

A PROFISSÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Adérита Fernandes¹ & Fernando Correia²

¹ Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Portugal.
aderita.fernandes@staff.uma.pt

² Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Portugal.
fernandoc@staff.uma.pt

Introdução

O mundo hodierno é eminentemente caracterizado pela incerteza. Esta incerteza perante o futuro faz-se sentir numa escala mundial, pois as fronteiras entre as nações são cada vez mais ténues. Assim, à semelhança de uma rede, os efeitos da globalização abrangem todo o mundo e, consequentemente, a todos os países chegam repercussões a nível ambiental, político, económico, militar, educativo, entre outros. A saúde não foge, naturalmente, a esta regra. Daí que nem no melhor dos exercícios de *scenario planning*, seria expetável antever um fenómeno pandémico, como aquele que atravessamos, provocado pelo vírus SARS-CoV-2, coronavírus, responsável pela doença COVID-19. Certo é que todas as nações do mundo tiveram de reagir ao surgimento deste vírus mortal e, paulatinamente, aprender a (con)viver com as suas consequências.

Neste âmbito, as sequelas ao nível da educação fizeram-se sentir de uma forma extrema e intensa, pois o isolamento foi a grande medida de combate, prevenção e não proliferação do vírus adotada pela maioria dos países.

Em termos cronológicos, o vírus surge no final de 2019, na China. Em março de 2020, decorrente da declaração de uma Emergência de Saúde Pública de âmbito Internacional, o Conselho de Governo da Região Autónoma da Madeira decreta, pela primeira vez, a suspensão das atividades letivas e não letivas, através da Resolução n.º 115/2020. Com o agravar da situação epidemiológica, e sempre com o intuito de conter a disseminação da doença infecciosa, sucederam-se muitos despachos e determinações das

autoridades internacionais, nacionais e regionais que tiveram um forte impacto na organização da escola, tal como a conhecemos.

A solução óbvia e imediata foi a de Ensino a Distância (E@D), pois as crianças, alunos e jovens deveriam estabelecer algum contacto com os conteúdos, tarefas e dinâmicas educativas. A escola precisava se reinventar e se adaptar à situação comum a todas fações societárias – o distanciamento físico. Nesta modalidade de ensino, as ferramentas digitais, computadores, tablets e telemóveis, assumiram a principal função de unir, fazendo a ponte comunicacional entre o contexto escolar e o contexto familiar. Outros instrumentos também foram chamados a mediar esta relação, nomeadamente a televisão. Os decisores políticos implementaram um programa de acompanhamento à distância, de acesso universal, denominado #EstudoEmCasa, que “demonstrou ser fundamental no acompanhamento das atividades dos alunos, na altura também em situação de confinamento” (<https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/sobre>). O grande objetivo da criação do conjunto de conteúdos educativos disponibilizados através do #EstudoEmCasa, desenvolvidos através de uma parceria entre o Ministério da Educação, a RTP, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, foi o de permitir o acesso a todos os alunos, pois as primeiras questões decorrentes do E@D prendiam-se com o facto de nem todos os alunos terem aparelhos eletrónicos, nomeadamente computador ou tablet, nem acesso à internet que lhes permitissem se aproximar da escola de forma equitativa.

A implementação do ensino remoto de emergência foi dificultada pelo número insuficiente de dispositivos digitais e de uma ligação à Internet de qualidade [...] Apesar de ter sido um problema transversal, a escassez de dispositivos digitais não afetou de forma igual as Escolas, alunos e famílias. Foram evidentes assimetrias na distribuição territorial das Escolas atingidas por essa falta de dispositivos digitais. Registaram-se igualmente diferenças determinadas pelos territórios onde se inserem, os contextos socioeconómicos de alunos e famílias, a sua dimensão em termos de frequência e também os níveis e ciclos de educação e ensino. (CNE, 2021, p. 18)

Minimizada a questão do acesso, que veio expor a discriminação negativa que a escola procura esbater, o E@D foi a estratégia possível para o desenvolvimento das aprendizagens ou pelo menos para o acompanhamento e desenvolvimento das tarefas escolares. Numa primeira fase, assistiu-se a uma (re)organização urgente da resposta educativa que, paulatinamente,

foi sendo concertada entre os que detêm a responsabilidade política, quer na Saúde, quer na Educação e as escolas, professores, famílias, estudantes. Desta forma, foram surgindo orientações e recomendações de práticas, a adotar pelas escolas, em função do seu contexto e recursos. Esta resposta além de educativa também tinha um caráter social.

