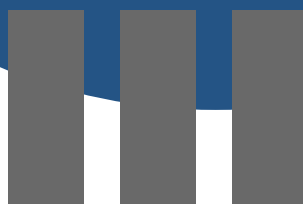


***(DES)ENCONTROS  
NO ENSINO E NA  
APRENDIZAGEM  
REMOTOS EM TEMPOS  
DE DISTANCIAMENTO  
SOCIAL***



Tania Micheline Miorando  
Aruna Noal Correa  
(Organizadoras)



**FACOS-UFSM**



**UFSM**



Tania Micheline Miorando  
Aruna Noal Correa  
(Organizadoras)

# ***(Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social***

Santa Maria  
**FACOS-UFSM**  
2021

# ***(Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social***

## **FACOS-UFSM**

Diretor do CCSH	Mauri Leodir Löbner
Chefe do Departamento de Ciências da Comunicação	Cristina Marques Gomes
Diretora Editorial	Ada Cristina Machado da Silveira
Editora Executiva	Sandra Depexe
Conselho Editorial	Ada Cristina Machado Silveira (UFSM) Eduardo Andres Vizer (UBA) Eugenia Maria M. da Rocha Barrichelo (UFSM) Flavi Ferreira Lisboa Filho (UFSM) Gisela Cramer (UNAL) Maria Ivete Trevisan Fossá (UFSM) Marina Poggi (UNQ) Monica Marona (UDELAR) Paulo Cesar Castro (UFRJ) Sonia Rosa Tedeschi (UEL) Suzana Bleil de Souza (UFRGS) Valdir José Morigi (UFRGS) Valentina Ayrolo (UNMDP) Veneza Mayora Ronsini (UFSM)



**CE**  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
Centro de Ciências Sociais e Humanas  
Departamento de Ciências da Comunicação

Reitor	Paulo Afonso Burmann
Vice-reitor	Luciano Schuch
Diretora do CE	Marilene Gabriel Dalla Corte
Coordenadora da Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação – Comissão Setorial de Avaliação - CAICE/CSA-CE	Tania Micheline Miorando
Comitê Técnico Repositório e Site	Sandra Depexe (UFSM) Acad. Rodrigo Osório Santini (UFSM)
Colegiado CAICE/CSA-CE	Simone Freitas da Silva Gallina (Docente) Fabiane Adela Tonetto Costas (Docente) Tania Micheline Miorando (Docente) Daniele Rorato Sagrillo (Docente) Gléce Kurzawa Coser (TAE) Débora Marshall (TAE) Liliane Gontan Timm Della Méa (TAE) Janaíne Baldissera Frare (DACE) Caroline Foggiato Ferreira (APG/CE) Glades T. Felix (Consultoria interna) José Luiz Padilha Damilano (Consultoria interna)



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons  
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional

O conteúdo dos artigos é de inteira responsabilidade de seus autores,  
não representando completa ou parcialmente a opinião da editora ou das  
organizadoras deste livro.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Título  
(Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento  
social

Edição, preparação e revisão  
Tania Micheline Miorando e Aruna Noal Correa

Tradução  
Silvana Pereira da Silva Designer

Projeto gráfico e diagramação  
G3 Comunicação

Capa  
G3 Comunicação

D451 (Des)encontros no ensino e na aprendizagem remotos em tempos de  
distanciamento social [recurso eletrônico] / Tania Micheline Miorando, Aruna Noal  
Correa (organizadoras) ;[tradução Silvana Pereira da Silva Designer]. – Santa Maria,  
RS : FACOS-UFSM, 2021.

1 e-book : il.

Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/10>> Textos em português e  
inglês

1. Educação – Pandemia Covid-19 2. Pandemia Covid-19 – Educação 3. Ensino su-  
perior – Avaliação 2. Ensino e aprendizagem remotos I. Miorando, Tania Micheline  
II. Correa, Aruna Noal III. Designer, Silvana Pereira da Silva IV. Título: Desencontros  
no ensino e na aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social.

CDU 378.147

Ficha catalográfica elaborada por Alenir Goularte CRB-10/990  
Biblioteca Central - UFSM

ISBN: 978-65-5773-033-1



## Sumário

	Apresentação	08
1	Estratégias de enfrentamento de questões emocionais durante a pandemia de Covid-19: algumas considerações	15
2	Enfrentamento de questões psíquicas e emocionais em tempos de pandemia: desafios compartilhados	23
3	Educação Popular no contexto do distanciamento social: ressignificações possíveis pela educação e pela vida	30
4	Educação Popular no contexto do distanciamento social: em busca de linhas de vida	44
5	Possibilidades acessíveis: recursos de tecnologia assistiva e acessibilidade digital em tempos de pandemia	55
6	Avaliação da educação superior e o ensino remoto em contexto pandêmico	66
7	AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: uma reflexão e análise de um Programa de Pós-Graduação em Educação	75
8	Navegar é preciso, viver é (im)preciso: movimentos avaliativos no Centro de Educação da UFSM em mares de atividades de ensino, pesquisa e extensão remotos	86



## Summary

	Presentation	12
1	Strategies for coping with emotional issues during COVID-19 pandemic: some thoughts	92
2	Confrontation of Physical and Emotional issues on times of pandemic: shared challenges	102
3	Popular education in the context of social distance: possible reinterpretations for education and life	110
4	Popular Education in the context of social distance: in search of lifelines	121
5	Accessible possibilities: assistive technology resources and digital accessibility in times of pandemic	132
6	Evaluation of higher education and remote education in times of pandemic	143
7	GRADUATE EVALUATION: a reflection and analysis on a Graduate Program in Education	153
8	Sailing is necessary; living is (un)necessary: evaluation movements within the UFSM Education Center in seas of remote teaching, research and extension activities	163

## **(Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social – uma apresentação**

O ano de 2020 estava iniciando e as expectativas se preenchiam em listas de nossos planejamentos, que desenhavam mais um ano letivo. Rumores sussurravam sobre um tal vírus, mas lá do outro lado do mundo, e parecia tão longe! Estávamos pensando nossos projetos, fazendo planos de novidades que nos fortaleceriam juntos, próximos, convivendo nas mesmas salas de encontro, como estava sendo até então.

As barreiras que costumavam nos proteger de outros surtos pandêmicos, em outros países, em situações anteriores, barreiras estruturadas para que as doenças não chegassem até nós, agora estavam fragilizadas – precisaríamos modificar comportamentos, tomar outras atitudes. Vestir máscaras feitas pela criatividade, com a agilidade que conseguíssemos, pois nas farmácias os estoques estavam vazios! O tal vírus chegava em poucas horas: pelo céu, pelo mar, pelo ar. Uma agilidade nos tomava e nos paralisava, sem presumir as reações adversas que causava! Precisávamos nos distanciar, mas não nos afastar! Queríamos aprender a resistir!

Das dependências da Universidade para nossas residências, passamos a nos encontrar olhando por janelas virtuais. Em nossos encontros, ideias criativas inventariam jeitos cheios de nossa força inventiva! A Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação/Comissão Setorial de Avaliação do Centro de Educação (CAICE/CSA-CE), desafiada pela Direção do Centro de Educação, passou a se reunir para organizar o II Ciclo de Formação em Avaliação – (Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social: um encontro virtual para agregar forças e aprendizagens para este tempo. Sob o mesmo tema, articulamos de forma colaborativa, a efetivação do III Ciclo Institucional Permanente sobre a Docência na UFSM – CIPED 2020.

Juntamos nossos contatos, alcançamos outros, traçamos uma programação que poderia conversar com a Graduação, a Pós-Graduação, Discentes, Docentes e Técnico-Administrativos em Educação (TAEs). Inicialmente, prevíamos abranger a comunidade do Centro de Educação, mas fomos além, alcançando toda a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e fora dela. Agora íamos mais longe, sem sair de casa. Uma força que nem mesmo conhecíamos! Estávamos cumprindo um chamado a pensar coletivamente.

Esse evento, como outros, mostrava o trabalho dessa Comissão, na medida do possível, ao desenvolver e implementar ações que pudessem amenizar o desconforto decorrente do trabalho remoto em função do distanciamento social do Centro de Educação, da Universidade, de nossa rotina habitual. Pensamos em como nos insurgir frente a um vírus movendo pensares e fazeres pela sensibilização da comunidade sobre o enfrentamento e o desenvolvimento dos processos de ensino, pesquisa, extensão e avaliação, inseridos na dinâmica do Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE), da UFSM.

Em reuniões periódicas para diálogos, discussões e proposições em conjunto, envolvendo a CAICE, outros segmentos do Centro de Educação e a Comissão Própria de Avaliação (CPA) Institucional, traçamos uma organização. Trouxemos as ideias que eram demandas reclamadas em múltiplas reuniões na comunidade do Centro de Educação e



as compusemos em possibilidades de movimentos que poderiam ser acolhedores, minimizando as angústias de um cenário ainda pouco conhecido. As alternativas à presencialidade foram pautadas com a viabilidade de transmissão pelo canal institucional Farol, da UFSM. E, lembramos, todos os encontros são possíveis de serem revistos!

(04/11/2020) A nova configuração da avaliação da Pós-Graduação: os desafios e enfrentamentos em tempos de pandemia. Palestrante: Angelo Ricardo de Souza (UFPR); Mediadora: Rosane Carneiro Sarturi (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020>.

(11/11/2020) Avaliação da Educação Superior e o ensino remoto em contexto pandêmico. Palestrante: Marlis Morosini Polidori (UFRGS); Mediadora: Tânia Micheline Miorando (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-1>.

(18/11/2020) Possibilidades Acessíveis: acessibilidade digital em tempos de pandemia, recursos de TA e pessoas com deficiência. Palestrante: Andréa Poletto Sonza (IFRS Bento Gonçalves); Mediadora: Ana Cláudia Oliveira Pavão (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-2>.

(25/11/2020) Enfrentamento de questões psíquicas e emocionais em tempos de pandemia. Palestrante: Janete de Aquino Goulart (UNIJUÍ); Mediadora: Luciane Leorato Pozobon (PRAE/UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-3>.

(02/12/2020) Educação Popular no contexto do distanciamento social: Em busca de linhas de vida. Palestrante: Dulcineia de Fátima Ferreira (UFMA); Mediador: Celso Ilgo Henz (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-4>.

Nesta obra, reunimos o registro de cada um dos encontros pelas escritas que configuraram as apresentações, na voz dos palestrantes, mediadores e convidados a compor a memória do evento. As abordagens discutidas desencadearam temas aos quais somamos nossas contribuições: Avaliação na Pós-Graduação e Graduação em condição de ensino e de aprendizagem remota; acessibilidade tecnológica e tecnologias assistivas para estudantes em condições especiais de formação; enfrentamento de questões psíquicas e emocionais; e, Educação Popular. Em cada um dos temas procuramos articular as possibilidades de um trabalho de reconhecimento da educação que fazemos neste Centro e nesta Universidade.

Oferecemos escritas pensantes trazidas para pautarmos questões emocionais relacionadas à Covid-19, contextualizando o momento que atravessamos, com Estratégias de enfrentamento de questões emocionais durante a pandemia de Covid-19: algumas considerações, em que Luciane Leoratto Pozobon resgata reflexões voltadas à psicoeducação. Nesse tema, Janete Teresinha de Aquino Goulart pauta aspectos emocionais e cognitivos da pandemia, com o texto: Enfrentamento de questões psíquicas e emocionais em tempos de pandemia: desafios compartilhados, em que o trabalho docente e técnico aparecem em cena.

Para compreendermos o que está acontecendo com grande parte dos/das acadêmicos/as que estão tendo dificuldades para estar conosco virtualmente, a Educação Popular e suas relações com a pandemia foram o tema do trabalho Educação Popular no contex-

to do distanciamento social: ressignificações possíveis pela educação e pela vida, trazidos por Celso Ilgo Henz e Patrícia Signor. A provocação foi para olharmos para o processo de gentificação e o diálogo que precisamos estabelecer, urgentemente. Seguimos pautando a Educação Popular voltada para o reinventar-se durante a pandemia, com Educação Popular no contexto do distanciamento social: em busca de linhas de vida, de Dulcinéia de Fátima Ferreira. Sob sua perspectiva, a revivência está em nós, é preciso encontrá-la.

Para pensarmos os processos de ensino remoto no contexto das pessoas com deficiência buscamos aprofundar as reflexões, posto que é um dos grandes desafios, dentre os demais, para que as aprendizagens continuem acontecendo. Nesse sentido, Andréa Poletto Sonza e Gisele Oliveira Fraga do Nascimento, em Possibilidades acessíveis: recursos de tecnologia assistiva e acessibilidade digital em tempos de pandemia, deixam muitas pistas para aprendermos a acessibilizar na educação.

Em um cenário mais amplo, a avaliação da educação superior no ensino remoto, no contexto da avaliação caracterizada como diagnóstica, somativa, formativa, participativa e emancipatória até a autoavaliação, foi proposta por Marlis Morosini Polidori, com o estudo Avaliação da educação superior e o ensino remoto em contexto pandêmico. Aqui podemos revisitar as orientações para a avaliação, pensando sobre os processos que temos e as possibilidades para versarmos o que já sabemos, ressignificando em ações mais participativas.

A avaliação na pós-graduação é tema do trabalho Avaliação da Pós-Graduação: uma reflexão e análise de um Programa de Pós-Graduação em Educação, de Rosane Carneiro Sarturi e Liliane Gontan Timm Della Méa. O estudo, realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da UFSM, apresenta tópicos que olham para os parâmetros apresentados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e as orientações demandadas.

Concluindo as problematizações acerca da avaliação institucional permeadas pela Covid-19, Navegar é preciso, viver é (im)preciso: movimentos avaliativos no Centro de Educação da UFSM em mares de atividades de ensino, pesquisa e extensão remotos, de Tania Micheline Miorando, Giséli Duarte Bastos e Simone Freitas da Silva Gallina, propõe navegar por esse tempo digital. O texto final convida para seguir pensando sobre as temáticas contempladas nesta obra. A formação em alta qualificação é tema para seguirmos debatendo e levarmos o que sabemos para o cotidiano da universidade pública.

A organização do evento que impulsionou esta publicação foi um movimento iniciado em julho de 2020 com o Grupo de Estudos sobre Avaliação. As ações foram decorrentes do projeto de pesquisa instaurado pela CAICE/CSA-CE, em 2020, via Edital FIPE/UFSM, em conjunto com a Direção do Centro de Educação, e contou com a força e coletividade necessárias para sua culminância.

Para além dos/as convidados/as que contribuíram com os textos desta obra, temos, na coordenação da CAICE/CSA-CE, Tania Micheline Miorando (Docente), e na coordenação geral do evento, Aruna Noal Correa (Docente). Nossos especiais agradecimentos às colegas Fabiane Adela Tonetto Costas (Docente), Giséli Duarte Bastos (TAE), Gléce Kursawa Cóser (TAE), Liliane Gontan Timm Della Mea (TAE), Simone de Freitas Gallina (Docente), Daniele Rorato Sagrillo (Docente), Angelita Zimmermann (TAE), Gabriela Simonetti Rosseto (Acadêmica Bolsista) e Guilherme Rodrigues Goulart (Acadêmico Bolsista). Estendemos os agradecimentos à Diretora do Centro de Educação Ane Carine Meurer (Docente) e à Pró-Reitoria de Graduação, pelo apoio. A participação de cada um/a mos-

trou a força que temos juntos/as. E são como frutos da potência dos encontros e dos compartilhamentos de saberes, que convidamos a todos/as/es para usufruírem dessas narrativas e reflexões.

