em prática meus conhecimentos aí, da licenciatura. É... logo depois de um tempo, eu consegui entrar no concurso do Estado também, como professora do Estado, de língua espanhola, e fui fazer o Mestrado, que aí foi onde eu conheci a Leila, inclusive, né, o Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas. E aí, eu quis colocar em prática algumas experiências de sala de aula. No Colégio SESI, eu

desenvolvia nas aulas de espanhol, também literatura, alguns jogos com os alunos. Então foi aí que eu apliquei um conto do Borges, sobre uma releitura do Minotauro, e aí, no Mestrado, eu falei: "Bom, vamos transformar isso num material didático". Mas aí, um pouco mais profundo, voltado pro letramento crítico, letramento literário, enfim. Aprendi sobre elementos de gamificação, adorei, assim, essa parte de jogos. Acho que já "tava" dentro, só precisava colocar pra fora. Tanto que quando surgiu a possibilidade, quando eu vi o edital pra estudar lá na Universidad de la Sabana, na Colômbia, eu pensei: " Bom, agora eu já fiz o tabuleiro, é algo físico, é um material didático, mas é físico porque não é digital. Vou tentar fazer um jogo digital". E aí sugeri, né, fiz uma proposta pro programa pro jogo de ensino de língua espanhola virtual, no caso, eu gostaria que fosse pra celulares, porque a maioria dos alunos tem acesso a um celular, mas devido às questões de custo também, na Universidade, não foi possível. Foi feito pra computador, né. E é um jogo virtual que conta a história de Londrina, porque, né, como eu falei, pé vermelho, sou daqui, e essa cidade é muito importante pra mim, pra minha história, pra minha história familiar. Meus avós saíram lá da Bahia, do interior, do Nordeste, vieram trabalhar aqui na época do café, nas plantações de café, então, é uma história assim, muito forte pra mim. E também, esse jogo digital tem a ver com uma experiência que eu vivi, que... profissional, que eu trabalhei numa escola de campo lá em Lerroville, nas aulas de espanhol. E muitos dos meus alunos, principalmente alunos do 6º, 7º anos que eu dava aula, a maioria deles não conhecia Londrina. Assim, então, os pais vinham para o centro, muitas vezes, compravam alguma coisa rapidamente, e não conheciam a cidade. A realidade dos alunos do campo é bem diferente dos alunos da cidade. Então, muitos deles não conheciam o cinema, *shopping*, e aí, eu conversava com eles e usava algum material didático de língua espanhola como apoio, que falava de Madrid, Cidade do México... eu falava: "Mas que que adianta eles conhecerem essas cidades? Eles nem conhecem a cidade deles, que é a cidade que eles vivem? Por que não sair do local para o global? Por que sempre a gente..." Enfim, comecei com esses questionamentos. E aí, foi essa proposta que eu fiz pra Sabana: um jogo que contasse a história da cidade, pra que os alunos, principalmente dessa região, saíssem

184 virtualmente. Eles fazem um trajeto virtual, com um ônibuzinho, com o ônibus da
185 escola, e conhecem a cidade, assim. Posso compartilhar com vocês o *link* do
186 jogo, pra vocês conhecerem.

187
188 ***ENT – 2: Nossa... que relato maravilhoso!***

189 PART.– Então, assim, todo o meu processo de criação, ele tem muito a ver com
190 as experiências. Assim, tudo que eu vivo, eu sempre reflito muito. Assim, o que
191 o aluno me passa, os anseios, enfim... coisas boas e ruins, eu acabo refletindo
192 muito e penso como que eu posso, de alguma maneira, tornar esse momento
193 um pouco mais agradável. Seja através de um jogo, e tudo... e lá nessas aulas
194 na escola rural, foi assim, foi uma escola pra mim no sentido de entender aquela
195 realidade. A maioria dos alunos são filhos de pais que estão vinculados ao MST,
196 então, eles vivem em acampamentos. quando chove, é uma situação bem
197 complicada, às vezes eles perdem tudo. Teve um aluno um dia, que perdeu...
198 não tinha o caderno porque perdeu, choveu, molhou tudo assim... porque são
199 barracos, lonas, e então, foram três anos lá, nessa escola. E assim, é... mudou
200 minha forma de pensar como atuar, assim, na minha profissão, porque como eu
201 vinha de uma escola particular, como eu falei pra vocês, o SESI, eu estava
202 acostumada a essa coisa, né, mercado de trabalho, simulados, prepara pra
203 vestibular e correr com o conteúdo, enfim. Aquela coisa. Eu cheguei ali correndo,
204 acelerada, o mesmo jeito que eu “tava”: eu tinha que cumprir 50 minutos de aula,
205 né, só que lá, a grade era maior para o espanhol. Nós tínhamos, no 6º ano, eram
206 quatro aulas por semana. Isso, para uma língua estrangeira, assim, é muito, né,
207 e é na grade mesmo, não era no CELEM, não era fora do horário. E eu cheguei
208 lá, eu lembro que em 2016, que eu fui pra lá, assim, eu cheguei acelerada e
209 falava: "Vamos, vamos trabalhar, vamos fazer as coisas..." E os alunos
210 tranquilos, e com algumas dificuldades também. Eu tive que baixar meu ritmo,
211 conhecer aquele contexto, entender aquele contexto, entender as dificuldades
212 pessoais deles, não só as cognitivas, mas a realidade deles, a família deles. E
213 aí, sim, eu me adaptar a esse contexto, porque eu era a intrusa ali, na verdade,
214 né. Enfim, assim, foi uma experiência muito boa e aí, é... com essa questão da
215 tecnologia, foi onde eu observei: todos eles têm um celular, apesar de morar no

campo, e às vezes, não ter um computador, ter a dificuldade de conexão... muitas vezes, conectavam somente na escola, porque às vezes, em casa não tinha internet, né. E todos eles tinham um celular. Eu pensei... eles viviam com joguinhos... A Fazendinha... aqueles joguinhos todos. Pensei: "Por que não? Um jogo pra ensinar espanhol e, ao mesmo tempo, que eles conheçam a história da cidade que eles vivem?" Muitos não são daqui, muitos são provenientes de outros lugares, mas por que não? E aí deu certo, o jogo tá pronto, ele só não saiu pra celular, mas eu tô contente com o resultado.

ENT – 2: Nossa... é a teoria na prática, né?

PART.– Sim (risos). XX Eu gosto muito dessa coisa da prática mesmo, de colocar em prática.

ENT – 2: E quanto tempo você atuou como professora?

PART.– É... oito anos, eu acho.

ENT – 2: Atua ainda, né.

PART.– Sim. Eu me formei em 2011. 2012 já comecei a trabalhar. Quando eu comecei, quando eu falei daquela escola de idiomas, né, instituto de idiomas. Então, são oito anos já. Lógico que eu fiquei dois anos de licença, por causa dos estudos, mas, assim... faz tempinho.

ENT – 1: Dayane, qual que é o seu atual contexto? Você tá dando aula no SESI ainda?

PART.– Assim, não. É... não porque... a questão da língua espanhola, o ensino, né, ela tá cada vez mais sendo deixada de lado, né. Agora, com as questões até... com essa nova reformulação da BNCC, e tudo, o inglês passa a ser a língua franca, e única língua obrigatória. Então, o espanhol tá perdendo um pouco de espaço no ensino. Isso aconteceu no SESI: em 2016 eles tiraram a disciplina de língua espanhola e colocaram robótica. Nada contra, mas é... sabe que é a tendência, né, educativa. É... só que eu, como agora entendo melhor sobre as tecnologias, né, até que eu falei do Mestrado, mas eu não falei porque era

Mestrado na Colômbia, que é Informática Educativa, justamente isso, pra que a gente se aproprie, use as tecnologias e as metodologias de uma maneira, assim, consciente, né. Que a gente se aproprie bem dessas tecnologias. E agora, eu entendo muito bem a necessidade da robótica, só que... enfim, eles tiraram e aí colocaram essa disciplina, e eu saí de lá em 2016. Mas eu continuei no Estado. É... então, eu sou vinculada ao núcleo de Apucarana, e dou aula nas escolas de Arapongas. Como nós estamos no ensino remoto, então eu dou aulas no CELEM em três escolas, é... lá de Arapongas e aqui, pelo contraturno, de casa.

ENT – 1: Certo. E qual é a faixa etária que você dá aula nessas escolas em Arapongas?

PART.– Então, o CELEM, como ele é um projeto extracurricular da SEED, ele é aberto pra alunos a partir dos 14 anos, e também, pra comunidade escolar. Então, eu tenho alunos de... até um pouquinho menos, eu tenho alunos de 13, e tenho alunos de 50 e tantos. Então, assim... é um pouquinho diferente. Só que, assim, depende muito de cada escola e de cada gestão. Tem gestores que oferecem o CELEM somente pros alunos da escola, não abre pra comunidade escolar. Então, por exemplo, eu tenho uma turma que são alunos do 7º, 8º ano, mais ou menos 13, 14 anos. São pré-adolescentes. Já, logo numa outra escola que se oferece aulas no noturno, então eu tenho alunos adultos, né. Então, o mais novo tem 13 também, e eu acho que a mais velha já tem 60. É... 60 e poucos, isso. Então, assim, é... são públicos diferentes, que ao mesmo tempo, criam uma riqueza nesse espaço, né, porque a troca é muito válida. Lógico que eu percebo que os adolescentes, eles ficam um pouco impacientes com uma certa dificuldade que os mais velhos têm de aprender, que é natural, né. Então, eles ficam um pouquinho impacientes. Se eu tivesse numa sala de aula presencial, provavelmente eu colocaria eles pra trabalharem juntos, pra se ajudar. Mas essa coisa virtual tá um pouco difícil, cada um na sua casa. Alguns alunos ainda têm muita dificuldade em usar o próprio celular paras aulas, né.

ENT – 2: Eu acho, até iria antecipar uma pergunta pra encaixar e fazer o gancho, né. É... qual o meio de transporte que você usa pra fazer esse deslocamento até a escola, ou até Arapongas e Apucarana?

PART.– Se eu tivesse indo pra lá, que nós estamos fazendo tudo à distância, é... como eu ainda não tenho o meu carro, eu estaria indo de ônibus, provavelmente, ou van. Provavelmente como esse pessoal que vai, tem muitas pessoas que trabalham e estudam lá, né, eu sei que iam de van. Mas nesse momento, não estou fazendo. Nesse momento, eu estou aqui em casa (risos).

PANDEMIA

ENT – 1: E falando agora mais especificamente do contexto da pandemia, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais pra ficar informada sobre COVID?

PART.– Bom, internet, né. Eu, na verdade, não assisto muito a televisão. Eu acabo ficando o dia inteiro... começo aqui às 8h e, às vezes, até depois do horário assim, das aulas, eu fico no computador, né. E aí, eu acabo acompanhando alguma notícia, alguma coisa até pelas redes sociais também, em alguns *sites*, por exemplo, de jornais, como *El País*, (interferência) que é um jornal espanhol que eu acompanho, faço busca de material, também é insumo, então, eu faço essa leitura. Mas eu confesso que eu dei um tempo de ficar absorvendo as notícias sobre o coronavírus, porque inicialmente, eu vi muito, eu ficava muito assustada, acompanhava também todas aquelas coisas, quando eu cheguei aqui em casa é televisão, porque aqui minha mãe sempre tá assistindo televisão também. Esse é o meio dela. E eu uso algum *site* de notícias da internet.

ENT – 1: Você se lembra do momento em que você soube da existência do COVID? Qual foi a sua reação diante dessa informação? Você devia estar lá na Colômbia ainda nessa época, né?

PART.– Eu, na verdade, eu não sei... acho que no início, eu não tinha noção dessa magnitude, do tamanho desse vírus e do que ele provocava, assim. Então, eu ouvia as pessoas falando, já tinha alguns... já tinha sido noticiado na Colômbia, mas até então, não tinha ninguém sido é... diagnosticado, né. E eu

lembro que foi, acho que 6 de março, até saiu essa notícia, acho que foi dia 6 de março, teve a primeira pessoa lá que deu positivo, que era uma pessoa que tinha acabado de chegar da Itália, inclusive. E, nossa, foi assim, um alvoroço em todo o país, porque aí começaram... porque já estavam falando. Eu lembro que na universidade se falava muito: "Não, porque já estava sendo noticiado. Por que não fecharam os aeroportos? Por que deixaram as pessoas voltar?" Enfim, começou assim. Colômbia poderia ter se protegido e tudo... então, tinham muitas pessoas indignadas com isso. É... eu não imaginei que, na verdade, eu não tinha essa noção de que era algo tão, assim, assustador. Eu fui ficando assustada depois, um mês depois, que é aí que você vai ver, né... um caso, dez casos, 1000 casos... e aí, se vê a magnitude e a facilidade da transmissão. Aí eu fiquei bem, bem assustada, tanto é que eu voltei, senão, eu teria ficado lá um pouquinho, mais sim...

ENT – 1: Sim, sim... e com relação às prescrições de prevenção contra a contaminação, como que tá aí, no seu caso, vocês estão cumprindo... tudo à risca?

PART.– A gente continua fazendo os cuidados, né, pra manter a distância. Na verdade, eu não tenho saído praticamente pra ver ninguém. Eu tenho meu namorado, ele é daqui de Londrina, então, é a única pessoa que eu tenho contato, uma ou outra vez de se ver. Mas porque ele também trabalha em casa e ele mora sozinho, então ele não tá com os pais, enfim. E é a única pessoa. Amigos, é tudo virtual. Mas eu preciso resolver algumas coisas, por exemplo: consulta médica, eu preciso ir ao banco, ao mercado... e aí, é aquilo: com máscara, com álcool gel, tentando manter distância, mas é um pouco difícil. Eu tento pegar, ao máximo, Uber, pra não ter que ficar pegando tanto ônibus, né. Então, é... é assim. Porque é complicado. Porque às vezes você vai nos lugares e não tem muito essas medidas de distanciamento, não. As filas dos bancos, assim, tá todo mundo muito próximo (risos).

ENT – 1: É verdade.

PART.– Então, a gente tenta. Mas assim, eu evito mesmo, assim. Tanto é que, nesse calor, esses dias, a vontade era de ver os amigos, ir pra piscina, enfim, tudo isso. Mas, justamente, até pela questão do grupo de risco. É, né... e não só pela questão dos meus pais, assim, das pessoas que eu convivo em casa, mas, eu posso ser um agente de transmissão, né. Inclusive eu mesma posso ter alguma coisa, né, não sou uma pessoa super saudável, que nada vai acontecer comigo. E isso nem é mais uma, como que eu posso dizer, isso já nem é uma garantia, né, de que as pessoas super saudáveis pode não acontecer nada, enfim. É isso.

ENT – 1: É verdade. Então, pelo que eu estou entendendo, no seu entorno mais próximo, na sua família, ninguém contraiu, ninguém está com COVID nesse momento, né?

PART.– Não, graças a Deus, até porque se isso aconteceu, nós não tivemos nenhum sintoma, assim. Mas é o que eu falei: meu irmão tá sem trabalhar, então ele tá sempre em casa, a minha mãe, ela sai só pra fazer uma ou outra consulta, e eu, pra resolver algumas coisas. A maioria eu tento resolver por aplicativo, o máximo, assim. Nós vivemos aqui, num lugar que tem o condomínio, então, é... algumas áreas do condomínio já foram liberadas, né. Inclusive as crianças estão aí brincando sempre, só que a gente é mais dentro de casa. Eu trabalho o dia inteiro na frente do computador, dentro de casa, não consigo nem sair, assim, muito. Só pra fazer uma caminhada, alguma coisa assim, no finalzinho da noite, quando o ritmo aqui no condomínio já diminuiu. Mas, sim, não contraímos, acredito que não (risos).

ENT – 1: Certo. E qual que é sua percepção, seu olhar sobre essa pandemia, sobre tudo isso que tá acontecendo, as ações da prefeitura, do governo estadual, federal no enfrentamento a esse problema? O que você tá achando?

PART.– Olha, eu acredito que... eu até entendo por questões econômicas que eles defendem muito. Mas eu acredito que faltou, e ainda falta, uma postura um pouco melhor desse nosso governo, tanto federal, quanto estadual. O prefeito

373 aqui, eu percebo que ele foi tentando equilibrar de todas as maneiras pra atender
374 todos os públicos, tanto os comerciantes, como as pessoas que estavam, né,
375 surtando em suas casas, enfim, foi tentando equilibrar. Só que eu acho que as
376 medidas deveriam ter sido mais duras, sim, desde o início. Porque um mês, sei
377 lá, 60 dias fechado mesmo, com outras formas de ajuda, né, com outros
378 incentivos. Por exemplo, para os próprios comerciantes, empresários, enfim, pra
379 que mantivessem seus funcionários em casa, mas recebendo, com outros tipos
380 de... porque nós vimos assim, que em alguns lugares fora do Bras... bom, eu não
381 sei se em outros estados, vou falar da região aqui. Mas, assim, o que eu percebi
382 que em outros lugares, eles é... lógico, fizeram alguns acordos com empresas
383 bancárias, com os sistemas bancários pra empréstimo, para as empresas, pra
384 conseguir algum tipo de recurso pra que continuassem pagando salário de seus
385 empregados, assim, eles trabalhando em casa, ou não trabalhando, né. Então,
386 aqui, não sei se teve esse incentivo, acredito que não. Eu sei que alguns lugares
387 fizeram isso. Bom, o auxílio, acho que a gente nem precisa comentar muito,
388 porque esse auxílio é uma vergonha, né, então, acho que nós temos aí, tínhamos
389 uma capacidade de poder auxiliar um pouco mais, mas enfim, esse auxílio é...
390 faltou pulso firme mesmo e uma falta de consciência coletiva, que isso não tem
391 nem por parte das pessoas, assim, a população em geral. Porque, assim, a gente
392 vê, por mais que tenha essa questão de ficar desempregado, de falta de ajuda,
393 enfim, mas as pessoas continuavam saindo, continuavam se expondo, e ainda
394 continuam. Eu lembro que no início aqui, ainda estavam acontecendo muitos
395 bailes, né? Muitas festas, assim, em lugares fechados... então, assim (gesto
396 levando as duas mãos batendo as pontas dos dedos na testa) sabe? Muita falta
397 de consciência mesmo. E, lógico, que a maioria eram pessoas muito mais
398 jovens, mais... e aquela questão, de realmente ser um agente transmissor? E aí?
399 Não vou pensar no outro então? Eu acho que essa foi uma das coisas que mais
400 me entristeceu. Porque a pandemia mostrou um lado muito egoísta, muito
401 individual das pessoas. O cuidado, a preocupação com o próximo, parece que
402 foi totalmente anulada. Às vezes, nem com os seus mesmo, né? Então, isso é
403 uma coisa que me assustou bastante, assim. Então, até como educadora, como
404 professora, é uma responsabilidade, eu me sinto na responsabilidade de falar

sobre isso com meus alunos, sabe? Falar sobre os cuidados, cuidado com o próximo, cuidado com os seus. Não precisa ser somente a sua família, mas todos. Fazer esse tipo de conversa, sabe, em aula. Sair um pouquinho dessa coisa, dos temas das aulas, mas também, trabalhar essas questões. Porque, sim... e pessoalmente, pra mim foi um momento de uma redescoberta, de uma nova postura diante da vida. Eu comecei a me cuidar mais, que era uma coisa que eu não fazia muito. Eu sou uma pessoa assim, muito social, então eu estava sempre saindo muito com meus amigos, e aquelas coisas, conciliava trabalho, estudo e uma vida social. Inclusive lá na Colômbia. Então, ficar presa assim, limitada, foi assim, inicialmente, foi (gesto de lamento): "Ai, mas hoje é sábado... mas eu quero comer alguma coisa, quero ir num *show*, quero fazer alguma coisa". Enfim, então foi bem difícil... nossa, no começo, meu Deus. E, ao mesmo tempo, foi assim: "Não, mas eu posso aprender a fazer isso". Não que nós podemos, consigamos, assim, sobreviver sem a arte, sem, enfim... nossa, eu sinto uma falta de ir num teatro, de ver uma apresentação aqui... as apresentações aqui em Londrina são muito boas, ao ar livre. Eu faço parte do grupo Maracatu também, tenho muita saudade de tocar com eles. Mas eu aprendi a me reorganizar, assim, sabe? No meu dia a dia, e não pirar, porque a gente pira, né? Estou assistindo a algumas apresentações *online*, né. Esses dias eu assisti a um teatro, também, o pessoal do Rio de Janeiro... o SESC do Rio estava apresentando. Concertos *online*, aquelas *lives* ajudaram bastante também. É uma maneira... sim, isso... não sei se eu respondi a pergunta.

ENT – 2: Sim, respondeu sim. Quer complementar, Leila?

ENT – 1: É, assim, você falou sobre as ações dos governos... na sua opinião, o que que precisa ainda... o que que poderia, ainda, ser feito nessa altura do campeonato?

PART.– Então... é uma boa pergunta, porque as coisas, acho que já saíram do controle, assim (risos), dos governos, gestores, assim. É... eu acredito que as medidas, elas têm que ser um pouquinho mais duras, porque aqui em Londrina, nós vemos que alguns estabelecimentos, realmente, não estão cumprindo com as medidas de quantidade de pessoas nos lugares, né. É... tem um limite, e isso

437 tem que ser levado em consideração, né. Enfim, lugares, principalmente, de
438 alimentação, então, têm que ter esse espaço, têm que ter tudo muito levado a
439 sério, e isso não tá acontecendo. Então, não sei, talvez uma fiscalização maior,
440 estabelecer outros tipos de multas, eu não sei o que poderia ser feito. Acredito
441 que sim. Porém, quando... eu lembro que eu vi uma *live*, quando o Prefeito foi
442 questionado sobre isso, ele falou assim: "A gente não consegue atender toda a
443 cidade. A Guarda Municipal não consegue ir em todos os estabelecimentos.
444 Falta a consciência, também, tanto dos donos desses estabelecimentos, quanto
445 das pessoas". Né? Por que que eu preciso ir lá? Por exemplo, como eu falei, no
446 sábado à noite, eu queria muito poder estar ali, rodeada com meus amigos,
447 comendo uma pizza, tomando uma cervejinha, mas por que eu não posso pedir
448 a pizza em casa? Por que eu não posso... sabe? Por que eu não me seguro? Eu
449 entendo que tá sendo muito difícil pra muitas pessoas. Mas pra algumas
450 pessoas, a pandemia nunca aconteceu! As pessoas estão tendo um estilo de
451 vida do mesmo jeito! E aí? O que que a gente faz, então? Fecha tudo? Manda
452 fechar tudo? Acho que não adianta, porque as pessoas continuam se reunindo
453 de qualquer forma, né? Então, talvez, realmente, que essas medidas sejam
454 cumpridas, sabe? Vão atender 30% do que cabe ali no espaço. Terão os 30%
455 de atendimento, sim. Se alguém chegar: "Tem uma mesa aí pra mim?" "Não
456 tem... senhor, vamos agendar, volta amanhã", enfim, tentar ser um pouco mais
457 rígido nisso. Porque senão, nunca... nós vamos ficar numa quarentena eterna,
458 isso nunca vai acabar, até chegar a vacina, sabe? Estabelecer mesmo...
459 Situações, por exemplo, o que dá pra ser entregue, que pode ser feito, por
460 exemplo, no *delivery*, que continue assim, sabe? Se não afetar tanto a economia
461 ali, dos comerciantes, dos donos de estabelecimento. Assim, enfim, é o que
462 deveria ter sido feito. Agora, eu sinto assim, que tem muitas pessoas ainda que
463 falam: "Não, a gente precisa trabalhar, não tem o que fazer, precisa trabalhar".
464 Esse auxílio não deveria ter sido diminuído. Já é pouco, foi diminuído, eu acho
465 que foi pra R\$300,00, sabe? É bem complicado. Falta uma certa... eu não sei a
466 palavra certa pra isso, mas, falta realmente uma preocupação com o povo
467 mesmo, com a população brasileira, sabe? É muita falta de consideração, é
468 muita falta de respeito, é muita falta de cuidado, assim, com a população que é

tão trabalhadora, tão, enfim, esperançosa, tão... tem todas essas coisas... é uma falta total de consideração, assim, pelas pessoas que vivem nesse país, eu sinto. E olha que eu venho de uma experiência, de um país...

ENT – 2: Isso que eu ia comentar...

PART.– ... que viveu conflitos, assim, fortíssimos com o narcotráfico, com as guerrilhas. Só que agora eles estão num estado de paz, já há oito anos, se eu não me engano, eles assinaram o acordo de paz. Ainda acontece algumas coisas lá, uns ataques, mas são específicos a pessoas, a políticos, enfim. E engraçado, que eu venho de um país que tem uma história de tudo, essas questões assim, e é um histórico realmente pesado, que isso mexe com a consciência da população, com a forma de pensar da população. Eu percebia que era uma população um pouco mais passiva diante de algumas situações, pelo medo, sabe. Eu, às vezes, falava assim: "Como que eles aceitam esse tipo de transporte público?" Que lá na cidade, pelo menos, em Bogotá, que é onde eu vivi, que é ruim há tantos anos, e eles não se manifestam, eles não fazem nada... E aí falavam assim: "Ah, mas aqui, dependendo se a gente abre a boca, a gente pode morrer". Então, assim, líderes sociais... infelizmente, a Colômbia é o país onde se mata mais líderes sociais. Quando as pessoas começam a defender outras pessoas, inclusive crianças, as pessoas são mortas. Então, assim... Só que quando veio esse vírus, esse corona, eles tomaram umas medidas assim que, realmente, sabe... também, lá teve o auxílio, a ajuda às pessoas, assim. Principalmente, as pessoas carentes, as pessoas muito pobres... já vi situações assim, e medidas muito drásticas mesmo, de: "Não, vai ficar tudo fechado, tudo no *delivery*, se você quiser comer. Quem tá sem trabalho, nós vamos ajudar". Enfim, posturas que me pareceu que realmente se preocupou com a população, sabe? Lógico, eu fiquei sabendo que nos bairros mais simples, assim, mais humildes, as pessoas estavam muito à vontade, sem máscara, uma vida muito tranquila pra eles. Mas eu cheguei, e ver uma cidade pulsante nos primeiros meses, e no primeiro mês de quarentena, um vazio naquele centro, assim, foi interessante ver. Porque realmente as coisas estavam sendo cumpridas. Então posso... ali, pelo menos a prefeita, que ela é uma

mulher, assim, que ganhou nessa última eleição, que foi na mesma época que aqui no Brasil também, já tem uma, é... ela já chama atenção, né, porque saiu muito assim na imprensa que é a primeira mulher *gay*, né, primeira mulher assumidamente homossexual que ganhou então, assim, isso é um avanço pra um país que ainda é muito machista, um país ainda muito homofóbico. E ela teve muito pulso firme pra comandar uma das maiores cidades do país. E ali, aconteciam muitos choques entre ela e o presidente do país. Então, ela falou: "Eu tô aqui, na capital, aqui é onde acontece muita coisa, nós vamos fechar sim, nós vamos exigir medidas sim, só vão sair na rua no dia que você deve sair". Enfim, foi assim, muito firme. E isso ajudou a controlar um pouco, né, um pouco mais. Eu acho que talvez essa seria a saída, copiar. É porque é a minha única referência que eu tenho fora do Brasil é esse lugar, né?

ENT – 1: Aham... Certo, e você chegou a comentar que na sua família ocorreram perdas econômicas, né, por conta da pandemia... é, no seu caso, também, você foi afetada?

PART.– Sim, sim, em partes. Porque, como eu falei, a questão do espanhol, né, da... se tem menos aulas ofertadas, então também, automaticamente, eu peguei menos aulas e meu salário diminuiu um pouco, do que eu estava aqui em 2018. Porém, eu também renovei outro contrato, com o Laboratório de Línguas. Estou criando material didático para uma escola de idiomas lá da Colômbia, e também estou dando aula particular. Ou seja, se vira aí nos 30 pra poder aumentar o orçamento. Acredito que, com relação às aulas em si, não... as aulas particulares, elas não foram tão afetadas, porque mesmo em Bogotá, eu já estava dando aulas *online*, né. Então, esse meio eu consegui manter, assim, com meus alunos. Sim... agora, com relação ao Estado, é mais uma questão de política pública do ensino de espanhol, já é uma outra situação, não tem a ver com o corona, antes mesmo do corona isso já estava acontecendo.

ENT – 1: E em meio a toda essa situação, como que tá o seu emocional, Dayane? Você tem se sentido deprimida, triste, ansiosa? Tem tido sonhos ruins, pesadelos... por conta da pandemia?

533 PART.– Sim, no início, sim. Eu tive duas crises de ansiedade antes de vir pra cá.
534 É... eu não tinha... eu tinha tido uma vez só, em 2018. É... mas não foi por causa,
535 não tinha nada a ver com o corona. Essas duas foram, sim, pelo coronavírus.
536 É... só que eu faço terapia, então, eu tenho esse acompanhamento também, pra
537 poder lidar com isso, né. É... não comecei a terapia agora, já faz então algum
538 tempinho, então tá sendo mais fácil. Assim, de ansiedade... é, quando eu estava
539 lá, eu tinha muito medo de acontecer alguma coisa, e eu não poder estar perto,
540 eu não poder auxiliar de alguma maneira. Achei que eu ia ficar presa no país,
541 não ia conseguir voltar pro meu país, porque eles falaram que não iam abrir os
542 aeroportos, pelo menos, durante um ano, porque não tinha previsão de vacina.
543 Então, assim, algumas notícias precipitadas dos próprios gestores, na época,
544 saíram. Porque eles começaram um plano de contingência muito duro lá, como
545 eu falei, muito rígido, e aí eles tinham feito um plano de contingência de um ano
546 e meio e muitas coisas fechadas, enfim. E aí, isso me assustou um pouquinho.
547 Falei: "Meu Deus, como que eu vou conseguir voltar? E a minha família? E o
548 meu trabalho? Enfim, e a minha vida em Londrina?" E, mas enfim, consegui. Mas
549 isso gerou uma certa ansiedade. No início, eu tinha, sim, alguns sonhos, alguns
550 medos. Medo de sair, de ir no mercado e pegar o corona (risos), o coronga, que
551 a gente brinca. Tinha, sim, medo que isso iria acontecer, sim. Mas hoje, tá mais
552 tranquilo, acho que é porque, eu não sei... acho que porque é justamente porque
553 eu me cuido, né. É uma situação, talvez, que eu possa ficar mais tranquila,
554 porque, vamos dizer, privilegiada: eu tenho o meu trabalho, continuo ali ativa,
555 não tô, por mais que, né, continuo ativa, tô estudando. Então, assim, eu tô o
556 tempo todo ocupada. Às vezes, não dá muito tempo pra pensar nesse vírus, né.
557 E, ao mesmo tempo, eu me cuido, a minha família, também, é uma família muito
558 responsável, assim, a família nuclear. Porque meus tios e tias continuam fazendo
559 churrasco, assim... teve uns quatro aniversários aí, fins de semana e a gente não
560 foi porque, né, tipo... não, não faz sentido. Então, assim, pra você ver como são
561 as coisas. Na própria família, né, tem assim, outras formas de pensar. Aham
562 que eu e a minha mãe, a gente exagera demais, né... enfim. É, mas sim, hoje,
563 eu estou bem tranquila. Mas abril, março, os dois primeiros meses foram um
564 pouco assustadores, sim. Ansiosa, ansiedade, muita preocupação, enfim.

565

566

567

568 **ENT – 2: E você tem sonhado, Dayane, com esse momento de pandemia?**
569 **Pelo menos nesses dois primeiros meses, você sonhou com esse**
570 **momento?**

571 PART.– Apocalíptico, assim? (risos)

572

573 **ENT – 2: Sim (risos).**

574 PART.– Olha, sonhar, não. Mas acredita que eu pensei num jogo pós-
575 apocalíptico? Sério! (risos).

576

577 **ENT – 2: Que produtiva, não? (risos).**

578 PART.– Não, sério (risos). Até escrevi uma narrativa já, sobre isso. É... eu quero
579 colocar em prática, quem sabe. Não... é, assim, sonhar de que... não, eu não
580 cheguei a sonhar não. Eu falei, eu fiquei muito preocupada com o real, com o
581 hoje, assim. É... mas, sim, eu cheguei a pensar num aplicativo, num jogo, pra
582 que desenvolvessem competências de sustentabilidade, empatia, uma coisa
583 meio pós-apocalíptica, pós-corona. Quem sabe?

584

585 **ENT – 1: Óh, já é proposta para o doutorado, heim! (risos)**

586 PART.– É, então, eu comecei esse projeto com mais dois amigos, mas eles
587 estão fazendo doutorado também, estão sem tempo. Mas quem sabe a gente
588 consegue colocar em prática.

589

590 **ENT – 1: Que legal.**

591 PART.– Que são coisas que justamente eu falei aqui, né. Vocês também
592 sentiram isso, eu acredito. Essa falta da consciência coletiva, essa falta de
593 empatia com próximo, então, né, a gente precisa trabalhar isso bem, assim, com
594 as próximas gerações, né? Sim.

595

596 **ENT – 1: Aham! É verdade.**

597 PART.– Uhum, bom...

598

599 **ÁREA DE EDUCAÇÃO**

600 **ENT – 1:** Ah, então, vamos puxar mais a conversa pro lado da Educação,
601 né, já que tá falando disso. É... no seu contexto de atuação, quais
602 alterações aconteceram na sua prática profissional por conta da
603 pandemia? Você falou que trabalha em três escolas diferentes, né? Como
604 que cada uma tá lidando com isso? O que precisou mudar pra se adequar?

605 PART.– Tá. Inicialmente, bom, são três escolas, três contextos diferentes. Um
606 dos contextos é rural, inclusive. É uma escola lá numa colônia, me parece, uma
607 cidade bem... um pouco mais afastada da cidade de Arapongas, da parte urbana.
608 E essa é a escola que nós estamos tendo mais dificuldade de acesso com os
609 alunos. É... porque tem, são várias situações, não é só a questão do celular ou
610 da internet. É, mais essas questões que a pandemia acabou gerando: pais
611 desempregados, falta de condições econômicas, enfim. Só que, principalmente,
612 assim, a maior dificuldade que eu sinto, até que não foi a questão da tecnologia.
613 Sim, ela, o meio ficou muito evidente, né. Mas a maior dificuldade foi a questão
614 da autonomia do aluno, né, da autodisciplina, do acompanhamento familiar. Nós
615 vimos assim, isso nitidamente: pais que... nós tivemos histórias de pais que
616 chegaram a quebrar o celular do filho, porque não estava fazendo as atividades,
617 estavam jogando. Sim. Tivemos histórias de mães que falaram: "Eu não vou
618 baixar esse *Classroom*, porque meu celular não tem memória, e eu não vou ficar
619 fazendo isso". Mas, ao mesmo tempo, nós vimos também outros casos de pais
620 que apoiaram, e é evidente: os alunos que têm um melhor acompanhamento têm
621 um melhor desempenho. Isso é nítido, assim. É, então, ficou muito evidente que
622 os pais não estavam preparados, os pais estão despreparados para auxiliar na
623 educação dos filhos, não em geral, alguns pais, né. E falta também essa
624 conversa entre escola e pais, escola e comunidade. Isso ficou evidente agora,
625 na pandemia. Não são todas as escolas, porque eu sei que tem escolas que têm
626 uma relação muito próxima. É... então assim, quando foi lançado o aplicativo
627 como apoio, o Aula Paraná, eu assisti à *live* e fiz algumas observações sobre a
628 necessidade de uma formação, antes de qualquer outra coisa. Antes de começar

629 a aplicar. Então, é... eu até escrevi para algumas pessoas da parte de Educação,
630 da Secretaria de Educação, falando sobre a necessidade de formação de
631 professor. Porque a maioria não tinha hábito de usar esses recursos, essas
632 ferramentas digitais. A formação com os pais, precisava muito, muito mesmo. O
633 aluno precisa conhecer bem onde ele tá, o que, com o que ele está lidando, como
634 ele deve se organizar, como ele deve, né, enfim... muitas coisas. Mas assim,
635 ninguém retornou esse e-mail, já faz cinco meses. Foi pra muitas pessoas lá
636 dentro da Secretaria. É, então assim, como professora, até eu lembro que eu
637 comentei com alguns colegas professores, nós não tivemos muita voz nesse
638 momento. É... então, a equipe estava ali desenvolvendo muitas propostas, são
639 propostas inovadoras, né, de tecnologia em educação, eu acho super
640 interessante. Mas falta base, falta a formação base. E aí, como que você lança
641 um programa de: "Ah, vamos ensinar programação pra essas crianças".
642 Crianças que *malemal* sabem usar o *Classroom* no celular. *Malemal* elas
643 conseguem ver uma apresentação que você tem que... tem uma flechinha
644 gigante ali, falando pra passar pra frente, e eles não conseguem. Por quê? Eles
645 não têm essa competência digital. Ou seja, eles estão acostumados a usar o
646 celular pra troca de mensagens, rede social, ok, e é isso. Agora, o celular pra
647 pesquisa, o celular pra ver outras coisas, usar outros tipos de aplicativos, eles
648 não estão acostumados. Então, o que eu preciso fazer? Eu preciso apresentar
649 isso pra eles. Eu preciso formar, eu preciso capacitar, eu preciso... e pra
650 professores também. E aí, sim, conhecendo a ferramenta que vai ser parte da
651 vida deles, agora então, vamos nos organizar. Vai ser uma hora de estudo? Vai
652 ser meia hora de *meet* semanalmente? Enfim... mas não. Então, as coisas foram
653 muito jogadas, assim, abruptamente. E todo mundo sentiu de alguma maneira.
654 Quando a Leila me chamou pra essa entrevista, ela até comentou: "Ah, pra você
655 deve estar sendo fácil porque você é da área de tecnologia". Fácil, em partes.
656 Porque, sim, tenho facilidade com esses recursos. Mas meus alunos, não. Então,
657 preciso estar o tempo todo orientando. Eu gosto de usar uma plataforma pra criar
658 as apresentações das aulas, chama Genialy. E é uma plataforma que depois eu
659 mando o *link* pra eles abrirem, e pelo *link* eles acessam a apresentação. Então,
660 no início, e eu assim, pra mim, tão natural, né? Só entrar no *link* e abrir e você

661 vai passando pra frente. No início, eu mandava, falava: "Olha, esse aqui é o
662 material da aula de hoje, depois vocês respondem o formulário". Então eu tive
663 que, também, mudar a minha metodologia, eu tive que pedir mais coisas no
664 formulário, múltiplas... alternativas de múltiplas questões, é... enfim. Do que tanta
665 produção escrita, do que outros tipos de atividade, tive que adaptar também. E
666 aí, eles me mandavam assim, os *prints* assim: "Professora, mas eu tô tentando
667 esse botão aqui, azul, ele tá me levando pra uma outra coisa, eu não tô
668 entendendo nada". E aí, eu falava: "Não, não é esse botão!". Então, eu mesma
669 me deparei com não fazendo esse preparo mesmo, com esses alunos. Pra mim
670 estava tão automático, né, tem uma flecha gigante ali, pra você passar pra frente.
671 Mas não, eles não... então, assim, faltou isso, assim. Eu sinto que falta essa, a
672 gente fala, né, dentro desse estudo que eu faço aí, de competência digital, você
673 reconhecer mesmo esse espaço, reconhecer esses equipamentos, e quando
674 alguém fala assim: "Olha, você precisa clicar nesse *link* pra você assistir à
675 apresentação". Você tem que clicar, vai abrir o navegador, e aqui tem alguns
676 botões, aqueles botões significam alguma coisa. "Ah, encaminha isso pra mim",
677 "Manda de volta, responde". Isso tem que ser trabalhado. Parece tão simples pra
678 gente que tá acostumada a usar, mas pra eles, não, sabe? Agora, isso mudou
679 assim, é... diretamente no meu trabalho, porque eu estou com alunos que têm
680 essas dificuldades assim. E além de não terem também muitos recursos, enfim,
681 outras questões. Os alunos do Estado. Porém, os alunos do Laboratório de
682 Línguas são adultos, universitários, a maioria, então, assim, tá maravilhoso, né.
683 Assim, maravilhoso no sentido que eu posso colocar em prática o que eu quero,
684 de diferente, de novos recursos pras atividades. Eles vão ter que usar vídeo,
685 criar vídeo, editar. Vão ter que fazer infografias, infográficos em português, né?
686 Infográficos num *site online*, eles vão ter que fazer mapas mentais num *site*
687 também, na plataforma. Então, assim, e ao mesmo tempo, tá sendo um desafio
688 pra eles, mas eles estão, eles se arriscam, né. Eles estão ali, abertos pra isso. E
689 têm todos os recursos ali, a sua volta. Então, assim, a escola pública, ela passa
690 por muitas dificuldades, só que eu acho que uma das grandes dificuldades é a
691 falta do olhar pra essas dificuldades. Eu percebo que a gente tá num momento
692 em que pode dizer que (trecho omitido por solicitação da participante)

693 Sim, estão assistindo, mas como que eles estão assistindo.
694 Estão fazendo as atividades, mas eles estão realmente compreendendo? Estão
695 realmente aprendendo aquilo? Como você vai medir isso? Como você vai
696 analisar se eles realmente estão aprendendo? "Ah, vamos colocar Prova Paraná
697 aí pra medir". Meu Deus... e ainda eles queriam fazer a Prova Paraná presencial
698 (risos). Enfim, é, então... Por que não, lógico, que já fizeram muita coisa, então,
699 agora, parar seria retroceder. Eu acho que esse pensamento um pouco mais é...
700 mercadológico, né, que é o que existe aí, nesse momento. Mas parar, olhar para
701 cada situação, vamos ver o que a gente pode fazer. Sabe? Até eu vi que a
702 universidade conseguiu ajudar aí, com equipamentos, né, pra pessoas que não
703 tinham. Sabe? Então, e agora, chega a notícia que, em duas semanas, algumas
704 escolas vão voltar com atividades extracurriculares. Então, enfim...