No ano letivo 2020/2021, face à imprevisibilidade da evolução da pandemia, às escolas da RAM foram transmitidos um conjunto de princípios e orientações no que concerne ao planeamento, organização e funcionamento das atividades letivas e formativas, enquadradas no âmbito da Estratégia de prevenção da doença COVID-19 e minimização do risco de transmissão do novo Coronavírus. Desta feita, o propósito já não constituiu uma resposta de emergência, mas com base na experiência adquirida no ano letivo 2019/2020, traçar um plano de ação capaz de garantir a estabilidade da ação educativa e pedagógica nos estabelecimentos de educação e ensino. A definição destes cenários incluiu a criação de planos de ação pedagógica em regime presencial, não presencial e misto, ajustando os procedimentos técnicos, organizacionais, logísticos, funcionais e educativos à necessidade e realidade epidemiológica de cada contexto.

Relativamente à aprendizagem, as escolas foram de igual modo incumbidas de elaborar um plano de atuação que, em função do trabalho realizado com cada aluno no ano letivo 2019/2020 e da sua situação real de aprendizagem, potencie a recuperação, a consolidação e o desenvolvimento, de forma contínua, das aprendizagens previstas para o ano letivo de 2020/2021 e promova o sucesso educativo. Este Plano deve definir um conjunto de medidas e estratégias pedagógicas que permita assegurar o acesso universal de todos os alunos, conforme estabelecido no quadro legal em vigor, relativo ao currículo dos alunos e à educação inclusiva, bem como o disposto nas Orientações Pedagógicas para a Educação Pré-Escolar, no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, nas Aprendizagens Essenciais e nos perfis profissionais e referenciais do Catálogo Nacional de Qualificações. (Ofício Circular n.º 5.o.o-078/2020, DRE)

Contextualização

É inegável que a pandemia trouxe uma nova realidade ao sistema educativo, cujo maior relevo se situa na abertura ao mundo digital. Ora, esta situação poderia representar a grande janela de oportunidade para os apologistas da

desmaterialização dos processos de ensino-aprendizagem. Chegou-se, porém, à confirmação da “ilusão de que a pedagogia, enquanto conhecimento especializado dos professores [poderia ser] substituída pelas tecnologias” (Nóvoa, 2022, p. 37), na medida em que “o digital pode ser útil para manter os laços, mas nunca substituirá o encontro humano. (Nóvoa, 2022, p. 48)

Ainda assim, note-se que:

Em poucos dias foi possível alterar o que muitos consideravam ser impossível mudar: desde logo, o espaço das aprendizagens, da sala de aula para casa, com todas as consequências na vida familiar e social; depois, a organização do trabalho, da lição para o estudo através de trabalhos propostos pelos professores, realizados num continuum diário e não no tradicional horário escolar; finalmente, as modalidades de trabalho docente que se alteraram profundamente, com recurso a actividades várias, sobretudo através de dispositivos digitais. (Nóvoa, 2022, p. 29)

Apesar disso, a realidade espelhou uma reprodução “à distância” das aulas habituais (Nóvoa, 2022). Alterou-se o espaço, que passou das salas de aula para o ambiente doméstico, mas a organização por disciplinas, tempos letivos; a homogeneização, passividade; os programas e métodos mantiveram-se. Conclui-se, portanto, aludindo a Nóvoa (2022) que “não é possível ignorar o impacto do digital na educação, mas as transformações em curso são bem mais amplas e profundas” (p. 11).

A demanda por um novo paradigma educacional baseia-se na reconciliação da escola com o desenvolvimento económico e social, “acompanhado da introdução de ferramentas que devem facilitar o processo de expressão do nosso pensamento” (Valente, 1993, p. 32)

Ora, o conceito de inovação pedagógica compreende necessariamente mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas, privilegiando, desta forma, uma atitude reflexiva e um pensamento crítico em relação às pedagogias tradicionais. Implica mesmo uma rutura com as pedagogias tradicionais e uma abertura para a emergência de novas culturas, que não serão facilmente entendidas por aqueles que há muito se resignaram à tradição (Fino, 2007). Torna-se, portanto, difícil definir inovação pedagógica junto daqueles cujas representações se enquadram numa rotina escolar viciada, ou seja, aqueles professores que perpetuam a herança de que ensinam da forma que lhe foi ensinado. Valente (1997) considera imperativo transformar a escola que nós conhecemos.