Compreendemos que a avaliação, quando é participativa, se configura em saberes de formação que borram limites e tempos.

Tania Micheline Miorando  
Aruna Noal Correa  
Outono de 2021

## **(Mis)Meetings in Remote Teaching and Learning in times of social distance – a presentation**

The year 2020 was starting and expectations were filled in lists of our plans, which drew another school year. Rumors whispered of such a virus, but there on the other side of the world, and it seemed so far away! We were thinking about our projects, making plans for novelties that would strengthen us together, close, living in the same meeting rooms, as it was until then.

The barriers that used to protect us from other pandemic outbreaks, in other countries, in previous situations, structured barriers so that diseases would not reach us, were now weakened – we would need to change behaviors, take other attitudes. Wear masks made by creativity, with the agility we could, because the stocks in the pharmacies were empty! This virus arrived in a few hours: over the sky, over the sea, through the air. An agility took us and paralyzed us, without assuming the adverse reactions it caused! We needed to distance ourselves, but not away! We wanted to learn to resist!

From the University premises to our residences, we found ourselves looking through virtual windows. In our meetings, creative ideas would come up with ways full of our inventive force! The Institutional Evaluation Committee of the Education Center/Sectoral Evaluation Committee of the Education Center (CAICE/CSA-CE), challenged by the Board of the Education Center, started to meet to organize the II Cycle of Training in Evaluation - (Mis) Meetings in Remote Teaching and Learning in times of social distance: a virtual meeting to add strength and learning for this time. Under the same theme, we collaboratively articulated the realization of the III Permanent Institutional Cycle on Teaching at UFSM – CIPED 2020.

We gathered our contacts, reached out to others, drew up a schedule that could talk to Undergraduate, Graduate, Students, Faculty and Administrative Technicians in Education (TAEs). Initially, we planned to cover the Education Center community, but we went further, reaching the entire Federal University of Santa Maria (UFSM) and beyond. Now we went further, without leaving the house. A force we did not even know about! We were fulfilling a call to think collectively.

This event, like others, showed the work of this Commission, as far as possible, by developing and implementing actions that could alleviate the discomfort arising from remote work due to the social distance of the Education Center, the University, from our usual routine. We think about how to rise up against a virus, moving thoughts and actions to raise awareness in the community about the confrontation and development of teaching, research, extension and evaluation processes, inserted in the dynamics of the Special Home Exercises Regime (REDE), at UFSM.

In periodic meetings for dialogues, discussions and joint proposals, involving CAICE, other segments of the Education Center and the Institutional Evaluation Committee (CPA), we outline an organization. We brought the ideas that were demands claimed in multiple meetings in the community of the Education Center and we composed them into possibilities of movements that could be welcoming, minimizing the anxieties of a still little-known scenario. The alternatives to attendance were based on the feasibility of transmission through the institutional channel Farol, from UFSM. And, remember, all encounters are reviewable!

(11/04/2020) The new configuration of Graduate Studies: the challenges and confrontations in times of pandemic. Person Leading Discussion: Angelo Ricardo de Souza (UFPR); Mediator: Rosane Carneiro Sarturi (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020>.

(11/11/2020) Evaluation of higher education and remote education in times of pandemic. Person Leading Discussion: Marlis Morosini Polidori (UFRGS); Mediator: Tânia Micheline Miorando (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-1>.

(18/11/2020) Accessible Possibilities: digital accessibility in times of pandemic, AT resources and people with disabilities. Person Leading Discussion: Andréa Poletto Sonza (IFRS Bento Gonçalves); Mediator: Ana Cláudia Oliveira Pavão (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-2>.

(25/11/2020) Confrontation of psychological and emotional issues in times of pandemic. Person Leading Discussion: Janete de Aquino Goulart (UNIJUÍ); Mediator: Luciane Leorato Pozobon (PRAE/UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-3>.

(02/12/2020) Popular education in the context of social distance: In search of life lines. Person Leading Discussion: Dulcineia de Fátima Ferreira (UFMA); Mediator: Celso Ilgo Henz (UFSM). Link: <http://farol.ufsm.br/transmissao/iii-ciclo-institucional-permanente-sobre-a-docencia-na-ufsm-ciped2020-4>.

In this work, we gather the record of each one of the meetings through the writings that made up the presentations, in the voice of the speakers, mediators and guests to compose the memory of the event. The discussed approaches triggered themes to which we added our contributions: Post-Graduate and Undergraduate Assessment in teaching and remote learning conditions; technological accessibility and assistive technologies for students with special training conditions; coping with psychic and emotional issues; and Popular Education. In each of the themes we try to articulate the possibilities of a work of recognition of the education we do in this Center and in this University.

We offer thoughtful writings brought to guide emotional issues related to Covid-19, contextualizing the moment we are going through, with **Strategies for coping with emotional issues during the Covid-19** pandemic: some considerations, in which Luciane Leoratto Pozobon rescues reflections focused on psychoeducation. In this theme, Janete Teresinha de Aquino Goulart discusses emotional and cognitive aspects of the pandemic, with the text: **Confronting psychic and emotional issues in times of pandemic**: shared challenges, in which teaching and technical work appear on the scene.

In order to understand what is happening to most academics who are having difficulties to be with us virtually, Popular Education and its relationship with the pandemic were the theme of the work Popular Education in the context of social distance: possible reinterpretations for education and for life, brought by Celso Ilgo Henz and Patrícia Signor. The provocation was for us to look at the peoplefication process and the dialogue that we urgently need to establish. We continue to guide Popular Education aimed at reinventing itself during the pandemic, with **Popular Education in the context of social distancing**: in search of lifelines, by Dulcinéia de Fátima Ferreira. From his perspective, the revival is in us, we must find it.

In order to think about remote learning processes in the context of people with disabilities, we sought to deepen the reflections, since it is one of the greatest challenges, among others, for learning to continue. In this sense, Andréa Poletto Sonza and Gisele

Oliveira Fraga do Nascimento, in **Accessible possibilities**: assistive technology resources and digital accessibility in times of pandemic, leave many clues for us to learn how to make education accessible.

In a broader scenario, the assessment of higher education in remote education, in the context of assessment characterized as diagnostic, summative, formative, participatory and emancipatory, up to self-assessment, was proposed by Marlis Morosini Polidori, with the study **Assessment of higher education and remote learning in a pandemic context**. Here we can revisit the guidelines for the assessment, thinking about the processes we have and the possibilities for us to review what we already know, giving new meaning to more participatory actions.

Postgraduate evaluation is the theme of the work **Postgraduate Evaluation**: a reflection and analysis of a Postgraduate Program in Education, de Rosane Carneiro Sarturi and Liliane Gontan Timm Della Méa. The study, carried out in the Graduate Program in Education, at the UFSM Education Center, presents topics that look at the parameters presented by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and the required guidelines.

Concluding the problematizations about institutional evaluation permeated by Covid-19, **Navigating is necessary, living is (im)precise**: evaluation movements at the UFSM Education Center in seas of remote teaching, research and extension activities, from Tania Micheline Miorando, Giséli Duarte Bastos and Simone Freitas da Silva Gallina propose to navigate this digital time. The final text invites you to continue thinking about the themes covered in this work. High qualification training is a topic to continue debating and take what we know to the daily life of the public university.

The organization of the event that promoted this publication was a movement started in July 2020 with the Study Group on Evaluation. The actions resulted from the research project established by CAICE/CSA-CE, in 2020, via Public Notice FIPE/UFSM, together with the Direction of the Education Center, and had the strength and collectiveness necessary for its culmination.

In addition to the guests who contributed with the texts of this work, we have, in the coordination of CAICE/CSA-CE, Tania Micheline Miorando (Teacher), and in the general coordination of the event, Aruna Noal Correa (Teacher). Our special thanks to our colleagues Fabiane Adela Tonetto Costas (Teacher), Giséli Duarte Bastos (TAE), Gléce Kursawa Cóser (TAE), Liliane Gontan Timm Della Mea (TAE), Simone de Freitas Gallina (Teacher), Daniele Rorato Sagrillo (Teacher), Angelita Zimmermann (TAE), Gabriela Simonetti Rosseto (Scholarship Scholar) and Guilherme Rodrigues Goulart (Scholarship Scholar). We extend our thanks to the Director of the Education Center Ane Carine Meurer (Professor) and to the Dean of Undergraduate Studies, for their support. The participation of each one showed the strength we have together. And as a result of the power of encounters and knowledge sharing, we invite everyone to enjoy these narratives and reflections.

We understand that the evaluation, when it is participatory, is configured in training knowledge that blurs limits and time.

Tania Micheline Miorando  
Aruna Noal Correa  
Fall 2021

# *Estratégias de enfrentamento de questões emocionais durante a pandemia de Covid-19: algumas considerações*

Luciane Leoratto Pozobon<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Psicóloga, Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Educação Básica e Superior pela Universidade Federal de Santa Maria (2019) e servidora técnica-administrativa - Cargo: Psicóloga na Universidade Federal de Santa Maria desde 2005. Desenvolve seu trabalho na Pró-reitoria de Assuntos Estudantis/PRAE da Instituição. E-mail: lupozobon@gmail.com.

# ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DE QUESTÕES EMOCIONAIS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

## RESUMO

O presente texto aborda, de forma sucinta, conhecimentos sobre implicações na saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus. É importante reconhecer o que é esperado em termos de aspectos referentes à saúde mental da população em uma pandemia, bem como, a partir de uma psicoeducação, contribuir para que os indivíduos busquem estratégias para enfrentar o estado de pânico social em nível global que estamos vivendo. Assim, são expostos conceitos relacionados a problemas do campo de saúde mental, os aspectos associados à pandemia de coronavírus (Covid-19) e seus efeitos sobre a saúde mental da população, assim como estratégias para melhor enfrentar esse momento.

**Palavras-chave:** Saúde Mental. Pandemia de Covid-19. Estratégias de Enfrentamento.

## INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) a saúde mental é um componente essencial para saúde de uma maneira geral, pois diz respeito a um estado de bem-estar no qual um indivíduo realiza suas próprias habilidades, pode lidar com o estresse normal da vida, trabalhar produtivamente e é capaz de contribuir com a sua comunidade (WHO, 2018). A saúde mental é mais do que a ausência de transtornos mentais, ela é parte integrante da saúde. Não se pode considerar que um indivíduo seja saudável sem ter saúde mental, que é determinada por vários fatores socioeconômicos, biológicos e ambientais. Dessa forma, a saúde mental é primordial para habilidade coletiva e individual.

Nessa perspectiva, a promoção, proteção e restauração da saúde mental são consideradas vitais aos indivíduos, comunidades e sociedades ao redor do mundo. As pressões socioeconômicas persistentes constituem um risco bem conhecido para a saúde mental de sujeitos e comunidades. A evidência mais óbvia está relacionada aos indicadores de pobreza e, em particular, ao baixo nível de escolaridade. A saúde mental precária também está associada a mudanças sociais rápidas, condições estressantes de trabalho, discriminação de gênero, exclusão social, estilos de vida pouco saudáveis, riscos de violência e saúde física precária, e violações dos direitos humanos (WHO, 2018).

Existem estratégias e intervenções intersetoriais eficazes e econômicas para a promoção, proteção e restauração da saúde mental. No entanto, segundo a OMS, a saúde mental é uma das áreas mais negligenciadas da saúde pública no mundo. Quase 1 bi-



lhão de pessoas vive com transtorno mental, 3 milhões de pessoas morrem todos os anos devido ao uso nocivo do álcool e uma pessoa morre a cada 40 segundos por suicídio. No ano de 2020, de modo particular, a população de todo o mundo foi afetada pela pandemia de Covid-19, causando um impacto adicional na saúde mental dos indivíduos (WHO, 2020).

Apesar disso, de acordo com Schmidt et al. (2020), na vigência de pandemias a saúde física das pessoas e o combate ao agente patogênico são os focos primários de atenção de gestores e profissionais da saúde, de modo que as implicações sobre a saúde mental tendem a ser ainda mais negligenciadas ou subestimadas.

Contudo, medidas adotadas para reduzir os distúrbios psicológicos da pandemia não podem ser desprezadas neste momento, caso isso ocorra, pode-se gerar lacunas importantes no enfrentamento dos desdobramentos negativos associados à doença. Tal fato não é desejável, sobretudo porque as implicações psicológicas podem ser mais duradouras e prevalentes que o próprio acometimento pela Covid-19, com impactos em diferentes setores da sociedade.

Pesquisas sobre a influência na saúde mental em decorrência da pandemia do novo coronavírus ainda são escassas, por se tratar de fenômeno recente. É importante atentar que nem todos os problemas psicológicos e sociais apresentados pelos indivíduos poderão ser qualificados como doenças, sendo que a maioria deles serão classificados como reações normais diante de uma situação anormal. No entanto, estima-se, a partir de pesquisas anteriores sobre outros surtos infecciosos, que entre um terço e metade da população exposta a uma epidemia pode vir a sofrer alguma manifestação psicopatológica, caso não seja feita nenhuma intervenção de cuidado específico para as reações e sintomas manifestados (SCHMIDT et al., 2020).

Sentimentos de angústia, insegurança e medo gerados pelo isolamento social e pela própria doença podem se estender até mesmo após o controle do vírus. Assim, torna-se fundamental reconhecer o que é esperado em termos de aspectos referentes à saúde mental da população em uma pandemia, bem como, a partir de uma psicoeducação, contribuir para que os indivíduos busquem estratégias de enfrentamento frente ao estado de pânico social em nível global que estamos vivendo.

## O QUE ESPERAR NESSE MOMENTO?

De acordo com Pereira et al. (2020), é preciso destacar e, principalmente, separar os efeitos psicológicos produzidos na situação de pandemia de Covid-19, das dimensões relacionadas ao sofrimento humano, ou seja, entendê-lo e contextualizá-lo. Durante uma pandemia, o medo intensifica os níveis de estresse e ansiedade em pessoas saudáveis e aumenta os sintomas daquelas com transtornos mentais pré-existentes.

A rápida mudança nos modos de vida habituais pode contribuir para o desencadeamento de reações e sintomas de estresse, ansiedade e depressão. O medo de ser acometido por uma doença potencialmente fatal, cuja causa e progressão ainda são pouco conhecidas, afeta o bem-estar psicológico dos indivíduos (FIOCRUZ, 2020a).

As reações psicológicas esperadas nesse tipo de evento podem ser agravadas com o aumento do tempo necessário de distanciamento social, como estamos vivendo, uma

vez que estamos há praticamente 10 meses sendo orientados a permanecermos em casa, evitar festas e aglomerações. Nesse cenário, Pereira et al. (2020) pontua alguns estressores tais como: afastamento de familiares e amigos, a constante incerteza quanto a duração do isolamento, o acúmulo de tarefas durante as atividades de homeschooling e homeworking etc. Alguns estressores costumam dificultar ainda mais a adaptação às restrições necessárias e, por conseguinte, aumentar a probabilidade de ocorrência de sintomas psicológicos.