705

706 **ENT – 1: É sim... Então, assim só pra entender melhor, como que estão**
707 **sendo feitas, ou vão ser feitas essas atividades? Vocês têm um canal com**
708 **os vídeos que o Estado tá oferecendo pra cada disciplina, e aí, os**
709 **professores têm que mandar atividades em cima desse conteúdo? É isso?**

710 PART.– Sim, são... eu achei interessante que a Secretaria de Educação tentou
711 alcançar de todas as formas, pra tentar chegar de todas as maneiras aos nossos
712 alunos. Tanto pela televisão, né, tem os canais na televisão. O canal do
713 YouTube, e agora, acho que eles estão fazendo também aulas ao vivo, né, pelo
714 YouTube. E enfim... e também a opção dos kits que eles falam, que são os kits
715 nas escolas, que são os materiais impressos, pra aqueles alunos realmente,
716 aquelas famílias que realmente não têm acesso. Então, quinzenalmente, eles
717 vão até a escola, com horário agendado pra retirar esse material. Leva pra casa,
718 faz as atividades e devolve. Aí nós, professores, recolhemos e corrigimos e
719 devolvemos também pra escola. Esse é o principal meio. Ah, perdão, esqueci do
720 Aula Paraná, que é o aplicativo, que eles também podem, pelo celular, assistir
721 esses vídeos do YouTube sem cobrança dos dados deles, e agora, me parece
722 também que é possível o *chat* também, ao vivo, participar ao vivo pelo Aula
723 Paraná. No meu caso, que é uma língua estrangeira, uma atividade
724 extracurricular, nós temos alguns materiais que eu posso usar, algumas

apresentações que o pessoal do Aula Paraná de espanhol desenvolve, o CELEM. Mas, no meu *Classroom*, nas minhas turmas, eu não recebo nenhuma atividade pronta. Porque nas outras disciplinas, eles recebem atividades prontas, eles têm que clicar no *link*, enfim. Tem essas coisas aí. No meu caso, não. Então, eu posso, se eu quiser, usar as apresentações que eles fazem no *power point*, e os vídeos e usar como material, sim, mas avaliar, pedir outros tipos de produções, eu crio os meus materiais. Eu prefiro, né, eu prefiro dessa forma. Então, o pessoal do espanhol não tem essas atividades prontas. Os professores de outras disciplinas, sim, quase todas as disciplinas, eu acredito.

ENT – 1: Entendi. E você precisou fazer algum curso pra aprender a lidar com essas ferramentas tecnológicas? Você comentou de uma plataforma... como que é o nome mesmo? Queria anotar aqui.

PART.– Ai, ela é muito boa! É a Genialy. Vou escrever aqui no chat.

ENT – 1: Ah, Genialy. Tá, por favor.

ENT – 2: Eu anotei aqui, conforme dava, eu ia perguntar depois.

ENT – 1: É, então... interessante, né?

PART.– Eu vou mandar, eu posso mandar o *link*, inclusive da *live* que eu fiz pra SEED, falando dessa plataforma, XX.

ENT – 1: Ah, XX sim! Sim, sim!

PART.– Então. Porque assim, é... não foi um curso, mas acho que foi a prática mesmo, né. É... nesse mestrado, eu tive contato com uma gama, assim, de recursos que eu não conhecia. Pra fazer mapas mentais, recurso pra criação, por exemplo, pra um espaço, um ambiente virtual de aprendizagem, recursos pra fazer atividades interativas, todas essas plataformas. Então, essa é uma das, dos objetivos desse mestrado, que é que a gente consiga se apropriar delas. Então, fui fuçando, fui mexendo, fui aprendendo. Genialy foi um achado, assim, foi uma coisa, uma amiga que indicou e, que ela inclusive usou no *site* que ela

desenvolveu um *site* dentro do mestrado dela, né, uma plataforma interativa, que os alunos podiam fazer as atividades, tudo relacionado às culturas dos povos originários lá da Colômbia. E aí, ela colocou uma roleta, tipo uma roleta, que era assim, que você clicava e saía um número lá, na sorte, e saía uma questão, enfim, tipo um *quiz*. E eu olhei aquela roleta colorida e falei: "Que que é isso?", e ela: "Ai, é do Genialy!". "Nossa, nem conhecia essa plataforma". E aí, eu fui fuçar e adorei, porque assim, ela é ótima visualmente. Eles têm *templates* pré-definidos já, né. Depois que vocês conhecerem, vocês não vão mais querer usar o *power point*, porque o *power point* vai parecer ultrapassado, né, enfim (risos). Tem muito material, muito bonito, assim, visualmente. O pessoal do design gráfico é maravilhoso, que trabalha nessa plataforma. Apresentações, relatórios, infográficos, tudo que você precisar... e tem a parte da gamificação, que é a parte que eu mais gosto. Que eles já têm alguns jogos prontos, então... jogos de *quiz*, jogos de memória, jogos de trilha, tabuleiros digitais que você pode jogar com os alunos, digitalmente, então, foi isso que eu fiz. Nessa *live*, inclusive, é disso que eu falo: com esses alunos do CELEM, de uma outra escola, são alunos assim, bem assíduos. Eu consegui trabalhar com eles, inclusive, o jogo e algumas competências. Então, uma aluna ficou responsável em abrir o *link* e ficar arrastando os bonequinhos ali, porque era um tabuleiro, né. E a outra ficou responsável em jogar os dados. E os outros ficaram responsáveis em torcer, em responder, em fazer as atividades, e era isso. Então, nós fizemos tudo isso pelo *meet*. Dá um pouquinho mais de trabalho, só que o resultado é muito bom, porque eles ficam bem empolgados. Eles ficam super animados. Teve uma aula, por exemplo, as minhas aulas duram 1h40, e a gente ficou 2h30 pra terminar o jogo e estávamos em seis pessoas. E não conseguia, e não chegava no final, eu falei "Nossa, fiz uma trilha gigante!" Enfim (risos). Até a gente vai se adaptando... porque aí tem a questão da conexão, o dado, que uma das alunas lançava, era um dado virtual, então, tinha que dar *play* no YouTube. É, porque ela não tinha os dadinhos. Então, assim, foi tudo feito na frente do computador, né. Essa aluna estava com celular, inclusive. Ela, no celular, ela dava o *play*, assim, e aí, ela estava com o computador, pelo *meet* ela falava a numeração que o outro, aí, carregava. É uma das maneiras que eu tento integrar as tecnologias, e

principalmente, essas competências que eu falei, pra desenvolver. Porque o aluno fala assim: "Ah, professora, mas onde que eu compartilho a tela no *meet*? Onde que eu tenho que ir?" Eles ficam com medo de clicar e fazer alguma bobeira, então, sabe? Já aprendeu a compartilhar a tela, tem alunos, por exemplo, que eu falo: "Ah, me mostra aí o que você fez na sua tarefa. Mostra pra mim, compartilha a tela". Que é uma coisa simples, mas já é um tipo de competência que ele está desenvolvendo, sabe? Porque ele vai saber: "Não, se eu entrar no Skype, ou qualquer outro tipo de plataforma de videoconferência, vai ter algum campo aqui que eu vou saber onde compartilhar a tela. Vou saber que aqueles bonequinhos ali é quantidade de pessoas. Essa caixinha de diálogo é o *chat*". Né, porque todos esses espaços, essas plataformas usam símbolos muito parecidos, justamente, pra essa coisa do... como que chama isso? Como é que é? É UX né, que eles falam, a experiência do usuário, enfim. As pessoas que desenvolvem, eles têm um nome pra isso. Então, se eles sabem muito bem que cada botão tem que ter uma cor, um significado, tudo isso. E os alunos vão identificando, é muito mais fácil. Então eu tento colocar em prática essa coisa. E sim, não foi, não tive que fazer um curso, foi fuçando mesmo, foi conhecendo a plataforma (risos).

ENT – 1: Aham, na raça mesmo, né (risos). Legal, e tem alguma outra ferramenta que você tá usando com mais frequência agora, no ensino remoto?

PART.– Olha, eu peço muitas atividades para eles fazerem no Canva, que eu acho que o Canva é muito bonito. Visualmente, assim pra apresentar atividades fica lindo, tanto como tem o *template*, alguma coisa já pré-definidas, só mudar as letras, então, assim, pra criatividade é ótimo. Eu pedi alguns, por exemplo, alguns infográficos sobre a vida deles, sobre a família, os gostos pessoais, e colocaram fotos, foi uma coisa linda. O Canva eu uso bastante com os alunos. Todos os alunos, inclusive os adultos. Bom, o *Classroom*, o Genialy, para as minhas apresentações... porque é o que eu uso. Eu não tenho gravado aulas. Eu até tenho pensado em começar a gravar aulas, porque tem alguns alunos que, realmente, não conseguem participar das aulas pelo *meet*. E eles assistem

só, perdão, eles veem só a apresentação que eu mando pra eles, né. Então, eu penso em começar a gravar aulas também, e deixar essas aulas gravadas lá no *Classroom*. Essas são as principais ferramentas. Esses dias, eu conheci uma que é muito boa, não sei se vocês já conhecem, chama Nearpod, algo assim. Busquem também, que é uma ótima pra gamificação. Nearpod, que chama. Que é uma ferramenta, é um ambiente virtual de aprendizagem, né, como se fosse o *Classroom*, mas você cria atividades interativas. Então, você cria atividades gamificadas, que nós falamos, né. Que eles vão criar o bonequinho, lá o avatarzinho deles, e aí vão fazer várias coisas ali, desde *quizzes* simples, jogos de memória, até escalar uma montanha, enfim, tem várias coisas. Eu gosto. Eu gosto muito dessa parte interativa. Eu acho que é uma maneira de, principalmente, para o ensino de línguas estrangeiras, né, é uma maneira de colocar em prática esses conhecimentos. Nas aulas, eu tento conversar com eles o máximo, fazendo perguntas pra poder praticar a parte da oralidade. Mas, sim... tem umas plataformas que são boas XXX.

ENT – 1: Nossa, que legal. Eu tô aprendendo um monte aqui, com essa entrevista XXX!

ENT – 2: Sim, é um curso com a Dayane, gente!

ENT – 1: Que legal! Me conta uma coisa: como que vocês estão fazendo o acompanhamento da aprendizagem dos alunos nas escolas?

PART.— Assim, olha, é... bom, cada professor faz o seu acompanhamento, né, diretamente aí, com as suas avaliações. Ahm... os pedagogos, conosco, eles fazem... os pedagogos, na verdade, estão responsáveis por muitos trabalhos. Estão com muito trabalho, não só acompanhar o trabalho dos professores, mas eles têm que entrar em contato com as famílias, eles têm que ver o que tá acontecendo, por que não “tão” conseguindo acessar, por que não “tão” participando. Ou, também, é... que estão participando, elogiando, enfim. É, acho que estão bem cansados, assim, os pedagogos e os secretários das escolas. O meu trabalho, eu acompanho diretamente com os alunos que se conectam, eu consigo fazer um *feedback* ali, na hora, como nós estamos fazendo aqui, na conversa eu consigo ver a evolução deles, com as entregas. Mas com os alunos

853 que não se conectam, que somente me enviam as atividades pelo *Classroom*,
854 eu faço o *feedback* né, diante do que eu recebo, né. Então, eu corrijo as
855 atividades, coloco um comentário: “Se puder, refaça, me envie novamente”.
856 Então, tudo por escrito, assim. Eu não gosto muito, né, mas é... tem alunos que
857 optaram não entrarem na videochamada. E por serem adolescentes, pré-
858 adolescentes, eles mesmos falaram: “Não, não me sinto à vontade. Vai me pedir
859 pra ligar a câmera”. Eu falei: “Não, não precisa ligar a câmera, não precisa ligar
860 microfone”. Mas eles não se sentem à vontade. Não todos, né, alguns se sentem
861 à vontade nesse espaço, então eles preferem fazer no tempo deles e entregar
862 as atividades, enfim. E aí, é... essa coisa do tempo também, eu precisei mudar,
863 então eu dou um prazo maior, né, porque até pelas questões de acesso, então
864 eu precisei, é... se eu tenho uma aula, por exemplo, em turmas que são segunda
865 e quarta, eu dou uma semana pra eles fazerem as atividades que contam, às
866 vezes, presença pra aquela aula. Porque eu sei que tem alunos que têm que
867 esperar os pais chegarem do trabalho pra poder usar o celular, né. Também tem
868 isso. Então, e aí eles têm irmãos que também precisam usar o celular, então,
869 tem várias situações assim. O aluno que tem todos os recursos a sua volta,
870 inclusive uma família que apoia, que ajuda, normalmente, ele faz no mesmo dia,
871 ele consegue fazer as entregas muito mais rápido, enfim. É... esse é o
872 acompanhamento que eu faço, né. O bom é que o *Google*, com todas essas
873 ferramentas que ele oferece: formulário, *Google docs*, tudo, você consegue até
874 gerar gráficos e ver, né, todo aí... o trabalho. Então, o “Formulários” ajuda muito
875 nisso, é muito mais rápido, consigo dar o *feedback* muito mais rápido com o
876 *Google Forms*, né. É, só que perde-se um pouco, acredito, perde-se essa coisa
877 do olho no olho, perde-se um pouco essa coisa de conversar com o aluno,
878 especificamente, falar: “Olha, essa aqui, do ladinho, vamos ver essa questão”,
879 enfim, principalmente pra esses que não conseguem participar das
880 videochamadas. Perde-se um pouco. Isso tem que ser levado em consideração,
881 sim, que o ensino remoto é... deixou um pouco isso evidente, eu sinto muita falta
882 de estar próxima dos alunos. Sinto muita falta. Eu uso, como vocês já
883 perceberam, eu gosto de jogos, então eu uso muito jogos em aula. Então essa
884 coisa do jogo, que é mais dinâmico, que é rápido, perdeu-se também porque,

por mais que eu faça um jogo aqui, que um compartilha a tela e tudo mais, tem um *delay* da conexão, tem um *delay* de várias situações, então ele não é tão dinâmico. Por mais que a gente tente. Mas, sim, é... acho que é isso.

ENT – 1: Certo, e com relação aos conteúdos que já estavam planejados, lá no começo do ano, antes da pandemia, teve que acontecer alguma adaptação ou continuaram conforme já estava previsto?

PART.– A SEED, acredito que continuou, principalmente esses professores que recebem as atividades prontas. É... né, então, eles têm uma grade de conteúdos, têm os conteúdos principais, então, eu acho que eles conseguiram manter assim. Só que o professor tem a autonomia de adaptar ao seu contexto. Então, às vezes, é um conteúdo muito avançado pra uma turma que ainda não tá bem com aquele conteúdo, não tá bem segura, então, o professor pode adaptar e fazer algo mais pro nível. Tem essa autonomia, não é algo... acredito que essas atividades são pra direcionar mesmo, assim, pra essas provas, pra esses exames finais que a gente sabe. Mas o professor tem autonomia, sim, de postar suas atividades. Como eu falei, no meu caso, eu tenho muita liberdade, então, com base nos meus alunos e no meu contexto, eu consigo criar as atividades voltadas pra eles, assim, pro nível deles, pro vestibular, enfim, no nível de avanço deles. Mas sim, eu tenho que seguir também os conteúdos já estabelecidos para o ensino de língua estrangeira. A gente, de espanhol, tem, eu uso as DCEs, né, que já foram estabelecidas, as DCEs do Paraná, porque nós temos a BNCC, mas nós temos uma autonomia, não sei se são 30, 40% de usar os documentos regionais, né. Então, eu uso as DCEs aqui do Paraná como base, então, muito relacionada a gênero, né, que é o grande norteador. A linguagem como prática social, então, uso muito gêneros textuais pra desenvolver. Como eu disse, no Canva, isso é perfeito: dá pra trabalhar cartão postal, dá pra trabalhar vários tipos de gêneros textuais nessa plataforma, sim.

914 **ENT – 1: Joia. E você comentou que o governo do Estado estava querendo**
915 **aplicar prova, né, no final, não sei se do ano...?**

916 PART.– É, me parece que não foi aplicada.

917

918 **ENT – 1: Sim. E como que tá sendo feita a avaliação? Vocês tiveram que**
919 **mudar muita coisa? Tá sendo feita, não tá, como que tá acontecendo?**

920 PART.– Sim, bom, as avaliações, cada professor tem a sua autonomia, de
921 quantas avaliações ele vai aplicar, né, e recuperações. Então, cada professor
922 trabalha aí, conforme sua situação. Nós, assim, como nós tivemos alguns alunos
923 que não conseguiram acessar mesmo, e agora, eles estão conseguindo, então
924 a gente tem dado um pouquinho mais de prazo, digamos assim. Então, as
925 recuperações estão mais... bom, não vou falar dos outros professores, vou falar
926 da minha realidade. Sim, eu consegui aplicar recuperação bem fora, assim
927 também, do prazo de final de trimestre, e tudo. Porque eu tenho alunos que,
928 realmente, não tinham um aparelho de celular, né, são de famílias humildes,
929 assim, e que agora eles estão, eles ganharam aparelho dos pais, ou, enfim,
930 agora eles conseguiram acesso. Agora eles estão enviando as atividades, lá de
931 agosto, setembro. Atrasados, mas estão fazendo. Então, tive que adaptar essa
932 situação. Não pude ser tão dura em cobrar, assim, que eles cumpram esse
933 prazo, porque são tantas questões, sabe, não é só a questão do acesso. É, são
934 problemas familiares, a questão que eles também estão sentindo falta da escola,
935 eles estão sentindo falta dos colegas, estão sentindo falta dessa interação, sim,
936 é... sabe? E aí, já não tem aquelas questões que eu falei no início, desse hábito
937 de ter uma disciplina de estudos, eles estão acostumados é que a gente
938 direcionasse tudo, né. E aí, se ficam em casa sozinhos, os pais trabalhando fora
939 o dia inteiro, cuidando de irmão pequeno, cuidando de tio... tem uma aluna, por
940 exemplo, que tá cuidando de uma tia, que ela tá doente. Então, ela falou: “Ah,
941 professora, eu não posso entregar, eu não posso participar dos *Meets* porque a
942 minha tia tá aqui”. Enfim, tem várias situações, e como que eu vou ser dura a
943 ponto de querer cobrar esses alunos? “Não, o prazo tá acabando, e vamos! Vai
944 fechar o trimestre!” (gesto batendo com a mão na mesa). Não, não faz sentido,
945 sabe? Eu sei que eu posso, inclusive, como que eu posso dizer, levar algum tipo

de puxão de orelha dos meus superiores (risos), mas tá difícil pra todo mundo, a Secretaria de Educação tá bem consciente disso, então, ela tá dando um prazo maior “pra” fechar, inclusive, essas notas, nesses sistemas.

ENT – 2: Sim, essa era até a próxima pergunta. Acho que nós pulamos. É... se você chegou a conversar com algum aluno, com um professor sobre conteúdos não relacionados com a disciplina de espanhol, propriamente dita. No caso, se aluno que teve problema com... quanto ali, a cuidar da tia e chegou, conversou com você... teve algum outro caso assim?

PART.– Sim, tem, tem... tem essa aluna, que ela veio me falar, né, que estava passando por isso, estava cuidando da tia. Tem uma aluna que vai, acho que estava doente, estava no hospital por alguns dias. Então, elas entraram em contato e é interessante, porque ou eu não passei por isso na aula presencial, mas eu sinto que os alunos, agora, eles têm, alguns pelo menos, os que realmente estão dedicados em fazer as aulas de língua estrangeira, que não é uma obrigatoriedade, porque eles realmente querem, eles vêm se explicar, assim: "Ah, eu não tô fazendo por isso... ah, eu não tô fazendo por aquilo". Não sei, parece que é até mais que... acho que é porque antes eles estavam ali, todo dia na sala, então você sabia se realmente...você conseguia acompanhar melhor que que tava acontecendo. Então, alguns vêm e falam. Então, aconteceu isso também. Deixa eu ver se tem mais alguma situação que eu me lembro... A turma... é. É, é isso. Ah sim, tem uma aluna que ela tem, ela é uma jovem senhora já, tem 52 eu acho, se não tô enganada. E ela ficou desempregada e recentemente, há um mês ela conseguiu um novo emprego, como cuidadora de pacientes de hospital, inclusive, ela tá bem XX. E as aulas são à noite, né. Essa turma é noturna. Então, ela não está mais conseguindo assistir às aulas. Por isso, até pensando nela, que eu pensei em gravar as aulas, pra que ela pudesse assistir em outro horário, porque ela é muito assídua. E aí, ela tá trabalhando, e ela falou: "Ai, desculpa, professora, eu não consigo participar". Nossa, e eu lembrei da filha dela. A filha dela é uma menina, acho que ela tem 12 anos e ela leva, melhor, ela traz para as aulas de espanhol, a filha dela. E a filha dela estava com início de depressão, justamente, ficou muito evidente agora, na pandemia.

978 Não sei, ela não me contou se isso era antes ou... só que isso ficou muito mais
979 evidente agora. E aí, nas nossas aulas, nas videochamadas, teve um dia que eu
980 recebi uma mensagem, que ela falou assim: "Professora, eu tô sem trabalhar.
981 Eu tenho que ir na minha cunhada pra acessar, pra me conectar no *meet*, porque
982 eu não tenho internet em casa", né, ela tava sem internet, sem trabalho. "Eu
983 preciso vir aqui na minha cunhada". E aí, era o quê... as aulas são das 6 às 7h30
984 da noite. E aí, ela e a filha dela ficavam no celularzinho. A filha ajudando,
985 orientando a usar o *meet*, como virar, enfim, essas coisinhas assim. E aí ela falou
986 assim: "Eu estou pensando em desistir, eu só não desisti ainda porque a minha
987 filha gosta das aulas e tem deixado ela um pouco mais alegre, mais feliz. Ela não
988 tá tão tristonha, com as aulas". Então, né... isso foi uma situação que eu fiquei
989 bem comovida, na época. Eu falei: "Que bom que ela tá gostando das aulas". E
990 ela já me passou o WhatsApp da filha, a filha vem falar comigo. WhatsApp
991 também virou uma coisa, assim que já não dá mais pra saber se atrapalha (risos).
992 Meu Deus... eu já nem consigo. Porque antes, eu era bem restrita com essa
993 coisa. Quando eu fui trabalhar na escola de campo, eu tinha alunos que falavam
994 assim: "Professora, qual que é o seu *Whats*? Me passa o seu *Whats*". E eu
995 ficava: "Ah, não vou ficar passando *Whats* pra aluno, né? Não tem nada a ver".
996 Mas eles adicionavam às vezes no Facebook e ficavam mandando mensagem
997 lá pra gente. "E aí, Professora, o que você tá fazendo?", e não sei o quê. Mas
998 você deixava lá o *Face*. WhatsApp, querendo ou não, você tá falando com outras
999 coisas, você tá resolvendo coisas de trabalho, e aí, pula aquela mensagem de
1000 aluno. E que que aconteceu? Agora, por causa dessa situação das aulas
1001 remotas, eu não sei se em todas as escolas, mas as minhas escolas todas
1002 criaram grupos, né, então, nós temos grupos com os alunos. Eu tenho os meus
1003 primeiros e segundos anos, o CELEM, com meus alunos, e muitos ali são os
1004 pais que estão ali, não são os alunos. Justamente por essa questão: muitas
1005 vezes os alunos não têm o celular e é o celular dos pais. Então, é... situações
1006 que eles não sabem de (risos)... se manter, é... ter o horário de envio de
1007 mensagens. Às vezes acontece de chegar mensagem 10, 11 da noite. "Óh,
1008 professora, acabei de enviar a atividade". Ou no final de semana, sabe? No
1009 domingo, no feriado, e eu fico assim... Aí, eu respondo, e quando é muito tarde,

eu deixo pra responder no dia seguinte, ou então, às vezes eu falo assim: "Ah, muito obrigada por ter enviado. Amanhã eu vejo com calma". Pra cortar, porque eles perdem a noção, sabe, de que "Olha, óh o horário!" Você vê, eu falo. Então, assim, é... mudou-se totalmente a forma da nossa relação com o aluno. Eu tive uma formação que o professor, a gente não sabia nada do professor. A gente não tinha esse contato, né? eu lembro no meu ensino fundamental, no ensino médio, a gente não sabia nada da vida do professor. Era todo um mistério, jamais um professor contava uma coisa pessoal, a não ser que ele fosse assim... era tudo muito distante, inclusive na universidade, na graduação também, a gente não tinha essa coisa assim próxima, nossa. Ir para as redes sociais, eles pegam e sabem de tudo, se a gente posta alguma coisa, eles perguntam. "Ah, olha só!" E comentam as fotos. Aí você fica, meu Deus... (risos).

ENT – 2: (risos) Tudo mudou né? E qual o impacto, Dayane, dessas mudanças na educação? Pensando em tudo que nós já conversamos até agora?

PART.– Olha, é... é uma reformulação, assim, uma nova forma de contato, assim, com o aluno. Eu percebo que nós temos que olhar o aluno com mais carinho, como um ser mesmo, ali, que não está só recebendo conteúdo. Mas saber o que tá acontecendo com ele, o que tá passando a família dele. Não que eu tenha que criar situações, forçar. "Olha, mas tá tudo bem com você?" Não, mas assim, momentos em, na escola, seja virtual, ou enfim, presencial acho que é até mais interessante, mas momentos na escola que propiciem esse tipo de conversa, sabe, esse tipo de situação, esse tipo de debate, que seja. Porque assim, é... eu... esse momento, pelo menos pra mim, ficou muito nítido que levar em consideração, isso não é de agora, né. A pandemia só evidenciou. Porque quando eu estava, principalmente, na escola de campo, isso ficou mais nítido, assim, pra mim. Levar em consideração todo o conhecimento do aluno. Assim, é... ele tem muito conhecimento, e simplesmente eu não posso chegar e achar que eu sou a detentora do saber e jogar ali muitos conteúdos, sendo que eu posso também aproveitar do que o aluno sabe, do que ele já conhece sobre. Na escola de campo, por exemplo, eu lembro que teve um momento que eu estava

1042 trabalhando sobre os alimentos, né, enfim, tudo relacionado a esse tema. E os
1043 alunos falavam assim: "Ah, mas tem a batata do tipo assim, tem o milho dessa
1044 variedade", e tem não sei o quê... e eu falava de um milho e eles me mostravam
1045 300 e tantas variedades de feijão, e me ensinavam tanta coisa, e eu ficava
1046 assim... por que que antes eu não... eu não sei... por que que antes eu não agia
1047 dessa maneira? Em fazer perguntas que realmente propiciavam ali, esse
1048 conhecimento, desse abertura para os alunos, para esse conhecimento que eles
1049 têm. E, a partir desse conhecimento, adaptar as minhas aulas, adaptar tudo o
1050 que eu tô desenvolvendo, pra que fique uma coisa assim, não só interdisciplinar,
1051 mas uma coisa que é mais pra realidade. Foi até daí o meu trabalho, né? Por
1052 que eu vou falar de Madri, por que eu vou falar de Buenos Aires, se eles não
1053 conhecem nem Londrina, que é aqui, eles pegam o ônibus e eles estão aqui em,
1054 no máximo, 40 minutos, sabe? E é isso, eu acho que nós temos que, como
1055 professores, deixar um pouco de lado essa questão de "Ah, eu sei, você tem que
1056 aprender, é assim, é essa forma". E perguntar pro aluno o que ele já sabe sobre,
1057 como ele apren... não perguntar pro aluno, mas criar situações pra ver como ele
1058 aprende, adaptar tudo isso. Porque nós não estamos mais nessa postura de "é
1059 só o professor ali, você não sabe nada da minha vida, e eu não sei nada da sua;
1060 você vem aqui, cumpre as suas coisas e vai embora". Não. Foi o que eu falei
1061 agora há pouco. Se deixar, às vezes, eles perdem a noção do que é profissional
1062 e pessoal, e fica tudo misturado, e talvez isso já até acabou, talvez já caiu por
1063 terra, já não existe mais essa separação. Mas aí, como a gente vai equilibrar isso
1064 né? É aí que tá. É uma nova forma de ver, assim, realmente, essa relação com
1065 o aluno. Assim, é... eu tenho pensado muito nisso. Justamente, quando eu
1066 recebo umas mensagens do nada, assim, quando eles começam a compartilhar
1067 meme, ou *stickers* comigo. Porque aí, às vezes, já acabou a aula e eles estão
1068 ainda no clima de alguns jogos, principalmente, ou alguns temas assim. E aí,
1069 eles começam a compartilhar coisas, e eu fico: "Nossa, muito legal, muito bom
1070 mesmo". Teve um dia que eu fiquei... os alunos saíram, e um aluno ficou ainda
1071 20 minutos me apresentando o mundo que ele tinha construído no Minecraft
1072 (risos). E eu tinha lá outra aula às 6 da tarde, e era 5h30, e ele: "Não... Aí eu fiz
1073 assim, aí não sei o quê...". E assim, é muito bom, eu queria muito poder, eu

quero muito aprender a jogar Minecraft e propor atividades, porque já tem vários estudos já sobre isso, né? Mas assim, é... se nós estivéssemos na escola, seria batido, o horário, né, seria batido o sinal: "Tchau". E já não tem mais essa XX (interferência). Agora eu tô tentando aprender a equilibrar isso bem, sabe? (risos).

ENT – 1: (risos) Tá certo... Ô Dayane, e na sua visão, como que o ensino remoto tá refletindo, ou mesmo, interferindo na avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira? Como que você tá sentindo essa questão?

PART.– Bom, com relação à parte da oralidade, eu senti muito, eu fiquei bem... senti a parte que foi mais afetada, porque se eu não escuto os alunos, se eu não o vejo, dificilmente eu vou saber o que eles realmente estão dizendo, né. Porque a parte da oralidade, a pronúncia é importante. O que eu faço é... eu tento, por áudio, WhatsApp, explicar e dar dicas onde eles estão errando. Quando o aluno realmente quer, quando o aluno se interessa, enfim, porque tem alunos que não estão muito interessados em aprender a falar bem, ou falar o mais próximo do som original. Então, eu senti a parte da oralidade, na minha experiência, foi a mais afetada. A parte escrita, sim, só que não no mesmo nível, né. Porque a maioria das produções deles são escritas, né, os envios. Então, o que que eu tento é, com os alunos do Estado, que são os alunos que eu tenho menos acesso, no sentido de videochamada, enfim, de ter esse contato com eles, que é esse momento que eles podem falar e a gente pode interagir, eu tenho proposto assim, atividades em que eles possam me mandar os áudios, fazer alguma leitura e mandar os áudios disso no grupo do Whats. Já com os alunos do Laboratório de Línguas, isso não foi afetado, porque toda sexta-feira a gente se encontra aí, a gente fala, e eles gravam, como eu falei, vídeos. Acho que agora, o próximo tema vai ser, eles vão gravar uma receita. Eles estão super adorando, falando: "Ai, quero ser a Ana Maria do espanhol. A Palmirinha", é muito engraçado, eu gosto de trabalhar também com adultos por causa disso. É, enfim. Mas assim, na parte da habilidade da oralidade, sim, eu senti um peso

maior, no sentido de não conseguir ter esse material, assim, por parte dos alunos.

ENT – 1: Sim, entendo. E você falou que teve prova, né, que tá dando prazo maior pra eles fazerem. Essa prova é pela escola, eles que determinam que você tem que aplicar, ou é por você mesma? Como que você tá fazendo? É por formulário?

PART.– Sim, nós temos que aplicar avaliação e isso é parte das normas mesmo. Cada trimestre temos que aplicar algum tipo de avaliação. Nós podemos aplicar até dez, até oito avaliações e duas recuperações, que o sistema, o R.C.O. aceita, se eu não tô enganada. Então, eu prefiro fazer várias avaliações, ou melhor, várias atividades avaliativas menores, com peso menor, pra poder contar, assim, de maneira processual, do que uma atividade final valendo, sei lá, 100 pontos, enfim. Então eu faço esse tipo de avaliação. É... mas se eu não estou enganada, acho que o mínimo são duas. Eu preciso revisitar, inclusive, revisitar... ler novamente essas normas, mas se não tô enganada, acho que são duas avaliações obrigatórias nesse trimestre, né. Mas eu faço muito mais do que duas (risos), eu prefiro.

ENT – 1: Aí você transfere essas provas para o Google Forms, como se, é...

PART.– Eu passo pro formulário, a maioria dei pelo formulário. Pelo formulário dá pra fazer questões de compreensão oral, então... respondem, ou eles digitam, escrevem o que eles entenderam. É... também, pelo *Google Forms* eles podem até mandar algum, subir algum arquivo que eles desenvolveram também, imagem, enfim. Eu tento diversificar o *Forms*, não só perguntas de múltipla escolha. Eu tento, também, usar outros tipos até de perguntas, com outros gráficos ali, outros formatos, pra que eles entendam também outras formas de gabarito, né. Tem umas perguntas que parecem gabarito, por exemplo, e eles vão se acostumando com isso. E é isso, então, eu faço essas avaliações. É o que eu falei, a parte oral, ela ficou bem comprometida, então, com os alunos que estão participando, que conseguem participar, às vezes, tem aulas que são dois, às vezes tem aulas que só aparecem quatro, ou às vezes é um só. Já dei várias

aulas pra um aluno só, por exemplo. É... e aí eu consigo trabalhar bem a parte oral. Mas com os demais, fica muito, muito na parte escrita e compreensão leitora.

ENT – 1: Entendi. E tem assim, mais algum aspecto relacionado ao ensino remoto que a gente deixou de comentar, alguma outra coisa que você tenha percebido, com bastante ênfase, e gostaria de comentar?

PART.– Olha, é... eu acho que complementa aquilo que nós falamos sobre a questão das barreiras já, do que é profissional e pessoal. Eu não sei se eu posso dizer assim, mas assim, os alunos estão em casa, eu também estou em casa. E algumas coisas têm que ser levadas em consideração por a gente estar em casa. Então, uma das coisas que me chama muito a atenção, e isso é (risos), as coisas que acabam surgindo por estar em casa. Então é barulho de cachorro, é barulho de criança, são visitas inesperadas, telefone tocando. Então, assim, nós precisamos, bom, eu precisei ter um pouco de jogo de cintura pra lidar com isso. Vizinho chamando, amigo chamando, já aconteceu isso no meio da aula. Aí (risos) a aluna desliga o microfone porque o colega tá ali na janela chamando pra conversar. É... pais, já aconteceu um caso de um pai que... a minha aluna estava na aula e aí o pai começou a chamar atenção dela. E aí ela desativou o microfone, porque ela deve ter, enfim, ela ficou envergonhada. Então, assim, eu tive que ter um jogo de cintura, não pude falar nada, mas ao mesmo tempo também não podia deixar passar aquela situação. Eu falei: "Olha, você tá ocupada? Você quer ver o que tá acontecendo aí? Deixa aqui aberto ou desliga e já já a gente volta". Então, você tem que ter um jogo de cintura com situações que antes, na aula presencial, não existiam, não aconteciam. Então, pais que aparecem pra te dar um "oi" na tela, isso é bem legal. Acontece (risos). "Oi professora, e aí? Muito obrigada". Tem isso. Mas também tem esse que fala: "O que você tá fazendo aí?" - que foi o que ele falou. "Vem aqui, você tem que lavar a louça". Ela: "Tô em aula, depois eu lavo". E ele falou assim: "Não, você tem que fazer isso agora". E aí, eu acho que o negócio tava aumentando, ela desligou o microfone. Então, assim, em que momento que perdeu-se, não sei, essa valorização do estudo? Em que momento os pais não, não sei, não conseguiram

1169 conciliar a presença dos filhos em casa? E de entender que talvez tenha o seu
1170 horário pra tudo: horário de estudo, horário da organização da casa, enfim. Em
1171 que momento isso não foi, sei lá, trabalhado? Não foi... eu me pergunto... eu
1172 fiquei me perguntando: "Meu Deus, essa menina quase não fazia as atividades
1173 porque ela tinha as questões dela. E aí, quando ela começa a participar, ela tá
1174 interessada, ela tá aqui na videochamada, ela tem esse tipo de cobrança...".
1175 Enfim, qual é o papel dos pais nesse momento do ensino remoto? Como que
1176 eles podem auxiliar os filhos deles? Como que eles podem, também, esses que
1177 podem, né, que estão em casa, como que eles podem ajudar nesse processo?
1178 Então, assim, o que eu queria complementar é isso: precisei ter um jogo de
1179 cintura diante de situações que não aconteciam. Nunca, nenhum pai invadiu uma
1180 sala de aula pra chamar atenção de um filho. Pode até... acontecem várias
1181 situações, mas... não assim, na sua frente. Então, tem isso de que essa de
1182 pessoas aparecendo na videochamada, de barulho de cachorro, enfim. Meus
1183 gatos, às vezes, aparecem aqui mesmo, eles vêm dar um "oi" no meio da aula.
1184 E aí, foi engraçado, com aquela aluna que eu falei, que ela é... tava um
1185 pouquinho, com sintomas de depressão. Aí a mãe dela deu um coelhinho. Então
1186 aí, algumas aulas ela ficava mostrando o coelhinho pra gente, aí eu fui mostrar
1187 o meu gato, aí outro aluno mostrava outro gato. Assim, tornar esse momento
1188 mais humano, né. Tornar esse momento menos mecânico. Entender a situação.
1189 Olha, você tá aí, sei que você tá passando por muitas coisas. Eu também tô aqui,
1190 e vamos ter essa empatia. A gente não precisa ficar aqui o tempo todo só nesse
1191 conteúdo. Ah, a gente tem vários animais aqui, então vamos trabalhar o nome
1192 deles em língua estrangeira? Vamos trabalhar algumas outras funções
1193 comunicativas? Vamos adaptar à situação que surge? Então, jogo de cintura,
1194 sim. E criatividade, mas não é fácil. Não é fácil. Eu tenho alguns momentos que
1195 eu fico um pouco frustrada com alguns resultados, né. Eu gostaria que tivesse
1196 uma participação maior, mas eu entendo que os alunos também, até aqueles
1197 que podem, eles estão um pouco frustrados, cansados, né. Eles também têm as
1198 questões deles, então, eu tento ser bem maleável, assim, bem flexível, né. Eu
1199 não sou muito rígida, porque eu também me coloco no lugar do aluno. Eu sei
1200 que essa pressão desse momento... só que com a pedagoga, com os pedagogos

das escolas, eu também consigo saber se é aquele aluno que é folgado mesmo, que, às vezes, tem todos os privilégios, tem todas as situações, mas não quer fazer nada. Então, nós, eu conheço a história, um pouco deles. Bom, eu acho que é isso. Uma nova forma, né, de atuar, uma nova forma de ensinar, assim, que a pandemia nos mostrou. Que a gente precisa inovar, ter jogo de cintura, entender, ter mais empatia com os nossos alunos, né. Acho que é isso. Acho que era só.