Nóvoa (2022) considera que “devemos ser capazes de construir uma proposta transformadora (...) promovendo assim um processo de metamorfose” (pp. 14-15). Aliás, o autor suprarreferido acrescenta que “são milhares de textos, em todas as línguas, que procuram dar resposta ao sentimento generalizado de que a escola precisa de uma transformação profunda” (Nóvoa, 2022, pp. 11-12). O diagnóstico está, na verdade, feito. Michel Serres (2012), citado por Nóvoa (2022) ilustra o hiato, que designa de “falha”, entre as gerações e as conceções educativas da seguinte forma:

No interior desta falha, estão os jovens que pretendemos educar com base em enquadramentos que datam de um tempo que eles já não reconhecem: edifícios, recreios, salas de aula, anfiteatros, campus, bibliotecas, laboratórios, e até conhecimentos... enquadramentos que datam de um tempo e que pertencem a uma época em que os homens e o mundo eram o que já não são nos dias de hoje. (p. 11)

A ansiada mudança, transformação, metamorfose passa pela rutura paradigmática (Khun, 1996) através da qual a inovação pedagógica pressupõe “um salto, uma descontinuidade (...) relativamente ao velho e omnipresente paradigma fabril” (Fino, 2008, p. 1). Neste sentido, constata-se que:

A crise pandémica atingiu diretamente o ato de ensinar e os processos de aprendizagem, tendo um efeito disruptivo, que reduziu à excecionalidade o modelo presencial, dominante na escolarização, e que “obrigou” à procura de respostas por parte dos decisores políticos e dos vários atores educativos, incluindo as comunidades. (CNE, 2021; DGEEC, 2020; Flores, 2020a)

A necessidade de ensino remoto e consequente transferência da realidade presencial para a virtual, impostas pela pandemia, mostrou-nos, portanto, que é possível mudar, mas que a almejada mudança não é única e exclusivamente digital ou tecnológica, como se tudo agora passasse a ser feito virtualmente e à distância. De acordo com Nóvoa (2022), “essa seria uma mudança altamente indesejável [pois] perder-se-ia uma dimensão central da educação, a interação humana, a convivialidade, a aprendizagem da vida em comum. Acentuar-se-iam as tendências consumistas e perder-se-iam as dimensões públicas” (p. 29).

Podemos ler no relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE), intitulado *Educação em tempo de Pandemia: problemas, respostas e desafios das*

escolas, de junho de 2021, que a suspensão abrupta das atividades letivas presenciais, decorrentes da situação de Emergência Pública:

Abalou os conceitos de escola e de escolarização hoje dominantes. A escola, já sujeita aos desafios das rápidas e profundas transformações sociais, políticas e económicas dos primeiros vinte anos do século XXI, foi confrontada com uma alteração invasiva do seu modo de organização e com a urgência de repensar as suas estratégias pedagógicas e as potencialidades da sua autonomia. (CNE, 2021, p. 24)

Nóvoa (2022) vai mais além ao afirmar que:

Com a pandemia terminou o longo século escolar, iniciado cento e cinquenta anos antes. A escola, tal como a conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola. A era digital impôs-se nas nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade, e também na educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente. (p. 34)

Conclusão

Certo é que a crise pandémica veio precipitar uma reflexão e, esperemos que ação, sobre a mudança há muito ambicionada, colocando, assim, na ordem do dia o debate sobre “o próprio conceito de escola, sobre as suas formas de organização, sobre o desenvolvimento das competências profissionais dos docentes ou sobre a relação entre a escola e as comunidades. (CNE, 2021, p. 24)

Alguns estudos feitos pelo CNE evidenciam o impacto da pandemia na escola, resultando daí algumas inferências que não se deverão restringir apenas ao plano teórico, a saber (i), consciencialização de uma intervenção mais ativa do aluno no seu processo de aprendizagem (o E@D exige práticas mais autónomas de aprendizagem); (ii) alteração/diversificação das modalidades de avaliação dos alunos, que deverão responder às diferentes situações de ensino e de aprendizagem, com especial enfoque na avaliação formativa; (iii) valorização e promoção do trabalho de equipa e de reflexão entre professores; (iv) necessidade de formação de professores para a utilização pedagógica de ferramentas digitais e formação de professores para a adoção de novas

metodologias de ensino e aprendizagem; (v) incremento da relação escola – comunidade (famílias); (vi) valorização da função social da escola (as escolas não são apenas locais de aprendizagem, mas espaços de mitigação das desigualdades sociais, que o distanciamento acentuou); (vii) necessidade da valorização do bem estar das crianças e jovens no contexto escolar, enquanto condição necessária e para a prossecução de objetivos académicos; (viii) destaque para a importância do papel dos professores (CNE, 2021).