Ainda de acordo com Pereira et al. (2020), o sentimento de inconstância e incerteza geram na população manifestações de sintomas de ansiedade, que podem evoluir a um quadro de depressão, caracterizando-se por irritabilidade, hábitos alimentares não saudáveis ou perda de apetite, sentimento de culpa e a perda de interesse por realizar atividades que antes eram prazerosas para esses indivíduos.

Pode-se, de forma sucinta, considerar alguns critérios para determinar se uma reação psicossocial considerada esperada está se tornando sintomática e precisará ser encaminhada a profissionais de saúde, entre eles destacam-se: sintomas persistentes; sofrimento intenso; complicações associadas, por exemplo, conduta suicida; comprometimento significativo do funcionamento social e cotidiano; dificuldades profundas na vida familiar, social ou no trabalho; risco de complicações, em especial o suicídio; problemas coexistentes como alcoolismo ou outras dependências, depressão maior, psicose e transtorno por estresse pós-traumático (FIOCRUZ, 2020b).

Pereira et al. (2020) pontua que é necessário estar atento para outros fatores de risco, tais como: baixa autoestima, diagnóstico prévio de distúrbio mental, baixo poder aquisitivo, falta de suporte social e condições dignas de trabalho. Estes fatores podem influenciar significativamente o grau de vulnerabilidade do indivíduo no âmbito psicossocial.

Os transtornos psíquicos imediatos mais frequentes são os episódios depressivos e as reações de estresse agudo de tipo transitório. O risco de surgimento desses transtornos aumenta de acordo com as características das perdas e outros fatores de vulnerabilidade. Segundo dados preliminares da pesquisa do Ministério da Saúde, com o objetivo de rastrear a existência de depressão, ansiedade e estresse na população brasileira devido à pandemia da Covid-19, a ansiedade foi o transtorno mais presente no período, perfazendo um total de 86,5%. Os resultados foram levantados a partir do questionário on-line disponível entre 23 de abril a 15 de maio de 2020. Foi verificada, ainda nesse período, uma moderada presença de transtorno de estresse pós-traumático (45,5%) e uma baixa proporção de depressão (16%) em sua forma mais grave.

Entre os efeitos tardios mais recorrentes em uma pandemia estão o luto patológico, a depressão, os transtornos de adaptação, as manifestações de estresse pós-traumático e o abuso do álcool ou outras substâncias que causam dependência. Também os padrões de sofrimento prolongado se manifestam, como tristeza, medo generalizado e ansiedade expressos corporalmente, sintomas que podem vir a desencadear uma patologia a médio ou longo prazo, caso não seja realizada uma intervenção qualificada (FIOCRUZ, 2020a).

É importante destacar, contudo, que o estresse e o medo, quando manejados adequadamente, possuem papel importante na manutenção da vida e do foco nas atividades a serem realizadas. Nesse sentido, a identificação de recursos internos previamente

utilizados e que foram bem-sucedidos é fundamental para um desfecho favorável em termos de saúde mental (FIOCRUZ, 2020b).

## AS ESTRATÉGIAS DE CUIDADO PSÍQUICO EM SITUAÇÕES DE PANDEMIA

Estudos indicam que a ansiedade, a preocupação e o medo podem ser mais contagiosos do que o vírus, uma vez que em permanente estado de alerta, a ansiedade deixa de ter o efeito positivo de proteção (de levar o indivíduo a adotar e a cumprir as medidas que contribuem para ficar “a salvo” do vírus) e passa a paralisar o sujeito. Por isso, é fundamental desenvolver estratégias que permitam regular a ansiedade e combater o medo exagerado do coronavírus.

A estratégia de psicoeducação, técnica bastante usada em uma abordagem de Terapia Cognitiva Comportamental (TCC) tem se mostrado eficiente ao ensinar o sujeito a lidar com a doença, seja ela física ou mental. De acordo com Pereira et al. (2020), a psicoeducação se torna uma eficiente intervenção para a população em geral.

Dentre os instrumentos empregados para a psicoeducação, especialmente neste momento de pandemia da Covid-19, é importante realizar um levantamento com todos os passos essenciais para prevenção da transmissão a fim de fornecer esses dados à população. Deste modo, os indivíduos poderão ter informações seguras para consultar e verificar se estão executando o necessário para evitar o contágio. A compreensão positiva acerca das medidas prevenção e contenção à proliferação da Covid-19, leva a um efeito positivo nas respostas psicológicas.

Assim, é importante, nesse período de pandemia, buscar fontes confiáveis de informação, bem como reduzir o tempo assistindo ou ouvindo coberturas midiáticas. De acordo com Schmidt et al. (2020), notícias falsas vêm sendo compartilhadas pelas mídias sociais, por meio de smartphones e computadores, frequentemente provocando pânico. Essas informações, por vezes, contrariam as orientações de autoridades sanitárias e minimizam os efeitos da doença, o que parece contribuir para condutas inapropriadas e exposição a riscos desnecessários. Ainda segundo as autoras, os comportamentos que as pessoas apresentam estão ligados à compreensão que têm acerca da severidade da Covid-19.

Outra estratégia comumente descrita na literatura sobre a pandemia indica a manutenção da rede socioafetiva, estabelecendo contato, mesmo que virtual, com familiares, amigos e colegas, bem como investimento e estímulo para ações compartilhadas de cuidado, evocando a sensação de pertença social, como por exemplo, as ações solidárias e de cuidado familiar e comunitário (FIOCRUZ, 2020a). No contexto da pandemia, parece ser mais aceitável pensar que se está isolado, sem contato com outras pessoas, quando se considera que outros também estão. De acordo com Neff (2017), lembrar a natureza compartilhada do sofrimento diminui a sensação de isolamento e sinaliza que as coisas poderiam ser piores. Assim, compreender que outras pessoas também estão sofrendo consequências adversas em função da Covid-19, como perda de emprego ou de seus

familiares, pode contribuir para um sentimento de conexão e perspectiva da própria situação.

Da mesma forma, em momentos de crise, como este que estamos vivenciando, é importante reconhecer e acolher receios e medos. De acordo com Neff (2017) a auto-compassão parece bastante relevante para o enfrentamento de situações dolorosas que estão fora do controle do indivíduo, uma vez que as pessoas autocompassivas têm menor probabilidade de catastrofizar situações negativas, sentir ansiedade após um estressor e evitar tarefas desafiadoras por medo do fracasso. Segundo Zanon et al. (2020), com auto-compassão, por meio do exercício da bondade consigo, do senso de humanidade e da atenção plena, é possível assumir uma posição de cuidado em relação a si mesmo, essencial para enfrentar períodos de crise como este da pandemia. Também é importante, dentro do possível, buscar estratégias para promoção de bem-estar psicológico, mantendo rotinas e atividades habituais, tais como: levantar-se e deitar-se no mesmo horário, ter uma alimentação equilibrada, fazer exercícios físicos simples, assim como evitar o uso do tabaco, álcool ou outras drogas para lidar com as emoções.

Do mesmo modo, torna-se mister reconhecer e retomar estratégias e ferramentas de cuidado que o indivíduo tenha usado em momentos de crise ou sofrimento anteriores e ações que trouxeram sensação de maior estabilidade emocional naquele momento. Ainda é indicado investir em exercícios e ações que auxiliem na redução do nível de estresse agudo, tais como: meditação, leitura, exercícios de respiração, entre outros mecanismos que auxiliem a situar o pensamento no momento presente. Recomenda-se, ainda, reenquadrar os planos e estratégias de vida, de forma a seguir produzindo planos de maneira adaptada às condições associadas à pandemia (FIOCRUZ, 2020b).

Quando as estratégias utilizadas não estiverem sendo suficientes para estabilização emocional, caso a pessoa sinta-se sobrecarregada, é preciso conversar com um profissional de saúde, assistente social, ou ainda, outro profissional ou pessoa confiável da comunidade (por exemplo, líder religioso ou ancião da comunidade), tomando sempre o cuidado para que essa pessoa não patologize e medicalize esse momento atípico. Ademais, se necessário, é importante ter um planejamento de como e onde procurar ajuda para questões de saúde física, mental e psicossocial.

De acordo com Faro et al. (2020) além das múltiplas implicações que envolvem o processo de enfrentamento e contenção de um surto pandêmico, é importante garantir à população uma assistência apropriada em saúde mental, englobando ações voltadas à redução do sofrimento mental ao longo da crise.

Desse modo, pode-se lançar mão da oferta de primeiros cuidados psicológicos, os quais envolvem assistência humana e ajuda prática em situações de crise, buscando aliviar preocupações, oferecer conforto, ativar a rede de apoio social e suprir necessidades básicas (ex.: água, alimentação e informação). As intervenções psicológicas devem ser dinâmicas e, primeiramente, focadas nos estressores relacionados à doença ou nas dificuldades de adaptação às restrições do período (WHO, 2011).

Nesse momento, as intervenções psicológicas face a face estão restritas ao mínimo possível para minimizar o risco de propagação do vírus. No entanto, em 26 de março de 2020 foi publicada, pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), uma resolução que permite a prestação de serviços psicológicos por meio de tecnologia da informação (Resolução CFP nº 4 de 2020). De acordo com Schmidt et al. (2020) em outras epidemias, o atendi-

mento psicológico remoto tornou-se rapidamente um mecanismo importante para o acolhimento a queixas relativas à saúde mental.

## CONCLUSÃO

A partir do exposto, pode-se concluir que o momento que estamos vivendo é ímpar, sendo que a resiliência, aqui entendida como a capacidade de lidar com adversidades, pode se constituir em um processo essencial para o enfrentamento das adversidades derivadas da pandemia.

De acordo com Zanon et al. (2020), a resiliência tem sido considerada como o fenômeno pelo qual muitas pessoas mantêm sua saúde mental, apesar da exposição a adversidades psicológicas ou físicas. A pandemia de Covid-19 constitui uma crise grave que tem afetado toda a população mundial de diferentes formas, como por exemplo: perda de familiares, demissões, restrição financeira, isolamento social e perda da liberdade. Nesse sentido, a incorporação de ações no cotidiano que envolvam autocompaixão, criatividade, otimismo e meditação pode promover resiliência e bem-estar em muitas pessoas.

O presente texto buscou trazer conceitos para o entendimento do cenário desencadeado pela Covid-19, bem como questões relacionadas a problemas do campo de saúde mental, os aspectos associados à pandemia, seus efeitos sobre a saúde mental da população e estratégias para melhor enfrentar esse momento.

É necessário observar que essas estratégias de enfrentamento propostas no texto não devem assumir um caráter obrigatório e, sobretudo, devem ser adaptadas às condições de cada família, indivíduo e comunidade. Da mesma forma, o texto não pretende abarcar toda a teoria em relação às questões de saúde mental e enfrentamento da pandemia, e sim suscitar novas interpretações servindo, assim, para a busca de maior informação sobre um tema tão caro na atualidade.

## REFERÊNCIAS

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução N° 4, de 26 de março de 2020. Dispõe sobre regulamentação de serviços psicológicos prestados por meio de Tecnologia da Informação e da Comunicação durante a pandemia do COVID-19. Disponível em: <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-4-2020-dispoe-sobre-regulamentacao-de-servicos-psicologicos-prestados-por-meio-de-tecnologia-da-informacao-e-da-comunicacao-durante-a-pandemia-do-covid-19?origin=instituicao&q=004/2020>. Acesso em 12 dez. 2020.

FARO, A. et al. COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, v. 37, e200074, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 11 dez. 2020.

FIOCRUZ, Fundação Oswaldo Cruz. (2020a). Cartilha Saúde Mental e Atenção Psicossocial - Informações Gerais. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/do->

cumento/cartilha-saudemental-e-atencao-psicossocial-na-pandemia-covid-19. Acesso em: 10 dez. 2020.

FIOCRUZ, Fundação Oswaldo Cruz. (2020b). Cartilha Saúde Mental e Atenção Psicossocial - Orientações e Estratégias de Cuidado. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/documento/saudemental-e-atencao-psicossocial-na-pandemia-covid-19-recomendacoes-para-gestores> .Acesso em: 10 dez. 2020

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Ministério da Saúde divulga resultados preliminares de pesquisa sobre saúde mental na pandemia. Disponível em: <https://antigo.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/47527-ministerio-da-saude-divulga-resultados-preliminares-de-pesquisa-sobre-saude-mental-na-pandemia> .Acesso em 10 dez. 2020.

NEFF, Kristin. Autocompaixão: pare de se torturar e deixe a insegurança para trás. Teresópolis, RJ: Lúcida Letra, 2017.

SCHMIDT, B. et al. Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, v. 37, e200063, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100501&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100501&lng=en&nrm=iso) .Acesso em: 09 dez. 2020.

WHO, World Health Organization. (2011). Psychological first aid: Guide for field workers. Geneva: Author. Disponível em: [https://www.who.int/mental\\_health/publications/guide\\_field\\_workers/en/](https://www.who.int/mental_health/publications/guide_field_workers/en/) .Acesso em 11 dez. 2020.

WHO, World Health Organization. (2018). Mental health: strengthening our response. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> .Acesso em: 09 dez. 2020.

WHO, World Health Organization. (2020). Dia Mundial da Saúde Mental: uma oportunidade para dar o pontapé inicial em uma grande escala de investimentos. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6263:dia-mundial-da-saude-mental-uma-oportunidade-para-dar-o-pontape-inicial-em-uma-grande-escala-de-investimentos&Itemid=839](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6263:dia-mundial-da-saude-mental-uma-oportunidade-para-dar-o-pontape-inicial-em-uma-grande-escala-de-investimentos&Itemid=839) .Acesso em: 09 dez. 2020.

PEREIRA, M. D. et al. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-35, e652974548. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/342135901\\_A\\_pandemia\\_de\\_COVID-19\\_o\\_isolamento\\_social\\_consequencias\\_na\\_saude\\_mental\\_e\\_estrategias\\_de\\_enfrentamento\\_uma\\_revisao\\_integrativa](https://www.researchgate.net/publication/342135901_A_pandemia_de_COVID-19_o_isolamento_social_consequencias_na_saude_mental_e_estrategias_de_enfrentamento_uma_revisao_integrativa) .Acesso em: 09 dez. 2020.

ZANON, Cristian et al. COVID-19: implicações e aplicações da Psicologia Positiva em tempos de pandemia. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, v. 37, e200072, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100506&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100506&lng=en&nrm=iso) .Acesso em: 11 dez 2020.

# ENFRENTAMENTO DE QUESTÕES PSÍQUICAS E EMOCIONAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: *desafios compartilhados*

Janete Teresinha de Aquino Goulart<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Psicóloga clínica. Especialista em psicologia escolar pela PUC/RS. Mestre em educação nas ciências – na área de psicologia, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Professora do quadro efetivo da Unijuí desde agosto de 1995 (em vigência). Possui experiência na área de psicologia educacional, institucional, organizacional e do trabalho. Presta assessoria a instituições públicas e privadas. Atuou como psicóloga na Prefeitura Municipal de Cruz Alta (1998 - 2000) na área da assistência social. Atuou como psicóloga concursada no período entre 2000-2018, junto à Prefeitura Municipal de Ijuí/RS. Doutoranda do curso de educação nas ciências – na área de psicologia, pela Unijuí.