ENT – 1: Kauana, você quer complementar, alguma coisa mais que queira complementar?

ENT – 2: Não, eu acho que era só isso. Enquanto essa... ao eixo da Educação, acho que era só isso mesmo, Leila. Eu acho que a Dayane nos deu uma aula aqui, né?

ENT – 1: Demais. Demais.

PART.– Eu fico honrada pelo convite; eu sou uma pessoa que reflito muito sobre as coisas, assim. E aí, talvez até por isso, de alguma maneira, eu quero... quando eu falei pra vocês, lá atrás, que eu saí da parte administrativa e fui pra sala de aula, e foi quando me deu aquele estalo, e eu falei assim: "Nossa, é isso mesmo que eu gosto. É essa troca". Eu gosto muito da troca com os alunos. E até, muitas vezes, eu falo assim que um olhar tá te falando muita coisa, pela carinha deles, pelo olhar deles você consegue ter um retorno, tipo, de como eu estou transmitindo...

ENT – 2: A linguagem visual, né?

PART.– Sim, eles ensinam muito com isso, sim.

ENT – 2: Dayane, e qual a mensagem... Ah, pode complementar.

PART.– Perdão. Não, e aí, acho que uma das grandes dificuldades é essa. Com o ensino remoto, quando você não vê o aluno, como que fica essa situação?

ENT – 2: Uhum. E qual a mensagem que você deixa para o futuro?

PART.– Olha... (risos) Essa pergunta... para o futuro? Ai... eu, como professora, como educadora, eu tenho esperança sim, inclusive, da minha forma de trabalho, da minha forma de educar, que ela seja um pouco mais, como eu falei, acho que eu já usei: que ela seja um pouco mais humana, um pouco mais empática. Não tão... tentar, de alguma maneira, que esse processo educativo, ele abarque, ele abranja assim, muitos aspectos, assim, da vida na escola. Que a escola seja um espaço de paz, né? Ajudantes, colegas, funcionários, alunos, assim, interajam de uma maneira que seja muito fluída, que não seja daquela maneira, muitas vezes, tradicional, e cheia de imposições. Que o aluno também tenha voz e que possa participar bem desse espaço. Que a gente consiga desconstruir um pouco essa coisa de uma certa superioridade de professor, que às vezes, algumas pessoas têm. Eu também, eu sei que eu tenho muitos momentos, eu acho que aquilo que eu estou ensinando é importante, é interessante, é necessário pra ele, mas será que eu já perguntei pro meu aluno se realmente, digo, os mais velhos, porque os pequenos, às vezes, não têm essa maturidade pra entender isso, né. De a gente conseguir olhar, também, esse aluno por ele mesmo, assim, por quem ele é. Eu acho que essa é, talvez, a minha mensagem. Não olhar como mais um aluno que vai ficar comigo aí, um ano talvez, no máximo dois. Mas pra conhecê-los, seus anseios, seus sonhos, né, sua realidade. E tentar trazer isso pra escola, e tentar transformar em um momento o mais agradável possível. Porque muitas vezes eles passam por tantas coisas, né, em casa, e aí, às vezes, a escola pode ser um alento, né.

ENT – 2: É verdade. Como o caso que você deu o exemplo. Acho que finalizamos, né, Leila?

ENT – 1: Ah, sim. Nossa, que entrevista mais bacana, viu? Muita coisa, muito rica em experiências, de contextos diferentes, contexto internacional, né?

PART.– É, teve (risos).

1262 ***ENT – 1: Né? Nossa, muito legal viu, Dayane? Só tenho a agradecer a sua***
1263 ***participação. Eu vou, então, interromper a gravação, tá, pra ficar tudo salvo.***
1264 ***Obrigada, mais uma vez!***

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 00:50:48

DATA: 16/10/2020

PARTICIPANTE: Sofia

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 13/07/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Não

Nome: Sofia

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branca

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Evangélica

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Sofia, então, você pode contar um pouco pra gente do seu universo familiar, se você é casada, se você tem filhos, se, de repente, mora com alguém que pertença ao grupo de risco para o Covid-19?

PART.– Eu sou casada, já há 23 anos, tenho um filho de 16. É... nós aqui em casa, os três somos do grupo de risco. Eu tenho, minha pressão tá alterada, então, eu tenho um pouco de pressão alta. Meu marido tem obesidade, e o

meu filho tem problemas respiratórios, ele tem rinite. Não chega a ser uma coisa muito grave, mas é... a gente procura evitar estar saindo em locais muito fechados.

ENT – 1: Certo. E qual é o seu lugar na rede de sustentação econômica da família, você precisa contribuir?

PART.– Sim, a gente divide aqui em casa. Meu marido entra com a parte maior, assim, com as contas básicas da casa: seguro, as contas da residência em si, né. E eu entro com a parte da manutenção da escola do filho, né, os gastos do filho, uma faxineira, a passadeira, porque a gente não consegue fazer as coisas todas de casa, pelo volume de trabalho externo, né, por conta da profissão, então, tem que ter alguém pra ajudar. Então, essa parte é minha.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Entendi. E você pode falar um pouco sobre a sua trajetória profissional, a sua formação, o seu contexto de atuação?

PART.– Sim, eu sou formada pela UEL, né. Eu me formei pela UEL em 98, no curso de Letras - Anglo. Fiz uma pós-graduação, uma especialização em língua portuguesa. E não quis fazer mestrado, não quis partir pra essa área acadêmica, então eu fui mais já na questão profissional. E a parte do mestrado ficou... não quis continuar. Eu dou aula desde 2000. Eu comecei na rede particular, trabalhei na rede particular por um bom tempo, nas escolas grandes aqui de Londrina, escolas de inglês... trabalhei em duas escolas de inglês bem conceituadas, aqui de Londrina e de Ibiporã, que é uma cidade próxima. E em 2015, eu assumi o concurso do Estado. Então, eu passei da rede particular para a rede pública, e tô até hoje. Então, eu tenho 20 horas pelo concurso, mas eu assumi mais 20 horas de aulas extraordinárias. Então, eu tenho 40 horas de sala de aula, né. 40 horas, na verdade, são 40 horas, mas tem as horas atividade que a gente usa pra preparação de material, atividades, correção de provas, essas coisas todas. Trabalho no Colégio Militar, que é do Estado, que faz três anos que está em Londrina. Passei por um crivo de entrevista lá, seleção de currículo, entrevista dentre professores do Estado, e enfim, tô lá,

tem uns três anos. É uma clientela um pouco diferente, né, eles têm uma seleção pra entrar na escola. Então, eles... é uma realidade, um pouco diferente das escolas públicas em geral, o nível de educação dos alunos, a disciplina dos alunos, enfim.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT – 1: Certo. E essa escola que você atua agora é longe da sua casa, pra você se deslocar?

PART.– Não, ela é bem próxima. Na verdade eu sou lotada, né, a gente não consegue... como que eu vou explicar... fixar na escola da Polícia Militar. Então, a gente vai pra lá por Ordem de Serviço. Então, a gente faz a solicitação de Ordem de Serviço e a gente é remanejada pra lá. A minha lotação original é o Colégio Polivalente, que também fica próximo da minha casa. Então, os dois ficam na mesma região, região oeste aqui de Londrina. Dá uns dez minutinhos de casa, de carro.

ENT – 1: Aham, e antes da pandemia, da suspensão das aulas presenciais, você costumava ir de carro ou a pé pra lá?

PART.– De carro.

PANDEMIA

ENT – 1: Ah tá legal, entendi. E assim, falando mais especificamente do contexto de pandemia agora, né, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais?

PART.– Pra trabalhar com os alunos?

ENT – 1: Pra ficar sabendo das notícias da pandemia, né, em geral.

PART.– Ai, a gente... eu leio bastante os jornais *online*, nível da região de Londrina e nacional. Ahm... na verdade, é mais os *online*. Televisão, a gente assiste pouco, não sobra muito tempo. Como a gente tá trabalhando muito no computador, muito no celular, então fica muito mais fácil você acessar um

87 jornal *online* do que você esperar o horário pra você assistir à TV. Então, fica
88 mais *online* do que TV.

89

90 **ENT – 1: Sim, e você se lembra do momento em que você ficou sabendo**
91 **da existência do Covid-19, a sua reação diante dessa informação?**

92 PART.– Na verdade, pra mim assim, foi tudo muito rápido. A gente ouvia falar
93 de alguma coisa que tava acontecendo fora do Brasil, mas parecia que era
94 uma realidade muito distante. E eu me lembro que, conversando com a
95 pedagoga da escola, ela comentou o seguinte, que ela estava com medo das
96 escolas pararem. Então, foi assim, com menos de uma semana, não fechou
97 uma semana, já veio a ordem pra fechar as escolas. Então foi muito rápido, a
98 gente não tinha, assim, nenhum tipo de planejamento. As formas como a gente
99 tá trabalhando hoje em dia, a gente já utilizava no Colégio. A gente já tava
100 começando a utilizar no Colégio, então, assim, não ficou uma coisa muito
101 assustadora, porque a gente já tinha um pouco de domínio. Mas... tanto é que
102 a gente não parou, no dia seguinte, a gente já tinha as ordens pra gente manter
103 as atividades, né, já tinha uma organização. Mas assim, foi muito rápido, a
104 gente ficar sabendo e parar tudo.

105

106 **ENT – 1: Sim, sim. E...**

107 PART.– A gente não imaginava, né?

108

109 **ENT – 1: Não... acho que pegou todo mundo meio que de surpresa isso. E**
110 **sendo assim, a família toda do grupo de risco, como que tá sendo feito o**
111 **cumprimento das prescrições de prevenção contra a contaminação?**
112 **Vocês estão levando ainda tudo à risca, mesmo tendo passado tanto**
113 **tempo de isolamento, ou já deu pra relaxar um pouco? Como que tá essa**
114 **questão?**

115 PART.– Então, a gente tá um pouco mais relaxado. Nos primeiros dias, a
116 impressão que dava é que se a gente colocasse o pé pra fora de casa, ia ter
117 um bicho lá que ia te pegar, né. Então, foi assim, muito assustador. Era uma
118 pessoa só que ia no mercado, a gente selecionou uma ou duas vezes na

semana, no máximo. A gente tem um mercado perto de casa, então, a gente ia sempre nele. A gente escolhe até hoje, ir sempre nesse próximo de casa. E sempre quando nós vamos, quando é necessário ir, a gente não vai todos da família. Só vai uma pessoa. Se tá dentro do carro, um vai, um só no mercado, e um fica dentro do carro aguardando. Não é festa, não é passeio. É... com relação aos cuidados, a gente não tá assim tão paranoico, a gente não higieniza tudo que tem que higienizar. Chega, a gente faz higienização das mãos e das sacolas, que foi por onde passou a mão da última pessoa que passou. É... não estamos, assim, indo a muitos lugares: bares, restaurantes... a gente procura, se tiver que ir, se tiver alguma comemoração, sempre no lugar mais vazio, e de preferência, aqueles que tenha, que seja a céu aberto, um ambiente mais aberto, não tão fechado.

ENT – 1: Certo. E na sua família, ou no seu entorno mais próximo, alguém chegou a contrair, ou está com a Covid-19?

PART.– Chegou. Nós temos um casal de amigos, que acho que há cerca de um mês, um mês e meio mais ou menos, eles contraíram. Inclusive, a mulher chegou a ficar internada algum tempo, ela é do grupo de risco. Ela ficou internada com parte do pulmão comprometido, a gente ficou com bastante medo de ela não conseguir sair. Ele não teve nenhuma sequela a mais, não teve nenhum sintoma mais grave, ficou em isolamento, mas não teve nada assim que o abatesse. Tomou os medicamentos que tinha que tomar, mas não ficou tão mal quanto ela. Ela, até hoje, tá um pouquinho ainda. Tá fazendo fisioterapia pulmonar e se cuidando. E, recentemente, o pai de uma amiga também contraiu. A filha dele já tinha contraído na mesma época desse casal, só que ela não teve sintoma nenhum. Ela testou positivo, mas não teve sintoma nenhum. Mas ela ficou lá, o tempo que precisou ficar em isolamento, né. E depois saiu, tranquilo, tomou medicamento e tudo mais. E bastante tempo depois, meses depois, acho que dois meses depois, o pai dela contraiu. E o pai dela é grupo de risco: o pai dela fez bariátrica, diabético, colesterol, ex-fumante, e ele teve 75% do pulmão comprometido. Ficou hospitalizado também, no respirador, mas há uns dez dias ele saiu do hospital. Já tá em casa

em tratamento. Então é assim, assustador quando você tem pessoas próximas de você que contraíram. Você fica sempre com aquela expectativa.

ENT – 1: Sim. E pela diversidade de sintomas ou não-sintomas também, né. Você nunca sabe, né, como que cada organismo vai reagir, então é bem complicado, né.

PART.– Eu imagino que seja como aquela roleta russa, né. Então assim, você não sabe quem vai ser a pessoa que vai morrer, né. Porque você vê gente jovem que não tem nenhum tipo de problema, morreu. E você vê velhos com todos os motivos do mundo, com comorbidades e você imaginaria: "Bom, esse aí não vai ficar uma semana, não vai conseguir segurar uma semana", e ele sai. Eles conseguem sobreviver. Então, na verdade, eu imagino assim, que não tem um grupo específico, né. As pessoas conversam comigo, as pessoas mais... que têm menos informações, conversam comigo, eu falo: "Gente, não tem um grupo predeterminado. Eles colocaram um grupo lá, de comorbidade, que pode desenvolver os sintomas um pouco mais seriamente, mas isso não é uma verdade absoluta". Você vê gente morrendo de todas as idades, de todos os lados, né.

ENT – 1: Sim, sim. E qual que é a sua percepção, o seu olhar, assim, sobre a pandemia, sobre as ações da prefeitura, dos governos estadual, federal no enfrentamento a esse problema?

PART.– Ah, eu tenho uma opinião sincera sobre isso: eu acho que o governo tem que agir? Tem. Mas eu acho que muito vai da população também, né. Eu acho que as pessoas têm que se precaver, têm que se cuidar. Então, assim, com relação ao comércio, se você precisa de uma coisa e você tem que comprar, eu acho que você já tem que ir, diretamente, naquele local onde você observou o produto que você quer comprar, e voltar pra sua casa. O que a gente vê são pessoas assim, que saem de casa de graça, então, elas vão pra passear, elas vão pra passar um tempo, pra espairar. E aí, acaba que não compra, o comércio não se aquece, porque ela não tá ali pra comprar, ela tá ali só pra ver, pra passear, então, é como se a vida estivesse seguindo

normalmente. Então, eu acho que o governo tem que trabalhar, sim, mas muito vai da conscientização da população, das pessoas. Então, você vê nas ruas as pessoas andando sem máscaras, sem tomar os cuidados necessários, né... crianças, idosos, pessoas se aglomerando. Você anda pelas ruas à noite, assim, os bares lotados. Eu não sei se eles estão tomando os cuidados necessários, quanto à quantidade de pessoas que entram, mas é... enfim, você vê a vida correndo normalmente, né. Então, eu acho que vai da sensibilização das pessoas mesmo. São elas as diretamente ligadas, né, quem vai sofrer se alguma coisa acontecer serão elas, né.

ENT – 1: Sim, com certeza. E na sua opinião, assim, tem alguma coisa que ainda poderia, deveria ser feita?

PART.– Com relação ao governo?

ENT – 1: É, as medidas, né, de enfrentamento a esse problema, de prevenção, fiscalização...

PART.– Ai, eu acho que um pouco de fiscalização, apesar de as pessoas não gostarem muito, né. É... eu acho que uma assistência maior para as empresas, que a gente vê bastante entrevista de pessoas que estão fechando as portas porque não conseguiu o auxílio do governo. Em contrapartida, você encontra pessoas que não precisam e estão conseguindo burlar toda a segurança dos bancos, e conseguir esses auxílios. Então, na verdade, eu não sei como que poderia ser feito pra que essa ajuda chegasse a quem de direito. Isso que eu falo, que tem que ter uma mudança de mentalidade das pessoas.

ENT – 1: Sim. E falando dessa situação econômica, você ou a sua família chegou a sofrer alguma perda econômica por conta da pandemia?

PART.– Sim, o meu marido, ele é do Estado também, ele é funcionário público também, mas ele também dá aula em pós-graduação, que é descentralizada. E essas pós, elas acontecem em cidades diferentes, cada semana é uma cidade diferente. E por conta da pandemia não estão acontecendo mais. Então, esse... o dinheiro que ele recebia pra dar essas aulas, eram somente aos sábados, o

215 dia inteiro, ele era responsável por mais que 50% da nossa renda aqui em
216 casa, bem mais que 50%. E não tem mais, então, não tá saindo pra dar aula.
217 Então, não tem mais essa complementação. E a gente tá assim, vivendo com o
218 salário. Não estamos passando fome, vamos colocar assim, né, mas a gente
219 não tá conseguindo sobrar no fim do mês.

220
221 **ENT – 1: Sim, faz uma diferença, né.**

222 PART.– Faz diferença, bastante.

223
224 **ENT – 1: É... e em meio a toda. Ah, desculpa, você ia falar mais alguma**
225 **coisa?**

226 PART.– Não, a gente tá tendo que ajustar, né, ajustar o cinto aqui, ajustar as
227 coisas.

228
229 **ENT – 1: Sim, e em meio a toda essa situação, como que fica, como que tá**
230 **o seu emocional? Você tem se sentido triste, ou deprimida, ansiosa, ou**
231 **aborrecida?**

232 PART.– No começo, eu me senti mais ansiosa. No começo eu tinha umas
233 crises de ansiedade que me assustou, porque eu nunca fui ansiosa. Sempre fui
234 bem tranquila. E por conta de não saber como que as coisas iam acontecer, as
235 aulas, principalmente as aulas, né. Os alunos perguntando as regras mudando
236 no meio do jogo, a gente tava fazendo de um jeito e, de repente, tinha que
237 fazer de outro. Então, isso me causou muita ansiedade, eu não consegui fazer
238 o meu trabalho de uma forma que eu gostaria de fazer. Mas agora, depois de
239 as coisas ajeitadas, eu tô um pouco mais calma. A minha preocupação agora é
240 esse retorno, de como que vai ser. Porque o pessoal tá pressionando bastante,
241 a sociedade tá... parte da sociedade tá pressionando e, como sempre, os
242 professores são sempre os culpados, né. A gente tá sempre errado. Então
243 esse “achinquilhamento” né, dos professores, isso me causa um pouco de
244 tristeza. Porque: “Ah, por que que o comércio tá todo funcionando e só os
245 professores que não podem voltar?” Então, é como se a culpa de tudo isso
246 fosse nossa. É muita gente opinando em questões que não sabem como que

funciona. Então, ninguém sabe como que é uma sala de aula com 30, 40 alunos, né. Ninguém sabe como que é o comportamento de uma criança dentro de sala de aula, ninguém sabe como que é o procedimento de um professor, o que que um professor tem que fazer pra manter esses alunos quietos, né. Então é isso que me preocupa. "Ah, eu queria voltar!", eu também quero voltar, estaria muito bem em sala de aula, do que a gente tá agora, né. O contato com os alunos é muito gostoso, mas a gente tem que voltar com segurança. Não dá pra voltar e ter que parar tudo, ou... o parar é o de menos, o problema é infectar as pessoas, né. Esse que é o problema maior.

ENT – 1: Sim, é uma preocupação constante né, até mesmo pelas notícias que a gente tá vendo agora, na Europa né, que eles arriscaram voltar e agora estão vivendo uma segunda onda da doença, né. É...

PART.– Uhum, eu penso assim, se na Europa que são países que são desenvolvidos, que têm toda uma conscientização, uma educação, condições melhores para atender esses alunos de volta às salas de aula, se eles estão tendo esses problemas, imagina nós aqui, com os recursos que nós temos nas redes estaduais... eu não falo nem particular, que também, com certeza, eles vão ter problemas. Não vou dizer que eles também não estão sofrendo com isso. Mas na rede estadual, que é... a gente tem pouco recurso, como que vai ser isso? Os alunos são carentes, de famílias carentes, que lá na casa deles, eles não têm essas normas de higiene. Como que vai ser a gente, receber esses alunos?

ENT – 1: É verdade... e essa situação chegou a afetar o seu sono? Você chegou a ter insônia, ou de repente, pesadelos por causa da pandemia?

PART.– Não, só no começo. Só no comecinho, agora eu tô mais... (risos) consegui me controlar, me acalmar, né.

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT – 1: Certo. E falando agora, assim, mais sobre a área de Educação, né, sobre a nossa área, quais alterações que aconteceram na prática

profissional? Você disse que foi tudo muito rápido, que a adaptação foi, relativamente, tranquila porque vocês já estavam nesse processo, de passar para o *online*. Conta um pouco mais pra gente, como que aconteceu, o que que mudou, como que mudou.

PART.– Sim, é... assim, quando eu falo que a gente tava usando já as ferramentas, né, a gente usava as ferramentas pra enviar atividades para os alunos. Então, a gente tinha as aulas presenciais, normais. Então, sempre quando tinha alguma atividade a mais pra enviar pra esses alunos, textos, vídeo, um exercício, a gente utilizava o *Classroom*, que é o que a gente tá utilizando, acho que em todos os locais, né. Só que era uma coisa assim, muito esporádica, não eram todos os professores que usavam. A gente ainda tava aprendendo a montar turmas. Então era assim, a gente saiu à frente, mas ainda engatinhando, aprendendo ainda. E agora, com essa inserção no EaD, vamos colocar assim, a gente tá fazendo tudo pelas plataformas. O colégio, ele tem uma plataforma EaD. Eles compraram uma plataforma, montaram lá e professores voluntários estão indo gravar aulas e disponibilizando para os alunos. Então, isso é interessante porque os alunos ainda têm um pouco de contato com os professores, com o colégio. Não são todos os professores que estão fazendo isso. O nosso comandante lá deixou bem à vontade, então, quem quisesse poderia gravar uma vez por semana essas aulas. Não são para todas as turmas também; o professor escolheria uma turma em específico para fazer essas gravações. Da minha parte, eu tô em casa, então assim, a gente tem a Secretaria de Estado, que tá disponibilizando aulas para os alunos. Então, os professores que eles selecionaram gravam essas aulas e os alunos estão seguindo esse planejamento, que veio da SEED de Curitiba. O que que eu faço: eu assisto essas aulas, se eu achar que eu preciso complementar, didaticamente, com algum vídeo, com um jogo ou com alguma outra atividade que seja necessário, daí eu envio, exercícios. Então, eu envio pra esses alunos, pra essas turmas.

ENT – 1: Entendi, então, você não tá precisando ir lá gravar aula, né?

310 PART.– Não, não. Eu me... não fui, basicamente, por ser grupo de risco, né,
311 fiquei, assim... bem, com medo, né.

312

313 **ENT – 1: Sim, sim. E além do Classroom, do Google Classroom, quais**
314 **outras ferramentas tecnológicas vocês têm usado constantemente?**

315 PART.– Ai, eu não tenho usado muita coisa diferente, não. Eu utilizo mais os
316 vídeos do *YouTube*, né, é... o *Meet*, que a gente faz aula, pelo menos uma vez
317 por semana. A gente faz junto, todas as turmas, né, do mesmo nível. E a gente
318 faz uma aula com eles, ou correção de exercícios. Na verdade, ultimamente, a
319 gente tá, tanto eu com os alunos, eu tô tentando motivá-los a não desistir.
320 Porque eles estão chegando numa fase que eles estão muito pra baixo. Estão
321 deixando de fazer as atividades, deixando de participar. Então, geralmente,
322 quando a gente marca um *meet*, a adesão é muito baixa, então a gente tenta,
323 assim, motivar de toda forma. O meu momento agora é de motivar esses
324 alunos. Às vezes eles mandam alguma mensagem, assim: "Ah, professora,
325 desculpa, não participei." Ou: "Atrasei pra entregar a sua atividade". Aí, eu
326 sempre falo pra eles: "Olha, o importante é você enviar, não deixa cair a
327 peteca" - até uso esse termo, né. "Não deixa cair a peteca, a gente tá
328 chegando na reta final do ano. Ano que vem, a gente vai ver como que vai ser,
329 mas tenta fazer o seu melhor". Então, motivá-los nesse momento é o que eu tô
330 tentando fazer. Só que tá complicado.

331

332 **ENT – Sim, é, imagino que sim, mesmo. Então, os alunos, você tá**
333 **sentindo se eles estão assim, mais próximos, se está havendo um**
334 **estreitamento de vínculo, de repente?**

335 PART.– É... ontem mesmo, eu recebi uma mensagem de uma aluna através do
336 aplicativo, do *Classroom*. A gente teve o que, um mês e pouquinho de aula e
337 ela entrou esse ano lá. Então, assim, a gente não teve uma proximidade muito
338 grande, não deu tempo de estreitar esses laços. A gente teve um mês e
339 pouquinho de aula. E ela mandou uma mensagem assim: "Professora, apesar
340 de a gente não ter estreitado essas relações, não ter ficado tanto tempo junto,
341 mas eu gostei muito da senhora". Enfim, então, assim, é... por mais que a

gente esteja longe, a gente tem que estar perto desse aluno. A gente teve muitos casos de alunos que surtaram em meio à pressão psicológica. E nessa faixa etária é muito preocupante isso. Alguns alunos que tentaram acabar com a sua vida... tivemos alunos que perderam o pai em uma semana, que ficaram muito mal. Então assim, são situações que... muito preocupantes. No meu caso, assim, eu me preocupo bastante com isso, né. Questões psicológicas, emocionais muito grandes.

ENT – Sim... e qual que é a faixa de idade pra qual você dá aula?

PART.– Eu trabalho desde o 6º ano até o 2º ano do ensino médio. Então, eu tive, mesmo no 6º ano, alunos que foram afastados por determinação do psicólogo, por estar com crise de ansiedade, por estar com um pouco de depressão. E isso, até o 2º ano do ensino médio, em todas as idades. É bem preocupante.

ENT – Que situação, né.

PART.– É, a gente tem que manter o nosso psicológico em dia, e dar conta ainda do psicológico dos aluninhos.

ENT – E dar essa assistência, né...

PART.– É... é bem isso.

ENT – E os pais dos alunos, eles também chegam a te procurar? Ou não é permitido?

PART.– Eles procuram mais a equipe pedagógica. Então, assim, a gente não tem... eles não têm acesso ao nosso telefone, específico, né. O que eles podem fazer é entrar em contato com a gente através do e-mail dos alunos. Alguns, principalmente do 6º ano, fizeram isso. Mas assim, muito pouco, eles procuram mais a equipe pedagógica mesmo. E a equipe pedagógica procura, quando é necessário. Então, liga para os pais, chama esse pai na escola pra conversar.

374 **ENT – Entendi. E falando assim, um pouco mais sobre as ferramentas**
375 **tecnológicas, você precisou fazer algum curso pra poder utilizá-las? Ou,**
376 **de repente, a escola ofertou alguma capacitação?**

377 PART.– Não, eu... o que eu aprendi foi conversando com os amigos, né, a
378 gente troca muita informação. Os professores... se eu preciso de alguma coisa,
379 pergunto e eles ensinam como que faz. É... se a gente descobre alguma coisa
380 nova, né, algum recurso novo, a gente divulga também. Alguns professores
381 divulgaram bastante *links* de *sites* que proporcionam outras ferramentas.
382 Então, a gente vai buscando. Vai buscando assim. É... na medida da
383 necessidade.

384

385 **ENT – Uhum... é autodidata, né. O processo é autodidata.**

386 PART.– É... bem isso.

387

388 **ENT – Uhum. E como que tem sido feito o acompanhamento da**
389 **aprendizagem dos alunos?**

390 PART.– Então, a gente tem as provas, tem as atividades avaliativas, e nós
391 temos as provas. É... é dessa forma, né. A gente sabe que não é um recurso
392 muito confiável, mas a gente não tá tendo, assim, os alunos não estão com as
393 notas nem tão baixas, e nem tão altas. Porque se estivesse tudo 100%, a gente
394 com certeza saberia que eles estariam colando geral, né (risos). Mas a gente
395 tem os alunos que são bem éticos. Então, eles mandam as dúvidas que eles
396 têm, pra gente, e a gente sana, ou a gente monta esses *meets*, e daí a gente
397 tira as dúvidas. Ou resolve digitando mesmo, né, eles mandam a mensagem
398 através do e-mail, e a gente responde através do e-mail também. No meu caso,
399 eu disponibilizo o *WhatsApp* pra eles, né, a gente tem as redes sociais. Enfim,
400 tudo que a gente tem de ferramenta, de rede social, a gente tá utilizando nesse
401 momento. Quando a dúvida é muito grande, a gente manda um vídeo
402 explicativo, né, ou a gente filma o nosso próprio vídeo, aquela coisa bem
403 caseira mesmo, monta uma aula extra pra esses alunos e envia pra eles. Na
404 maioria das vezes, a gente consegue sanar essas dúvidas. Na grande maioria

das vezes. Ou então, a gente vai tentando, vai enviando, até que eles consigam se resolver. É um trabalho triplo, né.

ENT – Ah, com certeza, a quantidade de trabalho deve ter mais que dobrado, né.

PART.– É porque assim, quando eu envio uma atividade para o aluno, eu entro em sala de aula, eu tenho 14 turmas. Então, eu entro em sala de aula, eu corrijo uma vez, pra aqueles 30 alunos. Lá no CPM a gente tem 30, 31 alunos por sala de aula. Então, eu ainda me considero sortuda, ainda, privilegiada. É, mas já trabalhei em escolas que tinha 40. A gente não conseguia andar pelos corredores das carteiras. Então, você corrigir uma atividade é... tá, se eu tenho cinco turmas do 1º ano, eu corrigia essa mesma atividade cinco vezes, iria na carteira se algum aluno tivesse dúvida, né, e pronto. Agora, eu corrijo essa mesma atividade 30 vezes cinco, então, 150 vezes, porque eles mandam individual. Então, você imagina, né. São cinco 1ºs anos, quatro 2ºs anos, então é tudo individual, as dúvidas são individuais. Eu respondo a mesma dúvida três, quatro, cinco vezes, né. É, o trabalho, a gente nem consegue colocar em números, né, o quanto aumentou esse trabalho. Sem falar o horário, né. A gente não tem mais horário de nada, não tem horário de almoço, de madrugada, final de semana...

ENT – É verdade, parece que emendou tudo né, em um ambiente só.

PART.– É (risos).

ENT – Nossa... e assim, a duração das aulas, antes eram aulas de 50 minutos, né? Agora continua na mesma duração, ou teve uma redução, como que tá?

PART.– Na nossa escola continua o mesmo tempo.

ENT – Uhum, entendi. E os conteúdos? Pode falar, desculpa.

PART.– Não, não diminuiu. A tendência é aumentar, porque, como a gente fica *online*, então, os 50 minutos se tornam uma hora, uma hora e meia. Então, se a

aula tá sendo produtiva, e eles estão interessados, a gente continua. Não tem um período assim: "Óh, agora terminou, e tem que entrar outro professor". Então, se não tem outra aula marcada na sequência, a gente fica. Não tem o sinal, não.

ENT – Nossa. Não segue aquele cronograma, né...

PART.– Não, não segue. Tá tudo perdido. O objetivo nosso é só que eles aprendam um pouco mais e se motivem um pouco mais né.

ENT – Cada professor tá marcando as aulas de acordo com seu calendário, digamos assim?

PART.– É, lá no colégio, a gente tem um cronograma. Então, a gente tem os horários destinados pra nossa aula. Geralmente é 50 minutos, mas se acontecer de o professor, aquela semana, não ter aula, o professor na sequência não ter aula, ou se for uma aula vaga, por exemplo, a gente fica, né. Se ninguém tiver compromisso, a gente vai ficando.

ENT – Nossa... E com relação aos conteúdos que já estavam planejados lá no começo do ano, antes da pandemia, teve que acontecer alguma adaptação aí, ou ainda continua da mesma forma que já estava planejado?

PART.– É, no meu caso, o meu planejamento, ele foi suspenso. Eu acatei o planejamento que veio da SEED. Então, como eu tô utilizando as aulas gravadas em Curitiba, então, eu acatei o planejamento deles. Mas tem alguns professores que não, que eles estão usando o planejamento que foi feito no começo do ano. Então eles estão gravando as aulas deles, seguindo o planejamento deles. O que causa um pouco de confusão, porque os alunos, eles têm os dois lados né: o professor regente deles e essas aulas da SEED. Então, eles assistem as duas coisas que não batem, não batem os conteúdos, então dá um pouquinho de confusão. Mas aí o professor da disciplina, ele busca, pega um gancho pra seguir o planejamento dele. No meu caso, até agora, tá tranquilo.

469

470 **ENT – Certo. E quanto à avaliação, você disse que está sendo feito,**
471 **basicamente, as mesmas provas que vocês fariam se estivessem no**
472 **contexto presencial, né?**

473 **PART.– O calendário continua o mesmo.**

474

475 **ENT – Legal. E como tá sendo a sua percepção do uso do tempo? Você**
476 **disse já que tá trabalhando muitas vezes mais do que estaria se estivesse**
477 **no presencial, que agora é individualizado, tá emendando feriado, fim de**
478 **semana, dia e noite. Como que você tá sentindo essa questão?**

479 **PART.–** Se a gente não tem uma organização, uma disciplina, você não
480 consegue parar. Então, eu assim, sempre, mesmo no presencial, eu sempre
481 me dei o direito de ter o meu fim de semana. A não ser quando acumulava
482 correção de atividades, correção de provas e eu tinha um prazo pra cumprir,
483 que daí eu utilizava o fim de semana. Mas no geral, não. E agora, com a
484 pandemia, no máximo que eu faço, é um período do sábado. Né, então,
485 quando é final de trimestre, principalmente, quando o volume de trabalho
486 dobra, que daí você tem que lançar nota, você tem que passar nota, corrigir
487 prova, é... fazer as provas, elaborar essas provas. E a gente tem um período
488 muito pequeno pra fazer tudo isso. O volume de trabalho muito grande pra um
489 tempo pequeno. Então, assim, quando acontece isso, aí eu utilizo o meu tempo
490 vago, que seria o final de semana. Mas do contrário, não. Do contrário, eu
491 procuro fazer tudo o que eu tenho que fazer nos horários de aula normal, que
492 seria de segunda a quinta feira, tem o dia de folga, que é a sexta. Mas mesmo
493 assim, a sexta-feira, geralmente, eu utilizo. Daqui a pouco, a gente vai terminar
494 essa entrevista e eu vou preparar atividade para o 1º ano. Mas eu procuro fazer
495 nesse período de aula, deixando o meu tempo livre pra dar uma descansada.
496 Porque senão a gente entra em parafuso. A gente cansa mesmo. Aí vêm os
497 problemas psicológicos, né.

498

499 **ENT – É, tem que procurar, pelo menos, manter um equilíbrio. Um pouco,**
500 **pelo menos, né.**

501 PART.– É, uhum.

502

503 **ENT – Sim. Ôh, Sofia, gostaria que você comentasse a sua percepção**
504 **sobre o impacto que essas mudanças todas estão exercendo na**
505 **Educação como um todo. Como você tá vendo essa questão?**

506 PART.– É... eu assim, sinceramente, depois que passar tudo isso, não sei
507 quando que a gente vai voltar ao nosso normal, se é que vai voltar, eu espero
508 que a nossa profissão seja um pouco mais valorizada, porque assim, as
509 crianças, os adolescentes, estão em casa com os pais, e a gente tem relatos
510 de alguns pais que estão se vendo desesperados porque eles não conseguem
511 ensinar. A gente tem um caso de um aluno que a mãe se recusou a auxiliá-lo
512 nas atividades de casa. Ela foi bem assim, categórica, e falou assim: "Olha, eu
513 não sou professora, eu tenho as minhas coisas pra fazer, eu trabalho, eu tenho
514 a minha vida, e eu não vou ajudar meu filho a fazer as atividades da escola. Eu
515 não vou ensinar a ele como que ele tem que fazer. Ponto. Isso é trabalho do
516 professor, é o professor que tem que fazer isso". E a gente tá tentando fazer,
517 só que a gente precisa da ajuda dos pais em casa, como a gente sempre
518 precisou. O professor não faz sozinho, tem que ter o respaldo da família.
519 Então, assim, com relação a isso, eu espero que tenha uma mudança, que
520 essa Educação, que a nossa Educação seja um pouquinho mais valorizada,
521 que o professor seja um pouco mais valorizado, que a gente tenha o nosso
522 devido valor, que seja dado o devido valor para o professor. Na verdade é isso
523 que eu espero. O governo, já desanimei (risos). Eu desanimei, sinceramente.
524 Não tenho grandes expectativas.

525

526 **ENT – Certo. Você tá dando aula de língua portuguesa ou língua inglesa,**
527 **ou os dois?**

528 PART.– Língua inglesa.

529

530 **ENT – Língua inglesa, né. Certo, como que você tá vendo esse ensino**
531 **remoto, essa questão toda refletir nos aspectos específicos da língua**
532 **estrangeira?**

PART.– É, ela ficou bem... ficou bem prejudicada. A gente não tem interação com os alunos, então, não dá pra você fazer um bate-papo melhor com eles, mesmo porque eles têm muita vergonha de falar. A gente vai dar aula, eles não mostram nem o rostinho deles nas plataformas, nos aplicativos. Então, assim, com relação à língua estrangeira, eu acho que impactou bem forte mesmo, bem forte. A gente não consegue trabalhar as quatro habilidades. Apesar de você passar as atividades pra eles, e tal, mas não é eficaz, não é eficaz. Nada substitui, né, a sala de aula, com os alunos ali. Não substitui.

ENT – Não é como o esperado, né... Sim, com certeza. E será que tem algum outro aspecto do ensino remoto que a gente deixou de comentar, que você, de repente, gostaria de complementar, comentar?

PART.– É, eu assim, a gente tem que falar também dos pontos positivos, né. Eu acredito que, com o ensino remoto, os alunos ficaram um pouco mais independentes. Então, eles estão aprendendo a estudar sozinhos, né. É triste, por um lado, mas é bom porque eles desenvolvem um pouco de autonomia. A gente tem assim, é... alguns alunos, uma grande maioria dos nossos alunos, eles utilizavam os computadores ou celular simplesmente pra rede social, então, pra *WhatsApp*, acessar o *Facebook*. Então, eles não tinham um domínio de como trabalhar no computador, não sabiam montar nenhum tipo de atividade. E hoje, a gente vê que isso tá mudando um pouco, eles estão conseguindo ser um pouco mais autônomos, estão conseguindo se virar, aprender aquilo que eles não sabiam. Então, assim, nesse ponto, nesse aspecto, acho que foi positivo. Bem positivo.

ENT – E com certeza, pra chegar nesse ponto, demandou um esforço extra da sua parte, né, de orientá-los, de primeiro, você aprender pra depois orientá-los, né.

PART.– É, com certeza, foi bem complicado, bem complicado. A gente tem que buscar as ferramentas pra ajudá-los, né. Foi bem estressante, muito estressante.

565 **ENT – Acredito que sim mesmo.**

566 PART.– Não foram só os pequenos, não. A gente viu essas situações nos
567 alunos grandes também. Aqueles que a gente acha que já sabem tudo, né, o
568 que eles mesmos achavam que sabiam tudo, não sabiam nada não. Tiveram
569 que aprender junto com a gente também.