Acerca deste último aspeto suprarreferido, pela voz de Van der Spoel et al. (2020) citados por Flores (2021) constata-se que “a falta de interação com os alunos surge como o aspeto mais negativo identificado pelos professores” (p. 6), na medida em que “é difícil transpor, subitamente, a multiplicidade de interações cognitivas, afetivas e comportamentais complexas que o ensino presencial oferece” (p. 7). Ressalva-se, então, uma das grandes evidências que a pandemia e o consequente E@D expuseram, nomeadamente relação pedagógica e a dimensão afetiva no processo de ensino-aprendizagem.

A profissão docente é uma profissão de afetos. Exerce-se num contacto pessoal e regular e prolongado ao longo de um, dois, três ou mais anos. E as “pessoas que moram nos alunos” exigem essa atenção, essa escuta, essa dádiva, essa dedicação que faz do professor “o primeiro de todos os ofícios” (Alves, 2000, p. 24).

Nesta linha de pensamento, Nóvoa (2009) identifica como uma das cinco dimensões da profissionalidade docente o tato pedagógico, afirmando que “nele cabe essa capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o acto de educar. E também essa serenidade de quem é capaz de se dar ao respeito, conquistando os alunos para o trabalho escolar. Saber conduzir alguém para a outra margem, o conhecimento, não está ao alcance de todos. No ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais” (pp. 30-31).

A relação do professor com as crianças/alunos contribui, neste sentido, para a melhoria do bem-estar socioemocional. Percebe-se, assim, que estes dois aspetos tenham sido apontados como efeitos negativos do impacto da pandemia na educação.

Importa, por isso, abrir as portas à reflexão e ao debate acerca das repercussões da pandemia na identidade profissional, bem como retirar ilações imprescindíveis para o desenvolvimento e afirmação da profissionalidade docente. As alterações na organização escolar fruto do encerramento das escolas físicas, levando-as para a casa de todos nós, impôs uma grande capacidade de adaptação e resiliência de todos os envolvidos. Repentinamen-

te, os professores tiveram de repensar todo um *modus operandi* habitual, trocando-o pela incerteza, insegurança e imprevisibilidade. A principal lição que a pandemia nos trouxe é que é possível repensar e transformar a escola. Precisamos, para isso, de sair da nossa zona de conforto, tal qual a COVID-19 nos forçou, e considerar que “educação implica sempre uma intencionalidade, obriga a um esforço de construção, de criação e de composição das condições, dos ambientes e dos processos propícios ao estudo e ao trabalho dos alunos” (Nóvoa, 2022, p. 37). Olhemos, portanto, a experiência educativa catapultada pela COVID-19 como um “tempo de inventar, isto é, de construir coletivamente uma outra educação” (Nóvoa, 2022, p. 52).

Em jeito de conclusão, a pandemia desnudou as mais variadas dificuldades, mas, ainda assim, expressou claramente que toda e qualquer mudança passa necessariamente pelo esforço dos professores. Este são interlocutores qualificados, que exercem uma profissão paradoxal, tensa, exigente e intensa e que, por isso, precisam de desenvolver uma identidade profissional docente à altura dos desafios que a “metamorfose da escola” (Nóvoa, 2022) impõe.

Referências bibliográficas

- Alves, R. (2000). *A Alegria de Ensinar* (10.^a Ed.). Papirus.
- CNE (2021). *Educação em tempo de pandemia: problemas, respostas e desafios das escolas*. https://www.cnedu.pt/content/iniciativas/estudos/Educacao_em_tempo_de_Pandemia.pdf
- CNE (2021). *Estado da Educação 2020*. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2020_WEB_04.pdf
- Fino, C. N. (2007). O Futuro da Escola do Passado. In J. M. Sousa & C. N. Fino (Orgs.), *A Escola Sob Suspeita*. ASA.
- Fino, C. N. (2008). Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação). In A. Mendonça & A. Bento (Orgs.), *Educação em Tempo de Mudança* (pp. 277-287). Grafimadeira.
- Flores, M. A., André, E., Alves, P., & Vieira, D. (2021). Ensinar em tempos de COVID-19: um estudo com professores dos ensinos básico e secundário em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 5-27. <http://doi.org/10.21814/rpe.21108> <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/sobre>
- Nóvoa, A. (2022). *Escolas e Professores – Proteger, Transformar, Valorizar*. EGBA.
- Ofício Circular n.º 5.0.0-078/2020, Direção Regional de Educação.
- Valente, J. (1993). *Computadores e conhecimento: repensando a educação*. Unicamp.