# ENFRENTAMENTO DE QUESTÕES PSÍQUICAS E EMOCIONAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS COMPARTILHADOS

## RESUMO

O presente texto é resultado de um trabalho realizado no III Ciclo Institucional Permanente sobre a docência – Ciped 2020, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), cujo desafio foi de reflexão conjunta sobre o trabalho docente e técnico no contexto atual da educação. Este estudo aborda a importância do reconhecimento da realidade que se configurou na pandemia da Covid-19 e os desdobramentos produzidos pelos aspectos emocionais e cognitivos presentes na estruturação das estratégias de enfrentamento, de forma individual e coletiva. O sujeito trabalhador é filho, filha, pai, mãe, esposo, esposa, profissional – professor, professora – funcionário público, estudante, cidadão. Suas construções mentais podem vir desde suas opiniões com base no senso comum, na ciência, no paradigma religioso, no filosófico ou de dogmatismos. Suas práticas profissionais podem refletir todos esses e ainda outros paradigmas, criados a partir do campo da linguagem e dos discursos. É assim que entramos no cenário do enfrentamento do trabalho com a educação em tempos de pandemia.

**Palavras-chave:** Educação; Trabalho; Pandemia; Psicodinâmica; Enfrentamento.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho se construiu no contexto em que vivemos, a pandemia da Covid-19, no ano de 2020, no Brasil. É um estudo que se produz no atravessamento de olhares da psicologia com a educação, mas com a exigência de reflexão de informações que vêm de outras áreas de conhecimento das ciências humanas.

Estamos há cerca de 10 meses, no Brasil, de reconhecimento da situação de pandemia. Este tempo é de gestação de ideias, crenças, protocolos, bandeiras e opiniões. Mas também é um tempo de emergência de velhos conhecidos da humanidade e da natureza humana como o medo, a insegurança, a ansiedade, a morte, a tristeza, a solidão, a depressão e as doenças físicas e mentais.

O novo é este contexto, de um embate social que vinha se estabelecendo na direção de um liberalismo econômico mundial, com uma supervalorização da dimensão individual e redução das ações do Estado<sup>2</sup>, em detrimento da percepção das desigualdades sociais e da compreensão de que não é possível falar em liberdade sem garantias de equidade.



Assim, o cenário mundial vem incitando muitas reflexões sobre questões em torno de políticas públicas, direitos humanos, organização de Estado e sistemas de governo.

Adotar medidas que enfrentem a desigualdade econômica e social é, sem dúvida, politicamente difícil - em parte por causa da polarização (e do espaço e do impasse institucional resultante) que essas políticas visam abordar. E nós não temos nenhuma ilusão sobre os obstáculos para construir coalizações multirraciais - que incluam minorias raciais e *também* a classe trabalhadora branca. Não podemos ter certeza de que políticas universalistas propiciariam bases para uma coalizão desse tipo - mas apenas de que elas representam uma chance melhor que nossos atuais programas de teste de meios. Entretanto, por mais difícil que possa ser, é imperativo que democratas lidem com a questão da desigualdade. Trata-se, afinal de uma questão de justiça social. A própria saúde da nossa democracia depende disso. (LEVITSKY & ZIBLATT, 2018, p. 237).

No Brasil, as instituições que compõem a estrutura do Estado vinham sendo gradativamente enfraquecidas pelas ações implementadas por políticas públicas alinhadas ao liberalismo. Talvez o mais grave, do ponto de vista do enfrentamento da pandemia de saída, tenha sido justamente a instabilidade das instituições organizadoras sociais. Essa situação contribuiu muito para a condição de imprevisibilidade que, apesar de igualar as pessoas, está longe de criar as condições de igualdade para enfrentamento. Os sentimentos citados, como velhos conhecidos, passam a ser vividos em um cenário imprevisível, um contexto individual e coletivo.

O professor Mark Tushnet<sup>3</sup>, (2004) definiu como “jogo duro constitucional” a ação que supõe que toda nação tem suas regras constitucionais, mas além dessas regras existem práticas estabelecidas associadas com o discurso político e com as práticas políticas que são aceitas mesmo não estando expressamente previstas na Constituição.

A característica de alto risco do jogo duro constitucional mostra que ele é um elemento do fenômeno mais geral que Jack Balkin e Sanford Levinson identificaram como entrincheiramento partidário. De acordo com Balkin e Levinson, mudanças em larga escala em arranjos institucionais profundos ocorrem por meio de um processo de entrincheiramento partidário. Balkin e Levinson enfocam o entrincheiramento partidário nos tribunais. “Quando um partido ganha a Casa Branca, ele pode abastecer o judiciário federal com membros de seu próprio partido, assumindo um Senado relativamente aquiescente”. Constituição, por um período muito mais longo do que sua própria presidência. E, uma vez que os juízes estejam em funções, “eles começam a mudar o entendimen-

2 Estado como conjunto de instituições no campo político e administrativo que organiza o espaço de um povo ou nação.

3 Especialista em direito constitucional e teoria, incluindo direito constitucional comparado. É atualmente o professor de direito William Nelson Cromwell na Harvard Law School.

4 Yuval Noah Harari é um professor israelense de história. Leciona no departamento de história da Universidade Hebraica de Jerusalém.

to da Constituição que aparece na lei positiva”. Partidos que controlam a presidência instalam juristas de sua preferência, dado qualquer contrapeso que o Senado forneça. (TUSHNET, 2004, p. 524).

Pesa sobre esse cenário de pandemia (2020) o que aconteceu no ano anterior com relação ao acirramento político-partidário em nível mundial, vivenciado também no Brasil. Essa realidade impactou inclusive nas mais recentes eleições municipais, o que fez desses dois últimos anos períodos turbulentos, que minaram as instituições, influenciando nas posições de liderança que fazem parte da estruturação da realidade. É fundamental pensarmos na importância das lideranças, sejam elas científicas, religiosas ou políticas, como uma referência e enquanto sustentadoras do trabalho institucional.

Hoje a humanidade enfrenta uma crise aguda não apenas por causa do coronavírus, mas também pela falta de confiança entre os seres humanos. Para derrubar uma epidemia (pandemia), as pessoas precisam confiar nos especialistas, os cidadãos precisam confiar nos poderes públicos, e os países precisam confiar uns nos outros. Nos últimos anos, políticos irresponsáveis solaparam deliberadamente a confiança na ciência, nas instituições e na cooperação internacional. Como resultado enfrentamos a crise atual sem líderes que possam inspirar, organizar e financiar uma resposta global coordenada. (HAHARI, 2020, p. 11).

Ainda que o fragmento apresentado se trate de uma visão de mundo, toma-se como uma ideia que perpassa a todas as esferas institucionais, até compor o quadro sobre o qual transitamos enquanto sujeitos – na dimensão privada e coletiva. Essa é a realidade sob a qual se desdobram os sofrimentos decorrentes dos medos, inseguranças, tensionamentos e adoecimentos no atual momento.

Trazendo para a *psí*, percebemos que apesar da psicologia ter instrumentos que auxiliam a leitura dos processos psíquicos, não temos um sistema de medida que possa dar conta da estruturação psíquica – o que não faz problema – aqui pensando como uma disposição complexa e teoricamente estável do psiquismo. Não temos sistema de medidas para os fenômenos psíquicos, que não são físicos e não temos medidas para fatores emocionais ou da trilha das emoções de modo objetivo. Sendo assim, não sabemos como elas influenciam nas respostas que daremos diante de cada situação que se apresenta, a não ser a partir da retomada pela palavra do que se coloca em movimento em cada recorte do momento vivido.

Ademais, também não temos como antecipar as construções de narrativas que serão feitas a partir desse momento, em um tempo futuro. É uma circunstância em que precisamos ir parando para construir pequenas narrativas do que já se viveu até o “agora”. Narrativas daquilo que é nosso enfrentamento a curto, a médio e a longo prazo, ancorados no trabalho psíquico, porque isso pode ir se modificando pelo próprio movimento contextual.

Dessa forma, observamos que a concretização do evento, razão dessa escrita, foi um dos momentos possíveis e necessários para essas reflexões.

## **ASPECTOS EMOCIONAIS E O PENSAMENTO NA LEITURA DA REALIDADE SOBRE A CONDIÇÃO DE TRABALHO**

Quando ouvimos uma história, podemos ouvir várias narrativas sobre um mesmo fato, de diversos ângulos. Tudo numa tentativa de elaboração de uma realidade. O que temos de observações preliminares é de que, apesar do meio científico já ter vários indicadores da possibilidade de um acontecimento de tal magnitude, como uma pandemia, parte do mundo é tomado por uma avalanche de situações que não estavam previstas.

O risco de morte, o confinamento ou isolamento social, o desemprego, a precarização do trabalho, o trabalho em casa, o afastamento de famílias, o fechamento de escolas e universidades, o fechamento de empresas, as falências e muitas outras variantes são situações que no contexto da pandemia chamam por novas leituras. Somam-se a isso, os processos de luto não iniciados ou de baixo nível de reparação interna.

Assim, cabe apontar que o luto sempre teve um papel muito importante na organização dos eventos relacionados a perdas e frustrações que fazem parte da construção da subjetividade e da manutenção de uma ideia de futuro, no entanto, agora há uma dificuldade ampliada no que concerne a passagem por esse processo. Luto não diz respeito apenas ao encontro da morte, diz respeito ao processo de perda, seja de que natureza for.

Enfim, são expostos até aqui alguns dos fatores que ativam uma sequência de sentimentos e emoções, num nível que compromete, em parte, as respostas dos processos cognitivos. Captamos a realidade e construímos uma compreensão provisória ou mais demorada acerca dos fatos, pelos movimentos do processamento cognitivo. Somos capazes de construir internamente a base para a produção de ideias e de pensamentos – base de ações, tão necessárias ao enfrentamento da pandemia com respostas adaptadas à realidade.

O que seria da ordem de uma resposta adaptada para este momento? Se existe um risco de contaminar ou ser contaminado por desconhecimento de ser portador do vírus, as medidas mais simples adotadas se relacionam à adoção das estratégias rapidamente criadas, mas que se mostraram efetivas para uma contenção básica do vírus, ou seja, o uso da máscara, do álcool em gel, o distanciamento social, dentre outras ações mais criativas.

Certamente, as referidas ações não são o mesmo que poderia representar a efetividade de uma vacina, mas se tratam de estratégias de enfrentamento ou de redução do risco mais iminente. Apesar disso, se essas informações circularem, vamos ter pessoas que não registram essas possibilidades. Cabe observar que a resposta melhor adaptada é aquela que considera o coletivo e não apenas o individual e, no caso da pandemia, a questão deixou de ser individual desde o reconhecimento do fato.

Diante disso, fazer cálculo de riscos e tomar decisões são fatores que implicam na leitura contextual, e os aspectos emocionais podem ser divisores importantes para a

construção de pensamentos e ideias estruturantes e instituintes da nova realidade.

Independentemente da área de estudo, o que foi referenciado até aqui é parte necessária para o que se denomina como enfrentamento. Mas, o foco maior desta pesquisa é a educação e, nesta, mais especificamente o campo do trabalho.

Pesa para os trabalhadores, de um modo geral, a instabilidade psíquica das lideranças mundiais, nacionais e locais; a instabilidade social e institucional decorrente de todo esse conjunto de variáveis. No campo da educação, pública e privada, não seria diferente. No entanto, o momento pede uma manutenção ativa das condições físicas e sociais, das funções cognitivas e psíquicas de uma coletiva, que se desdobra sobre vários lugares e posições.

As reflexões que ora se iniciam são resultado de trabalhos com a clínica de psicologia, na clínica do trabalho, na psicologia organizacional e do trabalho e com a educação superior.

## ENFRENTAMENTO DE QUESTÕES PSÍQUICAS E EMOCIONAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

De início, podemos pensar na dureza da realidade que se apresenta, em suas diversas faces, de uma sociedade desigual, de vulnerabilidades sociais, de sintomas sociais, de conflitos reais e/ou latentes, de doenças, de mortes e sofrimento patológico, mas, também, de muito esforço coletivo para pensar e lidar com as manifestações no nível em que isso é possível.

Falar em enfrentamento chama o olhar para o que se coloca no perímetro individual e coletivo de cada pessoa, neste tempo. Trazer para a frente dos olhos os problemas que emergem de cada lugar ou posição ocupada pelo sujeito, supõe movimentos que nem todos conseguem pensar e menos ainda fazer, mas que inicia exatamente do modo como a iniciativa da realização do III Ciclo Institucional Permanente sobre a docência – Ciped 2020, realizado na UFSM.

Sendo assim, a proposta é trazer à tona algumas palavras como roteiro de reflexão. Antes, porém, queremos relembrar uma ideia acerca do campo mental que provém de uma percepção de que temos duas emoções básicas: a satisfação e a frustração. A satisfação surge de um encontro eficaz entre uma necessidade e um suposto objeto, fazendo com que haja uma redução de tensão sentida como uma sensação de bem-estar, a estruturação psíquica e a psicodinâmica entre as instâncias. Já na hipótese do desencontro entre necessidade e objeto de satisfação, temos a reconhecida frustração. Essa amplifica o tensionamento que leva ao movimento e à busca, é uma energia motriz derivada de um incômodo ou mal-estar.

Nenhum encontro é perfeitamente válido como prescrição ou objetivo de vida, pois essa se faz por necessidades de movimentos contínuos e descontínuos que supõem a sucessão de ambas as emoções. Da satisfação provém o amor e seus derivados, cola que tem função na construção de laços e no processo de constituição psíquica. A educação se faz, em parte, sobre o sentimento derivado da satisfação: o amor. Mas o contrário tam-

5 Não confundir adaptação com alienação ou submissão.

6 Do Latim *limes*, “caminho entre dois campos, fronteira, sulco”

bém funciona, a frustração que produz o ódio e seus derivados também faz função ao descolar. É o que permite crescer, evoluir e produzir. A questão é apenas à medida que tais emoções operam.

Outro fator parte da psicanálise. Freud supôs três sistemas como base da estruturação psíquica, organizados em uma trajetória de encontros e desencontros com funções organizadoras – materna e paterna – o Id, o Ego e o Superego. Dos sistemas, o Ego é a instância mediadora com a realidade, que opera as respostas adaptativas ou não adaptativas frente à realidade que se apresenta.

Formamos a ideia de que em cada indivíduo existe uma organização coerente de processos mentais e chamamos a isso o seu ego. É a esse ego que a consciência se acha ligada: o ego controla as abordagens à motilidade - isto é, à descarga de excitações para o mundo externo. Ele é a instância mental que supervisiona todos os seus próprios processos constituintes e que vai dormir à noite, embora ainda exerça a censura sobre os sonhos. Desse ego procedem também as repressões, por meio das quais procura-se excluir certas tendências da mente, não simplesmente da consciência, mas também de outras formas de capacidade e atividade. (FREUD, 1937, p. 10)

A realidade impõe-se ao sujeito de modo que ele possa responder ou não ao que se apresenta, sabendo-se que nenhuma opção é isenta de responsabilização, ou seja, toda ação chama uma resposta e essa vai em direção de uma leitura possível, mas nem sempre visível.