570

571 **ENT – O que foi uma surpresa, né?**

572 PART.– É, pois é. Surpresa pra todos.

573

574 **ENT – Sim, com certeza. Bom, então, pra fechar, pra finalizar, gostaria de**
575 **te pedir pra fazer um comentário final, deixar uma mensagem pro futuro,**
576 **como se fosse uma cápsula do tempo.**

577 PART.– Ai gente, olha, eu espero assim, que depois que passar toda essa
578 nuvem negra que a gente tá passando, né, tenha ficado algum aprendizado
579 disso tudo. Que a gente tenha conseguido contribuir de alguma forma, de
580 forma positiva, pra Educação. Que a gente deixe um legado aí, de como se
581 reinventar em pouco tempo, como se replanejar em pouco tempo. É... e que a
582 Educação, de forma geral, os professores, todos os envolvidos com a
583 Educação, tenham tido uma valorização melhor, tenham conseguido... serem
584 enxergados, ouvidos, né. E que a gente perceba que a Educação é
585 fundamental, que os professores são fundamentais em qualquer área que você
586 se engaje, e que a gente tenha aprendido alguma coisa com tudo isso. Se a
587 gente tá no sétimo mês de pandemia, entrando aí em novembro, praticamente,
588 e que tudo isso não tenha sido em vão. É a minha esperança.

589

590 **ENT – Tá certo, é isso que a gente espera mesmo, né. E que tudo isso**
591 **passe logo, da melhor forma possível, que possamos aprender mesmo,**
592 **que fique a lição.**

593 PART.– É...

594

595 **ENT – Sofia, mais uma vez, muito, muito obrigada pela sua participação,**
596 **pelo seu tempo, e também, deixar um feliz dia dos professores, que foi**

597 *ontem né. É... que a gente possa mesmo, ser mais valorizado e*
598 *reconhecidos, né.*

599 PART.– Obrigada, Leila.

600

601 **ENT – Imagina, eu que agradeço. Vou interromper a gravação, aqui tá.**

602 PART.– Tá.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: Localidade/PR

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 01:23:04

DATA: 16/10/2020

PARTICIPANTE: Marlei Budny dos Santos Souza

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 02/10/2021

RV – 2ª. VERSÃO:

DATA:

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Marlei Budny dos Santos Souza

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Branca

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Evangélica

UNIVERSO FAMILIAR

ENT.1 – Então, pra gente começar, você pode contar um pouco sobre o seu universo familiar? Assim, se você é casada, tem filhos, se você mora com alguém que faça parte do grupo de risco pro covid-19?

PART. – Sim. Eu sou casada já faz... vai fazer 17 anos em dezembro. Eu tenho dois filhos, um de 13 anos e um que vai fazer 9 mês que vem. É, fazer 9, tá certo. O meu marido tem 45 anos e é pré-diabético. Ele é do grupo de risco por esse

motivo, e os meus filhos têm rinite alérgica. E eu também, de vez em quando, talvez por conta da profissão, e do giz, eu desenvolvi uma faringite alérgica, então, algumas vezes eu tenho umas crises de faringite. É... a gente já teve, acho que você também nem sabia disso, nós tivemos covid já. Meu marido trouxe pra casa, do trabalho. Ele trabalha em Rolândia, e no domingo do dia dos pais, ele já começou a sentir os primeiros sintomas, mas ele achou que era um mal estar, porque numa semana ficava muito seco o clima, a umidade tava muito baixa. E a gente achou que era uma crise respiratória por conta de todos aqueles problemas, né. Uns, mais pulmão, outro, mais faringe, mas todo mundo teve. Na segunda-feira, ele já estava de cama, mas até então, a gente não imaginou que era a doença, por conta da crise respiratória, né. Ele tava com bastante coriza e gripe, é... gripe não, coriza e tosse. E nós tínhamos tomado a vacina da gripe, e a gente achou que fosse uma reação, né. Na quarta-feira eu comecei a apresentar os primeiros sintomas de manhã, já comecei com bastante tosse, irritação na garganta. Mas como eu tenho faringite, associei diretamente a isso, por conta da umidade do ar. Na quarta-feira à tarde, meu filho de 13 anos começou a reclamar de dor de garganta e começou a ter febre à noite. Na quinta, o meu marido já não foi trabalhar, porque ele foi piorando, piorando, piorando... ele teve bastante coriza mesmo e bastante tosse. Ele foi o que ficou mais grave aqui. E o meu de 8 anos não teve sintoma nenhum. Na quinta ele procurou o posto de saúde aqui próximo de casa, já foi orientado a ficar isolado, mas o médico disse que provavelmente já teria passado, por conta de já estarmos com alguns sintomas. Assim que ele chegou, nós também já fomos. Ele fez o exame e o resultado, tem um período né. Então ele fez, como ele já tava sentindo os primeiros sintomas já há alguns dias, ele fez o exame nesse dia, e nós fizemos na outra terça. E todos testamos positivo. O único que não fez o exame foi o meu pequeno, porque o médico disse que não era bom submeter ele ao exame, que é um pouco chato (risos), uma vez que ele tava assintomático. Mas como nós três tivemos positivo, provavelmente, ele também teria dado.

ENT.1 – Entendi. E como foi assim, é... o emocional de vocês nesse período? Vocês ficaram aí, isolados né? Como que vocês vivenciaram esse período em família?

PART. – Então, a gente ficou bem abalado quando saiu o resultado do meu marido, o meu pequeno ficou bem emocionado, ele quase chorou: "Ah, mas eu não vou poder mais ver o meu pai? Ele vai ficar no hospital?" Porque eu já tive internada por problema de rim, eu fiquei em duas etapas né. Numa eu fiquei seis dias e na outra, eu fiquei cinco dias. Então, eles já vivenciaram essa coisa de ficar afastado de um dos dois, né. E ele quase chorou, foi assim, bem triste. A gente fica preocupado por conta de ficar no hospital, né. Não por conta do sistema público, porque eu já fiquei internada no sistema público, fui muito bem atendida. A gente sabe que os problemas são de lotação, porque os médicos são bem atenciosos, os enfermeiros, né. A gente fica preocupado de não sair do hospital, né, de cair no hospital e não sair de lá. Ou sair de outra maneira, né. Mas como a gente não teve febre, só o meu maior teve uns dias só de febre, foi bem tranquilo. A gente ficou aqui em casa, se curtiu bastante, a gente tem feito bastante coisa juntos, é jogo... agora eles estão jogando videogame ali, os dois (risos). Então, é... teve gente que ficou bem preocupada, ficou dando palpite: "Ai, o médico não mandou tomar isso? Não mandou tomar aquilo? Ai, mas só deu..." - Porque ele deu dipirona e antialérgico. Foi o que ele pediu pra gente tomar. E se tivesse febre, procurar o atendimento de novo, né. Então, as pessoas começam a dar palpite: "Ai, porque na televisão falou isso... ou aquilo. Vocês não vão tomar nada?" Aí começa a receita caseira, que a gente sabe que não resolve nada, né. Então, foi isso. A minha mãe ficou muito apavorada. Ela se assustou bastante quando eu contei pra ela que tinha dado positivo, e tal. Ela ficou desesperada. Mas assim, passou. Ainda temos, aí, eu ainda tenho alguma sequela no olfato, né. A gente teve, cada um teve um tipo de sintoma aqui, teve uma reação diferente e... mas passou, né. Passou, graças a Deus. Foi um susto, só (risos).

ENT.1 – É, graças a Deus mesmo, né. Imagino que deva ter sido assim... é, desesperador né?

PART. – É um susto.

ENT.1 – Descobrir, a família inteira, né?

PART. – Todo mundo (risos).

ENT.1 – E ainda mais por você ter dito que fazem parte do grupo de risco...

PART. – É, mas o meu marido ficou pior mesmo, né. Ele ficou de cama, teve muita coriza, muita tosse, teve que... acho que ele foi duas vezes na UBS, porque ele é muito, muito engraçado. Ele ficava lendo os sintomas do dia, aí ele ficava contando: "Ai, hoje eu tô no sexto dia, nossa, no sexto dia, diz que a gente tem isso, isso e aquilo." Aí ele começava a sentir (risos). Eu falava: "Para de ler isso!" Não tava sentindo, mas aí ele começava a sentir, sabe? Ele cismou que ele tava com um catarro na garganta, no pulmão... ele foi no médico, o médico pediu pra fazer raio x. Eu falei: "Não precisa disso, não tá saindo nada, nem uma secreção, nem nada da boca!". "Não, eu vou lá. Eu vou lá, que eu tô com catarro no pulmão." Ele ficou desesperado (risos).

ENT.1 – Ainda mais por se tratar de algo novo, né? E cada pessoa reage de um jeito, cada organismo reage de uma forma, né. Então, a gente não sabe mesmo como lidar... (risos)

PART. – (risos) É... foi engraçado, essa parte foi engraçado.

ENT.1 – Depois que passa é engraçado, né? (risos)

PART. – Depois. Depois... (risos)

ENT.1 – Aiai... ainda bem que a gente consegue rir das situações.

PART. – Tem que rir, porque pra chorar tem muito, é todos os dias, né? (risos)

ENT.1 – Ai, é...

PART. – Depois que passa a gente dá risada. Na hora a gente fica preocupada.

117 **ENT.1 – Sim, que bom. Ôh Marlei, qual que é o seu lugar na rede de**
118 **sustentação econômica da família? Você tem que contribuir também, ou é**
119 **só o seu marido?**

120 PART. – Na verdade, o meu marido tá desempregado no momento. Ele saiu do
121 emprego em fevereiro, antes de começar a pandemia. Porque a gente fez uma
122 viagem é... bem rapidinha de férias, fomos na casa da minha irmã e voltamos, e
123 ele torceu a perna, torceu o joelho, na verdade. E aí ele tava sentindo dificuldade
124 pra trabalhar, porque ele trabalha em linha de produção, tem que trabalhar em
125 pé o dia inteiro. E aí ele pediu pra sair. Falaram: "Não, XX vou dar um tempo.
126 Vou pensar, talvez eu vou trabalhar de Uber um tempo pra descansar". Porque
127 ele trabalha já faz muito tempo, desde sempre ele trabalhou em empresa desse
128 tipo, né, na linha de produção. Ele trabalha com uma fábrica de bateria de carro.
129 Trabalhou na Reifor, né, que é aquela de nome, que tem aqui em Londrina, e em
130 várias outras aqui, menores, né. E aí, ele pensou em trabalhar de Uber. Aí
131 começou tudo (risos). uber não tinha movimento, ele nem começou a ir atrás.
132 "Ah, só uns dois meses de férias", e ficou. E aí, ficou pegando seguro
133 desemprego e não foi atrás de nada, né. Mas mesmo assim o salário dele é bem
134 menor que o meu, de qualquer jeito. Na verdade, eu contribuo com a maior parte
135 das despesas da casa. E agora, ele tá trabalhando nesse emprego que ele
136 pegou a covid, ele tá trabalhando por diária, que é uma nova regulamentação do
137 governo, né, q ue é um trabalho informal, entre aspas, porque não é registrado.
138 E as empresas podem ofertar por conta do... da necessidade, né. Então, ele
139 trabalha por dia e recebe sem ter registro, sem ter desconto, nada disso. Então,
140 a qualquer hora, a empresa pode falar assim: "Óh, a partir de amanhã você não
141 precisa vir mais", e dispensá-lo também, né. Não tem vínculo empregatício,
142 então, é isso.

143 **ENT.1 – Nossa, que tenso né? Complicado.**

144 PART. – É, mas por enquanto, tá dando certo. É um pouquinho longe, é em
145 Rolândia, mas é melhor do que estar sem trabalhar, né. Porque já tinha acabado
146 o seguro, já tinha acabado as parcelas do seguro, aí tem que ajudar também né.
147 Que se não, fica apertado aqui em casa, né.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT.1 – Ah, sim. É verdade. E você pode contar pra gente um pouco sobre a sua formação, a sua trajetória, né? A sua formação profissional, o seu contexto de atuação...

PART. – É, eu sempre quis ser professora, desde criança. Eu sonhava, brincava de escolinha entre os primos, era professora pra tudo. E aí, a gente foi crescendo, e os meus primos, que eu sempre brinquei com os meus primos de segundo grau, porque a minha mãe demorou muito pra casar, ela era uma das mais velhas, então, a gente só não ficou pra tia, mas a gente era tia dos primos, dos filhos dos primos, né. Então, quando tava na adolescência, a gente, o meu pai sempre cobrou bastante da gente ir na escola, sempre exigiu notas bem boas. Então, era uma dificuldade, eu sempre estudei em escola pública, então, é uma coisa difícil. Ele exigia, olhava o caderno todo dia, numerava página pra ver se a gente não arrancou. Ele foi bem exigente nessa parte. O que eu agradeço, porque foi bom pra mim. E eu sempre gostei muito de estudar, sempre fui bastante esforçada. Não era inteligente, não, era esforçada, sabe? Tinha que correr atrás. É, porque tem diferença: o inteligente, normalmente, ele é bem preguiçoso, né. E aí, eu sempre me esforcei bastante pra isso. E aí, quando a gente tava no ensino médio, a gente... é... eu tenho uma irmã gêmea, por isso que eu falo "a gente", tá, porque nós fomos nesse caminho juntas. Nós optamos por fazer magistério. Era uma época em que estavam se abrindo vagas no ensino médio, não tinha escola, você deve lembrar disso. Uma época que não tinha ensino médio em todas as escolas, né. A gente dormiu na fila, literalmente, na calçada do IHEL, pra fazer o cadastro, que não garantia matrícula, né. E nossa, e foi uma época bem feliz, aprendi bastante, foi bem gostoso fazer magistério. E quando chegou aí, quarto ano, "E aí, vou fazer Pedagogia? Vou fazer Letras? Fazer História? O que que vamos fazer, né?" E os professores... tem professores que fazem diferença na vida da gente, né. Começaram a conversar sobre as várias XX de trabalho, né, o que que é, realmente, o curso de Pedagogia, o que que eram os outros cursos de licenciatura, né. E aí, como eu sempre gostei muito de ler, na verdade, uma das minhas primas sempre

ligavam pra gente, ia na casa delas, a gente nunca teve na nossa casa, muito acesso a livros, só o que a gente ganhava dos outros. Então, quando a gente ia na casa dela, a mãe delas assinava gibi, e a gente ia lá, e elas falavam: "Vocês não vêm pra cá brincar? Vocês ficam só lendo gibi!" - brigavam com a gente porque a gente ficava lendo. E eu resolvi fazer Letras, né. Eu e minha irmã resolvemos fazer Letras. E foi tenso, porque eu passei. A gente estudou a vida inteira na mesma sala, e eu passei no vestibular e ela, não (risos). Meu pai tinha falado assim: "Não, se vocês passarem no vestibular, eu vou dar uma viagem - uma viagem, óh, coitado, filho de pobre é triste, né, dar uma viagem (risos) - pra Curitiba, pra vocês passarem uns dias na casa dos primos, né (risos). E aí, eu passei, e ela, não (risos). Ai, agora eu dou risada, mas na época... (risos). Só que mesmo assim, ele deu, tadinho. Ele viu que a gente se esforçou, é... quem vem a vida inteira de escola pública é um... é uma vitória ter um filho que faz faculdade numa universidade como a UEL, né? Uma vitória. Eu tenho certeza que o meu pai é muito orgulhoso disso, inclusive, porque nós fizemos o Mestrado na UEL, nós duas. Fizemos em áreas diferentes, mas prestamos pro MEPLEM, prestamos pro... ai, esqueci o nome do Mestrado que eu assisto. É do...

ENT.1 – PPGEL?

PART. – Não, não... é um outro que é oferecido pela... acho que é...

ENT.1 – O PROFLETRAS?

PART. – É, o PROFLETRAS, esse mesmo. Nós duas prestamos os dois, eu passei em um e ela passou no outro. Foi até bom, porque se a gente estudasse junto, não sei se ia dar certo, não (risos). Porque o povo já confunde, né, a gente, XX junto. E aí, assim, eu passei e ela, não. Mas mesmo assim, a gente viajou. O meu pai, tadinho (risos), ele cumpriu a palavra dele, mesmo ela não tendo passado, porque viu que foi esforço, né. E aí, nossa, eu gostei muito, muito do curso de Letras. Nossa, aprendi demais da conta, porque no curso do magistério, a gente tem XX, as disciplinas, elas são muito específicas. Então, você tem disciplinas de alfabetização, você faz até atividade em caderno de caligrafia, né, pra regular a letra. A gente faz muitas atividades práticas voltadas pro ensino

fundamental 1, né, então, você tem metodologia da alfabetização, metodologia de ciências, metodologia de educação física. Os conteúdos específicos mesmo, do ensino médio, eles são bem superficiais. Então, pra gente foi bastante, foi um mérito bem grande, passar no vestibular. Tava acho que... se não me engano, tava 8 por 1, a concorrência. Não era pouca, era bastante, né. E a minha irmã não passou por pouco, porque eram 60 vagas, e ela ficou com a colocação número 64. Então... foi por pouca coisa, né? Foi pela nota de redação mesmo. A gente olhou assim, o boletim, nossa... foi por muito pouca coisa. Ela fez, e aí, ela entrou um ano depois que eu. Ela era minha calourinha. E aí, quando eu terminei, eu tava meio assim, sem saber o que fazer, a gente... eu demorei bastante pra arrumar um emprego, porque quando a gente faz o magistério, nem todo mundo emprega, né. Porque você tem que faltar pra fazer estágio e etc. E aí, eu comecei no segundo ano da faculdade, eu comecei a trabalhar numa pré-escola filantrópica, né, ali na Vila Marise, que também não tem um público muito fácil. Na época, até uma das irmãs do traficante que mandava lá, que estudava na nossa escola, e a gente tinha que tomar cuidado com algumas coisas, né, conversa, com certos atendimentos. Ela era uma criança meio agressiva, mas é normal da família, né. A gente entende que eles estavam ali pra ser acolhidos, né. E fiquei seis anos nesse trabalho, não foi pouco tempo, não (risos), né. Fui professora, aí foi mudando o nome, né: pré, pré, jardim de infância, e cada nomenclatura que ia mudando conforme o passar do tempo, mas eu, normalmente, pegava crianças de cinco pra seis anos, né. Hoje que essa idade vai pro Município, antigamente, não era. Então, eu fazia pré-alfabetização, vamos dizer. A gente tinha que ensinar a pegar na tesoura, pegar no lápis, usar uma borracha. Então, eles tinham toda essa, essa dificuldade, né. Amava trabalhar lá, apesar do cansaço emocional, era muito bom trabalhar lá, porque a gente se sente feliz por poder contribuir com a saúde emocional, né, principalmente, das crianças. E aí, quando foi no ano 2000, eu fiz a... que eu terminei a faculdade, eu fiz a prova da Especialização em língua estrangeira. E aí, tinha 28 vagas, e a minha colocação foi número 29 (risos). Fiquei na lista de espera. Porque uma das, um dos critérios era ser professor de língua

estrangeira, e eu não era. Eu era professora de pré, né, não dava aula de língua estrangeira. E aí, graças a Deus, alguém desistiu (risos).

ENT.1 – (risos) Era pra ser sua, a vaga.

PART. – É, alguém desistiu e eu entrei. Foi daí que eu conheci a Cláudia. Que nós estudamos juntas nessa Especialização, né.

ENT.1 – Ah, que legal!

PART. – Pegamos aquela greve de seis meses, no meio do curso. Eu não tinha muito o que estudar, porque eu não era professora de língua estrangeira, então, tava perdidinha, perdidinha! Aí, fui fazer o pré-projeto, falei: "Meu Deus, e agora, o que que eu vou fazer?" Na época, eu trabalhava, trabalhava entre aspas, né, eu era voluntária num grupo de intérprete da igreja, de surdos. Falei: "Ah, vou estudar como que é a aprendizagem de língua estrangeira por surdos, né. Vou enfiar a cara. Tem uma escola de surdos aqui em Londrina. Vou lá." Como diz... "o 'não' a gente já tem", né. Aí fui lá na escola, a Diretora, conversei com ela, a professora de inglês permitiu que eu assistisse às aulas. E aí, eu fiquei, não tinha muita coisa, na época. Na época, não era nem obrigatório ter intérprete, nada disso. Tanto que a lei, reconhecendo a Libras, ela saiu, se eu não me engano, foi em 2002, no começo de 2002. Foi no meio da... da... Especialização. Eu acho que eu até coloquei ela, que eu me lembro, assim, eu coloquei ela enquanto anexo do meu trabalho. E aí, eu percebi que não valeria, não tinha nem texto teórico pra me embasar, né. A língua estrangeira não deveria ser ensinada pros surdos na escola, enquanto língua estrangeira mesmo, né. Na verdade, os teóricos, hoje, eles defendem que a língua portuguesa deveria ser ensinada enquanto letramento e língua estrangeira pro surdo. Porque a língua principal dele não é a nossa, e as pessoas tratam eles como se fosse, como se fosse obrigatório eles falarem ou usarem a nossa língua normalmente, né. E fiz o meu trabalho, defendi... defendi, não, nem teve apresentação, porque... os professores avaliaram o meu trabalho com nota integral, graças a Deus. Não tinha professor que tinha respaldo teórico pra avaliar, na época, então eles acabaram dando nota integral porque não tinham como contribuir com aquele

estudo, né. E aí, depois da greve, eu falei: "Ah, vou aqui, vou no mestrado, né. 'Vambora', né". A gente aproveita enquanto a gente é jovem, né, não tinha casado ainda. Aí, fiz o pré-projeto uma vez, fiz a prova, não passei. Fiz de novo, não passei. Aí teve uma professora estrelinha - estrelinha no bom sentido, tá (risos), não no mal sentido -, que chegou pra mim e falou assim: "Olha, eu vou te dar um conselho. Encaixa seu projeto num dos trabalhos que os professores pesquisam. Porque se você continuar nessa área, você não vai passar nunca". Aí, XX um tempo, falei: "Não, tenho que achar outra coisa". Eu não tava dando aula ainda no Estado. "E se eu estudar língua estrangeira?" - não tinha ainda essa perspectiva, né. E aí, parei. Fiz duas vezes, tentei e parei. Tá. Aí em 2003, eu prestei o concurso do Estado, né, um pra língua portuguesa e um pra inglês. E fui aprovada e chamada no de língua estrangeira, e comecei numa escola e continuei na creche, né, porque o salário era... eu me lembro muito bem, quando eu entrei, era R\$385,00.

ENT.1 – Jesus amado! (risos).

PART. – O salário (risos). É... claro que eu não ganhava tudo isso na escolinha. Acho que eu ganhava menos da metade. Mas era começo, né. Então, eu comecei com um padrão, aqui na zona norte de Londrina, no colégio Olímpia. Que, como eu tava pra casar, eu fui assumir e já escolhi aqui. Aí casei, continuei trabalhando ali e um ano depois, já não tinha mais vaga pra eu pegar todas as minhas aulas ali naquela escola. Então, eu tive que procurar outras escolas aqui perto, né. E aí, foi onde eu entrei na escola que eu tô até hoje. Em 2005 eu fui chamada pra assumir o padrão de português, e a professora da minha escola, do XX pra onde eu trabalho hoje, tinha dois padrões: um de português e um de inglês, ela se aposentou e eu pedi a remoção e fui parar nessa escola, onde eu tô até hoje. E... trabalhei, normalmente, eu pegava mais o ensino médio. Mais ensino médio ou nono ano, à tarde eu quase não trabalhava, oitava série, no caso, né. À tarde eu quase não pegava aula, porque... primeiro, não sobrava. Os professores preferem trabalhar à noite, ou pegar a primeira aula da noite. O que sobrava era de manhã. Aí, saí da escolinha que eu fiquei seis anos, né. Saí e aí fiquei só no Estado, trabalhando 40 horas. E há cinco anos, eu descobri, do nada,

um dia, comecei a sentir uma dor no pescoço, eu tive uma dor, achei que fosse um torcicolo. Fui trabalhar num sábado que tinha reunião pedagógica, não mexi nem no computador, fiquei quietinha. Cheguei em casa, passei uns remedinho, botei uma bolsa de água quente, melhorou. No domingo, eu já não fui capaz de me levantar sozinha da cama. Tinha paralisado o meu braço e o movimento da perna, já. Aí o meu marido teve que me trocar, teve que me dar banho... e aí, eu falei: "Nossa, mas travou feio, né". E a gente achando que tipo... só tinha travado. Na segunda, eu tava um pouco melhor, fui trabalhar, porque só tinha aula de manhã, né, e a minha estagiária, ela tava terminando o estágio dela, da UEL. Eu falei: "Bom, se eu sair de licença, eu tirar dois, três dias de atestado, não vem outro professor tão logo, eu vou atrapalhar essa menina, né. Vou tentar mais, vou tentar mais..." - era na segunda, ela ia terminar na quarta, o último dia de regência dela. Falei: "Vou insistir", né. Saí da escola já bem debilitada, na segunda. Na terça, eu só fui de manhã, por causa dela. À tarde, já fui procurar médico de novo, pra tomar soro, qualquer coisa. Na quarta, eu saí de lá quase carregada. Eu cheguei em casa, tive... eu nunca liguei, eu nunca tirei o meu marido do trabalho por causa de doença. Eu liguei pra ele vir me tirar do carro, porque eu não conseguia descer, de tão sério o negócio. E aí, busca vai, busca vem, descobri que eu tenho duas hérnias de disco na cervical, entre a C4 e a C5 e a C5 e a C6, que estavam bastante inflamadas e estavam quase encostando na medula, por isso que eu perdi essa parte do movimento. E desde então, não voltei mais pra sala de aula, por causa disso. Tô readaptada de função na escola, e o que que eu faço lá, né? Nessa pandemia eu tô formatando atividade, tô agendando evento com convidados pra participar dos meets, é... em novembro sempre é um evento bastante forte que acontece na minha escola, que é um evento de Educação das Relações Étnico-Raciais, sempre me envolvo bastante. Então, ajudo bastante a coordenação nisso. E faço alguns materiais pra postagem nas redes também, da escola. E na escola, em si, sem ser na pandemia, eu sempre brinco que eu sou a secretária das pedagogas, né. Meu filho me apelidou de pedagoga fake (risos). Então, eu trabalho com as pedagogas, mas eu não sou pedagoga. Então, eu digito os bilhetes, eu entrego os bilhetes na sala, eu vou dar recado, a gente atende aluno. Elas atendem

problemas pedagógicos, quando o aluno tá passando mal, eu normalmente atendo, pra que elas possam ficar livres pra atender às outras demandas, né. Oriento os professores em algumas coisas que a gente precisa às vezes, por exemplo, a equipe multidisciplinar, que é onde eu faço mais, atuação mais é... presente. Mas é isso, não sei se tem alguma coisa que você queira saber mais.

UNIVERSO GEOGRÁFICO

ENT.1 – Entendi. É, essa escola que você tá, você diz que é perto da sua casa, né?

PART. – Isso.

ENT.1 – Antes da pandemia, antes dessa suspensão das aulas presenciais, você costumava se deslocar como, até a escola, era a pé, ou era de carro?

PART. – Não, eu vou de carro porque eu já levo as crianças, né. Eu trabalho num colégio que é fundamental e médio. Meu filho de 13 estuda numa escola praticamente ao lado, que é só fundamental 2, e o outro é duas quadras, que é do fundamental 1. Então, a gente vai de carro, eu deixo um, deixo o outro e vou pro trabalho. E na volta, faz a romaria de novo, da volta, do retorno. Sem carro não dá. A escola é perto, dá cinco minutos de carro, mas... por exemplo, na hora do almoço, já inviabilizaria, a gente demoraria aí, uns 20 minutos pra chegar em casa... uns 20 pra voltar à tarde, e aí já não dá tempo. Tem que ter um carro mesmo pra fazer isso.

ENT.1 – Sim, tá certo. E agora, com a suspensão das aulas, você tá conseguindo fazer todas as suas atividades de casa? Não tá tendo que ir até a escola?

PART. – Eu fui duas vezes só, até hoje. Me convidaram. Me convocaram, na verdade. É... eu fui separar as atividades, separar e organizar as atividades é... que essas atividades impressas que são recolhidas. Porque os pedagogos, apesar de nós termos três à tarde, tem uma que é de risco, então, ela não tá indo na escola. Ela tem uma bebê, e nem sempre ela tá indo, ela tá trabalhando mais em casa mesmo. E uma delas tava doente na semana que me chamaram, então,

eu fui separar. Então, tinha um tantão assim de papel, e eu fui separar o que que era do 6º ano, o que que era do 7º, o que que era 8º. Aí peguei cada bolinho desse e fui separar por disciplina, e depois fui separar por professor. Para os pedagogos devolverem para os professores. E a outra vez, eu fui ajudar recolher as atividades. Um dia à tarde, também fui colaborar pra recolher. Foram as duas únicas vezes que eu fui convocada mesmo, pra trabalhar na escola. As outras são todas por home office.

ENT.1 – Certo, mesmo sendo parte do grupo de risco, né, você acabou sendo chamada, então. Acabou tendo essa necessidade de ir até lá, né?

PART. – É que fala assim: "Ah, você já teve" (risos), então...

ENT.1 – Ah tá, foi depois que você...

PART. – Sim, porque foi agora em setembro, que me chamaram. E uma vez, agora no comecinho de outubro. Então, foi uma técnica de convencimento (risos).

ENT.1 – Entendi.

PART. – É que quando não tem os pedagogos, é... como é um trabalho que eles mesmos fazem, eles chamam os readaptados. Então, eu fui ajudar fazer isso, e uma outra professora que é readaptada também de função, mas o problema dela é um outro tipo, ela tá ligando pros alunos e fazendo esse acompanhamento, mesmo, de estar convencendo, de não evadir, ver aqueles alunos que estão mais atrasados, mandar mensagem, ficar em cima, né, ficar ligando. Tanto que, no dia que eu fui separar as atividades, eles estavam entregando uma atividade que é... ai, não vou lembrar o nome, é um projeto que o Governo lançou, de recuperar o 1º e o 2º trimestre, né. Tente Outra Vez, o nome do projeto. Tente Outra Vez. Então, eles estavam chamando, ela estava ligando pra esses alunos, e os pais e os responsáveis estavam indo na escola assinar o termo de ciência, dizendo que vão ficar em cima, para os alunos tentarem, né. Porque o objetivo do Governo é diminuir a evasão, né, que tá tendo bastante, infelizmente.

PANDEMIA

ENT.1 – Entendi. E falando mais especificamente, assim, desse contexto de pandemia, né, quais são os veículos de informação que você tem utilizado mais pra acessar essas notícias?

PART. – As notícias ou as coisas do trabalho?

ENT.1 – Da pandemia mesmo.

PART. – Da pandemia? Ah, é mais jornal, né. Mas eu acabei parando de assistir tanto porque passa muita coisa ruim. E a gente teve, a gente ficou meio impressionado, né. E começou a passar muita morte, e a gente começou, meio a abstrair do jornal, assim, porque dá um tristeza...

ENT.1 – Pesado, né?

PART. – É pesado, é forte. E as crianças ainda falavam assim: "Mas mãe, você tá assistindo jornal falando só coisas de morte, de novo", né, então, incomodou até eles essa parte. E aí, a gente parou um pouco. E agora, graças a Deus estamos ouvindo só coisas assim, que tá estável, em declínio, né, no jornal. Falam menos essa parte, não que não tenha parado de, infelizmente, morrer gente, mas a gente acredita que logo isso vai passar e... não tem muito o que a gente fazer, né. Só se cuidar mesmo.

ENT.1 – Sim, e você se lembra do momento em que você ficou sabendo da existência do covid? Qual foi a sua reação diante dessa informação?

PART. – Então, a gente acompanhou no jornal, mas acho que pegou todo mundo de surpresa, né. Ninguém esperava que ia ser assim, tão... chegar um dia na escola e falou assim: "Não, óh, amanhã não é pra vir mais" - Aí todo mundo: "Ué, como assim, não é pra vir mais?" Eu me lembro quando foi H1N1 assim. Na minha escola tinha esse sistema de som, e o Diretor abriu e falou assim: "Senhores professores, com licença, por favor, peçam a seus alunos pra guardar o material. Por determinação do Governo, as aulas estão suspensas por tempo indeterminado". Aí, todo mundo ficou: "Ué, o que tá acontecendo?" - ninguém

sabia direito o que que era, do nada chegou um documento do Governo, mandando dispensar os alunos (por causa) do H1N1. Do Estado, foi um pouquinho, bem pouco menos, né. Porque a gente foi trabalhar na terça, já foi pedido pra ir dispensando os alunos, que não ia ser aula obrigatória. E na sexta-feira já ninguém foi trabalhar mais. Né, então. Foi processual, mas também foi no susto. Porque, apesar de a gente estar ouvindo falar nas notícias e estar acompanhando, ninguém achou que ia chegar tão rápido e suspender as aulas, do nada. Então, pegou a gente bastante desprevenidos. A gente ficou bastante inseguro, né. Ninguém sabia como que ia ser o quê, o que que ia ser feito... Na verdade, ninguém tinha um plano pra falar assim: "Não, o Governo vai fazer isso, vai fazer aquilo". Isso foi estruturado com o passar dos dias, né. Mas foi assim.

ENT.1 – Sim, foi um susto, né.

PART. – Foi.

ENT.1 – E, assim, considerando que você e sua família já tiveram o covid, como que tá sendo feito assim... as prescrições pra prevenção contra a contaminação? Há, assim, de repente, um medo de uma reinfecção? Como que vocês estão agindo? Vocês ainda mantêm todo aquele ritual de higienização... de...

PART. – Olha, as compras, eu tava bem, eu tava cuidando bastante, né. Bastante. Mas agora, não tô mais tanto, não. Porque, como eu disse, a gente já pegou, né. Eu já tenho evitado de encontrar com a minha mãe. Que a minha mãe tem 78 anos. O meu pai, desde que começou a pandemia, eu não vi mais. Não o vi. Ele tem 72. Né, a gente só se fala por...

ENT.1 – Nossa... sete meses já!

PART. – É. Mas o meu pai ainda usa WhatsApp, então a gente consegue ligar e se ver.

ENT.1 – Ah, que bom.

PART. – A minha mãe, não. A minha mãe não usa nenhuma tecnologia. Ela é do telefone, né. Ela é daquela que tem que ligar pra você, tem que ligar pra ela duas vezes na semana, então... e aí, a gente ficou um mês sem contato com ela, assim, fisicamente. Ela mora sozinha, ela sentiu bastante. Então, o que a gente tem tomado cuidado, assim, é... quando eu vou trabalhar, eu não vou na casa dela, né. Tenho tomado só esses cuidados mesmo. As compras, eu acabei abandonando. Porque depois que a gente teve, não tem muito... Ainda estamos usando máscara. Tem um vidrinho de álcool gel, um potinho no meu carro. Então, toda vez que eu vou em algum lugar, eu passo. Acho que ficou mais, ficou internalizado isso na cabeça, mas... eu não tenho medo de reinfecção porque os casos são raros, né. E os cinco que eu vi a reportagem falar, só um que teve a reinfecção pra pior. Os outros todos foram menos, na verdade, teve até uma reinfecção assintomática. Medo, falar que a gente não tem, é mentira. A gente tem medo, sim. Medo de acabar no hospital, né. Mas acabei abrindo mão dessa parte.

ENT.1 – Sim, até porque já tá se estendendo há tanto tempo, né. A gente acaba meio que cansando de...

PART. – Ah, cansa né. Porque você vai comprar um pão, como é que você tira o vírus do saco do pão? Não tem como, né? Da sacola, a gente tira, mas do saco não tem como (risos).

ENT.1 – É verdade. E qual que é a sua percepção, o seu olhar sobre essa pandemia, sobre as ações da Prefeitura, dos governos estadual, federal quanto ao enfrentamento ao problema?

PART. – Eu acho que a Prefeitura de Londrina tá lidando muito bem com isso. Eu fui atendida pelo sistema, então, posso dizer enquanto testemunha e usuária do SUS, nesse sentido. Eu fui muito bem atendida na UBS aqui, próximo à minha casa. O meu marido foi bem acolhido também, naquela UBS, acho que é do... ai meu Deus, como que é o nome? Aquela que tá lá perto da UEL, que faz aquela...

ENT.1 – Sabará?

PART. – Isso. No Sabará, ele foi bem atendido. Eles estão fazendo o exame, o que demora mais. Mas... é o que tem o resultado, realmente, é... positivo é positivo, negativo é negativo, né, não é aquele...

ENT.1 – Confiável?

PART. – É. Que tem aquele do cotonete, né. Não é o mais confortável do mundo, né, mas... o do Estado, no momento, eu acho que tá um pouquinho em pecado, vamos dizer assim. Porque tá querendo voltar já às aulas. Claro que a gente entende que tem um dia que vai ter que voltar, mas sem a vacina, eu acho que é muito risco. Ainda mais que os pais têm que assinar um termo, dizendo que eles estão cientes, e que o pai vai ser responsabilizado, né. Eu não deixaria, se eu tivesse opção, eu não deixaria meu filho voltar nesse momento. Claro que também não posso deixar os dois sozinhos em casa. É difícil (risos), é complicado, né. Mas... e do governo federal, eu acho que... totalmente sem noção. Perdão, mas (risos)... não concordo com as atitudes, não concordo. Enquanto educadora, eu não posso dizer que tá fazendo da maneira correta. Infelizmente... não entendo de saúde. Mas ele também não entende. E eu acho que a gente tem que seguir aquilo que as normas de saúde dizem. E a norma de saúde não diz que pode voltar, que o Brasil tem que continuar andando. Não é assim. Tudo parou. Por que o Brasil tem que continuar, né? A gente sente que o Brasil tem uma outra estrutura, não é dos países mais economicamente igualitários, como alguns dos outros que têm outros tipos de subsídios pra ajudar aí, as pessoas. Mas eu não concordo. A do Município, eu aprovo, né. Eu acho que o Prefeito está sendo bastante feliz, também, é da área dele, né. E acho que ele tá sendo bastante feliz no que ele tá fazendo.

ENT.1 – Certo. E na sua opinião, tem alguma coisa que ainda poderia, precisaria ser feita?

PART. – Eu não sei, assim, dar opinião sobre isso. Não consigo dar uma opinião. Porque eu sou leiga na área da saúde, né. O que a gente sabe é da televisão, é de reportagem que a gente vê na internet, né. Então, não sei. Eu acho que assim, o Município tá pecando um pouco em não fazer Meets, talvez. Por deixar as

crianças muito isoladas das professoras. O meu pequeno tá sofrendo bastante nesse aspecto. Eles podiam, eu acho que eles podiam fazer uma vez por semana. O meu maior tá tendo todo dia, né, com professores diferentes, mas eles têm uma aula todos os dias. Esse distanciamento tá fazendo muito mal pra eles. E eu acredito que a Prefeitura poderia fazer esse tipo de encontro, né. Ele tá sofrendo bastante. Hoje, inclusive, foi entrega de material e ele pediu pra ir na escola. Ele pediu, não. Eu chamei, porque ele escreveu na... ele fez um cartão pro professor, ele disse que tava com muitas saudades. Aí chamei ele, falei: "Você quer ir um pouquinho lá na escola com a mamãe?" Daí fui entregar a lembrancinha do dia dos professores, né. "Então eu posso ir?" Eu falei: "Então, vamos vai... vamos". Entrou rapidinho, já saímos, né, não abraçou ninguém, só entregou. Mas já acalma um pouco o coração deles, né. Que eles sentem muita falta, muita falta dos amigos, né. Não é da instituição, em si, mas das relações.

ENT.1 – Sim, vínculo, né?

PART. – Vínculo, exatamente.

ENT.1 – Uhum... e vai se perdendo, né. Depois de tanto tempo... sete meses já afastado.

PART. – É, porque fazia 40 dias que eles estavam em aula. Na verdade, acho que não deu nem tempo de estabelecer um vínculo muito próximo com o professor, né. Tanto que ele sente mais saudade da professora do ano passado do que dessa agora. Essa é bem querida também, ela é bem atenciosa, assim, sabe? Mas já distanciou mais ainda né. Já criou mais afastamento.