A importância funcional do ego se manifesta no fato de que, normalmente, o controle sobre as abordagens à motilidade compete a ele. Assim, em sua relação com o id, ele é como um cavaleiro que tem de manter controlada a força superior do cavalo, com a diferença de que o cavaleiro tenta fazê-lo com a sua própria força, enquanto o ego utiliza forças tomadas de empréstimo. A analogia pode ser levada um pouco além. Com frequência um cavaleiro, se não deseja ver-se separado do cavalo, é obrigado a conduzi-lo onde este quer ir; da mesma maneira, o ego tem o hábito de transformar em ação a vontade do id, como se fosse sua própria. (FREUD, 1980, p. 15).

Quando nomeamos o campo social como instável, de riscos, isso diz de uma propensão de rupturas não previsíveis. Frustrações que não necessariamente decorrem de um tensionamento, mas de rupturas, violências ou privações. As últimas produtoras de efeitos que extrapolam o nível individual e geralmente são transmitidas.

Apesar do Ego ser a instância, que na origem tem como função o contato com a realidade, detendo as funções como sensopercepção, memória, atenção, pensamento,

linguagem, afetividade, orientação, consciência e comportamento, é na psicodinâmica que se dá com o sistema Id e Superego, em que as ações ganham ou perdem qualidade adaptativa<sup>5</sup>.

Cabe, então, trazer uma primeira palavra:

- Limite<sup>6</sup>: é preciso reconhecer esse momento como um tempo que requer uma certa suspensão de certezas ou verdades, ou seja, há uma descontinuidade a ser reconhecida e respeitada. Ao mesmo tempo em que é preciso pensar que a ordem social depende de instituições fortes e a primeira grande instituição é a linguagem. Depois do estabelecimento dessa, as demais se constituem. É com ela que construímos ou destruímos vínculos, imagens, ideias, realidades, sem movimentar um míssil. Além disso, se pensamos que a subjetividade se manifesta na singularidade, é preciso reconhecer que a subjetividade se forja a partir de um processo de subjetivação que só acontece por meio do pertencimento a um coletivo, num mergulho no processo civilizatório.

Há que se estabelecer e reconhecer os limites, seja de ordem privada ou pública. Tal como a satisfação e a frustração são constitutivos de nossa humanização, o grau de operação de cada tempo é baseado no reconhecimento de limites. Função que se constitui no reconhecimento da alteridade.

Uma segunda palavra é:

- Enfrentamento<sup>7</sup>: olhar, perceber, sentir, qualquer que seja a forma de trazer algo para frente é de fundamental importância. No entanto, pode-se propor que a única forma de se colocar na posição de enfrentamento é não escapar da linguagem. É claro que colocar temáticas diversas sobre uma mesa requer o uso de uma linguagem compartilhada. Olhar coletivamente exige muito trabalho mental para o processamento e escolha de palavras, o que implica o campo cognitivo e o campo emocional ancorados pelos campos políticos e sociais. Neste caso, há duas tarefas básicas para o enfrentamento que podemos nomear como:

1. Dimensão subjetiva: na dimensão subjetiva é necessário olhar para o que acontece a si mesmo – de forma física, mental e no reconhecimento da alteridade – e sua vivência;
2. Dimensão coletiva: na dimensão coletiva ocorre o reconhecimento do pertencimento, é necessário olhar para seus pares, para seu grupo, para quem se coloca em seu entorno de humanidade.

O enfrentamento é o que permite tomar as informações relevantes. Navegamos em um mundo que produz muitas informações. Como Guy Debord (1967) expõe em sua obra sobre “a sociedade do espetáculo”, o excesso de informações dificulta a comunicação e potencializa a “desinformação”. Não há como processar um excesso de informações, principalmente quando essas se tornam mercadorias a serem consumidas em grande volume, razão que nos leva a pensar na primeira palavra: limite. Há que se estabelecer limites para o consumo de informações, além de muita atenção para suas origens. São as informações que alimentam as rodas de conversas e das ideologias, das relações de poder, do afastamento do humano de sua melhor condição – de ser pensante.

O enfrentamento pode ser decorrente de uma sequência de assimilações e acomodações que levam a um raciocínio lógico-formal; de experiências elaboradas; e de estratégias aprendidas que envolvem o trabalho cognitivo e o desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes).

O tema cognição supõe a integração do aparato neuropsicológico em suas manifestações físicas, psíquicas e mesmo transcendentais (no caso espiritual), já que as ideias podem emergir de qualquer conjunto de paradigmas. Soma-se a psicodinâmica das instâncias psíquicas e o reconhecimento da alteridade, ou seja, de que o “ser humano” supõe interação e é interdependência do outro. Os sentidos, as emoções e o nível de raciocínio são fundamentais para compreender as variáveis de enfrentamento coletivo ou as diferenças individuais na qualidade desse enfrentamento.

Nessa esteira, há que se colocar outra variável que é o entendimento do tempo lógico e do tempo cronológico. O sujeito transita entre esses dois tempos e isso supõe inclusive descompassos a serem vividos, como fatores de tensionamento nas relações sociais. O Chronos regula o tempo coletivo compartilhado, na maioria das vezes. O tempo lógico diz do tempo de elaboração que cada sujeito pode requerer, pela própria constituição e submissão ao que escapa da consciência.

Uma terceira palavra é:

- Adoecimento psíquico: a ruptura do equilíbrio básico para a manutenção do contato com a realidade, com qualidade não, é um fato tomado como natural ou um destino. É preciso um tensionamento relativamente médio para conduzir aos primeiros sinais de ruptura, ou um tensionamento grave em curto espaço de tempo, ou mesmo um tensionamento leve por muito tempo. Há que se perceber que não se chega ao adoecimento de um instante ao outro. Tomar o sofrimento e colocá-lo “em frente” é básico para não se chegar ao ponto da ruptura, do adoecimento.

Buscar o reconhecimento do nível e da qualidade da tensão que o trabalho produz em cada contexto é critério para o enfrentamento de qualidade – tanto do problema real quanto das emoções envolvidas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde mental, não diferente da saúde do corpo, chama por um olhar mais atento, principalmente por estarmos em um tempo de muitas frustrações, perdas e descontinuidades.

As questões psíquicas são derivadas do modo de interação e funcionamento a partir das funções e psicodinâmica entre os três sistemas citados. O Id pede recompensas, satisfação e oferece energia pulsional; o Superego regula a direção dessa energia e estabelece limites para a circulação da energia pulsional (força produzida na interioridade e que pede para ser descarregada); e o Ego faz a mediação e trabalha com as funções adaptativas à realidade. No campo da educação temos vários preditores das dificuldades do Ego em mediar as outras instâncias, bem como em ter acesso ao conteúdo reprimido.

As questões emocionais desequilibrantes ou produtoras de dores, sintomas, fadiga ou mesmo de exaustão, são mensagens a serem decodificadas e compreendidas antes da busca por estratégias. O enfrentamento só repercute positivamente quando condiz

com uma resposta adaptada à realidade do problema.

Para finalizar, não há muito o que se pensar em termos de enfrentamento se não pelo viés consciente, e isso exige um trabalho intenso para manter o emocional dentro de determinados limites, pois à medida que a emoção amplia seu grau de manifestação, o raciocínio tende a imobilizar-se, não desconsiderando a dimensão inconsciente presente inevitavelmente como pano de fundo. Assim, reações intensas dizem de redução de movimento e a paralisação é sempre produtora de algum dano.

Se há algo que podemos entender como estratégico para este momento, sem dúvidas passa por visitar o que já temos produzido acerca de nossa humanidade e de nosso processo evolutivo social e individual desde a dimensão das ciências. Isso perpassa por retomar as narrativas constituídas a fim de identificarmos o que é sintomático do ponto de vista das repetições e da construção de prognósticos e, ainda, do compartilhamento em grupos de discussão ou de estudos. A linguagem é organizadora da forma de enfrentamento.

## REFERÊNCIAS

- DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo. A sociedade do espetáculo. Comentários sobre a sociedade do espetáculo.* Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- FREUD, S. *Obra completa.* 24 volumes. Edição Standard, Rio de Janeiro, 1980.
- FREUD, S. *O Ego e o Id.* Edição Standard Brasileira, Rio de Janeiro: Imago, 1980. v. XIX.
- LEVITSKY, Steven, ZIBLATT, Daniel. *Como as democracias morrem.* Tradução: Renato Aguiar. 1 ed. São Paulo: Zahar, 2018.
- HARARI, Yuval Noah. *Na batalha contra o coronavírus, faltam líderes à humanidade.* Trad. Odorico Leal. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- TUSHNET, Mark. *Constitutional Hardball.* The John Marshall Law Review, v. 37, n. 7, p. 523-553, 2004. Disponível em: <https://dash.harvard.edu/handle/1/12916580>. Acesso em 20.12.2018.



# *Educação Popular no contexto do distanciamento social: ressignificações possíveis pela educação e pela vida*

Celso Ilgo Henz<sup>1</sup>  
Patrícia Signor<sup>2</sup>



<sup>1</sup> Professor titular da Universidade Federal de Santa Maria. Pós-Doutor pela Universidad de Sevilla Sevilla/Espanha. E-mail: celsoufsm@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação (UFSM). Mestra em Educação (UFSM). Docente do Centro de Ensino Superior Riograndense. Coordenadora Pedagógica da rede municipal de ensino de Nova Boa Vista (RS). E-mail: psignor89@gmail.com.

# EDUCAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO DO DISTANCIAMENTO SOCIAL: RESSIGNIFICAÇÕES POSSÍVEIS PELA EDUCAÇÃO E PELA VIDA

## RESUMO

O contexto de distanciamento social, provocado em virtude da pandemia da Covid-19, acentuou uma série de desigualdades e de opressões que a sociedade vem perpetuando por meio de um sistema opressivo e silenciador. A educação popular, movimento que iniciou no Brasil na década de 60 e teve Paulo Freire como seu principal nome, segue necessária enquanto prática social problematizadora da ordem social, econômica e política. Ressignificar a educação popular em contexto de distanciamento é um desafio que precisa ser assumido por quem acredita na possibilidade transformadora em prol da vida. O presente artigo tem como provocação o processo de genteificação e de diálogo como possibilidade para a educação popular em contexto de distanciamento social. Tendo por fundamento a obra de Freire (1996, 2011, 2013 e 2015), a escrita tece considerações acerca do cenário atual e da importância de uma educação que gere vida e promova o diálogo, que sustenta o processo de humanização dos sujeitos. Em um período de tantas incertezas e riscos à vida, ainda é possível esperar e seguir na luta pela construção de um caminho de emancipação dos sujeitos por meio da educação.

**Palavras-chave:** Distanciamento Social; Educação Popular; Paulo Freire; Ressignificação.

## INTRODUÇÃO

No início da década de 60, iniciava-se a popularização do rádio, como meio de comunicação, nos lares que possuíam energia elétrica. Contudo, essa realidade representava menos de 40% da população. Para a grande maioria das mulheres e homens da época, as formas de comunicação eram escassas, nem rádio, nem energia elétrica. Como escrever cartas sem saber ler? À margem dos meios de comunicação que chegavam ao país, os agricultores, camponeses e operários ficavam sem acesso à informação, à educação e à participação na sociedade. É nesse contexto que iniciava, no Nordeste, um movimento que se espalharia pelo Brasil e América Latina: o Movimento da Cultura Popular do Recife.

Com uma concepção emancipatória que visava a transformação da ordem social, Paulo Freire e um coletivo de educadores da Universidade Federal de Pernambuco ini-

---

ciaram um movimento de alfabetização de adultos que reconhecia os saberes e as experiências das classes populares. Orientados pelas crenças, ideologias e concepções de libertação, os educadores buscaram conhecer os contextos, as ações e as condições de assujeitamento da população pobre para que, por meio da educação, se aproximassem dela para iniciar um projeto de emancipação para a cidadania.

A educação popular ganharia força em todo o país e fora dele, em virtude de que, além da metodologia de alfabetização rápida e eficaz, contribuía para a emancipação social e o desvelamento das condições de opressão das populações mais carentes, construindo processos de conscientização pela práxis “leitura de mundo-leitura da palavra”. A rapidez com que ganhou visibilidade fez do trabalho de Paulo Freire um legado da educação brasileira para o mundo, assim como, condenou-o à perseguição permanente daqueles que, incomodados com a mobilidade social dos mais pobres, desejavam manter imutáveis as estruturas da sociedade para garantir seus lucros e privilégios.

Assim como a Pedagogia da Educação Popular ganhou força e rapidamente chegou a todo o Brasil, em outro tempo, quase seis décadas depois, a sociedade vê-se invadida por um movimento que em nada comunga com a Educação Popular: o ensino remoto. Há alguns anos, autoridades representativas das diversas esferas governamentais vinham estudando formas de implementar o ensino a distância na educação básica. Propostas de ensino domiciliar (*homeschooling*) chegaram a ser discutidas no legislativo em diversos Estados. Tratavam-se de iniciativas que vinham assustando educadores de todos os níveis de ensino, as quais acabaram sendo implementadas com urgência e consentimento em todas as escolas do país e do mundo, a partir de 2020, com a pandemia da Covid-19.

Educação a distância, tarefas dirigidas, ensino remoto, independentemente da denominação, o fato é que esse processo invadiu a educação pública, sequer dando um tempo para que pudesse ser pensado de uma maneira minimamente humanizada. Em um país vergonhosamente desigual quanto o Brasil, é possível garantir que todas as residências tenham acesso à internet e possuam computadores ou aparelhos celulares? Parece que, novamente, como nos anos 60, a população carente fica sem acesso às mudanças, recursos e oportunidades que a modernização vem trazendo.

Do dia para a noite, quando todas as escolas fechavam suas portas com medo de uma onda de contaminação, as crianças que estudavam em instituições públicas foram às casas, aglomerando-se com um grande número de familiares. Condições de proteção sanitária? Amparo financeiro para afastar-se do trabalho? Como estão vivendo essas milhões de famílias das crianças que iam todos os dias para a escola? É possível pensar em uma ressignificação da educação em um contexto de distanciamento? A problematização da presente escrita, funda-se na ótica da educação popular e dos desafios advindos com o contexto de ensino remoto na área da educação. Na tentativa de pensar inéditos-viáveis desde esse contexto, chamado de “novo normal”, em busca de sustentar uma educação que se assuma social e esteja historicamente ao lado de quem mais precisa dela para transformar sua realidade, assumimos o desafio de trilhar caminhos epistemológico-político, crítico e reflexivo, a fim de que seja possível falar de educação popular em contextos de distanciamento social. Compreende-se que a ação da educação popular segue necessária ao projeto de humanização e cidadania de todas as gentes que estão ainda mais excluídas da sociedade e das políticas públicas.

## A PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR COMO POSSIBILIDADE PARA HUMANIZAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO

A educação não é um trabalho individual. É na interação dialógica e formativa em cooperação, na comunhão de vivências e no compartilhamento das experiências que homens e mulheres educam-se uns aos outros. Ademais, o ano de 2020 tem sido marcado por um conceito que antes era desconhecido: distanciamento social. Todas as tarefas, atividades de lazer, trabalho, estudos... passaram a ser realizadas na maioria do tempo em formato remoto. É possível pensar em desdobramentos da educação popular nesse contexto?