ENT.1 – É verdade. E Marlei, é... assim, teve alguma perda familiar ocorrida por conta do covid?

PART. – Não, não tivemos perda. Mas tive familiares que ficaram bem mais doentes que a gente, assim. Teve um primo meu, filho do meu primo, né (risos)... da idade do meu mais velho, que acho... dois anos... ele tem 15 anos. Diz que ele teve muita febre, que ele chegava assim, a tremer na cama, de tanta febre.

Teve assim, ele ficou bem mal. Não chegou a ser internado, né, mas ele, eu sei que ficou bem mal. Da família, foi o que ficou pior.

ENT.1 – E jovem, né?

PART. – Novinho, novinho, novinho, novinho.

ENT.1 – Que coisa, né? É... e com relação a perda econômica, você falou do seu esposo, né, que ficou difícil esse período, e tá sendo, né, tenso ainda. Teve mais alguma coisa, assim, de repente, relacionada a sua parte, ou não?

PART. – É, assim, é... como a gente trabalha... como eu tenho algumas aulas que estavam no meu padrão no período noturno, a gente tem o adicional noturno, né. E eu fui comunicada que esse adicional ia ser retirado do salário. Mas isso já estava se falando já desde o começo da pandemia. Não acho errado o Governo fazer isso, porque eu não tô trabalhando à noite, né. Tá correto, na verdade, eu nem tenho mais sala de aula. Mas como eu deveria ficar, exatamente, com o número de aulas que eu estava quando eu saí da sala de aula, então, eu tenho que cumprir horário à noite. Eu vou trabalhar duas vezes na semana à noite, na minha escola, né. O meu horário é bem corrido, porque eu tenho 45 aulas, no total. E as minhas aulas foram transformadas em hora relógio, então, aumentou um pouco mais ainda a minha carga de trabalho. Não é mais hora-aula, é hora relógio. Aumentou bastante. Então, eu ia trabalhar duas noites. E aí, quando começou a pandemia, foi falado que os professores, como não estariam mais trabalhando à noite, seria cortado. E eu fui comunicada, aí, sobre isso, no mês acho que de agosto. Mas até agora, não teve esse corte. Já me preparei psicologicamente (risos), diminuí aqui algumas despesas, já me precocemente, mas até agora, não tive essa perda.

ENT.1 – Mas dá um receio, né. De repente de eles fazerem o desconto de uma vez só, né? Retroativo...

PART. – Então. Esse é o medo, né. Se for de uma vez só, aí é complicado. Mas é o que eu falei pro meu marido, eu não acho errado. Não tô dizendo que ele tá

certo de fazer isso, mas não tem professores trabalhando à noite, né. Quer dizer, eles fazem o atendimento, normalmente, eles postam as atividades durante o dia, né. E você não fica, exclusivamente, trabalhando à noite, no atendimento a distância, né. Então, não acho certo, mas também, não acho errado, não (risos).

ENT.1 – Sim, sim... e em meio... pode falar.

PART. – Enquanto... enquanto patrão, talvez a gente tivesse a mesma... é... atitude, né. Porque pra você pagar uma pessoa que não tá trabalhando, você pagar um bônus, vamos dizer assim, pra uma pessoa que não trabalhou aquele horário, não tá certo, né. O Governo também tem despesa, né. A despesa da pandemia aumentou muito. O sistema de saúde, né, tiveram que fazer bastante investimento, né. Então, é o que eu disse. Não acho certo, mas também, não acho errado (risos).

ENT.1 – Sim, é compreensível, né.

PART. – É.

ENT.1 – Certo. E em meio a tudo isso, toda essa situação, como que tá o seu emocional? Você tem se sentido triste, deprimida, aborrecida ou ansiosa?

PART. – Tem dias que super, muito, muito, muito, muito. Tem dias que não, né. É... eu tento ocupar minha cabeça com outras coisas. Faço algumas coisas de artesanato, quando eu tô muito assim. Não sou artesã, mas eu sou curiosa, né. Inclusive, fiz até um marca-página para os professores do meu filho, uma XX bonitinha, fizemos cartõezinhos com papéis colados. Tem alguns materiais aqui em casa. E... que eu vou usar pra isso, tentar distrair, né. Então, tem dias que eu me sinto muito aborrecida, é... eu não sei se... tem gente que fala, alguns médicos que falam que a gente tem essa... é.... alguns sintomas, às vezes, permanecem por bastante tempo. Tem dias que eu acordo, eu não consigo fazer render nada na minha casa. "Malemal" eu consigo fazer o almoço. Sabe aquele dia que você tá atrapalhada, muito atrapalhada? Parece isso, sabe? Não rende. É um cansaço físico. E tem dias que, nossa, eu levanto aqui, "pá, pá, pá" fazendo

tudo, rapidinho. E tá tudo bem. E tem dias que já... eu não quero fazer nada. Não tô com vontade, porque eu tô triste, porque eu tô aborrecida, porque, às vezes, as crianças, elas não têm o entendimento que a gente tá cansada, e ficam em cima da gente, brigam, e brigam, né, são irmãos, é normal... Mas tem dias que eu me sinto muito estressada. Tem dia que eu XX com eles: "Vou dormir, fica aí, que eu não 'guento' mais". E eles tão em casa, então querem assistir filme até mais tarde, querem dormir até mais tarde, e eu não consigo. Eu levanto cedo, eu quero dormir cedo. Então, tem dias de tudo aqui (risos).

ENT.1 – Sim, sim. E essa situação chegou a afetar o seu sono? Assim, de repente, tem insônia, dificuldade pra dormir, ou pesadelos por conta da pandemia?

PART. – Não (risos). Meu sono, não (risos). Eu sou uma pessoa que gosta de dormir. Não que eu durma o dia todo, né (risos). Mas eu gosto. Eu gosto de levantar cedo, porque eu rendo mais fazendo as minhas coisas de manhã, né. À tarde, eu já... até na escola, já é mais devagar. Pra trabalhar à tarde, olha, eu sou devagar... não funciona. Então, sono, não me atrapalhou. Não me atrapalhou. Os dias que a gente tava doente, sim, mas é porque a gente tosse à noite, é remédio, é... o meu maior teve duas noites um pouquinho de febre, então, a gente já não dorme direito o dia que a gente tá doente, né. Mas fora isso, o sono, não. Nem um pouco (risos).

ÁREA DE EDUCAÇÃO

ENT.1 – Então tá certo. Agora, falando mais sobre a nossa área, né, que é a Educação. Quais alterações, assim, pontuais, que aconteceram na sua prática profissional durante esse distanciamento, durante a suspensão das aulas presenciais?

PART. – Eu acho que foi mais no atendimento dos alunos mesmo, né, porque eu tinha bastante proximidade com eles. A minha escola ali, é uma escola que tem 17 salas de aula. Então, ela tem aí, em torno de 1000 alunos. E esse contato que eu tinha com eles era muito bom, porque como eu me distanciei totalmente da sala de aula, eu sinto muita falta. Então, como eu disse, eu sempre quis ser

professora. Eu entrei em depressão quando eu saí da sala de aula, porque não podia mais. Eu acho que o que mais faz falta mesmo é esse contato com eles, né. Eu sempre faço um atendimento muito assim, atencioso, né. Converso com eles, de vez em quando, tem uns que têm crise de choro... "Ah, Marlei... não sei o quê, não sei o quê", né, vai lá: "Me dá um abraço!", né. Às vezes é o acolhimento que, às vezes, a criança não tem. Eu falo criança porque à tarde é mais isso, tá. É que é 6º, 7º e 8º à tarde. Às vezes eles precisam, né, tão sofrendo por outros problemas, e a gente tem vários casos lá na escola. Muitos casos, a gente tem racismo, preconceito, abuso, é... violência. Então, às vezes, eles precisam desse acolhimento, né. É... XX, no Cinco Conjuntos, que eu trabalho aqui uma escola bem periférica, é a última escola estadual que tem no bairro. Ainda pra baixo tem uma municipal, e ainda mais pra baixo tem creche. Então, assim, é uma comunidade bastante carente nesses aspectos assim, de ter esse vínculo afetivo, né. E eu sou muito coração. Eu gosto muito deles e sempre converso bastante com eles, né. Dou conselho, e tal. E é isso o que eu mais sinto falta, porque esse vínculo, eu já não tenho mais, nenhum. Porque eu não tô mais em sala de aula com eles, não dou mais aula. Os professores ainda têm os meets pra se ver, pra se falar, têm a plataforma, né, que eles podem se trocar informações, e tal. Mas isso, eu não tenho mais (risos).

ENT.1 – Sim, sim... é muito diferente do que você tava acostumada lá, no presencial, né.

PART. – Muito. Muito, muito, muito.

ENT.1 – Uhum... e nem os professores, eles têm, de repente, te procurado pra conversar, é... pra desabafar... mesmo pra falar coisas assim, fora dos assuntos da escola?

PART. – Não. Não, mas quando tem essas reuniões, sempre tem muito desabafo. Muito desabafo assim: "Ah, eu tô sofrendo, que eu tô com saudade da sala de aula", que queria os alunos... então, assim, a gente sente que o psicológico de todos eles tá bastante abalado. Porque eu já tava (gesto de entre aspas) acostumada a ficar longe, mas os professores, não. Então, eu acredito

que... porque tem professor que estabelece bastante vínculo com os alunos, né.
Tem uns que são mais afastados mesmo, é natural deles. Mas tem uns que
sentem muito, muita falta mesmo.

**ENT.1 – Sim, e você sabe como que tá sendo feito o acompanhamento da
aprendizagem dos alunos? Eles chegam a comentar isso com você?**

PART. – É, eles continuam com os conselhos de classe, os pré-conselhos e os
pós-conselhos. É feito uma postagem todos os dias no Meet, que é obrigatório
para o professor. Eles, os professores estão inseridos nos grupos de WhatsApp
das turmas. Claro que nem todos os alunos estão ali, mas tem um grande
número. Grande, não, mas um número expressivo ali, pra já auxiliar nesse
contato mais próximo. E tem professores que estão fazendo Meets todas as
semanas, e tem professores que optaram por não fazer, né. Por enquanto, não
é obrigatório. Mas é... tem professor que sente falta, então, faz porque gosta,
não é porque tá sendo obrigado, não. Então, e as pedagogas vêm registrando,
então, esses alunos que não têm acesso às plataformas. Elas têm acompanhado
por telefone. Ligam, é... fazem registro nas fichas que estão disponíveis né, elas
mesmas criaram pra fazer esse registro. Porque daí, se uma não pode fazer, a
outra faz o registro, né. Tudo pelo Drive. E eu sei também, que a Direção pega
o carro, vai lá na Vila, lá no fundo, na invasão, no assentamento lá, eu sei que
elas vão lá também, de vez em quando, saber o que tá acontecendo.

**ENT.1 – Sim, sim. E os professores eles estão gravando aula, ou eles estão
usando aqueles vídeos que o Estado manda?**

PART. – É que assim, o Estado, o que que ele disponibilizou? Ele disponibilizou
três tipos de ferramentas, vamos dizer assim, né. Uma, que é na TV, que é 9.2,
9.3, 9.4, pegam canais é... subsequentes, acho que é 9, tem um 7, sei lá. Mas
aqui em casa, pega no 9. Então, cada horário, em cada canal é pra um ano
diferente. Então tem a aula ali. A mesma aula é transmitida pelo YouTube. Na
verdade, ela é gravada e colocada na plataforma, então, seria a segunda
plataforma. E a terceira é o Classroom, né. Então, e aí, no Classroom, o próprio
Estado tem postado atividades diárias pra contar como presença, baseada na

aula que foi dada naquele dia, pelo professor que foi contratado pra gravar a aula. E tem professor que posta atividades extras. O meu filho, por exemplo, que eu acompanho mais de perto aqui, tô falando dele porque da escola dele eu sei mais. Mas eu acredito que seja mais ou menos a mesma coisa. Tem um professor que posta a atividade extra, pra ser feita no Forms. Tem professor que posta pra ser feita no Docs, em forma de resposta, que é o caso do professor de História dele, por exemplo. Posta o texto, e aí uma pergunta pra eles responderem. E tem professor que não põe nada além do que tá ali, já no... no que o robzinho do Estado põe, né, no que o sistema... né, porque eu falo robzinho porque eles mesmos falam, que o robô replica, né. Porque eles fazem um e replica em todas as salas de aula. Então, eu acredito que, pelo perfil dos professores que tem no meu trabalho, também seja mais ou menos isso, né. Tem professores que fazem no Forms, tem os que fazem no Docs e tem os que não fazem nada. Tem os que estão usando plataformas novas, né, o Padlet, o Canva, o Kahoot, que teve uma professora de Filosofia da minha escola que adorou. Eu apresentei pra ela e ela adorou o Kahoot. Acho que são esses mais, assim, que eles têm usado.

ENT.1 – Aham. E essas atividades contam como presença, contam como nota, né, até onde eu sei. Lá onde você trabalha também é assim?

PART. – É, daí, depende muito do professor, né. Tem professor... a presença já é sistematizada pelo Estado através dessa atividade. Então, tem lá cinco aulas hoje, então o robzinho posta cinco atividades daquelas disciplinas, com duas perguntas cada uma. Então, o aluno vai lá, responde. Tá confirmada a presença dele, daqueles dois dias, daquela aula, daquelas duas perguntas referentes àquele dia. E aí, tem professor que usa isso pra dar nota, e tem professor que usa só pra registrar frequência mesmo. E a nota, ele vai acumulando com outras atividades que ele posta na sala de aula.

ENT.1 – Sim... e você sabe se tá tendo prova também, pelas plataformas?

PART. – Então, no começo, eu sei que estava. Agora, eu já não sei mais, porque eu tinha um problema com o meu WhatsApp e eu estava nos grupos de várias

753 salas. E agora, eu não tô mais, porque eu tô tentando resolver o meu problema
754 ainda, que o meu chip, ele recebe mensagem, ele faz ligação, ele recebe ligação,
755 mas o WhatsApp dele não voltou desde julho. Então, não me colocaram no
756 grupo, que é até melhor, porque alivia a minha carga de trabalho, de ler um
757 monte de mensagem. Mas no começo, até julho, eu sei que tinha professor
758 postando avaliação. No do meu filho, é... eles colocam atividade, ou atividade de
759 recuperação, né, eles não colocam como prova no título. Mas, querendo ou não,
760 é uma avaliação, né? É... normalmente, eu sento aqui do lado com ele, pra ajudar
761 a fazer, porque... pra incentivar, né. Mas eu acredito que na minha escola
762 também teve a mesma coisa: tem professor que coloca e tem professor que não.
763 Que daí, é muito do perfil do professor, né, usar a tecnologia a favor ou se isolar
764 e achar que tudo bem em não fazer uso daquilo. Aí é opção, né, opção da
765 pessoa.

766 ***ENT.1 – Sim, sim. E o do seu filho pequeno não tá tendo nada disso?***

767 PART. – Não, o dele é só o caderno. Normalmente, a gente vai de 15 em 15
768 dias, leva o caderno com as atividades, e aí deixa o caderno que fez lá, e traz
769 outro, né. Antes vinha as folhas, eles tinham que copiar o cabeçalho, copiar o
770 exercício, né. Demandava bastante é... envolvimento dos pais, de convencer a
771 fazer. Porque o cabeçalho da escola, você deve lembrar, né? Não é uma coisa
772 muito legal de fazer, né? (risos) As crianças não gostam muito. Agora eles
773 mudaram. Acho que de um mês pra cá, vem colado. Já vem a folha colada com
774 o cabeçalho pra eles só preencherem o nome e o nome do professor, porque ele
775 tem professor de Educação Física, aí tem a professora regente, uma que é de
776 História e Geografia, e a de XX. Tem quatro professores diferentes, né. Aí vem
777 o cabeçalho em branco, só pra ele preencher e fazer a atividade naquela folha
778 colada no caderno. E os livros também, pra fazer atividade no livro. É...
779 basicamente isso. E aí eles mandam vídeo no WhatsApp e no grupo da turma.
780 Então, manda o videozinho, é: "Oi, pessoal!" - mas nunca é o professor falando,
781 normalmente, não é. Eles mandam as fotos das atividades, explicando: "Olha,
782 aqui você faz isso. Aqui faz isso", e tal. E o professor de Educação Física grava
783 os videozinhos das atividades usando as mãos, os bonecos que ele tem. Então,
784

como é de luta, ele faz o esquema que ele faz, ele tinha uma mãozinha dele: "Olha, o Fulano ganhou do Ciclano", "Olha o círculo, tem que respeitar", é bem didático, sabe? Mas essa dificuldade da distância, acho que tá pegando mais.

ENT.1 – Sim, sim. Até pelo fato de eles serem menores, né? É... acho que quanto menor a criança, mais exige essa atenção, esse vínculo mesmo, né, afetivo com o professor, com os amiguinhos, né?

PART. – Sim.

ENT.1 – Ôh Marlei, me diz uma coisa: como que tá a sua percepção do uso do tempo durante esse distanciamento, esse isolamento social? A gente sabe que o tempo de quem tá na escola é curto, sempre muito cheio de coisas pra fazer, pra planejar, além do que tá lá dentro da escola, né. E agora, que é tudo dentro de casa, e você como mãe de dois, né?

PART. – Agora a gente tá além do além. Além do além, porque cada dia os professores recebem atividades de 30, 35 alunos, né. Normalmente, a gente trabalha como: a gente dá duas a três aulas teóricas e dá uma aula de atividade, coisas diferentes. Agora não. Os professores têm que acompanhar a aula que é dada, porque não são eles que escolhem a aula, não são eles que dão a aula, é outro professor que dá a aula. Então, eles têm que acompanhar aquela aula, eles têm que acompanhar quem tá fazendo esse exercício e tem que tá por dentro, por exemplo, se fizer um Meet e saber o que tá acontecendo pra discutir o que foi falado na sala de aula, né, no vídeo. E fora isso, ainda tem que elaborar as outras atividades se ele for dar opção de escolher, né, de dar coisas diferentes. Fazer outras atividades pros alunos também. Fora as 1001 reuniões, convocações. E agora, ainda semana que vem, o Governo ainda inventou que nós vamos ter, na terça-feira, uma formação pedagógica de oito horas pelo Meet. É o que a gente sempre fazia pelo presencial, agora em outubro, né, que ele vai dar formação. Não sei qual é a temática específica. Na minha escola ainda não falaram qual vai ser o tipo de formação. E normalmente é discussão de PPP, é discussão de documentos de análise de dados de reprovação, notas de Prova Paraná, o desempenho dos alunos, os descritores. Normalmente, as formações

são voltadas pra isso. Só que agora, fora da escola, a gente não tem nem ideia do que vai ser discutido nessa formação. E veio de ontem pra hoje essa informação, que na terça-feira vai ter uma formação de oito horas.

ENT.1 – E como eles esperam que as pessoas consigam participar de oito horas num dia só?

PART. – Não, é que ninguém tá com filho em casa, ninguém, né? Ninguém tem que fazer o almoço pras crianças que tão em casa, não chega na criança e fala assim: "Mãe, tô com fome", não, não tem. A gente tá só trabalho integral, enquanto professor em casa, né. É que nem você falou, a gente que tá com criança em casa, pra mim até tá relativamente tranquilo, porque eu sento aqui no computador, a hora que dá o tempo, que eu acho que já deu, porque eu também nem posso ficar tanto, né. Dependendo do que eu tô fazendo, eu paro, vou lá, dou uma esticada, boto uma bolsinha de água quente, atendo as crianças, né, faço um lanche diferente. Tenho feito bastante coisas diferentes pra eles comerem, o que no dia a dia não é possível, né, por causa do horário ser bem corrido. Pra mim tá até relativamente tranquilo. Mas quem tá em sala de aula está muito, mas muito sobrecarregado de trabalho. Porque trabalha todos os horários que tem o respiro. Tem muito documento pra preencher, tem muita coisa pra fazer, tem relatório pra fazer levantamento. Então, você tem que casar aquilo que tá na sala de aula com o RCO, que já é um sistema online, que já faz, na minha escola já é o segundo ano, né. Então, você tem que casar tudo isso, tirar as atividades do Classroom e transformar em nota pra esses alunos, né. Então, assim, a sobrecarga de trabalho aumentou bastante, nesse aspecto, sim.

ENT.1 – Sim, sim. E Marlei, gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção sobre o impacto que essas mudanças estão exercendo na Educação, como um todo.

PART. – Eu acho que o impacto vai ficar, e vai ser positivo, né. Eu, enquanto ainda estudante, né, eu terminei o Mestrado, mas eu tô aproveitando também para é... divulgar o que eu produzi e tal, e eu acho que eu nunca participei tanto de evento como agora. E escutei pessoas que eu nunca imaginei, na minha vida,

que eu fosse conhecer. Já participei de evento no Piauí, na Bahia, no Amazonas, né. Coisa que eu não ia ter condições de ir, sustentar minha ida até lá. Essa aproximação pelas redes, acho que é um ganho sem tamanho, que a gente já poderia estar explorando há mais tempo. Infelizmente, as pessoas nem sempre sabem usufruir disso. É... e eu espero que essa parte fique. Que essa parte é positiva, né. Então, nós tivemos, por exemplo, o evento que a Cláudia promoveu com o escritor, o Ilan Brenman, que é um escritor de livro infantil, e que a UEL não ia ter como pagar pra ele vir em Londrina, né. É, não ia ter como, não tem condição de, você sabe, a universidade pública não tem mais como fazer essa, esse... pagamento, vamos dizer assim, né, pras pessoas de fora virem. Então, eu acho que o ganho é nesse aspecto, é muito bom. Eu acho que, por exemplo, a professora Viviane participou de uma formação do Estado, né, que foi oferecida pelo sistema. Nunca isso ia acontecer, se não fosse a pandemia. Eu acho que essa é a parte melhor, né. O que eu acho que vai ficar é isso, né. É como você trabalhar na sala de aula sem usar só o quadro e o giz, né. E eu espero que isso seja aproveitado pelos professores, eu espero, inclusive, que os alunos cobrem isso dos professores, a partir do ano que vem. Usar outras plataformas, porque os nossos alunos, eles ficam com o celular o tempo inteiro na mão. Eles usam o tempo inteiro, inutilmente, mas usam, né. É só rede social, não usa pra outra coisa. Então, acho que se a gente souber explorar isso com eles vai ser um ganho muito legal, muito legal. Então, eu acho que essas chances que a pandemia permitiu aí, de aproximação acadêmica, e tantas outras que tem, né. Você acha, quando você poderia entrevistar assim, na pandemia, né? Ia ser por telefone? Ia cansar a orelha, né (risos). Não ia dar. Eu ir pra UEL, não ia ter como, com esses dois aqui na minha casa, porque eu não tenho dia de folga. Na verdade, eu tenho folga (gesto de entre aspas) na sexta à tarde porque eles frequentam o projeto social e na sexta à tarde não tenho atendimento. Então, eu tenho que espremer todos os meus horários durante a semana pra ficar a sexta à tarde com eles. Eu não ia sair da minha casa pra ir lá na UEL conversar com você, deixando os meus meninos em casa. Também não ia ter como deixar eles correndo no gramado, né. Então, são (risos), são benefícios que eu espero que a gente colha, aí, por bastante tempo, né, essa coisa de usar as tecnologias ao

nosso favor. Eu acho que isso é bem positivo, né. E o negativo é que tem professor que não sabe, não quer aprender, não quer fazer e tem dificuldade, né. E acho que tudo a gente é XX né. Ninguém nasceu sabendo, ninguém nasceu mexendo no Classroom, ninguém nasceu mexendo no Forms, o Meet veio agora, não era assim antes. E a gente tem que tá disposto a aprender sempre, né. É um caminho sem volta do professor.

ENT.1 – Sim, aprendizagem constante, adaptação, né.

PART. – Antes não tinha nem computador. Usava mimeógrafo, né? Esse é dessa época, do cheirinho de álcool. Quando eu entrei ainda era mimeógrafo.

ENT.1 – (risos) Sim. Depois projetor... (risos).

PART. – É... não tinha computador. Eu fazia a prova escrita a mão, levava no xerox da minha escola, que a menina adorava digitar as provas em inglês. Nossa, ela amava. A hora que ela me via, ela: "Ai, não... fala pra mim que não tem texto na sua prova". Falei pra ela: "Não tem como, né?" Depois, veio o computador, depois a gente foi adquirindo a impressora pra poder levar a cópia impressa pra escola. Depois veio o pen drive, a TV laranja, que é uma coisa linda. E a escola vai se modernizando, e o professor não vai? Não tem como, né? Claro que a escola tá a anos luz atrás, né, da tecnologia. Mas acho que a TV laranja foi um ganho muito grande. Foi um benefício, assim, enorme que o Requião conseguiu trazer pra gente. Eu lembro que na época a gente ganhou um pen drive de 2GB, que na época era o "Nossa! De dois giga!!!" (risos) É como se fosse, sei lá, um terabyte hoje, né? Falar um negócio, nossa, isso aqui representa! Era o mais caro que tinha, né. E a TV laranja, nossa, foi usado muito na escola. Muito, muito. Ainda tem professor que usa na minha escola, comprou até um conversor. Já descobriu que tem um aparelhinho que você usa o computador, ela joga na televisão. Ela tem um aparelhinho lá que converte e já passa pra televisão. Então, assim, é um ganho. E a gente tem que aprender a usar. Se a gente deixar, a gente não vai aprender nunca, nunca. Vai ficar estagnado numa posição só o resto da vida, né. E professor não é assim, tem que ser aprendizado todo dia.

ENT.1 – É verdade, com certeza. E na sua opinião, na sua visão, como que você tá percebendo esse ensino remoto refletindo na avaliação dos aspectos específicos da língua estrangeira? Como que você percebe essa questão?

PART. – Eu acho que, de língua estrangeira, bom, eu posso falar das aulas que eu acompanho, né, do meu filho. Eu acredito que, tirando esse distanciamento do professor, e tal, nessa parte mais difícil, eu acredito que tá até sendo bom, né. Porque assim, apesar de os alunos não terem a oportunidade de tirar dúvida, fazer coisas que eles querem aprender, pra discutir nas aulas, eu acredito que o conteúdo programático, o currículo ali, ele vai ser batido, né. E isso é uma coisa ruim, porque nem sempre na escola a gente consegue dar conta disso. Eu acredito que isso vai ser a parte negativa. Porque os professores que tão dando essas aulas, eles não vão dar conta do conteúdo. E isso vai ser cobrado da gente pra frente. Por quê? Porque eles estão só gravando as aulas. Eles não tão acompanhando o dia a dia, eles não tão vendo assim: "Ai, precisa retomar, porque o aluno não aprendeu". Né, essa coisa de re... de voltar, de rever, de retomar, que a gente faz na escola quase todo dia, né. Os alunos que têm deficiência, ou que têm essas dificuldades, né, ou os que têm laudo, eles estão sendo deixado pra trás de alguma maneira. Apesar de os professores, normalmente, fazerem a atividade já diferenciadas (interferência), que esteja sendo feito assim na escola, dessa parte eu tô um pouco fora, mas eu acredito que, pelo perfil da minha escola, eu acredito que esteja sendo feito isso. E eu acho que isso vai ser um pecado, o ano que vem. Porque eles vão dar conta do conteúdo, só que vai ser uma retomada o ano todo. Porque os conteúdos não foram fixados, né. Foi... tá sendo um conteúdo por aula, praticamente. Super corrido, assim, eu vejo a parte de matemática, que eu tenho essa dificuldade, eu tenho que sentar, eu tenho que assistir duas, três vezes a conta pra acompanhar o raciocínio do professor. Eu não consigo, eu não consigo. Eu não consigo, né. Imagina eles, sozinhos, assistindo na televisão em casa. O meu filho ainda tem o privilégio de eu estar dentro de casa, mas a maioria dos pais não estão dentro de casa pra acompanhar isso. Então, tem gente que vai lá, chuta a resposta, faz

de qualquer jeito, porque não sabe o que que é, não dá conta. História, geografia, é... a gente estuda sozinho, ainda. Agora, inglês, se você não tiver o mínimo de motivação, né, não. Matemática, não. Não tô nem chegando em física e química, que não é o meu caso aqui, porque ele tá no sétimo ano. Mas a matemática... vou te falar uma coisa (risos). Tá difícil. Agora nós estamos em equação do 1º grau, mas eu... chegou numa aula que eu falei pra ele: "Olha, daqui, nós vamos ter que parar, vamos ter que assistir a aula mais de uma vez, porque esse daqui, esse exercício eu não tava conseguindo pensar como que era a resposta". E isso que eu tô acompanhando de perto. A maioria dos pais não é assim, a gente sabe que não é. A maioria dos pais já tá trabalhando fora, já tá indo pro trabalho já tem muito tempo. As crianças têm ficado sozinhas e não estão sendo acompanhadas de perto, nesse aspecto. Então, eu acho que é a parte aí, vai ser bem complicado. Por exemplo, vou falar do meu pequeno. Já era pra ele ter aprendido multiplicação e divisão, e não aprendeu. Na verdade, ela ia começar a multiplicação e, do meio do ano pra frente, ela ia fazer a divisão. E não tá aprendendo. Quer dizer, já é um conteúdo que tá atrasado, por quê? Porque, provavelmente, na análise da Prefeitura, do sistema da Prefeitura, eles já pensaram que isso não ia dar certo por causa de as crianças terem que aprender sozinhas (gesto de entre aspas), né, de tirar o raciocínio, né. Porque, primeiro, você tem que sistematizar é... manualmente, né, eles têm que fazer a atividade pra você entender o raciocínio, e depois aprender a fazer a continha de vezes.

ENT.1 – Partir do concreto, né?

PART. – Do concreto, né. E como eles não têm essa vivência na escola, não tem como. Não tem. Os meus até sabem o raciocínio, até a professora, eu falei pra professora: "Olha, ele fez a continha de vezes porque... não foi eu que ensinei, né, ele já, na cabeça dele, ele já descobriu o sistema e fez". Era pra fazer mais, mais, mais, mais e o raciocínio, a professora já tava desenvolvendo. Mas essa semana ele teve que fazer uma de dividir e ele falou: "Mãe, você sabe que eu não sei como que eu faço?" Eu falei: "Então, você vai desenhar, você não vai fazer a continha, porque eu não posso ensinar de um jeito que a professora não vai ensinar depois". Aí vai chegar na escola e vai falar: "Mas minha mãe me

977 ensinou assim", e tem que ser do jeito dela pra ele entender, porque ela tá lá
978 com ele todo dia, não eu, né. Eu ensinei ele: "Faz os bonequinhos, faz de
979 palitinho, aí faz os objetos pra ver quantos deu pra cada um", né. Então... agora
980 imagina essas crianças sem os pais em casa, né? Ou pais que não são nem
981 alfabetizados, ou que são pouco alfabetizados. Não tem como. É, acho que o
982 conteúdo está sendo atropelado. É legal? Vai vencer o currículo? Vai, mas de
983 que maneira, né? Como isso vai chegar na escola? O meu filho, ele não é o mais
984 inteligente da sala, ele é... a mãe dele obriga ele (risos). Eu sempre falo que a
985 mãe dele obriga ele a ser o mais esforçado. Mas e os que não são, e os que têm
986 dificuldade? Estão sendo deixados pra trás, o conteúdo tá ficando. E o ano que
987 vem vai fazer falta. Porque matemática é acumulativa, inglês é acumulativo,
988 português é acumulativo. Você aprende aqui, o ano que vem você vai precisar
989 retomar isso pra poder construir outro passo né. E isso tá ficando pra trás,
990 infelizmente (risos).

991 **ENT.1 – É... vamos ver como que vai ser feita essa retomada, né?**

992 PART. – É, diz que da Prefeitura, diz que tem um plano de... pro ano que vem
993 já, de fazer o... é... o avanço né, o retrocesso e o avanço disso já.

995 **ENT.1 – Os dois anos em um, né?**

996 PART. – É. Tem gente que tá, o Estado, parece que tá querendo colocar um
997 quarto ano pro ensino médio, mas não sei. Imagina. eu não sei se resolveria o
998 problema (risos). Retomar todo o conteúdo que foi dado esse ano? Não sei se
999 faz sentido, né? Ter que colocar um ano a mais pra dar um conteúdo que já foi
1000 dado... Faz falta? Faz falta, mas é... no começo do ano a gente falou: "O que que
1001 é dois meses, o que que é seis meses no ano escolar?" No ano não, no período
1002 todo né, na escola da vida da gente. Não é muita coisa. Você perder aí seis, sete
1003 meses de escola, no tanto de vida acadêmica que a gente tem aí, até o ensino
1004 médio, não é um absurdo. O problema mesmo é o conteúdo, né. O conteúdo que
1005 fica bloqueado.

ENT.1 – Sim, sim. Marlei, é... considerando o ensino remoto, o ensino como um todo, tem alguma outra coisa, algum outro aspecto que você gostaria de comentar, que a gente não conversou?

PART. – Ah, eu acredito que é só, assim... é... o que eu admiro é... assim, como os professores têm sido insistentes, né. Do nada, criar a sala de aula, do nada ter que virar Youtuber (risos), editor de vídeo, é... criador de atividades, né, é... tem gente que fala assim: "Ah, os médicos... os médicos" Claro, que os médicos estão num outro tipo de trabalho, né. Mas os professores tiveram que recriar todo um sistema de educação, se readequar, se virar nos 30, né. E só isso, assim, né. Eu acho que admiração só, por esse sistema, né. É o que eu falei: o Governo, ele propiciou boas coisas, né. A única coisa negativa mesmo acho que é essa coisa do currículo que vai ficar bem, bem difícil, né. Quer dizer, vai ser cobrado e então, "Peraí, mas o ano passado, todo mundo deu conta. No ano da pandemia, tudo que tá no currículo foi ensinado. Por que vocês, na escola, não dão conta?", né. Tá, foi ensinado, mas a que custo? O custo de deixar os inclusos pra trás, não é? De deixar conteúdos que não foram retomados pra ir pra frente, pra trás? Né? Eu acho que prós e contras, dos dois lados aí, pra gente pensar. É isso.

ENT.1 – Certo. E então, pra finalizar, gostaria de te pedir pra fazer um comentário final, deixar uma mensagem pro futuro, como se fosse uma cápsula do tempo. De repente, daqui uns 20, 30 anos, alguém ficar sabendo "Ah, existiu o coronavírus, como será que o pessoal vivenciou aquela época? Como será que eles passaram, experienciaram esse período?"

PART. – Nossa, que difícil (risos). Difícil, heim. Ah, acho que, como eu disse é uma época de muito aprendizado. Foi uma época de buscar coisas dentro da gente que estavam lá, de recriar momentos com a família, recriar momentos e vivências com os amigos, né. Os aniversários, acho que nunca foram tão desejados como antes. Acho que até a ovada na rua, tem gente que sente falta. Essa coisa de sentar numa mesa, pra comer fora de casa, né, ir no shopping, por exemplo né, que aí... levar as crianças no mercado, não pode (risos), que eles às vezes falam assim: "Ah, mas nem no mercado pode ir?" "Não, não pode

1040 ir". Acho que a gente é... viver o nosso dia sempre pensando como se fosse o
1041 último da vida, né. Não levar mágoas, não levar coisas ruins, tentar um pouco
1042 mais, exercer um pouco mais de mansidão com os outros. Porque a gente não
1043 sabe o dia de amanhã, né. Um dia que a gente tá aqui, no outro dia, a gente não
1044 tá. Que lembranças a gente vai deixar pra quem ficou aqui, né? Acho que na
1045 pandemia, foi o que eu mais exerci foi a mansidão aqui. Claro que tem hora que
1046 a gente extrapola um pouco da mansidão (risos). É difícil, né (risos)? Eu participei
1047 de alguns eventos, e a hora que eu abri o meu microfone, chegavam os dois
1048 brigando, né. Mas é normal, coisa de irmão, a gente respira... faz de conta que
1049 não aconteceu nada. E aproveitar o tempo que a gente tem com a família, porque
1050 acaba logo... rapidinho eles crescem, e só ficam as lembranças, né. É isso.

1051 **ENT.1 – Ai, é verdade... Marlei, que lindo viu, ai. Adorei conversar com você,**
1052 **adorei esse bate papo, seu relato muito rico de experiência, de vivência.**
1053 **Então só tenho a agradecer, mais uma vez.**

1054 PART. – Obrigada a você, a paciência (risos).

1056 **ENT.1 – Imagina, que é isso! Foi um prazer mesmo! Eu vou interromper a**
1057 **gravação aqui então, tá.**

1058 PART. – Tá.

Projeto de Pesquisa COVID-19: Experiências e Relatos

IQT: (localidade – PR)

TEMPO DA GRAVAÇÃO: 1:23:33

DATA: 19/12/2020

PARTICIPANTE: Gislaine Domingues Vieira

PROFISSÃO: Professora

ENT./AUX.: Leila Miyuki Saito

TR – 1ª. VERSÃO: Leila Miyuki Saito

DATA: 15/02/2021

RV – 2ª. VERSÃO: responsável

DATA: 00/00/2020

COVID-19 EIXO: Educação.

ENTREVISTA – TRANSCRIÇÃO GRAFEMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:

Autoriza uso do nome na pesquisa? Sim

Nome: Gislaine Domingues Vieira

Endereço:

Telefone:

Idade:

Naturalidade:

Autodenominação étnica: Negra

RG ou CPF:

Sexo: Feminino

Crença religiosa: Cristã

UNIVERSO FAMILIAR

ENT – 1: Você pode começar falando um pouquinho sobre o seu universo familiar? Se você é casada, se você tem filhos, se você mora com alguma pessoa que pertença ao grupo de risco para o Covid...

PART.– Uhum. Bom, eu sou casada, já há 26 anos, tenho três filhos. É... moramos eu, meu marido e dois filhos, um de 22 anos e um de 17. Até o mês

retrasado, eu estava morando com uma pessoa do grupo de risco, porque eu fui pra casa da minha mãe, por conta de, que eu já te contei, né, antes, de ter quebrado o braço e de ter precisado de ajuda. E aí, eu cheguei lá, no meio de uma, daí começou a pandemia e eu fiquei, eu voltei pra minha casa agora. Então, estamos em quatro pessoas aqui. É... o Renan, o de 22, pertence ao grupo de risco porque teve asma, né. Ele fez tratamento de asma na infância, né. E, que mais mesmo? Eu acho que só isso, né? Se eu era casada...

ENT – 1: Isso, os filhos e se mora com alguém que pertence ao grupo de risco, né. Ok. E qual que é o seu lugar na rede de sustentação econômica da família? Você precisa contribuir? Como que funciona?

PART.– Sim, aqui é 50% (risos). Aqui é contribuição, mesmo. Eu trabalho e contribuo, é... de forma quase que igualitária nas despesas e na manutenção da casa.

UNIVERSO PROFISSIONAL

ENT – 1: Tá certo. E qual que é a sua formação profissional, Gislaine? O seu contexto de atuação...

PART.– Sim. Eu sou formada em Letras e tenho uma especialização em língua portuguesa, um mestrado em estudos da linguagem, e doutoranda também em estudos da linguagem. É... eu atuo na escola pública desde 2006. É, trabalho na parte administrativa, pedagógico-administrativa né, na gestão estrutural da escola, como auxiliar de direção. É... acho que é isso.

ENT – 1: Certo. Então, no momento, você não está ministrando as aulas.

PART.– É, paralelo a isso, eu trabalhei quatro anos né, numa universidade particular. E, também, trabalhei em escolas particulares dando aula. Mas já faz uns dois anos que eu tenho trabalhado em um projeto na escola, que é um projeto, é... interdisciplinar. Tenho atuado com os alunos que têm dificuldade em língua portuguesa. E, junto a isso, também, eu faço trabalho mais burocrático também.

55 **ENT – 1: Certo, a parte administrativa, né?**

56 PART.– A parte de gestão de recursos da escola.

57

58 **ENT – 1: Uhum, entendi. E a escola em que você trabalha, é... apenas uma,**
59 **né? Não são mais escolas? Só uma escola?**

60 PART.– Uma escola. No momento, uma.

61

62 **ENT – 1: (Risos) A gente fala “só”, mas não é “só”, né. É modo de dizer...**

63 PART.– É, não, porque eu já tive três, quatro escolas, né. Mas agora, graças a
64 Deus, é uma.

65

66

67 **UNIVERSO GEOGRÁFICO**

68 **ENT – 1: Certo. E essa escola em que você trabalha, ela é longe da sua**
69 **casa? Como você tem que fazer pra se deslocar entre casa e trabalho?**

70 PART.– É, eu trabalho numa escola que é escola de distrito, uma escola de
71 campo, no distrito da Warta. E eu moro na região norte, também. Então, assim,
72 não é tão longe, só que é um pouco fora de mão, porque é... na questão de
73 transporte, por exemplo, se depender de ônibus, os horários de ônibus não são...
74 não tem tantos ônibus, né, em tantos os horários. Então, os horários são
75 intercalados, e aí, nós temos uma é... contribuição por parte do governo, que é
76 o transporte para as escolas de campo. Então, tem um ponto X, em que você
77 fica, passa uma van e você vai com a van. É... eu usava esse recurso até antes
78 da pandemia, né. Agora, com a pandemia, foi cortado esse recurso. E aí, é cada
79 um por si. Então, às vezes eu vou de carro, tem carona solidária, que é assim,
80 às vezes o diretor passa e vai pegando quem precisa ir na escola. Como eu faço
81 parte do grupo de gestores, né, que é junto com as pedagogas, então eu sempre
82 preciso ir. E aí, sempre rola isso, assim, de um ajudar o outro, ou eu já usei o
83 Uber. É um pouquinho fora de mão, apesar de não ser tão longe, né. Assim, não
84 é longe, mas não é uma coisa muito fácil, pra se deslocar de uma hora pra outra.
85 Tem que ter um planejamento; todos os dias a gente planeja pro outro dia.

86

87 **ENT – 1: Certo. Então, mesmo com as aulas suspensas, né, essa situação**
88 **toda, você está tendo que ir até a escola.**

89 PART.— Sim. Na verdade, as aulas foram suspensas, mas é... a escola, ela
90 continuou funcionando, inclusive, é... de forma assim, não divulgada, né. Acho
91 que até por uma questão de tentar dirimir esses medos de que a escola não tá
92 se cuidando. Mas não é isso que acontece. Nós fazemos entrega de alimento,
93 por exemplo, para os alunos que... são do Bolsa Família, programa Bolsa
94 Família. Os alimentos da escola foram entregues para eles. O que a gente tinha
95 de merenda, que tinha guardado. E o governo, também, estadual, utilizou a
96 escola como um espaço pra fazer entrega dos alimentos. Então, assim, foi
97 terceirizado uma questão social para a escola. Então, nesse contexto,
98 professores estão trabalhando em casa, às vezes, fazendo o *Meet*, e
99 funcionários, direção e parte pedagógica estão na escola fazendo essas
100 intervenções, que é entrega de alimentação. Uma outra coisa: ah... eu precisei
101 ir também pra ajudar a elaborar a questão da entrega das atividades pra aluno
102 que não tem acesso à internet. Então, tudo isso demanda, necessariamente,
103 pessoas. O professor manda a atividade, muitas vezes, vem desconfigurado, e
104 você vai ter que arrumar, imprimir, colocar no pacotinho, higienizar o pacotinho,
105 colocar no pacotinho, pra entregar pra essa mãe, pra esse aluno. Por eu
106 trabalhar em uma escola de campo, eu não sei se todos os lugares são assim,
107 mas, por exemplo, eles não têm internet, então, a escola é um ponto de socorro,
108 ali. Eles precisam de socorro pra... é, um exemplo agora, das últimas semanas:
109 a matrícula. O governo instituiu a matrícula *online*, que eles fizessem a matrícula
110 *online*. Mas os alunos não têm internet. Os pais não sabem lidar com a
111 tecnologia. Você fazia a matrícula lá, fazia o pedido da matrícula, mandava um
112 código pelo *Messenger* do telefone celular do pai e da mãe. Então, assim,
113 quantos pais que conseguem entender o que recebeu, uma mensagem de texto?
114 Então, mais uma vez, nós atuamos todos os dias, temos trabalhado, eu digo
115 assim, eu tenho trabalhado muito mais do que se fosse presencial, porque eu
116 trabalho em casa, trabalho na escola e trabalho nos entremeios, porque
117 enquanto “tá” dirigindo, vindo embora, o *Whatsapp* “tá” ali, mãe perguntando, pai
118 ligando: “Não consigo fazer matrícula do meu filho”, “Meu filho não conseguiu

resolver a atividade”, sabe? E... assim, como eu já estava num projeto para atender esses alunos com dificuldade, porque a escola que eu trabalho não tem sala de recurso, não tem sala de apoio, mas tem autista, tem aluno de vários espectros, tem alunos com diversos problemas de aprendizagem, então, a gente precisou fazer esse acompanhamento, além disso, esse acompanhamento com os alunos né, assim, recebê-los na escola e tentar ajudar para que eles conseguissem continuar esse ano, estudando.

ENT – 1: Até mesmo, pra manter a motivação, né, pra eles não desistirem, não evadirem, né, eu acho.

PART.– Sim, sim. Principalmente por ser uma realidade de uma população que a grande maioria dos alunos mora em uma área rural, tem dificuldade de acesso, então, a escola ficou como um ponto central de toda a distribuição dessas tarefas. Desde a mais simples, de fazer um telefonema e explicar, que parece simples, mas não é, explicar para um pai o que que é receber uma mensagem de texto, porque eles não sabem o que é uma mensagem de texto, né. Até mesmo, nessa parte de coordenação com os professores, também. De auxiliar os professores no envio de atividade. Porque, também, os professores passaram por essa fase, também, de se adequar ao *Classroom*, às reuniões, aos *Meets*, *live*, isso, aquilo, que é tudo muito novo, muito diferente pra todo mundo, né.

ENT – 1: Sim, com certeza. Foi difícil, está ainda, sendo muito difícil pra todo mundo, mesmo tendo passado, já, nove meses dessa situação, ainda há dificuldades a serem superadas, né?

PART.– Muitas! (Risos)

PANDEMIA

ENT – 1: (Risos) Sim. Gislaine, e falando agora sobre o contexto da pandemia, quais têm sido os veículos de informação que você tem utilizado mais pra ficar a par dos acontecimentos?

PART.– Olha, eu assisto muito a jornal. Assim, eu tenho preferência pelo Jornal Nacional, da Rede Globo, porque eu acho que, como “tá” tendo umas disputas,

151 aí, ideológicas entre o governo e tal, então, eu acho que ele serve como uma
152 temperatura: se ele tá um pouquinho acima, eu vejo outros veículos. Mas, em
153 geral, eu vejo pela internet, mas aí, em fontes, em jornais confiáveis. É... a
154 grande imprensa mesmo, eu sempre uso a grande imprensa, e procuro não ficar
155 vendo *blogs*, *vlogs*, essas coisas, mas sempre, a imprensa oficial mesmo.

156
157 **ENT – 1: Certo. E você se lembra do momento em que você ficou sabendo**
158 **da existência do Covid? Qual foi a sua reação diante dessa informação?**

159 PART.– O momento que foi?

160
161 **ENT – 1: É, mais ou menos...**

162 PART.– Bom, o primeiro momento foi do final do ano retrasado, né, que a gente
163 ficou sabendo que, na China, eu achava que era uma coisa tão distante, que era
164 uma realidade que... Nossa, que triste, na China acontecendo isso, né? Eu não
165 imaginava, né. E aí, assim, o que foi bem marcante pra mim, foi quando a doença
166 chegou ao Brasil. Que foi assim, eu já “tava” num contexto de internamento, eu
167 “tava” internada, eu tinha recém feito uma cirurgia, eu tive uma fratura de rádio,
168 então, eu precisei colocar pino, fiz a cirurgia, e uma semana, na semana da
169 cirurgia, já começou os burburinhos do primeiro caso no Brasil. E quando eu
170 estava no hospital, eu senti o impacto da coisa. Porque eu comecei a ver a
171 movimentação de enfermeiros, de médicos, de auxiliares, de técnicos, muito
172 preocupados, e aquelas conversas de corredor: “Ah, tem uma pessoa ali que
173 parece que ‘tá’ com sintomas, e não sei o quê, não sei o quê...”. Então foi bem
174 impactante, sim. Foi um momento bem impactante, porque eu falava: “Eu quero
175 sair desse hospital logo, né”. E na outra semana, exatamente uma semana
176 depois, foi decretado isolamento no Brasil todo, né, o isolamento social. Então,
177 acho que o primeiro momento foi uma coisa assim: “Ah, tá. ‘Tá’ longe, né. Ah,
178 não vai chegar tão... pode ser que chegue, mas não vai ser assim...”. E, assim,
179 meses, poucos meses depois, já “tava” o *boom*, já tinha explodido a bomba aqui,
180 né.

ENT – 1: Sim, e quando você... quando foi decretado, né, a suspensão das aulas presenciais e tudo mais, você já estava em casa? Já tinha saído do hospital?

PART.– Eu já tinha saído do hospital.

ENT – 1: Ah, que bom, certo. E como que tem sido assim, vocês têm cumprido, seguido as prescrições de prevenção contra a contaminação? “Tá” seguindo à risca, “tá” um pouco mais relaxado já, agora que passou tanto tempo? Como que “tá” sendo pra você, pra sua família?

PART.– Leila, eu acho que veio de uma constante. Os primeiros momentos, a gente passava álcool gel em tudo. Eu me lembro, eu chegava da rua, eu já arrancava a roupa, eu já colocava na área de serviço antes de entrar, e foi, sabe, aquela coisa. E aí, foi... foi minimizando as coisas, né. A primeira semana, minha mãe lavava todas as sacolas plásticas que trazia, tal. Depois a gente passou a passar álcool nas sacolas, né. E, mas assim, nunca houve um descuido total, eu sempre fiz uso de máscara, álcool gel, no lugar que a gente não tem como lavar... a limpeza, assim, chegou da rua, deixa o sapato pra fora, vai limpar o sapato, trocar de roupa, essas coisas. Então, a gente sempre, em casa, todos têm tido esse cuidado. Não aglomerar, não fazer aglomeração. Porém, porém, contudo (risos), nós, eu fui contaminada pelo vírus, né. Meu esposo foi, e meu filho foi. E isso, mesmo a gente tomando os cuidados básicos. Meu marido trabalha na universidade, né, na Universidade Estadual de Londrina, voltou para presencial, trabalho presencial, trabalhou em casa durante um tempo, quando teve esse afastamento, e aí, ele voltou presencial, e nas primeiras semanas, um amigo testou positivo. Um colega de trabalho, e ele tinha tido contato com esse colega de trabalho. Ele passou mal, veio pra casa do médico, tal. Foi diagnosticado com dengue, e aí, eu fiquei junto com ele, cuidando, que ele ficou muito mal nos quatro primeiros dias. Não fazendo uso de máscara perto dele, porque dentro de casa, não fazia uso de máscara. Dormindo junto, e tudo. Então, eu fui, também, contaminada. E o Renan, que é, justamente, o que eu morria de medo, que é do grupo de risco, também foi. Então, nós já passamos pelo Covid. Né, já, graças a Deus, superamos. Foi muito pesado pra mim, pro Marcelo, pro meu esposo. Pro

Renan, não tanto, mas é... ainda assim, nós mantemos os cuidados. Mesmo passando por isso, ainda mais, depois disso, a gente mantém os cuidados.

ENT – 1: Certo, nossa... ainda bem que o seu filho, né, que é do grupo de risco, não teve maiores sequelas, né, eu acho...

PART.– Graças a Deus!

ENT – 1: É... que bom! Nossa, é muito preocupante mesmo... Você, como mãe, acho que é a maior preocupação.

PART.– Fica doente, todo mundo junto, é... dá um medo, também, porque eu tinha estado com pessoas da escola, então, assim, mobiliza todo um grupo, né. Você... dá medo de você ter contaminado outras pessoas. É altamente contagiosa, né, não tem como dizer que não é, porque é. Porque meu marido trabalhou poucos dias junto com essa pessoa que, também, não sabia que “tava”. Ninguém, né, vai saber que “tá”, né. Mas, depois, foi descobrir que a esposa dele era assintomática, é assintomática, estava também. Então, como ela não teve sintomas, provavelmente, passou pra ele, que passou “pro” meu marido, que passou pra todo mundo. Então, é... é assim, muito rápido, assim. Mesmo com os cuidados, por isso que, aí, a gente voltou a redobrar os cuidados. É aquela coisa, tinha dado uma baixadinha, assim... voltou de novo, assim, a dar um melhor cuidado com as coisas, né. Até um pouco exagerado, agora.

ENT – 1: Mas vocês não precisaram, é... não chegaram a ficar internados, né?

PART.– Não, dentro dos... não internar. Nós tivemos os sintomas moderados. O que o... foi assim, muito bom, é que nossa saturação se manteve boa, em todos os dias. Apesar de os sintomas terem sido muito fortes, muito, muito fortes, assim, de a gente ficar, eu fiquei de cama 17 dias, mesmo, assim, 14 dias eu fiquei sem... levantando o mínimo possível, porque eu não conseguia ficar em pé. Mas a gente não precisou de internamento.

ENT – 1: Nossa... e isso é o moderado. Ainda é considerado o moderado!

PART.– É o moderado! Isso! Quando a médica falou assim: “Olha, os seus sintomas ‘tá’ de leve pra moderado”, eu falei: “Doutora, pelo amor de Deus!” Ele falou: “Não, o grave não consegue nem chegar aqui andando. Tem que ser carregado. E aí, vai pro hospital, né, tem que ser internado”.

ENT – 1: Nossa... que horror, né, gente! E me diz uma coisa: qual que é a sua percepção, o seu olhar sobre essa pandemia, sobre as ações dos governos estadual, federal, municipal... no enfrentamento a esse problema?

PART.– Então, é... é difícil colocar tudo dentro, né, porque, assim, eu tenho assistido a... eu tenho visto assim, com muito descaso do governo federal. Tem, é... é muito frustrante, né, saber que quantos, no meio de uma pandemia houve troca de ministro da saúde por três vezes, né, sendo que esse último ministro não era da área, pouco sabe do que “tá” acontecendo. É... tem um ter negacionista, também nas falas, nas entrevistas dele. O presidente, eu não tenho nem o que comentar. É triste ter que dizer que... falar a palavra presidente pra esse cara. Esse cara é negacionista, esse cara teve a doença em casa, viu mais de 180.000 pessoas morrerem, ele brinca, ele acha engraçado. É... quanto ao governo estadual, o que eu tenho percebido é que, embora eu não concorde com as práticas que o governo impôs para as escolas, que são cruéis, os professores, os funcionários de escolas, eles estão trabalhando assim, num modo cruel, muito arbitrário, autoritário, e não há nenhuma preocupação com a saúde mental desses funcionários, desses educadores. Não houve, não há preocupação com isso. Muito pelo contrário: o que há é, são cobranças sobre cobranças, e cobranças, assim, pra ontem, de coisas que ninguém sabe fazer ainda, que todo mundo “tá” perdido. Mas eu acredito que haja um maior empenho dele em tentar vacinar a população paranaense. Mas eu digo, assim, não acho que é porque eles sejam bonzinhos não, e porque eles estão preocupados porque o povo “tá” morrendo não. Eles estão preocupados com a economia, é, né. Essas pessoas que, enquanto estavam morrendo os mais velhos, os velhinhos, os idosos, não “tava” tão preocupado. Mas aí, começou a morrer a parte produtiva, da cadeia produtiva, aí, de repente: “Eu quero, vamos vacinar, vamos isso, vamos aquilo”,

278 né. Porque a tendência é essa, infelizmente, a tendência é essa: é os jovens
279 começarem a morrer também, porque os jovens estão aglomerando, estão indo
280 pra festa, estão fazendo isso e aquilo. E em algum momento... começou agora,
281 com o pessoal de 50 pra baixo, né. Então, até quando estava de 60 pra cima:
282 “Ah, tinha comorbidade”, “Ah, é assim mesmo, ‘tava’ velhinho, né”. Então, assim,
283 eu que trabalho com povos indígenas, eu aprendi, tenho aprendido a fazer um
284 diferencial muito grande da cultura ocidental, que a cultura ocidental tem sobre
285 o velho. Tanto que eu nem uso muito “terceira idade”, eu falo “velho”. Às vezes,
286 até alguém chama a atenção, eu falo: “Não é velho, mas é porque, em indígena,
287 é um orgulho dizer que é velho”, né. Mas, assim, é... eu vejo que não há, voltando
288 à pergunta, eu acho que nós não temos segurança governamental, em nenhuma
289 das três esferas. Eu senti isso, também, quando eu precisei da UPA. Eu fui para
290 um posto de saúde, né, para a UPA. Eu fui muito bem atendida, não tenho
291 reclamação do atendimento, mas eu senti, assim, um pouco perdido, porque a
292 médica não me medicou. Eu falei: “Doutora, qual que é o protocolo agora?”,
293 “Não, o protocolo agora é não medicar. Então, não vai tomar Azitromicina, não
294 vai tomar Ivermectina, não tem... você vai tomar Dipirona”. Então, eu já fiquei
295 meio assim, né, que o psicológico fica abalado. “Nossa, não precisa?” E aí, eu
296 percebi também isso, que há uma mudança de protocolo municipal, e que não
297 passa pela população. A população não é informada. Por exemplo, até o dia tal,
298 era dado Tamiflu, Azitromicina e Ivermectina para os casos. A partir de agora,
299 com pesquisas científicas, foi comprovado que não faz efeito, então não... Não
300 tem isso. E aí, a médica falou pra mim: “Olha, época de campanha, não sei se
301 eles estão tentando diminuir o tanto de medicamento, porque daí é melhor só
302 dar Dipirona, porque sai mais barato que Azitromicina, mas, enfim, é esse o
303 remédio que temos”. Então, eu percebo isso, eu percebo que nós não temos
304 uma segurança. É uma guerra política sobre a vacina, sobre os rumos da
305 doença. Tem a questão, também, do dinheiro que rola com a questão da Covid,
306 que é um dinheiro que rola, que vai pra município e pra estado. Então, eu vejo,
307 também, que há também um interesse, também, de manter esse dinheiro, e eu
308 não tenho confiança nos governos, em nenhuma das esferas. Eu não consigo
309 confiar.

310

311 **ENT – 1: Sim, com certeza. E na sua opinião, o que ainda precisaria ser**
312 **feito? Nesse sentido?**

313 PART.– Olha, na minha opinião, precisaria ser feito primeiro é o *impeachment*
314 do Bolsonaro (risos). Mas, assim, na prática, teria que ele sair de lá. Mas como
315 a gente “tá” vendo que isso não vai acontecer, e eu acredito que a população,
316 em si, precisava estar mais atenta ao que “tá” acontecendo, pra cobrar. Mas,
317 infelizmente, nós também temos aí pessoas que não são tão esclarecidas sobre
318 isso. Nós temos muito *fake news*, muita divulgação de notícias falsas, e aí, as
319 pessoas ficam perdidas, assim, não sabem em quem acreditar. E aí, você tem
320 um governo negacionista, que diz que não vai tomar vacina, que vacina não vai...
321 é... pode transformar uma pessoa num jacaré, né? Então, o que que você vai
322 fazer? Então, sinceramente, eu acho que é... a população precisa estar mais
323 esclarecida e cobrar, e os governantes, e aí, eu “tô” dizendo o Estado com “E”
324 maiúsculo, o Estado aí, colocando todas as esferas, todas as esferas
325 democráticas, tem que se articular pra barrar essa, sabe, essa desinformação,
326 essa lentidão. Nós estamos vendo aí, países de economias de primeiro mundo
327 que já tá com a vacina, que já começou a vacinar. E nós não temos nem um
328 calendário, tem um calendário que não tem nem, nem sabe se vai começar em
329 fevereiro, em março, eu um país continental, que é o Brasil. Então, eu acredito
330 que o Supremo Tribunal, junto com a Câmara de Deputados, junto com o
331 Senado, mais a população têm que pressionar, tem que haver essa pressão pra
332 que chegue, né, que seja pra que o presidente seja obrigado a tomar medidas
333 cabíveis pra essa situação, e não o que ele tem feito.

334

335 **ENT – 1: É verdade, com certeza. Ôh, Gislaine, uma pergunta um pouco,**
336 **como que eu posso dizer... mais sensível, talvez, se você achar melhor não**
337 **responder, tudo bem, tá. Teve alguma perda familiar pra Covid?**

338 PART.– Não. Não tive perda familiar.

339

340 **ENT – 1: Ai, que bom! Sempre fico assim, ansiosa pra fazer essa pergunta,**
341 **por questões de... né...**

PART.– Não, mas tivemos de pessoas próximas, né. É... e de pessoas que são próximas de amigos, também, né. Então, assim, apesar de a gente não sentir a dor da perda de um parente, de uma pessoa mais próxima, a gente sente a dor do outro, né. É uma dor que reflete muito na gente também, né.

ENT – 1: É sim... e perdas econômicas na sua família? Bom, você, acho que não, porque, né, a gente já “tá” conversando já há um tempo sobre isso, mas, alguém da sua família chegou a ficar desempregado?

PART.– Olha, na verdade, a minha mãe e o meu padrasto, eles trabalham em eventos, em festas. Eles trabalham com uma empresa há anos, já faz 25 anos que a minha mãe trabalha, e o meu padrasto, 27 anos, que eles trabalham. É uma empresa que é tipo quando tem exposição em Londrina, vem restaurante, então é um restaurante itinerante. E eles perderam, os dois ficaram, né, eles já tinham toda a programação de festa de ano, né, pra todo o ano, pro ano todo. E aí, a última festa que a minha mãe participou foi em um Carnaval, depois disso, eles não tiveram mais. E aí, o meu padrasto conseguiu, eles conseguiram o, do governo, né, um auxílio do governo, que é “pras” empresas, né. Mas teve sim, a gente... eu, a minha irmã, o meu esposo, nós nos unimos ali, pra dar uma segurada também, com eles. E aí, a minha filha também, né, que já não conseguiu emprego também. Porque já “tava” difícil, só conseguia fazer alguns bicos, mas aí, também, fechou as possibilidades, né.

ENT – 1: Certo... embora você e seu marido estejam empregados, estejam mantendo o emprego, houve perda econômica por conta...

PART.– Aham, nós tivemos que lidar com uma, com coisas que não estavam previstas. Nós nos unimos para ajudar os outros também, a família.

ENT – 1: Nossa... Complicado, né...

PART.– Muito.

ENT – 1: E, em meio a tudo isso, como que “tá” o seu emocional? Você tem sentido medo, tem se sentido deprimida, aborrecida ou ansiosa? Tem tido algum pesadelo por conta da Covid?

PART.– Então, sim, muito. Eu tive momentos, né, os primeiros momentos: “Não, vai dar tudo certo”. E aí, quando eu comecei a ver as ações do governo, eu sou uma pessoa muito ligada à política, e muito é... ligada a essas questões de mudanças políticas que “tá” em pauta. Então, quando começaram aquelas manifestações das pessoas sem máscara e isso, e aquelas... é... tanta coisa que aconteceu que nem dá pra resumir, porque é muita coisa que foi acontecendo. E quando começou aquelas mortes, eu senti muito pela minha mãe, pela minha família. O meu medo era muito mais pelo outro. É... eu, no meio de uma pesquisa, tive perda de pessoas, colaboradores de minha pesquisa. “Pros” indígenas, a doença foi muito difícil. É até difícil de falar do quanto que eu sofri, vendo o sofrimento deles. Então, sim, eu tive momentos de depressão mesmo, de ficar deprimida, de ficar assim, de ficar prostrada, assim, e falar: “Meu Deus, não quero fazer nada. O que que eu vou fazer nesse mundo?”, sabe? Aí, assim, misturado com o anseio de: “Ai, se eu pegar, se fulano pegar, ai, que que vai acontecer?” E, depois de ter pego, né, o pavor que foi, assim, é apavorante. Eu acho que, assim, eu acredito que até mesmo quem é assintomático dá medo. Porque a gente tem chuva de notícias, né, então, você liga a TV e é ah, não sei quantos mortos. Você acessa alguma coisa na internet e tem ali, alguma coisa dos mortos, e tal. E, assim, não tive medo de morrer, não, quando estava com Covid. Eu tive medo do internamento, uma coisa muito louca. Eu tive medo da solidão do internamento, porque eu sabia que se eu ficasse internada, eu ia ficar isolada. Então, o meu problema era esse. “Meu Deus, eu vou ficar isolada, eu não vou poder ver as pessoas que eu amo, eu não vou poder ficar com elas”. Então, eu passei por todos esses males aí, sabe? As perdas de pessoas próximas, assim, o medo de que outras pessoas morressem, porque, não tem, a gente não tem uma solução diante disso, se não há uma solução. Nem “pros” casos de quem “tá” infectado – você “tá” infectado, você vai tomando uma Dipirona, vai tomando, se der alguma coisa, uma Azitromicina. Mas não tem medicamento, não tem. Aí, tem o pós Covid, você não sabe o que vai ficar de

sequela, é um vírus novo do qual pouco se sabe, então, eu tive, sim, tive tudo o que você falou eu tive: ansiedade, depressão, medo, pesadelo... tudo. Acho que tudo assim, misturado, em momento misturado, e em momentos, também, separados, cada hora uma coisa.

ENT – 1: E como lidar com tudo isso, né, e continuar bem, positiva, olhando pra frente, né... como?

PART.– Sim... e de pensar assim: “O que que vai ser?”, né? Aí, você fala assim: “Não, vamos pensar...”, aí, você olha pra um boletim do dia... olha as imagens dos hospitais, e você fala: “Meu Deus... o que que?”, né? Eu acho que é a questão da empatia, também, né, Leila. Sentir o que o outro “tá” sentindo, né. Eu sempre me pego pensando nas famílias. Porque, semana passada, morreu um senhor que me viu desde pequena, assim, mora perto da minha mãe. E a esposa está, também, muito mal, internada, não viu o esposo morrer. Durante os dias que eu estava super mal, meu marido não quis me contar, mas teve um senhor que fez uma reforma pra nós, na casa da minha mãe, no tempo em que eu estava na casa da minha mãe, e foi uma pessoa que a gente pegou muito carinho, muito afeto, uma pessoa muito simples, muito bacana. E aí, uma semana, morreu ele, o irmão e a mãe. E fiquei sabendo depois, porque o meu marido não quis me falar. Ele falou: “Eu não quis te falar, porque foi um dia em que você estava com muita tosse, muita falta de ar, e eu falei ‘eu não vou falar pra ela’”. Então, assim, chegou ao ponto de o meu marido esconder isso. Eu fiquei sabendo depois. Então, assim, pensa: 15 dias, três pessoas de uma mesma família. É, então, é... antes, Leila, a gente via lá do lado, lá na televisão. “Tava” lá na televisão, você via aquela mãe chorando aquela esposa chorando, aquela filha chorando. Hoje, você “tá” vendo os seus amigos. Eu vi, a semana passada, o meu diretor, que perdeu o sogro, chorando, sabe? Casal de filhos desse senhor que morreu, o filho estudou com minha irmã, a gente ia pra escola junto, sabe? Ver a dor dos filhos, de estar enterrando o pai, e sem saber se a mãe vai sair dali, “tá” entubada há vários dias... então, é difícil lidar com isso, assim, né, com sanidade mental, assim, sem dar uma pirada. Dá uma pirada, sim.

436 **ENT – 1: Ah, com certeza. Dá vários surtos, aí, né, ao longo do processo...**

437 PART.– Sim, e com o doutorado ainda, em curso, né?

438

439 **ÁREA DE EDUCAÇÃO**

440 **ENT – 1: Ah, nem me fale... (risos). É verdade... Ah, vamos puxar a conversa**
441 **mais para o lado da Educação, então, né, que é nossa praia. É... você já**
442 **falou, lá em cima, lá no começo, que teve várias alterações na sua rotina,**
443 **na sua prática profissional, por conta da pandemia. Tem mais alguma coisa**
444 **que você gostaria de comentar, que mudou drasticamente no seu dia a dia?**

445 PART.– Então, eu acho que, primeiro, a gente começou com as ferramentas
446 ainda sem entender muito bem como elas funcionavam, como que elas iriam
447 funcionar. Mas o que é... acho que o que mais impactou foi que, além de a gente
448 ter que se adaptar, se adequar pra ontem, pra uma coisa que a gente não sabia
449 fazer, não sabia como que funcionava, não sabia se ia dar certo, tem a cobrança
450 de você ir atrás de aluno, que é uma cobrança que fica assim: “O aluno tem que
451 assistir, o aluno tem ‘tá’, o aluno e ‘nãñãñã’...” e então, é... não sei quantos
452 *Meets* você tem que fazer, quantos *Meets* por dia, você tem que dar conta de
453 fazer esses *Meets*, você tem que dar conta de lançar, você tem que... tudo isso
454 é... houve um impacto muito grande, acredito que assim, por exemplo, não
455 houve, da parte do governo, nenhum financiamento pra isso, para os
456 professores. Nós temos que comprar nosso computador. Se o seu celular é um
457 celular que não aguenta o programa, você tem que trocar de celular. Se a sua
458 internet não é boa, problema é teu, você tem que ir atrás de internet. Então, não
459 houve, nenhum momento de o governador falar: “Bom, vamos fazer um pacote
460 de internet para ajudar os professores”. Não teve, então, é... eu acho que isso é
461 uma forma de... que vai minando as tuas forças também, porque,
462 financeiramente, já está difícil. Você já tem que adquirir os recursos tecnológicos,
463 ok. Aí, passa essa fase. Numa semana: “Ah, a aula vai ser pela televisão, vai ser
464 televisionada”. Na outra semana: “Não deu certo, vocês vão fazer as atividades
465 em casa”. Aí, a SEED fazia as atividades, a SEED mandava as atividades.
466 Depois: “Não é mais a da SEED, você pode usar”. Primeiro: “Você pode usar a
467 da SEED ou não usar a da SEED”. Aí você mandava da SEED “pro” aluno, o

468 aluno não dava conta porque não era o conteúdo que você “tava” trabalhando.
469 Então, você tinha que mudar. Então, ficou uma, tudo desencontrado. As
470 informações todas desencontradas. Aí, tá, começou a caminhar, o negócio.
471 Começou caminhar pra isso. Começa a pressão de que os alunos não estão
472 acessando. E aí, entra a parte, que é a minha parte. Que é a parte de, junto com
473 o diretor, sentar: “Vamos procurar o que está acontecendo”. E aí, o aluno não
474 tem internet, o aluno não consegue entender, é uma nova plataforma pra ele, e
475 ele não consegue entender. O professor também não consegue, às vezes... é
476 diferente você dar uma aula remota e dar uma aula presencial. Tem muita
477 diferença, né. Sobretudo, porque, na presencial, você tem o aluno olho a olho.
478 Você tem o aluno ali, você consegue ir na carteira do aluno, sentar com ele. E
479 na remota, você não consegue. Você não consegue nem saber se o aluno “tá”,
480 se o aluno “tá” lá. Então... tá me ouvindo, Leila? Seu microfone “tá” fechado.

481

482 **ENT – 1: Eu tava dizendo que às vezes dá uma travadinha, acho que é a**
483 **conexão, tá meio fraca. Mas eu “tô” te ouvindo, sim. Obrigada.**

484 PART.– Não, tranquilo. Sim. E aí, é... fora isso, fora essa questão educacional,
485 por trás de tudo isso, talvez não “tá” sendo divulgado, mas por trás de tudo isso
486 há um, eu digo que há um desmonte da gestão democrática nas escolas. Nós
487 estamos tendo, de cima pra baixo, sem discussão, sem debate, sem reflexão,
488 sem uma consulta pública das comunidades, de forma correta, sabe, de colocar,
489 de discutir. Nós temos, aí, escolas se tornando cívico-militar, nós temos aí... fui
490 surpreendida ontem com uma notícia de que vários diretores perderam o cargo,
491 foram retirados do cargo porque eles não alcançaram as metas, que seriam o
492 *Meet*, o uso da... quantos *Meets* foram feitos, se os professores fizeram o *Meet*,
493 e tal. Então, o professor, o diretor que tá ali, por exemplo, três, quatro anos na
494 escola como diretor, foi chamado no núcleo, o núcleo avaliou e achou: “Óh, ele
495 não ‘tá’ bom não, porque ali, na escola dele, teve pouco acesso de aluno. Vamos
496 tirar”. Ele foi tirado e “tá” vindo um interventor do governo pra ficar nas escolas.
497 Então, é... além disso, além de tudo isso, nós temos isso, ainda, acontecendo,
498 sabe: um projeto de governo que eu não sei qual que é. Não sei qual que é. Não
499 sei o que o governo pretende com isso. Porque, primeiro, a eleição, foi dito que

500 seria feita na pandemia, mesmo com a promotoria dizendo que não podia ter
501 eleição, porque era arriscado. Ele insistiu que tivesse a eleição. De repente,
502 proibiu que fosse feito, também divulgação de propagandas 20 dias antes da
503 eleição. Então, como é que você vai levar, Leila, pais para uma escola para votar,
504 se você não divulga, porque não podia divulgar. Então, eu comecei a achar,
505 assim, que era intriga, eu falei assim: “Não, isso é coisa da minha cabeça”. Eu
506 comecei a achar: “Ele não quer que tenha quórum, né? Que não dê o número de
507 pais”. Que teria que dar 30% da comunidade escolar. E aí, o promotor vem e
508 fala: “Não, não vai ter”. O juiz suspende. Então, os professores, nós, professores,
509 além de tudo, nós temos um começo de ano sem os nossos diretores. Eu não
510 sei se meu diretor vai estar lá no ano que vem. Esse diretor que trabalhou comigo
511 o ano inteiro, que estava o tempo todo, que pegava o carro próprio e ia lá na
512 casa do aluno pra perguntar: “Por que que ele não ‘tá’ indo buscar o material?”,
513 sabe? Eu não sei se ele vai estar lá o ano que vem. Se vai ser ele ou se vai ser
514 o interventor do governo. A gente não sabe. Até ontem, eu tenho notícia de umas
515 cinco, seis escolas que foram retirados os diretores. A palavra é essa: eles foram
516 retirados. Foram informados: “Olha, você não fica mais”. Então, assim, é... tem
517 a questão educacional, pedagógica, e tem a questão estrutural, tem a questão
518 política, tem a questão... que tudo por trás, né, que o financiamento da educação.
519 Tudo misturado. É... na parte educacional, a gente teve muito problema, acho
520 que, assim, 2020 foi um ano que não foi um ano... o aprendizado técnico, ou,
521 vamos dizer assim, dos conteúdos programados, ele não existiu. Houve o
522 aprendizado de outras coisas. Nós aprendemos muitas outras coisas, mas
523 aprender a fórmula matemática, as regras gramaticais, não houve isso. Eu não
524 vou ser hipócrita de dizer: “Ai, o aluno aprendeu”. Não, não o aluno não
525 conseguiu. Né, nós propusemos algumas coisas para os alunos, para eles
526 fazerem as atividades, para eles continuarem em atividade, mas não teve, não
527 tem *feedback*. Você não consegue atender o aluno dessa forma. E aí, houve,
528 também, uma pressão por uma aprovação dos alunos. Uma aprovação em
529 massa de alunos, né. Tanto que, até sexta-feira, nós estávamos recebendo
530 alunos para fazer o “Se Liga”, que é um... “Se Liga” é um, é tipo um... a última
531 chance: você vai lá, o aluno vai e abria um programa, né, um conteúdo e ele ia

respondendo, tipo um *quiz*, e aí, ao final, o aluno adquire a nota lá e passa de ano. Então, nós tivemos isso também. Porque o governo, ele “tá” preocupado com índice, ele não “tá” preocupado com o aprendizado do aluno, sabe, ele quer o índice. Entendeu? Ele quer o IDEB alto, ele quer, e... eu digo que após o ano que vem, o Paraná vai estar entre os melhores, se não for o melhor, ele vai estar entre os melhores estados nas avaliações educacionais. Mas, olha, é... isso não significa que o Paraná é um estado em excelência em ensino e aprendizagem. Não é. Não é. O Paraná é um estado bom para maquiar dados. Ele é bom pra isso. Porque você pegar na última semana e dar uma prova... eu sou super contra é... reter aluno. Não sou uma pessoa que acha que tem que ficar retendo aluno. Eu acho que tem casos e casos. Na maioria, eu acho que não precisa reter. Mas também, assim, vamos fazer, vamos mandar, vamos mandar (gesto de “empurrando” para frente), né? Então, infelizmente, Leila, nós chegamos num ponto que o aluno não tem voz. Porque dizer que o aluno: “Ah, é vantagem ‘pro’ aluno ser aprovado”. Não. Ele não tem voz. Ele é aprovado, e daí? Qual que é o contexto dessa aprovação? Ele sabe por que que ele foi aprovado? Ele tem noção de que... quais os conteúdos que ele conseguiu adquirir para ser aprovado para a próxima série? Ele não sabe. Então, e o professor, ele fica robotizado. O professor, ele “tá” perdendo a... a criticidade, mas não porque ele quer, porque ele é obrigado a ficar calado. Nós estamos trabalhando num sistema em que nós não temos voz, nós não podemos falar. Pessoas que ousam falar, como eu ousar falar, são desqualificadas pelo governo, pela chefia do Núcleo, pelo Núcleo de Londrina, XX que é um horror também. Então, nós somos desqualificados. Nós somos colocados como ideológicos, esquerdistas, petistas, contra o governo, as pessoas que torcem contra. Então, vai cansando. Hoje, eu vejo muito professor que se cala, mas não é porque ele é um professor alienado, isso é porque ele cansou. Ele cansou de gritar, de espernear e não estar resolvendo.

ENT – 1: Que tristeza, né? O aluno, ele não é aprovado, ele é empurrado pra frente, né?

PART.– Sim. Ele não tem chance de saber o que “tá” acontecendo.

564 **ENT – 1: Não tem... E o pior é que vai feliz, ainda, né, muitas vezes? Não**
565 **tem essa consciência, né?**

566 PART.– Vai, e assim. Sim... não tem. E os pais, também, não têm muito, né?
567 Chegou ao cúmulo, por exemplo, de o pai querer que o aluno reprove e a gente
568 não poder reprovar. Não que o pai tenha que mandar, mas o pai tem a
569 consciência que ele não... “Mas, não, pai. Óh! Ele fez isso aqui, ele conseguiu,
570 ele alcançou, ele alcançou. Não tem”. “Ah, mas ele não aprendeu”. “Pai, mas ele
571 tirou a nota”. Então, assim, nós agora temos... o parâmetro é a nota. O aluno
572 adquiriu, pronto. Não tem mais o que fazer.

573

574 **ENT – 1: Gente... e falando das suas atividades, assim, o que que você**
575 **passou a ter que fazer remotamente? Que ferramentas você tem usado**
576 **mais, ou passou a usar com mais frequência?**

577 PART.– Olha, Leila, como eu fiquei muito pouco tempo, eu usava junto com a
578 professora de português, né, pra ajudar no projeto, como eu fiquei muito pouco
579 tempo, eu usei muito o *Meet*, fazendo muito *Meet* com os alunos. O *Classroom*,
580 eu não tive acesso. Como eu não estou em sala de aula, então, eu ajudava,
581 ajudo a professora de português e a de artes que são partes do projeto. Como é
582 um projeto interdisciplinar, fica na disciplina delas. Então, alguma vez ou outra,
583 eu usava junto com elas. Mas, mais *Meet*, até porque esses alunos... é... só que
584 não funcionou, tá. Assim, *Meet* era pra, mais pra não funcionar. O que eu usei
585 muito foi *WhatsApp* do aluno. Ligar “pro” aluno; a gente ligava pro aluno e aí, a
586 professora de português falava: “Olha, o Fulano de Tal não consegue entender”,
587 e ela tem 30, ali, pra ajudar. Então, o projeto vai ajudar esse. E aí ela vai entrar
588 em contato com esse aluno, que é a única forma que ele tinha ferramenta, que
589 o celular dele suporta é o *WhatsApp*, né. Então, e aí, era por *WhatsApp*. Então,
590 “Olha, vamos fazer tal atividade. O que você não ‘tá’ entendendo?” - e aí, foi um
591 trabalho de formiguinha, assim, de eu pegar a atividade, ler na minha casa, lendo
592 pra ele, é... Um dos alunos é disléxico, então, eu tinha que ler junto com ele e
593 incentivá-lo a ler alguma coisa lá, sabe? E aí, então, foi mais essas ferramentas
594 mesmo: *Meet*, numa forma, vamos dizer assim, mais institucional, mas usando
595 fora do institucional, eu usei muito o *WhatsApp*, muito mesmo.