A educação popular, historicamente presente nos movimentos sociais e em projetos de alfabetização de jovens e adultos, preconizada no Brasil na década de 1960, em especial pelo educador Paulo Freire, traz consigo princípios que humanizam e socializam a educação na perspectiva libertadora e transformadora. Princípios esses passíveis de releituras e redimensionamentos que reestruturam a sala de aula e os processos educativos priorizando o diálogo e a aproximação das práxis dos educadores com o contexto social dos educandos. “[...] em Paulo Freire a educação apresenta-se com horizontalidade, igualdade, criticidade, reflexão, linguagem comum, humildade, respeito, diálogo, historicidade, esperança e paciência” (SANTOS, 2011, p. 223). É isso que faz com que haja participação ativa, que possibilita a democracia e abre caminho para que, com o amadurecimento e a conscientização do povo, reflita-se acerca das ações e comprometa-se com o trabalho político-pedagógico como uma postura autônoma e de autoria cidadã.

Quando educandos conseguem perceber a possibilidade de serem sujeitos de sua própria história, e que têm muito a contribuir com o educador e com os demais educandos, eles ganham mais força, motivação e sentido para querer aprender; dão-se conta de que aquilo que eles já sabem e conhecem é uma porta de entrada para que passem a conhecer algo novo e a ser mais. Quanto a isso, o reconhecimento ao outro (e aos saberes que ele traz das suas experiências), o diálogo e a confiança na capacidade de cada ser humano são condições e práxis humanas indissociáveis aos processos de ensino-aprendizagem.

Ao acreditar no potencial humano e estimular a participação dos educandos, a educação popular transforma-se em um laboratório de experimentação em que vários níveis de atuação vão se fazendo presentes. O educando vai encontrando no grupo um apoio para experimentar sua capacidade de pensamento, argumentação e criação. (PEREIRA e PEREIRA, 2010, p.74).

Não há técnicas ou roteiros prévios para a educação popular, uma vez que não se “aplica” a educação popular; ela se “vive”. Para tanto, o desafio que se coloca aos educadores é acreditar primeiramente no ser humano e ter clareza da opção político-pedagógica com a qual se conduz a educação e a maneira de agir, interagir e educar(-se). Educando-se num processo de convivência e conhecimento não “para”, mas “com” os

educandos, de modo a ajudá-los a se libertarem das opressões, a se empoderarem e se assumirem autores da sua genteidade de mulheres cidadãs e homens cidadãos. Quer dizer, “através da educação libertadora, não propomos meras técnicas para se chegar à alfabetização, à especialização, para se conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico” (FREIRE; SHOR, 2011, p. 32). Por meio dela buscamos a razão de ser de cada mulher e de cada homem na sociedade; promovendo o diálogo crítico acerca de situações reais, produzindo conhecimento para compreender a realidade, pela permanente reflexão crítica e conscientização como compromisso transformador, de si e da sociedade.

A seriedade e a rigorosidade, que não são incompatíveis com a amorosidade, são constitutivos nos processos educativos dialógicos e emancipatórios; e “uma de suas tarefas principais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis” (FREIRE, 1996, p. 28), visto que a realidade se torna objeto de estudo. A criticidade exigida é redobrada, ao debruçar-se nas problemáticas e situações-limite vivenciadas pelos próprios estudantes, olhando para o mundo em uma relação dialética e percebendo aquilo que os condiciona em relação à liberdade. “Podemos aprender a ser livres, estudando nossa falta de liberdade”, (FREIRE; SHOR, 2011, p. 33), é assim que a educação popular confere dialogicidade e conscientização aos processos de educar(-se), para ser e viver melhor e com mais bonitezas em uma possível outra sociedade, outra educação e outro mundo. Reconhecer-se condicionados em situações de exclusão e opressão em uma sociedade dividida em classes é o início de uma tomada de consciência, apontando para a possibilidade de re-fazer a história e re-organizar as relações sociais, econômicas e socioculturais entre as pessoas e os diferentes grupos dentro das estruturas sociais.

Como seres humanos conscientes, podemos descobrir como somos condicionados pela ideologia dominante, e distanciando-nos há a possibilidade de acreditar que a libertação é possível. “Podemos aprender, portanto, como nos libertar através da luta política na sociedade. Podemos lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres! É por isso que podemos pensar na transformação” (FREIRE; SHOR, 2011, p. 33). Por isso não é possível partir de conteúdos isolados, mas sim escolhê-los e trabalhá-los para a compreensão de mundo, de humanidade e de escola pela qual se está disposto a estudar, lutar e construir, sempre por meio de processos e organizações em que todos sejam sujeitos coautores das decisões, execuções e avaliações. Para tanto, a realidade do mundo da vida dos estudantes será sempre o ponto de partida e também de chegada, com vistas ao empoderamento e à emancipação dos sujeitos que nela interferem. A escola, com essa práxis, cumpre o papel social de olhar para os educandos e reconhecê-los como cidadãos e sujeitos de sua própria história, capazes de re-construírem conhecimentos e atuarem contra as opressões que os condicionam e os impedem de ser mais.

É importante aprender através da realidade, porém mais do que “ir até a realidade”, você aceitou seus alunos trabalhadores como professores seus. Isso acrescenta profundidade ao conhecimento pela experiência, que é uma ideia comum na educação progressiva. O professor aprende dos alunos [...]. (FREIRE; SHOR, 2011, p. 57)

Assim, os professores com princípios progressistas e dialógicos são desafiados a se despirem da condição de quem “tudo sabe”, criando condições para que os educandos sejam reconhecidos e se assumam como seres de conhecimentos, cultura e saberes práticos e teóricos construídos ao longo de suas (com)vivências com o mundo e com os outros. Afinal, “ninguém sabe tudo; ninguém ignora tudo” (FREIRE, 1996, p. 37). Cabe à escola e aos seus professores acolher os estudantes com suas singularidades e especificidades, em uma postura de solidariedade, diálogo, amorosidade, seriedade e humanidade. Assim, torna-se possível compreender as relações de poder na sociedade e ampliar a participação nas transformações sociais com o objetivo de que as relações de poder e estruturas sociais e econômicas tenham maior igualdade, participação e cidadania. (FREIRE; SHOR, 2011).

A aproximação da escola com a realidade, e principalmente com os educandos, confere sentido à educação com todos os seus processos e relações no seu tempo-espaço. Não se está lá para ensinar-aprender para os outros, nem tampouco decorar o que outros disseram, mas sim para “aprender a *dizer a sua palavra*”; conforme Freire e Fiori na obra da Pedagogia do Oprimido (2013, p. 17), para ouvir as vozes não ouvidas pela sociedade e que talvez nem saibam mais se pronunciar, silenciadas pela opressão da sociedade, e muitas vezes reforçada pela escola. O trabalho da/na escola é didático-pedagógico, mas a sua função é política, social e humana.

A educação popular contribui com o “empoderamento e boniteza” (SANTOS, 2011, p. 133) da população e, para isso, precisa saber a quem serve; ter clareza quanto às relações de dominação e opressão presentes na sociedade e estar disposta a lutar ao lado das classes oprimidas para sua conscientização e liberdade. Muitas vezes, ao acreditar na educação como um processo neutro e livre das interferências sociais, os educadores cometem o “equivoco” de reforçar as estruturas dominantes e a opressão sobre os já excluídos socialmente. A educação não é neutra, sempre tem um lado e deve saber-se ao lado de quem luta, da população que atende.

A educação que, de alguma forma, contribui para a formação de sujeitos conscientes de seu papel na sociedade, a fim de que possam atuar para transformar a realidade e melhorar a vida dos seres humanos, é uma educação que liberta. “Com esse conceito, a Educação responde às especificidades da Educação Popular, a qual precisa ser tratada na sua singularidade relacionando seus constituintes com o processo de sua execução” (SANTOS, 2011, p. 223).

É válido e possível acreditar em uma educação com princípios mais humanos, dialógicos e sociais, em busca de uma intervenção social que consiga trabalhar para o reconhecimento dos indivíduos como sujeitos de sua própria história. Nesse ponto, a escola e os professores que se propõem a educar(-se) diariamente por essa causa assumem uma prática reflexiva e aberta permanentemente para ouvir e permitir a participação dos educandos na construção de organizações e práxis de ensino-aprendizagens transformadoras e ousadas em prol da humanização dos esfarrapados do mundo.

## O DISTANCIAMENTO SOCIAL E OS DESAFIOS DE PENSAR A PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR COMO LUGAR DE RESSIGNIFICAÇÃO

Falar em educação popular no contexto de distanciamento social soa quase como uma incoerência, pela perspectiva de que a opção por uma educação popular pressupõe diálogo, pressupõe encontro e compartilhamento de experiências que constroem aprendizagens. Contudo, o próprio Freire nunca pretendeu ser “copiado”, e sim “reinventado” em diversos contextos. Diante dessa realidade, há que se assumir, segundo Pereira e Pereira (2010), o enorme desafio de pensar a pedagogia freireana sob os princípios da educação popular em contextos de distanciamento social, ensino remoto, pandemia e tantas realidades sociais famigeradas. Mas é justamente nesses contextos que ela se faz mais necessária. A pandemia desmascarou e acentuou as desigualdades brutais e desumanizadoras no Brasil, e uma das poucas certezas que é possível ter é que não é o momento de a educação abandonar quem mais precisa dela: os coletivos populares.

A educação popular, pela sua historicidade, brota como esperança em comunidades à margem dos locais de destaque e prestígio social, populações negras, quilombolas, ribeirinhas, indígenas, movimentos sem-terra, coletivos feministas, LGBTQIA+, povo pobre, marginalizado, que formam a maioria da população brasileira. Por essa razão, em um contexto de saúde pública que fragiliza ainda mais quem não tem acesso, quem tem sua vida ameaçada diariamente, a educação popular se faz necessária como uma pulsão de vida, como resistência ao afogamento do sentido existencial pelo esmagamento de políticas neoliberais, necropolíticas que negam a existência e a importância de todas as vidas.

É na acolhida, no afeto positivo, na produção de sentidos para a vida e para a educação que a perspectiva popular oferece apoio. No modo de ser humano, de importar-se, na troca de saberes e, em especial, na escuta que a vivência da educação popular é fundamento de transformação e libertação, reconhecendo a cada mulher e a cada homem dentro das suas singularidades e especificidades dos diferentes tempos e lugares. Em contextos de distanciamento físico, a possibilidade de reinventar e ressignificar encontros é capaz de apoiar e sustentar a vida. A oportunidade de fortalecer vínculos, ainda que de modo virtual, é uma reinvenção do potencial das culturas e vivências populares nos contextos mais fragilizados.

Para Pereira e Pereira (2010), falar em educação popular, hoje, é falar do conflito que move a humanidade; é falar dos sonhos e ao mesmo tempo dos sofrimentos humanos. É falar de uma perspectiva de Educação cujo ponto de partida é a realidade social, que tem como objetivo reacender “a chama da esperança”, a crença de que “um outro mundo é possível”, por meio de novas formas de participação social, rumo à construção de uma sociedade mais justa e mais humana.

A esperança de que há caminhos, de que é possível construir inéditos-viáveis à existência humana, por um viés de comunhão com toda a vida na terra, faz brotar esperança de edificação de trajetos para a dignidade. A esperança nutrida pela perspectiva popular

assenta-se na luta, no desejo, na mobilização de esforços e no fortalecimento de vínculos que possam apontar o nascimento da vida. A busca do encontro é também a vontade de significar a existência grupal, a palavra partilhada gera potência transformadora das limitações e das opressões. É com o outro que é possível pensar a viabilidade de novos caminhos. Com os Círculos de Cultura, Freire revolucionou as perspectivas da educação como emancipação. Rompeu paradigmas tradicionais comprovando que todos podem aprender, mesmo em um contexto que excluía a maioria da população.

Vivenciando os desafios do distanciamento, acreditar em inéditos-viáveis é utilizar as ferramentas e condições disponíveis para que seja possível sustentar a utopia do encontro que fortalece, do olhar que acolhe e reconhece, da escuta comprometida e amorosa, da palavra que emancipa, do engajamento que impulsiona os passos para direções de vida com maior dignidade e boniteza em todos os sentidos e dimensões. Onde houver coletivos populares fortalecidos, podem surgir iniciativas de inclusão quanto ao acesso às tecnologias, a fim de aproximar um número maior de pessoas que, mesmo distanciadas fisicamente, sejam capazes de construir diálogos problematizadores acerca do contexto atual e da promoção da dignidade e da libertação.

A escola é lugar de reinvenção, de vislumbrar caminhos. Em contextos remotos, a escola pública pode seguir a construção de espaços de existência, pela palavra, pela participação, pela escuta, pela permanente leitura de mundo-leitura da palavra. Considerando que a maioria dos estudantes de escolas públicas possui alguma dificuldade de acesso, não se pode simplesmente ignorá-los e abandoná-los à parte das potencialidades que a educação pode lhes propiciar. O diálogo em tempos de distanciamento conta com o meio virtual para seguir refazendo-se. Aos que não têm, é fundamental garantir esse acesso e ampliar, por meio de políticas públicas, a abrangência das redes. A palavra não pode deixar de ser dita. É pela palavra que mulheres e homens constituem-se como seres de relação, fazendo-se e refazendo-se na/pela história.

E em Freire o diálogo não é apenas palavra. É palavra e ação. Assim, cada vez que buscamos a aproximação por meio do diálogo, somos desafiados a estar em busca da transformação das situações de opressão. É apenas na coletividade, na palavra, na escuta e na ação compromissada que atingimos a conscientização de ser e estar no e com o mundo. “Só na medida em que estes e aqueles se assumam como a grande maioria dos dominados e não mais como minorias divididas entre si e reconheçam a identidade de seus interesses, na diversidade de suas realidades, é que se percebem como companheiros de uma mesma jornada” (FREIRE, 2015, p. 117).

A importância de unir grupos é gerar forças capazes de construir inéditos viáveis na superação das mazelas de cada um. Não há liberdade para os seres humanos enquanto uma mulher ou um homem estiverem privados das condições necessárias para a sua genteidade e cidadania. O contexto de distanciamento social escancarou as desigualdades e as misérias, ao ponto de que, se há seres humanos sem condições mínimas de higiene, sem acesso à água, como é possível se falar em vida, em progresso, em desenvolvimento? A ótica da educação popular acredita que educando(-se) mulheres e homens é possível (re)criar condições de emancipação, e não apenas adaptar-se às lógicas perversas, que causam mortes. Em Freire, a ação cultural conscientizadora expressa-se por meio da linguagem criadora, que “implica ‘tomar distância’ do mundo, objetivando-o” (FREIRE, 2015, p. 107), é objetificando o mundo e objetificando-se que o ser humano é capaz de ressignificar sua existência, seu modo de vida, de produção, de comunicação.



Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante. Desta forma, consciência de e ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homens e mulheres se fazem seres de relação. (FREIRE, 2015, p. 108)

A pandemia pode ter levado muitas vidas e muito da vida humana, contudo, não anulou o poder de transformar a realidade por meio de ações que sejam edificadoras de vínculos e de conscientização. Estamos nos historicizando ao tempo que somos capazes de significar um momento tão estarrecedor, para compreender o quão frágil e valerosa é a vida. Se Freire afirmou que temos a capacidade de nos diferenciarmos dos demais seres pela capacidade de refletir sobre o nosso estar com o mundo, o momento da pandemia parece emergir questões ainda mais latentes: o quanto vale cada vida? O que precisamos mobilizar para garantir a proteção de todas as vidas? Qual o valor do dinheiro em relação à vida? Como estamos fiscalizando e exigindo que as políticas sejam em prol da preservação da saúde das pessoas? Qual o papel da educação na garantia da vida?

Mulheres e homens vamos nos constituindo sócio-histórico-culturalmente. Somos, pois, seres vivos que vamos nos genteificando como sujeitos que fazemos história na história e pela história de cada tempo e lugar; no entanto, muitas vidas humanas permanecem sendo coisificadas, silenciadas, exploradas, excluídas e oprimidas pelos interesses e ganâncias de grupos dominantes econômica e politicamente. As práxis político-pedagógicas da educação popular sempre intentam ser vivências de ensino-aprendizagem em prol dos silenciados e invisibilizados, impedidos de serem sujeitos da própria história. Partindo das diferentes realidades de cada grupo social, pelo diálogo crítico-reflexivo vai gerando a tomada de consciência sobre os diferentes condicionamentos, mas também sobre a possibilidade de transformar a realidade e a si mesmos, como seres inacabados. Para além da resistência, emerge a conscientização e a esperança, desafiando ao compromisso com a transformação por uma outra vida e um outro mundo possível, onde todos sejam escutados, reconhecidos e possam dizer a sua palavra.

## **“O CAMINHO SE FAZ CAMINHANDO”, INCONCLUSÕES**

Se há formas de re-inventar Paulo Freire e a educação popular em contextos de distanciamento social, uma dessas maneiras é olhar para a realidade brasileira com um olhar de quem luta, de quem deseja profundamente transformar a ordem social, econômica e política de injustiças e de desumanização. A humanidade enfrenta a maior e mais avassaladora pandemia de nossa era e, por isso mesmo, é tempo em que as bases da educação popular precisam surgir com a força do diálogo conscientizador, com o trabalho pela cidadania, com a práxis progressista humanizadora e emancipatória.

A educação dos sentidos, a valorização dos saberes, o olhar por quem precisa e luta por ser mais, ou mesmo os que estão cansados e sem forças para lutar, precisam ser retomados para que seja possível a superação desta pandemia; e mais, que se instaurem processos e políticas públicas de superação das condições de miséria e injustiça a qual

milhões de seres humanos são submetidos diariamente. Sem a solidariedade e a radicalização da luta visando cada vida, não apenas o vírus seguirá matando, mas as próprias ações de opressão farão mais vítimas. Se a sociedade não humaniza, a escola pode fazê-lo?

Como educadores, nos cabe não calar, nem nos entregar ao sentimento de impotência de que nada podemos fazer. Em tempos difíceis, é quando se faz mais necessário esperar, e em Freire, esperança é ação, é movimento, é mobilização, é confiança na capacidade de cada mulher e cada homem poderem se re-criar e libertar pelo compromisso com todas as pessoas e com todas as vidas que se tramam dialética e organicamente nos movimentos de constituição do Cosmos. Talvez o que seja preciso é re-inventar as formas de fazer isso. Se não é possível o contato físico, utilizamos a tecnologia para viabilizar diálogos, que sejamos solidários e participativos junto a iniciativas que levam o acesso à água, ao alimento, ao saneamento básico e à educação até os contextos mais precários. Que utilizemos as possibilidades de fiscalizar os representantes, a fim de garantir que o dinheiro público seja aplicado em favor da saúde, da redução das desigualdades, da garantia de direitos, da educação de qualidade social.

Ser educador popular é não desanimar, é ter presente a força que vem da luta no esperar, do suporte que a pertença ao coletivo confere, alimentar-se dos sonhos e nutrir possibilidades de inéditos viáveis, ainda que o contexto seja desencorajador. O que o distanciamento vem nos mostrar é que, enquanto seres humanos, sujeitos de nosso fazer, somos inconclusos, em constante auto(trans)formação, em busca de possibilidades de ser mais. E esse ser mais é possível em comunhão com os outros, no reconhecimento das limitações e diferentes condicionamentos, mas na esperança dos inéditos-viáveis, razões em que não fica permitido desistir. Estar fisicamente sozinho vem fortalecer a necessidade do outro para o reconhecimento do eu. Um eu só se identifica a partir da comunhão com outros “eus”, no compartilhamento de experiências, na construção de projetos cooperativos de humanização.

Quando a escola é o único local de identificação dos sujeitos com o futuro, com o sonho de novos caminhos, ela tem o compromisso de não abandonar seus estudantes. O contexto remoto deixou muitos também sem escola, em meio as já muitas privações de condições e reconhecimentos em que vinham sobrevivendo em uma sociedade com profundas desigualdades sociais geradas pelas políticas neoliberais vigentes em nosso país. Mas foi justamente nas realidades mais difíceis que brotou o projeto de educação popular. Quais os movimentos podem brotar das periferias, do campo, das organizações e da própria escola para que a educação seja garantida, que possa haver espaço, vez, identidade?

Não se trata de estender a educação às camadas populares cujos filhos estão em nossas escolas públicas, sem mudar-lhe o conteúdo axiológico e o método; o desafio é construir pedagogias enraizadas o máximo possível na cultura popular e dela nutrir-se. Então até o “mais alto saber” tornar-se-á comprometido com uma reflexão crítica – não vinda de fora – como parte do processo global, histórico, que propicia aos oprimidos conscientizarem-se dos limites que lhes foram impostos e das suas capacidades de superar os mesmos; e, assim, tornarem-se as(os) sujeitos do seu próprio processo sócio-histórico-cultural. A “cultura popular” não diminui, nem vulgariza os saberes escolares e científicos; apenas os reconduz à imanência da práxis histórica, levando-os a cada vez mais ser conscientização, reflexão crítica e transformadora, da/na história.

Com Freire, sonhamos e buscamos uma outra educação possível, na qual e pela qual cada criança, adolescente, jovem ou adulta(o) possa “dizer a sua palavra”, acreditando profundamente no poder (re)criador de cada mulher e cada homem, reconhecendo-as(os) na “inteireza” dos seus “corpos conscientes”. Cada “outra(o)”, seja uma pessoa ou um grupo, assim como “eu”, tem a sua resposta existencial, a sua “alteridade”. Ou seja, a emancipação enquanto humanização só é possível no encontro dialógico e amoroso “Eu-Tu”.

Acreditar é necessário e possível. Enquanto caminhamos, estamos construindo os caminhos. Como seres inacabados, temos a possibilidade de esperar uma educação e uma sociedade com condições para todas e todos poderem ser mais.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 15ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. Coleção Leituras, São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo; SHOR, I. **Medo e ousadia – o cotidiano do professor**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- HENZ, Celso Ilgo. **Educação e Culturas: (des)encontros entre o “Eu” e o “Outro”**. In: ANDREOLA, B; HENZ, C; GHIGGI, G. Diálogos com Paulo Freire: ensaios sobre educação cultura e sociedade. Pelotas/RS: Editora da UFPEL, 2012, p 67 – 94.
- PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira. PEREIRA, Eduardo Tadeu. **Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível**. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 40, p. 72-89, dez.2010 - ISSN: 1676-2584.
- SANTOS, J. M. C. T. (Org.). **Paulo Freire: teorias e práticas em educação popular (escola pública, inclusão, humanização)**. Coleção Diálogos Intempestivos, n. 95, Universidade Federal do Ceará, Edições UFC, 2011.

## *Educação Popular no contexto do distanciamento social: em busca de linhas de vida<sup>1</sup>*

Dulcinéia de Fátima Ferreira<sup>2</sup>



<sup>1</sup> Este artigo contou com o apoio da FAPEMA (Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão).

<sup>2</sup> Professora Associada da Universidade Federal do Maranhão (UFMA – Campus São Luís). Pós-Doutorado em Cultura Popular junto à UFMA. Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Realiza trabalhos de Ensino Pesquisa e extensão vinculados ao Departamento de Educação II da UFMA. Membro do Núcleo de extensão em pesquisa com populações e comunidades Rurais, Negras, Quilombolas e Indígenas (NuRuNi); Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e de Gênero (NEPERGE); Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de professores/as para educação das relações étnico-raciais (GEP-FOPERER). (Eixos temáticos: Educação, Cultura e políticas de subjetivação, Educação popular, Cultura Popular e processos educativos; Educação de Jovens e Adultos, Educação como prática da liberdade. E-mail: dulcineiaferreira@ufma.br.

# EDUCAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO DO DISTANCIAMENTO SOCIAL: EM BUSCA DE LINHAS DE VIDA

## RESUMO

Neste texto apontamos o potencial da educação popular como território fértil de criação de linhas de vida, mesmo diante do momento dramático que vivemos. Discutimos o quanto as experiências de acolhida, escuta, cuidado e diálogo podem nos ajudar na travessia dolorosa da pandemia da Covid-19, com mais de 230 mil mortes e a necessidade do distanciamento social. Tratamos sobre as consequências da necropolítica que, desde 2018, no Brasil, tem manifestado de modo explícito o descaso com as vidas pretas, indígenas, pobres e homossexuais. Ao discutirmos o potencial da educação popular, reafirmamos que todas as vidas importam e que outro modo de viver é possível.

**Palavras-chave:** Educação popular. Política de subjetivação. Pandemia. Linhas de vida. Necropolítica.

## A DRAMATICIDADE DO VIVER

Este texto é fruto da minha *andarilhagem* pelo mundo (PEREIRA, 2014). Inicia-se nos anos de 1980, quando conheci Paulo Freire em um encontro com educadores populares, no salão da comunidade eclesial de base da Vila São José, na periferia de São Paulo e, desde então, venho dedicando esforços e cuidados em busca da educação proposta e vivida por ele: uma educação como prática da liberdade (FREIRE, 1982), concepção de educação que sustenta o nosso viver a educação popular. “Um movimento de criação, de reinvenção dos modos de ser e estar na educação e no mundo. Vivências e pesquisas no campo da EJA e dos processos de subjetivação foram dando sinais de que há um jeito artístico de aprender e ensinar” (FERREIRA, 2017, p. 383).

Nesse movimento de deslocamento vou experienciando o “pensamento vigilante” (LARA, s/d) e ficando mais atenta às políticas de subjetivação que, de forma invisível, nos atravessam e nos constituem. Discutir educação popular em tempo de distanciamento social, como possibilidade de criação de linhas de vida, foi um exercício de vasculhar o que tenho pensado e estudado durante todo este tempo. A pergunta que me acompanha aqui foi parte do desassossego vivido desde o início da pandemia até o presente momento. Como transformar este tempo de pandemia, de distanciamento, de solidão, de sofrimento, de carência, em potência de vida? Como criar linhas de vida?

Falar de linhas de vida é investir energia na defesa da vida. É levantar a bandeira pelo direito à vida como forma de resistência, de insubordinação. É não se entregar ao fatalismo, aos “affectos tristes” (SPINOZA, 2013) que diminuem a nossa vontade de agir no mundo. Falar da vida é dizer que todas as vidas importam. As vidas negras importam,

as vidas indígenas importam, as vidas homossexuais importam, as vidas de mulheres importam, as vidas de crianças importam, as pessoas pobres importam.

Sabemos que não tem sido fácil viver, e com os resultados das eleições federais, em 2018, sofremos de forma avassaladora as consequências da necropolítica (MBEMBE, 2020) que, nos últimos anos, tem manifestado de modo explícito o descaso com as vidas pretas, indígenas, pobres e homossexuais. Nunca imaginamos que um dia veríamos e ouviríamos de gestores, de autoridades, palavras que incitassem o ódio e o gozo pela morte do outro.

Ao atravessarmos este tempo obscuro, é preciso lembrar que não chegamos ao final da história, aliás, ela não tem fim. Saber que “tudo racha e estala como um veleiro destruído” (PELBART, 2010) pode nos auxiliar no movimento de criação de linhas de vida. Embora os “afectos tristes” (SPINOZA, 2013) que tendem a nos puxar para baixo, nos paralisar, nos imobilizar e produzir em nós um sentimento de impotência, estejam nos atravessando com a pandemia e a necropolítica, em curso no nosso país, seguimos resistindo.

Faço aqui, das minhas palavras, um grito. Um grito dos excluídos, um grito daqueles que não podem dizer, daqueles que estão cada vez mais silenciados, impedidos de dizer a sua palavra, impedidos de respirar. Reporto também à Pedagogia do Oprimido, quando Paulo Freire, nas primeiras palavras, oferece a obra “aos esfarrapados do mundo e aos que nele se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1987, p. 23).

Diante da “dramaticidade da hora atual” (FREIRE, 1987), reconhecemo-nos esfarrapados do mundo. Sentimos na carne as consequências da política necrófila que se intensifica com a pandemia da Covid-19. Já são mais de 230 mil mortes, sabendo que por trás desse número existe uma subnotificação, pois nem todas as mortes por Covid-19 são registradas.

Além desse sofrimento, deparamo-nos com a necessidade do distanciamento social, o isolamento social, que está muito próximo do confinamento, separados por uma linha muito tênue. Uma experiência nova e dolorosa para todos nós; uma experiência dramática. Estar impedido de ir e vir produz em nós um sentimento emocional que abala a forma como vivemos. Os efeitos psicológicos sobre nossa vida acontecem de diversas formas, muitos adoecem. Ansiedade, angústia, depressão: vem tudo à tona. Precisamos de ajuda!

Estamos aqui, nós, educadores e educadoras, docentes da universidade, técnicos, estendendo as mãos, juntando as mãos, dizendo sim à vida e dizendo não a toda forma de exclusão, silenciamento, dominação, opressão; não a toda forma de servidão. Falar do sofrimento que nos atravessa e criar linhas de vida no território existencial da educação popular é posicionar-se, tomar partido, assumir a politicidade da educação e dizer sim à vida.

---

2 Aqui na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) localizada em São Luís – MA, a suspensão das aulas por conta da pandemia ocorreu no dia 17 de março de 2020. A apresentação deste texto ocorreu no dia 02 de dezembro de 2020, já com 9 meses de distanciamento social.

## TEMPO DE SILENCIAR COMO FORMA DE APRENDER

Estamos no meio de uma pandemia, um temporal revoltoso. Nunca havíamos vivido algo semelhante... a necessidade do distanciamento, isolamento e, às vezes, até mesmo o confinamento dói. Diante de tantas análises de cientistas políticos, infectologistas e ambientalistas que acompanhamos neste período, podemos dizer que a pandemia responde, ou expressa, de uma forma muito sutil, ao esgotamento do modelo civilizatório capitalista, ocidental e majoritariamente cristão. Digo majoritariamente, porque o modelo civilizatório eurocêntrico monocultural (SANTOS, 2000, 2004, 2007) saiu pelo mundo colonizando as mentes e catequizando os colonizados, tentando apagar os outros modos de vida e formas de entrar em contato com o sagrado, de manifestar a espiritualidade. Lembrando que a catequização continua existindo, de forma mais perversa, tentando pasteurizar a existência e explorar ao máximo a capacidade de trabalho humano e os bens da natureza.