596

597 **ENT – 1: Certo, então, a escola não chegou a ofertar nenhuma capacitação**
598 **sobre ferramentas tecnológicas para os professores poderem se adaptar**
599 **melhor a esse momento de ensino remoto, né?**

600 PART.– Não, não teve, na escola, não. O Estado, né, o Governo, é... alguns
601 cursos rápidos, assim, mas nada muito... porque, assim, o curso demandaria
602 parar para fazer, né, mas aí, você tem que “tá” fazendo os *Meet*, tem que “tá” no
603 *Classroom*...

604

605 **ENT – 1: Quem tem tempo, né?**

606 PART.– Não tem como, né? Então, meio que inviável, assim. Mas é... algumas
607 orientações mesmo, de como usar, apostilado, né. Eles colocarem no manual, o
608 sistema, tal, mas nada, assim, nenhum curso, curso, curso, assim, aprofundado.

609

610 **ENT – 1: Uhum, certo... e com relação aos conteúdos? Teve alguma**
611 **adaptação a ser feita? Eu imagino que não foi seguido... você disse os**
612 **conteúdos que estavam planejados lá no começo do ano, antes da**
613 **pandemia, não foi dado seguimento a eles, né? Não foi possível.**

614 PART.– Então, a adaptação dos conteúdos foi total. Porque eles tinham que ser
615 dados, mas ele precisou de uma outra roupagem, assim, vamos dizer, né. Então,
616 é... vamos dizer que antes, a gente trabalhava com classes de palavras. É
617 diferente quando de você “tá” na sala de aula, com o quadro, com o giz, com,
618 né, que você pode levar os livrinhos, e: “Vamos fazer uma leitura aqui”, né, pra
619 depois, partindo do texto... então, é mais difícil. Então, o que eu notei? Eu notei
620 que houve muito mais, é... vamos dizer, diminuição dos textos, textos menores
621 pra ficar mais fácil a leitura. Uma questão mais normativa do que, né, do que
622 descritiva, “pro” aluno... ficar mais fácil “pro” aluno identificar os conhecimentos
623 básicos ali, daquele conteúdo. Alguns professores que eu conheço, assim, que
624 eu tive mais contato, tiveram bastante dificuldade de transportar esse conteúdo
625 para esse formato remoto. Língua portuguesa é mais... eu acho bem complicado,
626 porque né... acho que a interação conta muito. Quando você “tá” numa sala que
627 teria ali 32 crianças, né, 32 adolescentes, mas que tem quatro ou cinco, e você

tem que dar conta dos outros que não “tão” ali. Então, é muito diferente. Os conteúdos foram dados, foram seguidos conforme o planejamento anual, porém, não foi, assim, não vão dar conta de tudo, né, não dá. Teve que ter algumas mudanças aí. Eu não digo mudança... eu acredito que não tenha chegado ao fim e tenha alcançado todos os conteúdos. Talvez ficou mais parado em um do que em outro, sabe? Mas não foi, assim, dado todos os conteúdos programados para 2020. Isso, com certeza, não.

ENT – 1: Uhum, entendi. E... acho que não cheguei a perguntar. Qual é a faixa etária, qual é o nível que você tá dando aula? A idade?

PART.– É o ensino fundamental 2. Então, começa ali, dos 11 até os 14, 15, os alunos.

ENT – 1: Aham, entendi.

PART.– Mas aí, a turminha que eu estava ajudando, atendendo com o projeto, é uma turminha de 21 alunos. E são esses que são os alunos que não têm sala de apoio, tal, né? Então, são esses. Desses, eu consegui assistir durante essa... quatro. Os outros não deu certo. Não dá.

ENT – 1: É... chega a ser frustrante, né, pra você.

PART.– É sim, e tentamos de todos os jeitos. Não dá, não conseguimos.

ENT – 1: Sim. E notei assim, uma flexibilização, né, com relação aos conteúdos, “pra” facilitar para os alunos, de diminuir texto, tal. E com relação às formas de se avaliar esses alunos? Também deve ter tido essa flexibilização, né?

PART.– Total. Porque, assim (risos), ah... tem professor que não pode, a gente não conseguiu fechar ainda os resultados, porque o professor tinha ainda aluno entregando atividade ainda. Então, é... por exemplo, a escola que eu trabalho é uma escola de campo. A gente fazia as entregas de atividades “pros” alunos, as impressas, “pros” alunos que não tinha, que às vezes tem até acesso, mas não consegue assistir e fazer, não tem conexão suficiente. Então, a gente entregava

numa quarta-feira. Dali duas semanas, os professores mandavam de novo as atividades, todas as atividades de todas as disciplinas, aí a gente imprimia todas as atividades, separava por turma, tal. E aí, os alunos iam levar essas atividades da quinzena passada, já respondida, e pegar essas novas para a próxima quinzena. São quinze dias que eles tinham pra fazer essas atividades. E vamos por aí sete disciplinas. Então, eles pegavam sete disciplinas, levavam pra lá, o professor fazia um texto, lá o de geografia fazia um texto de geografia, depois as famosas perguntas, né, porque não tinha muito o que fazer. Então, fazia o texto, com mapa, com alguma coisa. Português: um texto também, trabalhava uma parte da gramática, uma parte de leitura, né, a leitura sem avaliar: “Faça a leitura em casa”, então... aí, eles vinham com 15 dias. Só que daí, às vezes, nesses 15 dias ele vinha trazer, mas ele trazia as quatro disciplinas pronta, e três, ele não tinha conseguido fazer. Aí, ele volta, depois de mais 15 dias com aquelas três prontas e deixava duas sem fazer. Então, é uma conta que não fechava. O professor ficava, né, aberto, né, lá, o tempo todo. Aí, o professor acaba, a gente acaba de colocar lá 80 pra esse aluno. 30 pra esse. Amanhã, o outro tá com 95, e o outro tá com 80, porque, o que ficou com 95, ele entregou tudo aquilo ali que ele deixou pra trás. Então, houve uma flexibilização até mesmo pelo que a gente já falou antes, né, pra que esse índice... houve essa cobrança também, pra que esses alunos levassem nota. Houve essa cobrança também. Ela não é clara, assim: “Dê nota ‘pros’ alunos”, mas ela é...

ENT – 1: É velada, né?

PART.– É, assim... Eu digo que ela nem é tão velada, é que ela só não é oficializada, num documento. Porque isso dá problema. Mas as ações do governo, as ações da tutoria do núcleo, né, porque nós somos assistidos por um tutor do núcleo. As ações é pra que, sim, que esse aluno tem que ter nota, né.

ENT – 1: Que coisa, né... E nesse tempo, você tem mantido ou já manteve algum contato com aluno, ou então com professor, “pra” além do conteúdo da disciplina, assim, “pra” tratar de assuntos fora da escola, às vezes, alguém querendo desabafar com você. Aconteceu já?

692 PART.– Ah, bastante. Eu recebo bastante mensagem. É mais de pais. Pais,
693 assim, preocupados, pais que não conseguem acompanhar em casa, né. Por
694 exemplo, tem pai, tem uma mãe que tem três filhos estudando lá. E os três
695 pegavam atividade impressa. Então, são os três de anos diferentes, né: um de
696 sétimo, um do oitavo e um do sexto. Então, ela, a mãe estudou até a terceira
697 série, o pai não tem estudo e eles tinham essas três crianças em casa, né. Então,
698 era assim, muito anseio dos pais, dos alunos também. Os alunos eram assim,
699 os alunos é sempre aquela coisa: “Ai, eu vou passar?” “Eu tirei nota”, e tal.... mas
700 a gente sabe que eles estão morrendo de saudade da escola, “tão” morrendo de
701 saudade de ficar perto dos amigos, né, daquela coisa do dia a dia mesmo, né.
702 Então, recebi também, de alunos do ensino médio, que, como eu trabalho na
703 parte administrativa, eu tenho um contato com todos os alunos, desde os
704 menores até os maiores. Então, dos mais velhos, assim, dos alunos já
705 adolescentes, é... por depressão, desenvolvendo depressão, conversando, né.
706 Que daí, eles começam a ficar mais tempo com os pais, coisa que eles não
707 ficavam antes. Então, eu tive, por exemplo, um caso muito difícil de um aluno
708 que se descobriu homossexual durante a pandemia, e que “tava” tentando se
709 matar. Queria se matar porque não queria, os pais, não sabia como lidar com os
710 pais, os pais muito simples. E, assim, na escola, ele já estava um pouco mais
711 livre, já tinha contado pra algumas pessoas, foi acolhido por amigos. Então, na
712 escola, ele conseguia ser o que ele queria ser. E em casa ele não consegue.
713 Então, assim, eu recebi uma mensagem, eu fiquei apavorada, ele falou: “Óh, eu
714 quero me matar. Eu vou me matar porque eu não vou conseguir ficar fingindo
715 que eu não sou”. Então, de tudo. É de tudo que você imagina, veio desde a parte
716 pedagógica, preocupação se meu filho vai passar, e... até uma outra coisa que
717 me marcou muito assim, eu fico até emocionada, é sobre a comida, de uma
718 família que não “tava” na lista pra receber a comida da escola, e que a mãe falou
719 assim: “Gislaine, eles só comem porque eles vão pra escola. Eles ‘tão’ sem
720 comer. Né, então, eu não sei o que eu faço, não tem comida ‘pra’ eles”. E então,
721 assim, de tudo um pouco, de tudo um pouco, que eu recebi mensagem de todos
722 os tipos, assim, muito. E de professor, é... um dia eu “tava” assim, e aí aparece
723 no WhatsApp: “Grupo Amigas não-sei-do-quê”, “Professores não-sei-do-quê” -

grupos, muitos grupos. Muito, muita ansiedade, muita tristeza, muita... Então, assim, eu acho que eu “tô” nuns dez grupos de amigos em comum, amigos, pessoas de outras escolas relatando tudo isso que eu “tô” te falando. Pessoas que entram no grupo chorando, mandando áudio: “Eu não ‘tô’ aguentando mais, eu não consigo mais ficar fazendo isso”. É... pessoas que têm 20, 30 anos de carreira falando assim: “Eu quero abandonar, eu quero mudar, não quero trabalhar mais nisso”. Então, é... esse contato ficou bem fora da escola, mas com tudo relacionado à escola, com tudo relacionado ao momento da educação mesmo.

ENT – 1: *Você vê como que a escola catalisa assuntos, espectros, sei lá, de tudo quanto é lado da vida da pessoa, né?*

PART.– Leila, eu não imaginava. Eu “tô” lá todo dia e eu não imaginava que isso ia interferir em tantas coisas assim, sabe? Em tantas... sabe, quando eu recebi a notícia, que essa mãe me falou, sobre a comida, eu lembro que foi, daquele dia, que você me perguntou da depressão, acho que foi o dia que eu fiquei mais deprimida, porque depois que terminou, eu chorava, eu falava: “Meu Deus, que que faz?” Né? Ela falou assim: “Não tem comida, eles comiam na escola, eles iam na escola ‘pra’ comer. E agora, como faz, né? Eu não ‘tô’ na lista ‘pra’ receber o alimento”. E aí, a gente deu um jeito, tal. Mas assim, né, uma coisa assim que você foge da esfera de ser professor, de “tá” em sala de aula, “pra” alimentar uma família.

ENT – 1: *É pesado demais.*

PART.– Muito, muito pesado.

ENT – 1: *É, Gislaine... caminhando pro final, já, tá (risos).*

PART.– Ah, não, tranquilo.

ENT – 1: *E como que “tá” a sua percepção do uso do tempo durante esse isolamento, distanciamento social? Você disse né, que “tá” trabalhando*

muito mais que quando estávamos no presencial. Como que “tá” essa percepção do tempo?

PART.— Então, eu acredito assim, que uma outra coisa que a pandemia fez com que eu enxergasse, que acho que talvez eu tenha visto, mas não tenha enxergado mesmo, assim, que às vezes, a gente olha, passa, vê, mas não para pra pensar, né, é a questão do tempo. Porque o tempo relógio, na escola, terminou, terminou, né, você vai embora. Claro que a gente sempre traz um serviço “pra” casa, ou outro, mas assim, é... você tem aquele tempo ali, já regulamentado. E com essa mudança, assim, o tempo “pra” família, o tempo por mais que a gente esteja em casa, o tempo “pra” família ficou bem menor do que quando a gente “tava” presencial. Por mais que você está com filho, em casa, tal. E aí, teve uma mistura, né, um misto de: “É a mãe, mas ‘tá’ trabalhando. A mãe ‘tá’ aqui, mas, olha, não levantou ‘pra’ fazer um almoço gostoso. Ela levantou e fez um omelete, porque ela tem que voltar ‘pra’ trabalhar”. Então, eu “tô”, mas não “tô”, né? E é aquela coisa, né, sentindo monitorada e vigiada o tempo todo. Parece que virou uma neura, assim, tipo: “Nossa, eu tenho que ficar, óh, eu tenho que acessar, eu tenho que deixar ligado. Nossa eu não ‘tô’ acessando aqui. Eu tenho que acessar ‘pra’ lá”. Então, por mais que, além do tempo que demanda “pra” fazer as atividades, “pra” praticar as atividades, tem a questão mental também, o psicológico. “Será que acham que eu ‘tô’ trabalhando mesmo? Será que acham que eu ‘tô’ fazendo menos?” Aquela cobrança de que, porque todos os dias a gente tem cobrança: “Olha, tem que postar tanto por dia. Tem que... ah, tem que fazer uma interação com aluno. Já foi feito interação com o aluno?” Aí, você entra pra fazer a interação com o aluno e cadê o aluno? O aluno não “tá”. Vai interagir sozinho, né. Eu ouvi um monte de relato de professor falando: “Nossa, eu entrei ‘pra’ interagir e só tinha eu, não tinha aluno nenhum”. Então, você tem que cumprir tabela, né. Aí acaba que o tempo, esse tempo, ele acabou ficando... a gente trabalha muito mais, qualidade de vida de menos, porque nós estamos no meio de uma pandemia, então, não significa que você “tá” em casa, você “tá de boa”. Você “tá” pensando em mil coisas. E uma cobrança absurda, uma cobrança absurda, que quando você é cobrado e é respaldado, é diferente. Se você tem uma plataforma boa, se você tem um

incentivo, se você tem uma internet boa... quando eu mudei aqui “pra” casa, a minha internet era de dez, não dava “pra” fazer direito um *Meet*, né. Tinha que falar “pros” meninos: “Desliga tudo aí, ‘pra’ eu fazer”. Então, assim, são N situações, né? Nós temos professores que são PSS também, que têm quatro, cinco escolas. Eu ainda tenho o prazer, né, o privilégio, o prazer... é um prazer trabalhar em uma escola só. Você conhecer todos os alunos, você saber o nome dos alunos, isso é um prazer, é um privilégio que muitos não têm, a grande maioria não tem. Então, assim, o trabalho tem sido muito intenso, muito, muito intenso, mais do que o presencial.

ENT – 1: Com certeza, essa é uma percepção, acho que generalizada, né, da gente que “tá” dentro desse meio. O pessoal que “tá” de fora não percebe.

PART.– É. Uma outra coisa que a gente não achava antes, né. Assim, que não percebia. Pensava: “Ah, ‘tá’ em casa, trabalha em casa, vou ficar em casa”, né? Não, não é assim, não. Você “tá” em casa, mas você “tá” o tempo todo, né?

ENT – 1: É sim. E, Gislaine, gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua percepção sobre o impacto disso tudo que “tá” acontecendo na educação, como que você enxerga isso daqui “pra” frente?

PART.– Você fala do impacto desse novo modelo, do que começou agora...

ENT – 1: É, disso que “tá” acontecendo agora, dessa suspensão das aulas, toda essa adaptação que teve que acontecer, desses mandos e desmandos do governo... como que tudo isso vai impactar na educação de 2021 “pra” frente?

PART.– Então, ôh Leila, eu penso assim, num contexto geral, a pandemia escancarou as nossas dificuldades, as fragilidades do nosso país. No contexto geral, seja na saúde, na educação, na segurança. Então, assim, coisas que a gente percebia de longe, a gente começou a enxergar e ver que é muito feio, que é muito, que tem muito o que se trabalhar “pra” melhorar, “pra” mudar. Na educação, o que eu tenho visto é que os nossos governantes têm aproveitado,

819 sim, esse momento de comoção social, esse momento de fragilidade humana
820 pra sucatear ainda mais a educação. Então, eu não tenho – hoje, eu “tô” com 14
821 anos na escola pública -, hoje, eu falo “pra” você, do fundo do meu coração, que
822 eu não tenho mais vontade de “tá” na escola pública. Sabe, assim, eu acredito
823 que só permanecemos porque é uma missão. Se fosse só um trabalho, “Só ‘tô’
824 indo lá ‘pra’ trabalhar”, não “taria” mais. É porque é uma missão, eu encaro como
825 uma missão, né, assim, por isso eu continuo. Mas eu acho, assim, que os rumos
826 “pra” educação, eles não são bons. Esse novo modelo, que tanto se rotulou como
827 “novo normal”, não tem nada de normal nisso. E não tem nada de novo, no
828 sentido de falta de estrutura, falta de capacitação, formação continuada,
829 valorização dos profissionais da educação, valorização dos saberes dos alunos,
830 nada mudou. Eu acho que piorou, piorou porque o que era, antes, ficava meio
831 que por debaixo do tapete, ali, nos conselhos de classe de fim de ano, de
832 bimestre, de trimestre, hoje, a gente vê no *Meet*. Porque você vai fazer um *Meet*
833 e não tem aluno “pra” te assistir, você vai “pro” *Classroom*, você posta uma coisa
834 lá, e fica lá, o aluno não responde. Então, qual que é o problema? É o professor?
835 É o aluno? Né? Então, assim, é... a gente começa... o professor “tá” muito
836 solitário. Esse ano foi um ano muito solitário “pro” professor. Porque o professor,
837 ele ficou sozinho, sem os colegas. Antes, você sentava na sala dos professores
838 “pra chorar pitanga”: “Ai, eu não aguento mais... Nossa, aquele sexto ano,
839 ninguém aguenta mais. E o Fulano, como que ‘tá’ com você?” Não... não teve
840 mais. Nem aquela coisa: “Ai, que bonitinho, fez tudo comigo. Não faz com você,
841 mas faz comigo”. Não tem, então, o professor ficou sozinho. Ficou um trabalho
842 solitário e um trabalho muito cansativo, muito impositivo, né, essa imposição de
843 que você tem que dar conta disso, daquilo. Não que eu acho que... tem que ter
844 meta, sim. Acho que precisa ter essas metas, “pra” não ficar uma bagunça. Mas
845 eu vejo que tantas coisas... eu penso assim, eu penso numa ponte, e que
846 embaixo vai passando tanta coisa. Então, nós estamos nessa ponte e embaixo
847 “tá” passando tanta coisa, sabe? É mudança estrutural das escolas, mudança
848 estrutural da contratação dos professores celetistas, né, então, assim, vai ter
849 prova “pra” PSS, não vai ter? É extinção de cargo de agentes educacionais, ou
850 seja, nós não temos mais cargo “pra” administrativo e nem “pra” serviços gerais,

851 foi terceirizado, “tá” entrando empresa terceirizada. É, então, eu acredito que
852 eles aproveitaram o momento, esse momento que é tão difícil, pra dar cabo de
853 ações que já “tavam” sendo pensadas. E aí, quando eu vejo, assim, que nós
854 estamos travando lutas “pra” que o FUNDEB seja mantido! Olha, esse ano a
855 gente precisou brigar “pra” manter um fundo de, sabe? Pra educação básica, e
856 agora, até a semana passada, a gente “tava” brigando “pra” manter esse fundo
857 exclusivamente “pra” escola pública. Porque queriam enfiar nas escolas,
858 SEST/SENAT da vida. Então, quando eu vejo isso, eu não consigo ter
859 esperança, assim, eu não consigo. Talvez, se a gente voltar a conversar num
860 outro momento, mas hoje, eu não consigo achar que vai melhorar, que a
861 educação vai ficar boa, que isso... não, não consigo. Eu consigo ver quadro de
862 professores adoecidos, eu consigo ver professores desmotivados, alunos
863 desmotivados, escolas sucateadas, nada de formação continuada, sabe? Então,
864 eu não vejo uma perspectiva boa pra educação daqui pra diante. O fechamento
865 das escolas, embora necessário, ele deu, assim, abertura “pra” entrada de outras
866 coisas na escola, sabe? Então, por exemplo, essa última semana aí, esses
867 diretores serem retirados porque os professores não deram conta de fazer o
868 tanto de *Meet* que o governo impôs, então, assim, a gestão democrática sendo
869 diluída, tantas outras coisas... Eu acredito que nós vamos, nós reiniciamos. Eu
870 acho que esse ano é um ano de um começo, nós reiniciamos. Então, tudo que
871 nós tínhamos feito de luta antes, nós vamos começar tudo de novo. Eu “tô” me
872 preparando pra uma Gislaine 2021, de “tá” ali, cobrando junto com os colegas,
873 que sejam mantidos os direitos e ampliados direitos. Eu acho que nós andamos,
874 retrocedemos, assim, andamos “pra” trás, retrocedemos muito, e que nós vamos
875 ter que começar, Leila, assim, se a gente tem como missão a educação, nós
876 vamos ter que começar a lutar por ela, como a gente sempre faz, mas de novo,
877 voltando a pautas antigas: a manutenção de fundos pra educação, mudança na
878 perspectiva dos governos em relação à formação dos professores, que os
879 professores não têm formação, nós não tivemos formação esse ano. Nós não
880 tivemos formação continuada nenhuma, né. Nós não tivemos formação
881 tecnológica, “pra” área tecnológica, nós não tivemos iniciativas do governo “pra”

fomentar esse modelo remoto. Então, assim, a esperança “tá” bem pra baixo, sim. “Tá” bem difícil.

ENT – 1: É, eu fiquei aqui pensando enquanto você falava... gostaria muito que, “pra” 2021, as esperanças fossem renovadas, né? “Pra” gente reiniciar, como você disse, reiniciar essa luta com o pé direito, com força, com garra... Nunca faltou isso “pros” professores, né? Mas... é esse o meu desejo, que se renove essa vontade de fazer acontecer.

PART.– Sim.

ENT – 1: Gislaine, então, “pra” finalizar, gostaria que você deixasse, assim, um comentário final, uma mensagem pro futuro, sobre suas expectativas, o que você deseja daqui “pra” frente.

PART.– Então, olha, eu desejo, primeiro: que a vacina chegue (risos), que a gente seja imunizado, né? E que, sendo imunizada, a gente possa voltar, aí, eu vou ficar emocionada, mas que eu possa voltar a ver os meus alunos, sabe? Poder abraçar, poder estar junto. É... reacender a esperança de uma escola pública, uma escola aberta pra todos, uma escola de inclusão social, uma escola que desperte valores nas pessoas, meu Deus, as pessoas estão se matando, assim. Nós estamos tendo casos que a gente olha, meu Deus, a gente fala: “Eu precisava discutir isso com os alunos, eles precisavam ouvir, a gente precisava fazer uma roda de conversa”. Então, eu desejo, assim, que essa nova geração que “tá” vindo aí, né, que vem aí, a do seu filho, que eu vejo as coisas, eu fico apaixonada, assim, quando eu vejo as postagens, eu falo assim: “Meu Deus, o mundo tem solução”, sabe? Então, assim, que a gente possa caminhar pra essa solução, pra uma construção coletiva de uma nova estrutura que seja aí, inicialmente no remoto, tal, mas que seja uma estrutura de acolhimento, uma estrutura de garantias, né? Que esses professores sejam... Com o professor motivado, o aluno “tá” motivado também. Com o professor desmotivado, o aluno “tá” desmotivado também. Como que você vai começar 2021 pensando: “Nossa, tem uma pessoa lá, que o núcleo mandou, que eu nem conheço, não sei, que vai ‘tá’ ali, no meu dia a dia, que não me conhece, que não faz parte do meu dia

a dia. E o meu diretor, que lutou comigo todos esses dias, vai ‘tá’ ali, né, de um dia ‘pro’ outro, sem ser diretor”. Então, são tantas coisas que rondam o nosso imaginário, como profissionais da educação. Mas eu consigo pensar, eu sou, eu falo assim, Leila, que eu sou resistência. Eu sempre falo isso. Eu gosto de falar isso “pra” todo mundo. Quando eu “tô” bem desanimada, eu falo: “Meu, eu sou quilombola, eu sou resistência. Não morri no passado, não vou morrer agora. Vamos...” né. Então, assim, a minha esperança é que avance os estudos sobre o momento que a gente “tá” passando, por isso que, com muito carinho, eu participo dessa pesquisa. E, assim, parablenzo muito essa pesquisa. É necessária, nós precisamos disso. Vão ser relatos que vão ficar ali, “pra” posteridade, “pra” que a gente possa parar e analisar esse momento. É a primeira vez que a gente passa por isso, nunca pessoas aí, que têm 70 anos, nunca viram um negócio desse, nunca passamos por isso. Então, profissionalmente, vai ser muito bom ter esses relatos. Uma hora, nós pararmos e ouvirmos esses relatos e falar: “Olha, como que foi isso!”. Então, isso é uma, é o que eu chamo de esperança. Não é achar que vai ficar tudo bonitinho, não. Mas é esperança de que nós vamos resistir. Que nós vamos resistir a essa doença, que nós vamos resistir a esses desgovernos, a essas medidas autoritárias, né. E que nós vamos continuar lutando por esse direito, de uma educação de qualidade. Uma educação de qualidade não é uma educação que o IDEB seja lá nas alturas, que alcance todos os índices. Uma educação de qualidade é poder o aluno olhar e poder dizer: “Não, eu não acho certo isso, porque eu tenho baseado nisso e nisso, e eu não acho certo”. É formar pessoas capazes de atuar nesse mundão aí, de falar: “Não, esse governo ‘tá’ errado, a vacina é boa, sim. Vacina previne”. Nós precisamos mobilizar essa rede. E essa rede somos nós. Então, assim, eu desejo um 2021 muito diferente, muito melhor que 2020, né. Se Deus quiser, nós vamos ter!

ENT – 1: Amém. Amém, amém. Vamos ter sim. Ai, Gislaine, só tenho a agradecer. Que conversa, que entrevista! Foi mais que uma entrevista, sabe? Esse relato tão rico, o seu olhar crítico sobre tudo isso que “tá” acontecendo. Eu só tenho a te agradecer mesmo, viu.

946 PART.– Eu que agradeço, e pode contar comigo.

947

948 **ENT – 1: Obrigada.**

949 PART.– Nós “tamo junto”, somos a missão e resistência. Então, precisando,
950 estamos aí, tá.

951

952 **ENT – 1: Obrigada. Eu vou encerrar a gravação aqui, tá.**

953 PART.– Aham.

APÊNDICE U – Roteiro

Rodas de Conversa: Educação em Tempos de Pandemia

TECNOLOGIAS

1. Se pudéssemos voltar no tempo pré-pandemia e ter nos preparado para avaliar no ensino remoto emergencial, o que você teria feito?
2. De todas as tecnologias que você teve de aprender, testar e adaptar durante o ensino remoto, o que você optou por continuar utilizando agora, de volta ao ensino presencial?

CONCEITOS

3. Depois da experiência de mudar do ensino presencial para o remoto emergencial, (passar para o ensino híbrido), e agora, retornar ao presencial, o que mudou na sua forma de pensar a avaliação/ feedback/ participação dos alunos?

DIFICULDADES

4. A questão da avaliação foi apontada por professores como uma das maiores dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto. Como está sendo avaliar agora, de volta ao ensino presencial (presencial/híbrido)?

IMPACTOS

5. Pensando no tema da avaliação durante o ensino remoto, quais foram os principais impactos percebidos em você, enquanto professor (o que foi afetado/ influenciado em sua prática pedagógica, em sua forma de pensar a avaliação, em sua relação com os alunos/responsáveis/gestores)?

Fase de Intersubjetivação

5 respostas

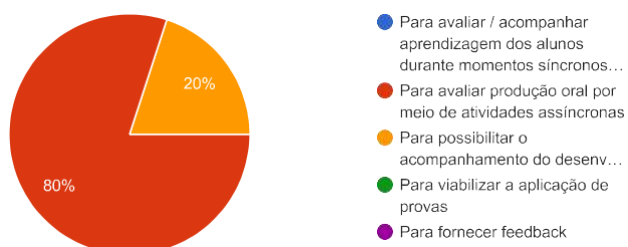
Sobre a Análise das Categorias

CATEGORIA: ADAPTAÇÕES

1. "Então, eu tive que adaptar, né, as avaliações. Então, eu tenho, mesmo não tendo esse contato tão profundo, eu tento propor atividades pra tentar, de certa forma, incentivar. Então, por exemplo: eu percebo que eles têm vergonha de abrir o microfone pra falar no encontro síncrono. Então, na atividade assíncrona, eu peço pra eles gravarem um áudio em espanhol e me mandar no WhatsApp, no privado, pra eu escutar."

[Copiar](#)

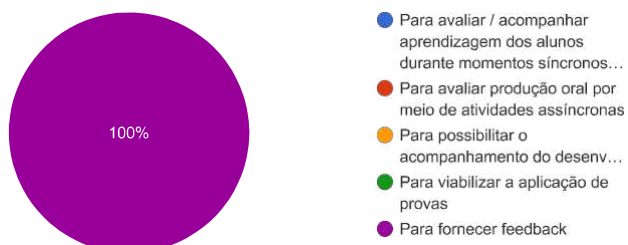
5 respostas



2. "Depois que eles fizeram o texto, é... eu fiz a... a leitura de cada um, é... devolvendo pra eles a mensagem sobre o que eles precisam consertar no texto. [...] Assim, realmente, eu preferiria fazer isso na sala de aula, né, com eles, mas, é... ao mesmo tempo, a ferramenta, o Google Class, eu acho que ajudou a ter... possibilitar que eu fizesse isso individualmente, que é uma coisa que eu não conseguiria fazer na sala de aula 100%, né."

[Copiar](#)

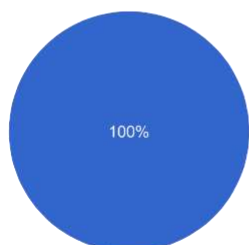
5 respostas



3. "Nos encontros síncronos, eu entendo que as aprendizagens deles, enfim, os desenvolvimentos, eu consigo registrar ou acompanhar pelas próprias interações. Então, com as disciplinas, por exemplo, de língua, todo encontro síncrono, eu sempre crio um breakout room para que eles possam interagir um pouco na língua, e aí depois quando a gente volta para o main room, eles compartilham as experiências, enfim. E aí, com as turmas que são teóricas, que são de formação de professores, é sempre dialogado [...] eu acho que essa dialogicidade, ela também tem sido usada pra esse registro de aprendizagem no contexto, nos momentos síncronos."

 Copiar

5 respostas

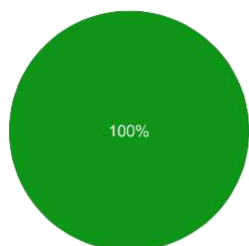


- Para avaliar / acompanhar aprendizagem dos alunos durante momentos síncronos...
- Para avaliar produção oral por meio de atividades assíncronas
- Para possibilitar o acompanhamento do desenv...
- Para viabilizar a aplicação de provas
- Para fornecer feedback

4. "Eu faço no Word mesmo, né. E os pais imprimem, porque daí, na aula ao vivo, eu aplico, né. Eu leio toda a atividade com eles, né, leio toda. Eles fazem ali, é... eu faço assim, no tempo que dá pra eles fazerem numa aula ao vivo. Sabe? Uma ou duas, né. E... e tem sido feito assim, as avaliações. É tudo impresso, né. É tudo impresso, sabe, o... tudo, né. E depois, os pais têm um dia certinho marcado, pros pais trazerem na escola também, pra ficar tudo documentado também, né."

 Copiar

5 respostas



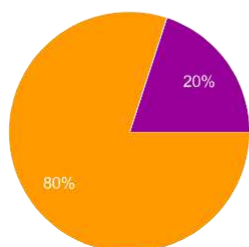
- Para avaliar / acompanhar aprendizagem dos alunos durante momentos síncronos...
- Para avaliar produção oral por meio de atividades assíncronas
- Para possibilitar o acompanhamento do desenv...
- Para viabilizar a aplicação de provas
- Para fornecer feedback

5. "[...] eu acho muito importante que o aluno escreva. Então, eu passo um tópico pra ele escrever todas as semanas. E aí, tira foto, me manda por WhatsApp, e eu corrijo. [...] Então, é... partiu de mim, fazer o [...] E ele pode mandar por e-mail, por WhatsApp. A gente tem "normas de poder, assim, assessorar o aluno, mesmo não estando próximo."

 Copiar

5 respostas

CATEGORIA: DIFICULDADES

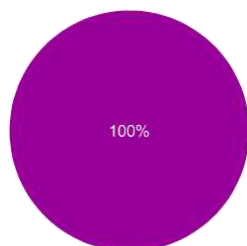


- Para avaliar / acompanhar aprendizagem dos alunos durante momentos síncronos...
- Para avaliar produção oral por meio de atividades assíncronas
- Para possibilitar o acompanhamento do desenv...
- Para viabilizar a aplicação de provas
- Para fornecer feedback

1. "Mas só com a questão objetiva, não dá, né, mesmo porque, assim, tem alunos que me falam que vê todas as repostas naquele site do Brainly, então, eles nem se preocupam em assistir nada. Vai lá e vê a resposta e pronto, né."

 Copiar

5 respostas

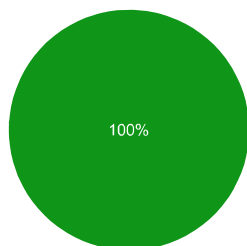


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com inte...
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ validade...
- Falhas na política de promoç...

2. "É muito por conta do fato de que os pais nunca precisaram acompanhar por tanto tempo, de tão perto, o desempenho dos filhos na escola, e acompanhar as atividades. [...] Então, eu acho que a avaliação, nesse caso, principalmente quando nos referimos a crianças pequenas, ela exige que haja uma participação dos pais. Então ela fica um pouco comprometida nesse sentido. [...] Agora que nem todos os pais assistem aos vídeos, nem todos os filhos enviam, e eu não consigo avaliar."

 Copiar

5 respostas

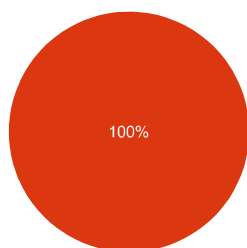


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com inte...
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ validade...
- Falhas na política de promoç...

3. "[...] porque daí a gente percebeu que o face a face, lá na escola, é mais fácil você chegar e falar: "Olha, vamos fazer isso aqui", porque você tá do lado, você pode sentar do lado, você pode refazer. Mas ele tá lá na casa dele, e às vezes, sem acesso pra internet, fazendo sozinho uma folha que você... né?"

 Copiar

5 respostas

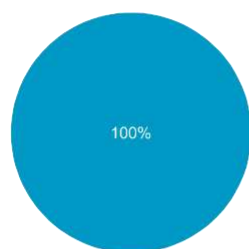


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com inte...
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ validade...
- Falhas na política de promoç...

4. "E aí, houve, também, uma pressão por uma aprovação dos alunos. Uma aprovação em massa de alunos, né. Tanto que, até sexta-feira, nós estávamos recebendo alunos para fazer o "Se Liga", que é um... "Se Liga" é um, é tipo um... a última chance: você vai lá, o aluno vai e abria um programa, né, um conteúdo e ele ia respondendo, tipo um quiz, e aí, ao final, o aluno adquire a nota lá e passa de ano. Então, nós tivemos isso também. Porque o governo, ele tá preocupado com índice, ele não tá preocupado com o aprendizado do aluno, sabe, ele quer o índice. Entendeu? Ele quer o IDEB alto. [...] Chegou ao cúmulo, por exemplo, de o pai querer que o aluno reprove e a gente não poder reprovar. Não que o pai tenha que mandar, mas o pai tem a consciência que ele não... "Mas, não, pai. Óh! Ele fez isso aqui, ele conseguiu, ele alcançou, ele alcançou. Não tem". "Ah, mas ele não aprendeu". "Pai, mas ele tirou a nota". Então, assim, nós agora temos... o parâmetro é a nota. O aluno adquiriu, pronto. Não tem mais o que fazer."

 Copiar

5 respostas

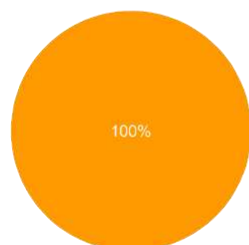


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com inte...
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ valida...
- Falhas na política de promoç...

5. "[...] como eu falei, na língua estrangeira, a gente precisa de muita interação. [...] eles não falam. Então, ninguém abre a câmera, ninguém abre o microfone. É muito difícil fazer com que eles participem dessa forma. O que eles fazem, é mandar mensagem no chat, por exemplo, né, responder as coisas por escrito no chat. Mas aí fica faltando, principalmente, essa parte que é muito importante na aprendizagem de uma língua, que é a oralidade."

 Copiar

5 respostas

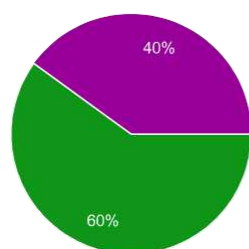


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com inte...
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ valida...
- Falhas na política de promoç...

6. "Porque, como eu mencionei anteriormente, às vezes os pais respondiam a própria avaliação que ia pra casa. Então, assim, o que que a família, junto com a escola tá mostrando pra esse aluno, né? Que ele tem que correr atrás dessa nota, ou que ele tem que aprender? Essa preocupação com a nota, que eles têm desde muito jovens, isso é uma coisa que é assim, gritante."

 Copiar

5 respostas

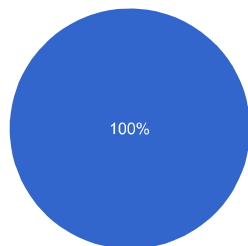


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com inte...
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ valida...
- Falhas na política de promoç...

7. "E que, por muitas vezes, o professor olhe pra uma turma de 40 alunos no Google Classroom e pense: "Desses 40, dez têm celular. Desses dez, cinco têm internet. Desses cinco que têm internet, dois querem fazer minha atividade. E agora, o que eu faço? Como que eu vou avaliar esse aluno?"

 Copiar

5 respostas

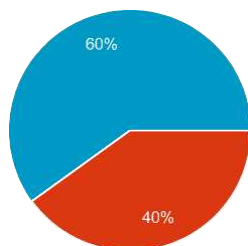


- Carência de equipamentos, softwares e conexão com internet
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ valid...
- Falhas na política de promoç...

8. "Porque, também, não tem como a gente ficar vendo se eles estão aprendendo, ou não. Né, então, como é que a gente vai avaliar "Ah, você tá aprendendo", se ele tá em casa e você não sabe... e aí, ah, "Eu vou passar, porque você tá aprendendo" ou "Não vou passar, porque você não tá aprendendo".

 Copiar

5 respostas



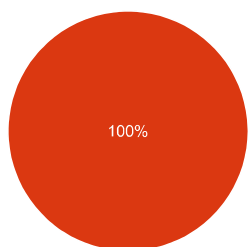
- Carência de equipamentos, softwares e conexão com internet
- Privação do contato, da proximidade entre professor e...
- Limitação das interações e das oportunidades de avaliação d...
- Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento...
- Falta de confiabilidade/ valid...
- Falhas na política de promoç...

CATEGORIA: IMPACTOS

1. "Como teve que buscar essa aproximação do aluno pra gente trazer o máximo de alunos possível pra continuar estudando, é, foi passado, foi feito grupo de Whatsapp com os pais, [...] E, nesse ponto, eu acho que essa situação aproximou mais a gente, individualmente. Professor – aluno, professor – pai."

 Copiar

5 respostas

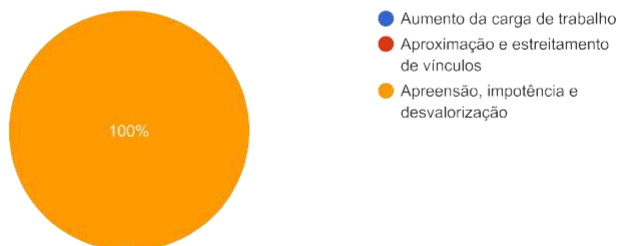


- Aumento da carga de trabalho
- Aproximação e estreitamento de vínculos
- Apreensão, impotência e desvalorização

2. "Então, assim, a escola pública, ela passa por muitas dificuldades, só que eu acho que uma das grandes dificuldades é a falta do olhar pra essas dificuldades. Eu percebo que a gente tá num momento em que pode dizer que o nosso Secretário de Educação, ele tá querendo mostrar muitos números, sabe? Muitas coisas assim, sabe? Tantos acessos, milhares de... todos estão assistindo Meet. Sim, estão assistindo, mas como que eles estão assistindo? Estão fazendo as atividades, mas eles estão realmente compreendendo? Estão realmente aprendendo aquilo? Como você vai medir isso? Como você vai analisar se eles realmente estão aprendendo? "Ah, vamos colocar Prova Paraná aí pra medir". Meu Deus... e ainda eles queriam fazer a Prova Paraná presencial (risos)."

 Copiar

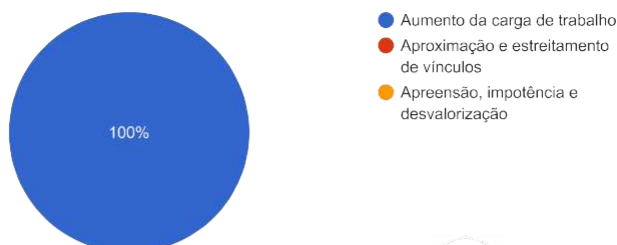
5 respostas



3. "Outro ponto negativo é que a gente acabou fazendo muito mais coisas. Então, no começo da pandemia, é... a gente tinha, por exemplo, na minha franquia, a gente tinha que transcrever todas as provas, todas as atividades que eram a... que vinham já prontas, né, já vinham impressas, a gente teve que colocar em Google Forms, a gente tinha que dar um jeito de fazer o aluno conseguir fazer as atividades. E quem fez isso, foram os professores, né. Então, a gente acabou tendo uma carga de trabalho muito grande no começo da pandemia."

 Copiar

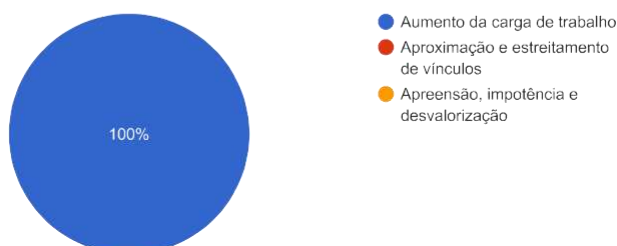
5 respostas



4. "[...] nós temos as provas. É... é dessa forma, né. A gente sabe que não é um recurso muito confiável [...] Então, eles mandam as dúvidas que eles têm, pra gente, e a gente sana, [...] É um trabalho triplo, né. [...] Agora, eu corrijo essa mesma atividade 30 vezes cinco, então, 150 vezes, porque eles mandam individual. [...] então é tudo individual, as dúvidas são individuais. Eu respondo a mesma dúvida três, quatro, cinco vezes, né. É, o trabalho, a gente nem consegue colocar em números, né, o quanto aumentou esse trabalho. Sem falar o horário, né. A gente não tem mais horário de nada, não tem horário de almoço, de madrugada, final de semana."

 Copiar

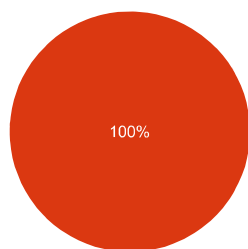
5 respostas



5. "Mas eu conheço outros professores que estão tendo a oportunidade só agora de ter um contato mais direto, tanto por meio dos feedbacks, quanto por meio das sessões de correção. [...] E acaba havendo sim, uma proximidade maior em ambos os casos, para aqueles professores que não tinham contato diário com a família."

 Copiar

5 respostas



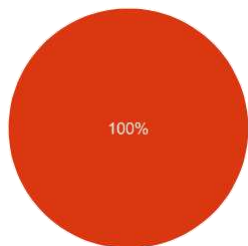
- Aumento da carga de trabalho
- Aproximação e estreitamento de vínculos
- Apreensão, impotência e desvalorização

CATEGORIA: IMPACTOS

1. "Tanto que, no dia que eu fui separar as atividades, [...] ela estava ligando pra esses alunos, e os pais e os responsáveis estavam indo na escola assinar o termo de ciência, dizendo que vão ficar em cima, para os alunos tentarem, né. Porque o objetivo do Governo é diminuir a evasão, né, que tá tendo bastante, infelizmente."

 Copiar

5 respostas

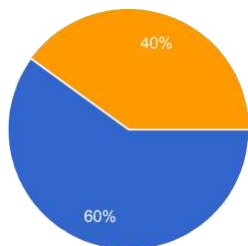


- Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades
- Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias
- Do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado

2. "[...] antes, eu dava lá os trabalhos, as atividades em sala de aula, e no final do trimestre, eu dava uma prova. Agora não tem mais isso. A gente não tem mais prova, né. Então, pensando que não há mais prova, e de um certo ponto, foi positivo, [...] Então, o aluno vai fazer um teste relacionado a isso, no conjunto do texto. Não faz uma prova, de cada conteúdo específico, separado, nada disso. Eu falo pra eles, agora é uma questão de é... mais compreensão e interpretação do que memorização, né. [...] Então, isso mudou bastante na hora de avaliar. Acho que... acho que, principalmente, essa questão de... de avaliando aos poucos, o processo, né, de aprendizagem. Hoje é muito mais avaliação de processo e das habilidades."

 Copiar

5 respostas

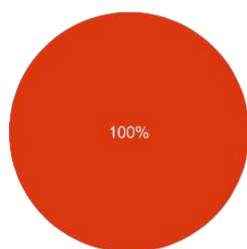


- Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades
- Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias
- Do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado

3. "Então, e as pedagogas vêm registrando, então, esses alunos que não têm acesso às plataformas. Elas têm acompanhado por telefone. Ligam, é... fazem registro nas fichas [...]. E eu sei também, que a Direção pega o carro, vai lá na Vila, lá no fundo, na invasão, no assentamento lá, eu sei que elas vão lá também, de vez em quando, saber o que tá acontecendo."

 Copiar

5 respostas

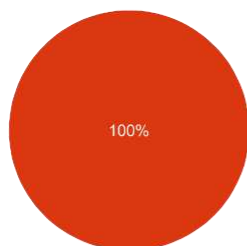


- Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades
- Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias
- Do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado

4. "A outra parte, a escola não tem contato, o telefone registrado não é o atual da família, não consegue saber o que tá acontecendo, então, assim, desapareceram do mapa, né. Então, tem muito disso acontecendo, né. E tem alunos que, inclusive, é, a escola está, agora, é... informando o Conselho Tutelar, e o Conselho Tutelar tem ido nas residências, e tem residências que não são mais as dos alunos, e nem o Conselho Tutelar está encontrando certos alunos, né. Então está acontecendo muito isso."

 Copiar

5 respostas

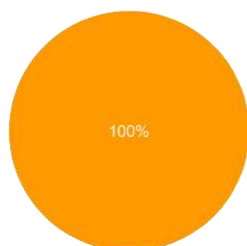


- Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades
- Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias
- Do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado

5. "[...] nós mudamos muito a forma de enxergar a avaliação. [...] E eu percebi também assim, eu sempre fui muito crítica, querendo mostrar cada ponto que pudesse ser melhorado, né, pro aluno: "Olha, você tem que melhorar isso!" - o meu feedback, aquela coisa bem especificada. E eu percebi que isso acabou, em alguns momentos, desestimulando o estudante a prosseguir. Às vezes, ele achava muito difícil lidar com toda a situação. Então, eu decidi focar nos elogios, e isso deu certo. Então, focar na parte que ele conseguia fazer, focar na parte que o estudante produzia, que ele conseguia perceber, aprender... isso ajudava a dar uma base pra uma nova aprendizagem. Então, saber lidar com essa parte emocional, eu acredito que é uma parte que tem que mudar na Educação como um todo, precisa ser intrínseco ao processo de ensino-aprendizagem. E acredito que isso vá ficar, com certeza."

 Copiar

5 respostas



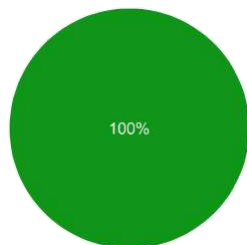
- Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades
- Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias
- Do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado

CATEGORIA: IMPACTOS

1. "A gente continua avaliando os alunos do mesmo jeito que a gente avaliava presencialmente. A única coisa que mudou um pouquinho foi a nota de participação, como eu já comentei, é difícil avaliar a participação no contexto online. [...] Então, o quesito participação, nota de participação, performance durante a aula, a gente teve que ter um outro olhar. A gente tem que ser menos...menos... rigorosos eu acho, com a participação no contexto online."

 Copiar

5 respostas

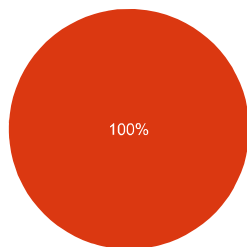


- Quanto à possibilidade de refacção
- Quanto à possibilidade de consulta a materiais de apoio
- Quanto ao prazo para entrega
- Quanto ao critério "participação"

2. "Até as provas, né, não são mais as mesmas. [...] Porque agora eles têm a consulta. A gente aprendeu que às vezes até consulta é difícil. Então, eu tenho que ensinar o aluno a pesquisar. Ele não sabe. Tem aluno que decide não usar, a maioria decide não usar a consulta porque é muito difícil pesquisar, né, localizar as informações. Tem gente que me pergunta: 'Em que página tá a resposta?' - e eu falo: 'Não, meu filho, não tem página. É no todo. Você tem que ler o todo, tem que entender o todo'. Então, isso mudou demais a nossa perspectiva. Acho que, com certeza, é uma coisa que a gente vai manter na Educação, vai manter na Avaliação, e a gente aprendeu muito também."

 Copiar

5 respostas

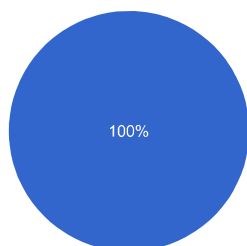


- Quanto à possibilidade de refacção
- Quanto à possibilidade de consulta a materiais de apoio
- Quanto ao prazo para entrega
- Quanto ao critério "participação"

3. "Mudei metodologia, mas não, conteúdo. E aí, então, nesse princípio, o acompanhamento é em relação à correção. Corrigia, devolvia pro aluno. Quando era formulário, ele tinha uma chance de refazer quando era atividade escrita, de leitura, interpretação, e atividade mais dissertativa, eu mandava ele refazer quantas vezes fosse necessário, até ficar bom, até ficar dentro dos critérios."

 Copiar

5 respostas

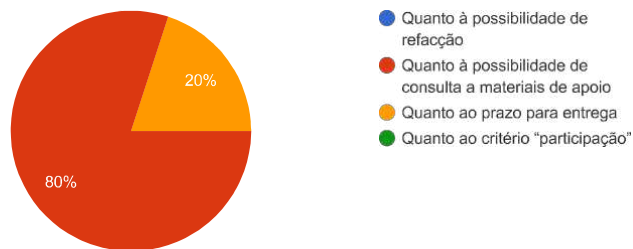


- Quanto à possibilidade de refacção
- Quanto à possibilidade de consulta a materiais de apoio
- Quanto ao prazo para entrega
- Quanto ao critério "participação"

4. "Outra coisa também que a gente teve que ressignificar, eu, pelo menos, pensei nisso, né, é na hora de avaliar o aluno, agora que ele tá fazendo tudo online, que ele não tá mais fazendo as produções na sala, ele vai acessar a internet, ele vai buscar ajuda, né, pra poder fazer os textos, pra poder procurar uma palavra ou outra. Eu pensei: "Olha como a gente tem também que ser um pouco mais maleável" - porque é uma questão aí, de letramento digital. Se o aluno tem esse recurso, se ele tem essa ferramenta e ele tá usando isso, ele tá buscando uma forma de usar a internet ao seu favor, pra poder participar da aula, pra poder produzir alguma coisa, isso tem que ser levado em consideração. Então, eu sempre falo pra eles, né, 'Não pode também ali, copiar o texto inteiro, mas assim, usem isso ao seu favor'."

 Copiar

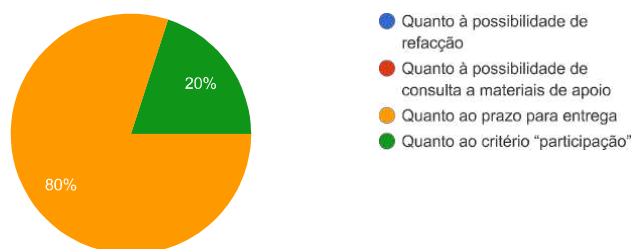
5 respostas



5. "E aí, é... essa coisa do tempo também, eu precisei mudar, então eu dou um prazo maior, né, porque até pelas questões de acesso, [...] Porque eu sei que tem alunos que têm que esperar os pais chegarem do trabalho pra poder usar o celular, né. Também tem isso. Então, e aí eles têm irmãos que também precisam usar o celular, então, tem várias situações assim."

 Copiar

5 respostas

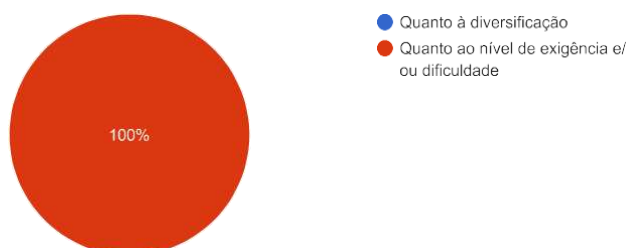


CATEGORIA: IMPACTOS

1. "Então, eu adaptei as avaliações considerando isso que eu estou realizando hoje. Então, não tem como eu cobrar a mesma oralidade que eu cobraria no presencial. Então, eu tô cobrando o básico, sabe? [...] Então, principalmente, em relação à oralidade, né, eu tô cobrando muito menos nas avaliações."

 Copiar

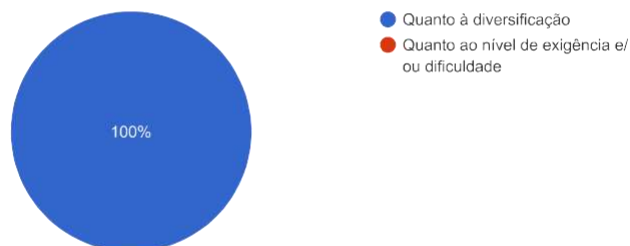
5 respostas



2. "Porque quando você trabalha diversos instrumentos, você consegue ali, trabalhar outras habilidades. Tem alunos que escrevem super bem, mas tem os alunos que têm uma ótima oratória pra contar o que eles aprenderam. Tem alunos que dramatizam, que criam uma cena, uma peça, enfim, são várias formas de contar esse novo aprendizado, de passar isso pra frente. Então, essa forma muito tradicional acaba até, de alguma maneira, limitando um pouco a criatividade e tudo o que essas crianças, adolescentes, adultos... Inclusive, tem os alunos do Laboratório de Línguas também, que eu tento aplicar vários instrumentos pra eles, assim, desde gravação de vídeos, podcasts, enfim."

 Copiar

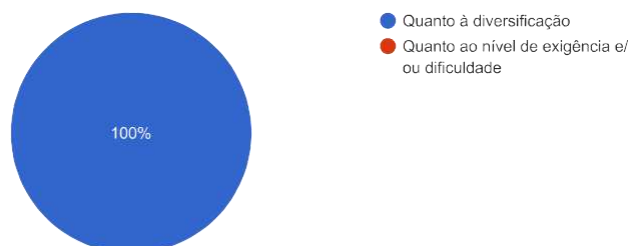
5 respostas



3. "[...] antes, por exemplo, eu ia propor uma prova oral. Hoje, eu peço outros tipos de atividades: pequenos trabalhos orais, onde eles podem gravar em vídeos, áudios, por exemplo, né, em espanhol. E aí, eu também tô tentando incentivar o uso da tecnologia, de certa forma. Com a turma de Secretariado, por exemplo, eu tenho uma disciplina, né, pra avaliar a oralidade, eu pedi pra eles gravarem um vídeo-curriculo."

 Copiar

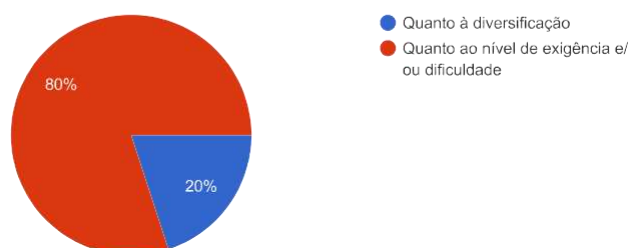
5 respostas



4. "Nosso olhar pra avaliação, ele mudou totalmente, Leila. É aquilo que a gente falou: nós precisamos flexibilizar. E hoje eu entendo que isso não é facilitar pro aluno, porque hoje eu entendo que o processo não precisa ser difícil, ele já é doloroso demais. Nós fomos ensinados lá... a minha formação, eu não digo nem na universidade, mas na minha formação como aluna de ensino fundamental e médio, era de coisas muito dolorosas, era muito difícil, né, e a gente pegou aquela coisa, né? [...] De que avaliar tem que ser assim: você tem que fazer... vamos sangrar pra fazer. Não! Não precisa. Já é um processo tão difícil, gente. E hoje, sabe o que que eu comemoro? É o aluno que tá na escola. Nosso olhar é outro: eu preciso ter esse aluno na escola. [...] Então, essa avaliação, ela precisa ser flexibilizada. Ela não precisa ser dolorosa. A gente tem que sim, dar nota, atribuir notas, isso faz parte, mas não precisa ser, não precisa apertar pra sair alguma coisa. Eu posso abraçar pra sair alguma coisa. É diferente de você apertar. Eu posso dar um abraço, aconchegar: "Vamos fazer juntos?", né?"

 Copiar

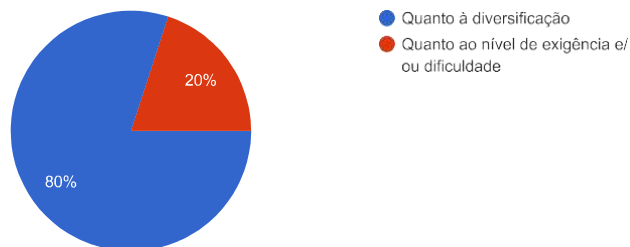
5 respostas



5. "[...] considerando só o período de aula remota, eu comecei passando atividades objetivas, de marcar opção. [...] apesar de ser rápido pra corrigir, não era muito confiável nessa questão da aprendizagem, né. Então, eu comecei a passar, mais a produção de textos, né. [...] Então, eu propus para as turmas que eu tenho de 1º ano, fazer o folheto turístico daqui da cidade. Então, primeiro eles teriam que fazer uma pesquisa, ver o que eles já conhecem, né. É, só que assim, eu montei a atividade por partes. Primeiro, só eles pensarem só no tipo de turismo, nos pontos turísticos. Depois no texto em si."

 Copiar

5 respostas

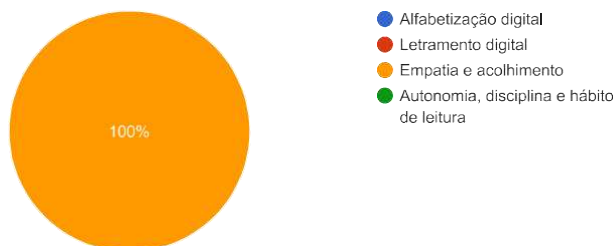


CATEGORIA: IMPACTOS

1. "Ah, tem algumas questões que eu acho positiva, né. Que, assim, de repensar na forma de dar aula, que é isso que tem acontecido. De avaliar. É... eu acho que a gente tem tido uma preocupação muito maior com o emocional dos alunos, do que antes, né. E eu acho que isso vai ser bem, vai se provocar uma mudança bem grande quando a gente estiver presencialmente de novo, né."

 Copiar

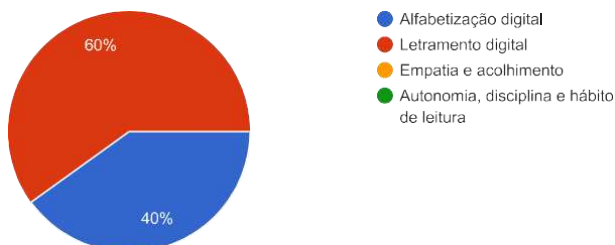
5 respostas



2. "Então, aquele pensamento do professor: "Nossa, eu tenho que usar as ferramentas... não, primeira coisa: aprender a usar. Depois, aprender a usar com intencionalidade. [...]" Então, eu acho que, pra is gente acabou estudando muito mais. [...] Mudamos a forma de avo, e agora o olhar é mais holístico. Isso é muito importante. O conteúdo, a gente acaba levando o conteúdo de uma maneira a ter mais sentido pro aprendiz."

 Copiar

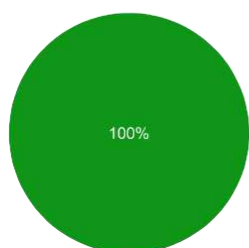
5 respostas



3. "Eu acho que essa cultura nossa de... ir pra escola, aprende o conteúdo, faz prova, isso é, como eu disse, cultural. Então, é muito difícil de quebrar. Não é nesses poucos meses que nós vamos conseguir quebrar. Mas eu percebo assim, vamos falar neste mês, né, agora de agosto, que eles já se habituaram um pouco mais. Eu acho que agora eles estão começando a perceber a importância de ter mais autonomia, de ler mais os materiais, né. Não que seja maioria que já faça isso, mas eu tô percebendo uma mudança gradativa ali. Por mais que seja pequenininha, mas eles tão começando a perceber isso. E não se pode ficar tão dependente do professor, né. Aquela coisa de toda hora, chamar na carteira: "Ah, professor, explica pra mim o que é pra fazer nessa atividade?" – essa coisa de "o que é pra fazer", eles tão, eles agora tão melhorando, procurando ler mais. Então, eu percebi isso. Mas não é com a maioria ainda. [...] Eles estão iniciando um processo de compreender essa importância, da autonomia, da leitura. Mas isso, acho que ainda vai longe."

 Copiar

5 respostas

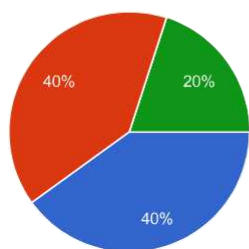


- Alfabetização digital
- Letramento digital
- Empatia e acolhimento
- Autonomia, disciplina e hábito de leitura

4. "Eu já tenho é... 14 anos de sala de aula, e eu tive que aprender, praticamente, a dar aula de novo, né. [...] Então, assim, gente, desde o criar um link e compartilhar isso com o aluno, até gravar, lembrar de gravar a aula, conseguir compartilhar a tela, os slides, né, o material... [...] Ou, por exemplo, como que eu... eu, por exemplo, como professor de inglês, nós professores de língua, obviamente que a gente gosta muito de interação, de discussão, de trabalho em dupla, né? Em pequenos grupos... e aí você vai... "Gente, como que eu faço trabalho em pequenos grupos? Eu tenho uma turma de 10 alunos, como que eu faço isso?" Como que eu compartilho uma atividade, um handout? [...] eu terminava a minha aula e eu me sentia e... completamente drenado. Por quê? Porque a gente tinha adicionado algo a mais na aula remota, que é ensinar o aluno a lidar com a tecnologia."

 Copiar

5 respostas

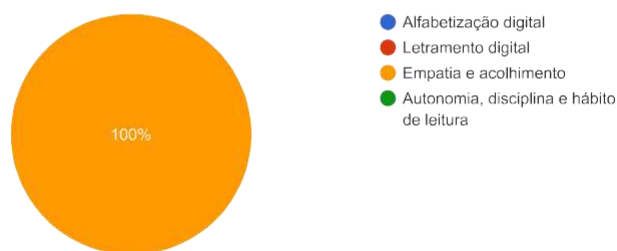


- Alfabetização digital
- Letramento digital
- Empatia e acolhimento
- Autonomia, disciplina e hábito de leitura

5. "A gente tá abraçando mais os probleminhas, as dificuldades, assim, o que eu acho que tá, é... adicionando a minha experiência como professor, né. Talvez, ser um pouco menos carrasco, um pouco mais inclusivo, um pouco mais, ver... ver mais, ouvir mais o lado do aluno, né? Eu acho que a gente tá, que tá sendo bom pra minha experiência como professor, pra minha formação como professor."

[Copiar](#)

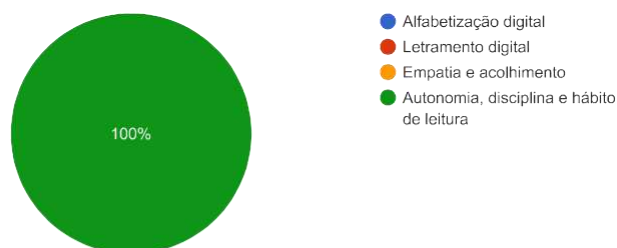
5 respostas



6. "É, eu assim, a gente tem que falar também dos pontos positivos, né. Eu acredito que, com o ensino remoto, os alunos ficaram um pouco mais independentes. Então, eles estão aprendendo a estudar sozinhos, né. É triste, por um lado, mas é bom porque eles desenvolvem um pouco de autonomia."

[Copiar](#)

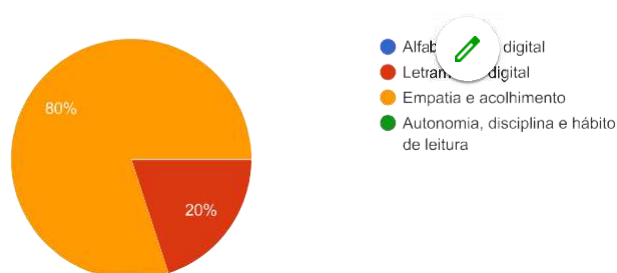
5 respostas



7. "E eu acredito que a avaliação passou a ser vista de uma forma diferente. [...] É que a gente começou a perceber ainda mais os pormenores das situações dos alunos [...] Então, a avaliação saiu de uma coisa estática, uma coisa já pensada e pronta, um produto acabadinho, pra uma construção. Nós começamos a construir uma avaliação. Fazer pontes pra que esse aluno fosse avaliado."

[Copiar](#)

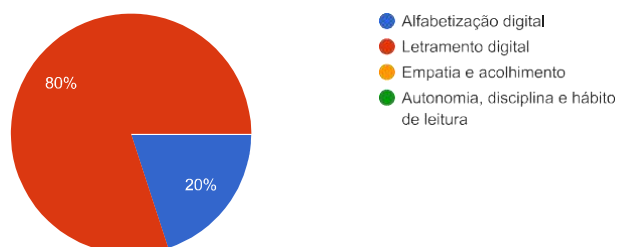
5 respostas



8. "Então, eu acho que a gente tem que pensar um pouco também, né, nos... em como os adolescentes, principalmente, né, que sabem usar tanto a internet para os jogos, para o Tik Tok e tudo mais, como eles também estão ressignificando, né, essas plataformas. [...]Né, então, nós também precisamos aprender com isso, como que a gente vai usar essa ferramenta. Não é só você projetar aí, achar que é igual a uma lousa. Não pode ser. Não é a mesma coisa, né."

 Copiar

5 respostas



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



APÊNDICE Z
Quadro Análise Categorical dos Excertos

CATEGORIA: ADAPTAÇÕES	
Subcategorias	Relatado por
Para avaliar / acompanhar aprendizagem dos alunos durante momentos síncronos (observação)	Franciela_1 (L421-428); James (L407-422); Rosemary (L359-364); Júlia, (L293-296).
Para avaliar produção oral por meio de atividades assíncronas	Raquel (L528-533); Julia (L323-332); Dayane_1 (L1098-1100).
Para possibilitar o acompanhamento do desenvolvimento de outras habilidades linguísticas	James (L447-449); Rosemary (L383-397).
Para viabilizar a aplicação de provas	Faith (L323-328); Lucas (L372-374); Rosemary (L365-369); Giovanna (L503-516); Dayane_1 (L1127-1131); Marlei (L757-760).
Para fornecer feedback	Ariel (L353-362 / L382-388); Marcelo (L368-372); Faith (L354-362); James (L404-407); Rosemary (L369-376); Giovanna (L325-329); Otto (L407-426 / L657-665); Dayane_1, (L851-858 / L874- 878 / L1089-1090).
CATEGORIA: DIFICULDADES	
Subcategorias	Relatado por
Falta de equipamentos, softwares e conexão com internet de boa qualidade	Thais_1 (L394-421); Lucas (L606-613); James (L348-363 / 440-444); Otto (L637-642); Dayane_1 (L928-933); Gislaine_1 (L654-659); Thais_2 (L109-122 / 130-133); Dayane_2 (L148-152).
Privação do contato, da proximidade entre professor e alunos	Franciela_1 (L414-417); Marcelo (L255-260); Thais_1 (L459-464); Faith (L459-461); James (L310-318); Giovanna (L211-214); Dayane_1 (L878-882); Gislaine_1 (476-480); Gislaine_2 (L141-145); Franciela_2 (L273-278).
Limitação das interações e das oportunidades de avaliação da oralidade	Thais_1 (L479-482); Lucas (L504-509); Raquel (L507- 516); Giovanna (L77-78); Dayane_1 (L1086-1089); Sofia (L533-538).
Necessidade de apoio das famílias para o cumprimento das atividades propostas	Franciela_1 (L531-538); Thais_1 (L482-484); Otto (L459-469 / 502-506 / 667-679); Dayane_1 (L613-621); Sofia (L511-518); Marlei (L979-983); Thais_2 (L100-105); Dayane_2 (L152-156).

Falta de confiabilidade/ validade do instrumento de avaliação	Marcelo (L382-385); Gledson (L484-511), Thais_2 (L172-176 / 225-230).
Falhas na política de promoção dos alunos	Franciela_1 (L443-453); Marcelo (L262-265); Thais_1 (L455-459); Dayane_1 (L689-699); Marlei (L1019-1024); Gislaine_1 (L447-454 / 527-572 / 677-686); Gislaine_2 (L399-405).

CATEGORIA: IMPACTOS

Subcategoria: Participantes

Especificidades	Relatado por
Aumento da carga de trabalho (professores)	Marcelo (L438-442 / L507-513); Lucas (L250-257); Julia (L404-409); Sofia (L390-424 / L483-490).
Aproximação e estreitamento de vínculos (professor-aluno, professor-responsáveis)	Marcelo (L438-453); James (L494-499 / L537-541); Giovanna (L400-404); Otto (L532-544); Dayane_1 (L959-963).
Apreensão, impotência e desvalorização (professores)	Thais_1 (L455-486); Marlei (L985-987); Dayane_1 (L689-699); Gislaine_1 (L545-558 / L567-572).

Subcategoria: Processo

Especificidades		Relatado por
Mudança de Foco	Da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades	Franciela_1 (L456-473 / 481-485); Gledson (L484-523); Gislaine_2 (L170-177).
	Do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias	Marcelo (L455-461); Marlei (L395-402 / L703-709); Gislaine_1 (L471-475); Gislaine_2 (L438-444).
	Do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado	Thais_2 (L223-225); Franciela_2 (L30-50 / L91-93); Gislaine_2, (L203-208).
Flexibilização de Critérios	Possibilidade de refacção	Franciela_1 (L407-412); Marcelo (L353-366); Raquel (L401-408); Gislaine_2 (L184- 189).
	Abertura à consulta a materiais de apoio	Franciela_1 (L464-471); Julia (L443-454); Franciela_2 (L78-87).
	Ampliação do prazo para entrega	Thais_1 (L107-111); Raquel (L401-410); Dayane_1 (L864-871 / 933-950).

	Revisão dos critérios para avaliar “participação”	Lucas (L496-504).
Adequação de Instrumentos	Diversificação	Franciela_1 (L397- 428); Marcelo (L347-360 / 392-394); Raquel (L555-561); Dayane_1 (L1131-1135); Dayane_2 (L249-257); Franciela_2 (L313-319).
	Coerência quanto ao nível de exigência e/ou dificuldade	Thais_1 (L141-144); Faith (L261-262); Raquel (L536-545); Rosemary (L415-416); Giovanna (L510-515); Gislaine_2 (L496-512).
Subcategoria: Produto		
Especificidades		Relatado por
Alfabetização digital (professores e alunos)		Franciela_1 (L343-380); Ariel (L255-256); Faith (L209-210); Gledson (L375-390); James (L676-677); Sofia (L549-556); Dayane_1 (L789-805); Franciela_2 (L289-292).
Letramento digital (professores e alunos)		Julia (L456-470 / L485-497); Dayane_2 (L519-543); Franciela_2 (L321-325 / L361-369).
Empatia e acolhimento (professores)		Marcelo (L518-522); Lucas (L512-517 / L529-534); Dayane_2 (L272-295); Gislaine_2 (L100-138 / L227-238), Franciela_2 (L254-267).
Autonomia, disciplina e hábito de leitura (alunos)		Franciela_1 (L473-490); Sofia (L545-548).

Fonte: a própria autora

Análise Preliminar

A imposição do Ensino Remoto Emergencial (ERE) forçou a comunidade escolar e acadêmica a se adaptar de forma rápida e, na maioria das vezes, em descompasso com as condições e realidades locais. Com o espaço da aula reconfigurado para o ambiente virtual, a dinâmica da aula e, portanto, da avaliação, precisou se adaptar às novas circunstâncias e, embora a tradição da avaliação classificatória prevalecesse, inclusive nas diretrizes oficiais e orientações de gestores, relatos dos participantes desta pesquisa permitiram entrever que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) foram utilizadas para:

- avaliar em momentos síncronos;
- avaliar por meio de atividades assíncronas;
- acompanhar e desenvolver habilidades linguísticas;
- viabilizar a aplicação de provas;
- estabelecer canal para fornecimento de feedback.

As dificuldades que já vinham sendo enfrentadas somaram-se a outras, e os problemas foram tema recorrente nas falas dos participantes, assim como a concordância de que a pandemia, além de trazer novos percalços, veio a evidenciar os já conhecidos. Se por um lado a adoção das TDIC proporcionou a continuidade, por meio de adaptações ao processo de aprendizagem-avaliação-ensino, por outro, esbarrou em obstáculos para avaliar (na perspectiva do professor) e ser avaliado (sob o prisma do aluno), dentre as quais:

- falta de recursos materiais e técnicos, como equipamentos, softwares e conexão com internet de boa qualidade;
- privação do contato e da proximidade entre professores e alunos;
- limitação das interações e das oportunidades de avaliação da oralidade;
- necessidade de apoio das famílias para o cumprimento das atividades propostas;
- falta de confiabilidade/ validade do instrumento de avaliação (prova);
- falhas na política de promoção dos alunos (cobranças da SEED).

O processo de adaptação e de enfrentamento às dificuldades foi relacionado a impactos como aumento da carga de trabalho e sensação de apreensão, impotência e desvalorização do trabalho docente. Entretanto, há

relatos de que a utilização de plataformas já conhecidas (como WhatsApp, por exemplo) para fornecer feedback individualizado intensificou a comunicação e a aproximação entre professores, alunos e pais/ responsáveis, enfatizando a atenção e o acolhimento às particularidades dos alunos.

A adoção das TDIC durante o ERE forçou a busca por alfabetização digital e/ou letramento digital: professores se viram na necessidade, além de aprender a usar as ferramentas digitais, de ensinar alunos e pais/ responsáveis a lidar com as tecnologias. A intensa utilização da forma escrita (para disponibilizar conteúdos, instruções e feedback nas plataformas digitais) levou os alunos a iniciar um movimento de conscientização da importância da autonomia, da disciplina de estudos e do desenvolvimento do hábito de leitura.

No que se relaciona especificamente ao ato de avaliar durante o ERE, diante das adaptações forçadas pelo uso de TDIC e das dificuldades enfrentadas, os relatos indicam que houve:

- **mudança de foco:** da memorização de conteúdo para a avaliação de competências e habilidades; do registro com fins burocráticos para a busca ativa de alunos/ famílias; e do feedback classificatório para o feedback formativo e individualizado.

- **flexibilização de critérios:** possibilidade de refacção das atividades; abertura à consulta a materiais de apoio; ampliação do prazo para entrega das tarefas; revisão dos critérios para avaliar a participação dos alunos em aula.

- **adequação de instrumentos:** quanto à diversificação e à coerência quanto ao nível de exigência e/ou dificuldade.

Ao relacionar as adequações relatadas à literatura da área, é possível afirmar que houve um redimensionamento das práticas avaliativas durante o ERE, conforme ilustrado na figura a seguir:



Em vista do que foi apresentado, defendo a tese de que o ERE demandou (ainda que forçosa e momentaneamente) espaço de reflexão e de redirecionamento de sentidos atribuídos a práticas avaliativas no ensino-aprendizagem de línguas, de modo a se conceber uma avaliação mais humanizada e próxima da função de mediadora da aprendizagem. Resta-nos saber se a experiência será aproveitada pela comunidade escolar, semeando possibilidades de quebra da cultura de avaliar centrada na tradição classificatória, dando continuidade e reforçando as iniciativas de compartilhamento e disseminação dos letramentos necessários à promoção de práticas de avaliação que orientem e contribuam para o ensino e para a aprendizagem.

Por fim, apresento o conjunto das categorias analisadas e os excertos que as compõem, no que tange à entrevista cedida por você. Ofereço esta devolutiva para que lhe seja oportunizado conhecer a interpretação que teci de sua fala, bem como abrir espaço para novos diálogos para esclarecer, retificar ou mesmo acrescentar o que você julgar necessário.

ANEXO

ANEXO A - Informações para transcrição grafemática

Projeto Covid-19: Experiências e Relatos

Informações/comentários	Elementos	Observações
Incompreensão de palavra	X	
Sobreposição de falas	<u>Sublinhado</u>	
Palavra mais provável de ter ocorrido	/ /	
Interrogação	(?)	Utilização de pontuação (ponto final/vírgula)
Estrangeirismo	<i>Itálico</i>	
Funções Fáticas	Éh, ah, ahn, uhn, tá, ahan.	
Silêncio	(pausa)	Marca de 4 tempos da semibreve.
Anotações	(risos) (interferência)	
Ponto de inquérito	IQT	
Participante	PART.–	
Entrevistador	ENT.1 e ENT.2 –	
Transcritor	TR –	
Revisor	RV –	
Questão respondida	(respondida no universo X)	
Pergunta contemplada no roteiro principal	negrito	
Perguntas/comentários não contemplados no roteiro principal	<i>negrito e itálico</i>	
Formatação	1,5 entre linhas Fonte: Arial 12	

Fonte: Adaptado de Santos (2005, p. 398-402).