Esse modelo civilizatório "pode nos levar ao destino dos dinossauros" (BOFF, 2002, p. 14) e a pandemia é um alerta, um sinal de que esse modelo está num processo de colapso.

Ailton Krenak, no livro *O amanhã não está à venda* (2020), afirma que a crise desse modelo civilizatório é fruto de uma mentalidade doente que está dominando o mundo. Uma mentalidade doente que pensa e age somente em função do ter, do acumular, do apropriar-se. Essa forma de funcionamento, além de desconsiderar a vida humana dos pobres, indígenas e quilombolas, desconsidera também as outras formas de vida: das plantas, dos animais, dos rios e do ar. Essa mentalidade doente está adoecendo o mundo.

Segundo alguns estudos, o vírus nasce, surge, de mutações. O aparecimento do coronavírus é fruto de um modo de funcionar da sociedade que chega ao nível do esgotamento da exploração do meio ambiente, que ultrapassa os limites do que a natureza pode nos dar. Estamos   beira da exasperação.

As relações precisam ser reinventadas, para além da lógica da competição, do individualismo, do consumismo e da destruição do meio ambiente. Somos convocados a pensar em uma nova racionalidade que se ancore no princípio da cooperação (ABDALA, 2002). A reflexão da educação popular em tempo de distanciamento social como possibilidade de criação de linhas de vida é fruto desse esforço. Um exercício de pensamento que possui um duplo movimento "primeiro, o de se deixar afetar pelo mundo e pelos outros, e, o segundo, o de se colocar inteiro nas suas palavras e exercitar seu poder de afetação" (DIAS, 2002, p. 16).

Estamos aqui, no meio do vendaval, vivendo, sofrendo na carne o que é ser impedido de circular, o que é ser impedido de abraçar, de deslocar pelo mundo, de desenhar "mapas para festa" (MADURO, 1994). Krenak (2020) nos lembra que durante muito tempo os povos indígenas viveram esse isolamento, esse confinamento, já que foram impedidos de se deslocarem e ainda são. Os povos indígenas e os quilombolas seguem resistindo a essa forma de dominação e à tentativa de silenciamento e apagamento de suas culturas.

A lógica capitalista se espalhou pelo mundo, degradou, queimou, poluiu, produziu mutações e, hoje, todas as vidas estão ameaçadas. Agora, nós brancos, sociedade oci-

dental capitalista e todo o mundo sentimos a dor do confinamento.

Krenak (2020) nos faz um chamado a olharmos para esse tempo que estamos vivendo, tempo doente, com mentalidades doentes que dominam o mundo doente. Nos convida a repensarmos a nossa relação com o mundo, com a vida. Este momento que atravessamos é tempo de aprendizagem. Como se a mãe terra estivesse conversando conosco, a mãe natureza falando aos filhos de uma forma muito amorosa, porém muito firme.

Quantas vezes nós, mães e pais chegamos para nossos filhos e, olhando bem nos olhos, falamos: “viu, para, presta atenção no que eu estou te falando!”, porque, às vezes, a criança ou adolescente quer realizar o desejo dela e não entende, ou não percebe, o perigo de algumas coisas, ações, ou escolhas. Os adultos possuem responsabilidades sobre a preservação da vida das crianças e adolescentes. Precisam orientar, educar.

Krenak compara a pandemia e a necessidade de isolamento com a mãe terra dizendo: “filho, silêncio, silêncio! Presta atenção no que está acontecendo! Olha, aproveite esse momento, para entender o que está se passando”. Ela está falando para humanidade! E é tão maravilhosa que não dá uma ordem, simplesmente faz um pedido: silêncio!

Afetada pelas palavras de Krenak, sigo semeando, espalhando esse pensar. Convidando, pedindo e estimulando o aquietar-se, o silenciar-se, o experienciar esse atravessamento causado pela pandemia. Não estou falando em silenciamento opressor, que amordaça e impede a expressão, falo de um silenciamento como “experiência” (LARROSA, 2002), de prestar atenção no que está se passando conosco, com o meio ambiente, com o mundo, com as vidas que estão sendo abandonadas, impedidas de respirar.

O ato de prestar atenção no que está se passando é um convite da mãe terra para desacelerar de modo que possamos viver a experiência da pandemia como processo de reinvenção da vida. Krenak nos atravessa com suas palavras dizendo que se tudo que está acontecendo não servir de aprendizado, se não aprendermos um outro modo de viver, conviver e sobreviver, todas as mais de 230 mil mortes vão ter sido em vão. Ele está nos dizendo, a natureza está nos dizendo, que precisamos aprender algo novo, reinventarmos-nos, sair daquele modelo automático de vida que vínhamos vivendo e que muitos continuam vivendo. É um convite para experimentarmos outras formas de sociabilidade a partir desse encontro com a dramaticidade e com a fragilidade da vida.

Silêncio! Preste atenção! Vamos aproveitar este momento de recolhimento, para experienciar a construção, a criação de outro modo de vida?

## EM BUSCA DE LINHAS DE VIDA

A morte está nos rondando, sempre nos rondou, só que neste momento ela nos ronda de uma forma muito violenta. Desde o final de 2018, aqui no Brasil, ela circula com o apoio institucional da política necrófila do governo federal que sente gozo pela morte, morte dos pobres, negros, indígenas, homossexuais... durante este tempo de pandemia, com todas as inquietações e atravessamentos, cada um ao seu modo, foi afetado. De repente, tudo para.

Ailton Krenak nos conta que quando aconteceu o rompimento da barragem de rejeitos de uma mina de ferro da Vale do Rio Doce, em Brumadinho – MG, no dia 25 de



janeiro de 2019, matando, no Rio Doce, 260 pessoas, fora os desaparecidos, ele falou para os engenheiros “olha, para recuperar um rio nós precisaríamos que todas as fábricas que estão jogando lixo no rio parassem de fazer isso, parassem de funcionar por um tempo para o rio poder recuperar a sua potência de vida”. Diz-se que o engenheiro virou para ele e falou: “mas isso é impossível, o mundo não pode parar; a economia não pode parar”. Então, a pandemia veio para dizer “sim, é preciso parar, é preciso repensar”.

Em meio a uma desestruturação do quadro de referências (CERTEAU, 2012, p. 34), sentimos “como se a vida estivesse definhando” (ROLNIK, s/d, p. 31). O corpo dá sinais de que não está conseguindo suportar. Precisamos estancar o veneno que se espalha pela corrente sanguínea. As subjetividades são tomadas pela sensação de ameaça de fracasso, despersonalização, enlouquecimento, ou até de morte. As forças, em vez de serem produtivas, ganham um caráter diabólico; o desassossego trazido pela desestabilização torna-se traumático” (ROLNIK, s/d, p. 21).

Estudando sobre a política de subjetivação em curso, compreendo que o desequilíbrio do mundo atravessa o nosso corpo. O estranhamento com a pandemia causa uma desestabilização, um desconforto e, até mesmo, sofrimento. Esse mal-estar causado pela desestabilização se manifesta de diversas formas, o corpo dá sinais de que algo está errado, existe um sentimento de angústia, de sufocamento. Muitos fogem da interrogação desse desconforto agarrando-se nas igrejas, nos remédios e inclusive nas ideologias.

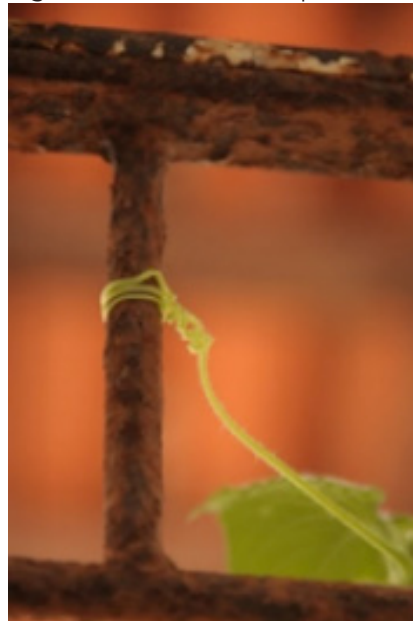
Sem acolher os sinais que o corpo vai nos dando de que algo não está bem, abortamos a possibilidade de germinação do novo. Quando ficamos atentos aos sinais do “corpo vibrátil” (ROLNIK, 2003) criamos possibilidades de deslocamentos como potência e não como carência.

Impedida de sair, de encontrar as pessoas, de me aglomerar nas festas populares aqui de São Luís do Maranhão, com as aulas suspensas, a experiência do pensar com os estudantes interrompida, o modo da vida funcional sofreu um deslocamento. O corpo dá sinais que algo está errado, mas o desejo de vida nos convoca a criar...

Desacelero... e, no quintal da minha casa, linhas de vida se configuram. Vivo experiências estéticas, poéticas, filosóficas, políticas, com a terra, com o vingar e não vingar das plantas, as cores do nascer e secar. Neste tempo de silêncio, de encontro consigo, enquanto faço arte fotografando as linhas de vida que se manifestam no pé de pepino que vingou no meu quintal. Canto, toco a minha caixa do Divino Espírito Santo, vasculho campos de possibilidade para a vida. Experiencio o pensamento vigilante como forma de suportar a solidão e sustentar o processo de mudança em curso. O que podemos aprender com esse tempo de distanciamento, de isolamento e confinamento?

Eu, que sempre fui avessa ao mundo virtual, fui forçada a experimentar deslocamentos com encontros mediados pela tecnologia. No lugar de negar a possibilidade que a tecnologia nos oferece, procurei aproveitar esse recurso a nosso favor. No mundo virtual, aprendi estender as mãos, oferecer e receber abraço, ultrapassar as barreiras da distância, da solidão. Foi preciso reinventar a convivência, a sobrevivência, e reafirmar a

Figura 1 - Em busca de apoio



Fonte: Fotografia da própria autora

educação popular como possibilidade de tecer linhas de vida. Afinal,

a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e com tal gesto salvá-lo da ruína que seria inevitável, não fosse a renovação e a vida dos novos e dos jovens. A educação também é onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não as expulsar de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum (ARENDR, 2009, 247).

Pensar a educação popular em tempo de distanciamento social é cultivar o encontro, cultivar e cultivar a vida. Cuidar da potência da natividade que cada um traz consigo quando nasce, quando chega ao mundo. Ser suporte para os processos de criação e reinvenção das vidas dos estudantes. É não abandonar as pessoas aos seus próprios recursos, praticamente expulsando-as do mundo, deixando-as órfãs antes de qualquer coisa, sem possibilidade de escolha, sem possibilidade de saber se quer ou se não quer seguir esse caminho. É viver a educação a partir de três dimensões da vida: a sobrevivência, a convivência e a revivência.

Há uma dimensão da vida que se refere às condições materiais para continuar vivo, que é a dimensão da sobrevivência. [...] A outra dimensão da vida é a convivência. Nós, enquanto seres humanos, diferentes dos outros animais, nascemos com muita fragilidade e dependemos de alguém para sobreviver. Precisamos dos vínculos. Nesta dimensão da convivência nós tecemos os vínculos, criamos os laços, vamos ao encontro do outro para nos completar. [...] Precisamos do outro para completar-nos e para enfrentarmos a nossa precariedade. [...] A outra dimensão da vida é a revivência. É o modo como cada um de nós cria alternativas para enfrentar a finitude. Nós não queremos morrer, desejamos a eternidade. Através das obras da cultura nós podemos nos lançar na eternidade. A ampliação de nossas possibilidades no campo da revivência depende de um trabalho de construção de valores. O processo educativo é também um espaço e um tempo de construção de valores. (DIAS, 2004, p. 9-10).

Com a pandemia, sentimos na carne que a vida não tem graça se não for na relação com os outros, se não tivermos “motivos para festa” (MADURO, 1994). Pensar a educação popular neste tempo sombrio é reafirmar a urgência da acolhida, do diálogo e da constituição dos vínculos. Experimentar os processos educativos como composição de redes de ajuda para atravessarmos o vendaval. A partir da nossa humanidade, nosso desamparo, tecemos vínculos, convivemos e nos sentimos pertencentes a uma comunidade, senti-

mos que temos apoio, que não estamos sós nesta travessia do mar revoltoso.

Ao estudar, compreendemos que por trás da pandemia existe um jogo de força atuando sobre nossos corpos força-regulação e força-emancipação (SANTOS, 1996). A força-regulação atua na produção do sentimento de impotência, inferioridade, ineficiência e insignificância. A força-emancipação faz o movimento contrário, afirmando a potência da vida, a relevância e singularidade de todas as formas de viver. A dimensão da revivência é o exercício cotidiano de resistência ao apagamento da nossa vida. Precisamos escutar as pistas que o corpo nos aponta e sermos criativos para nos reinventarmos no mundo e reinventarmos o mundo.

Na educação popular, o termo popular, ao lado da palavra educação, tem a significação de classe, classe trabalhadora, classe popular, os explorados, inferiorizados social, cultural e economicamente. A consciência de classe nos ensina que mais pessoas sofrem e teimam em não entregar os pontos. Resistem, lutam, reinventam-se, criando motivos para festa, motivos para alegria. Neste sentido, apoiar, acolher, colaborar, são atos políticos. Por isso, a dialogicidade é o fundamento da “educação libertadora” (FREIRE, 1982, 1987); ao invés de falarmos para outro, falamos com o outro. Todos(as) têm o poder da fala, podem falar, têm o direito de falar e algo singular a dizer.

Pensar a educação popular na perspectiva do encontro, do diálogo, da troca e da acolhida é sair da ló-

gica da “educação bancária” (FREIRE, 1987), na qual só o professor fala, só ele sabe, só o jeito da escola é que vale, só o saber acadêmico é que é considerado como saber em detrimento dos saberes populares.

## EDUCAÇÃO POPULAR COMO POTÊNCIA

Com a pandemia, vivenciamos o luto de tantas mortes, muitas dores. Como fazer para não sair tão doente, tão machucado, tão dolorido deste momento, para curar as feridas que estão sendo produzidas em nós? Como paralisar o veneno desta política de subjetivação que juntamente com a pandemia quer nos paralisar?

Encontrei nos princípios da educação popular um território fértil de linhas de vida, um campo para respirar ar puro. Mesmo que no mundo virtual, experienciamos o encontro a partir do princípio do respeito e do cuidado (BOFF, 2001) com o outro, garantindo o direito à palavra. A palavra não é da educadora, é de todos, a palavra é partilhada.

Cuidamos da acolhida, vivenciamos a escuta. Escutar e acolher a dor do outro. A dor de estar nesse período, o quanto cada um tinha sofrido por perdas, estava sofrendo, ou lutando para permanecer vivo. Repensar os encontros, a relação com conteúdo, o conhecimento a partir do sofrimento, do precário, da fragilidade da vida.

Assumimos o não saber como potência. Assumirmo-nos como mestre ignorante (RANCIÈRI, 2004) acreditando que os estudantes possuem potencial e desejo para compreender mesmo o não explicado. Assumimos o quanto as dificuldades do viver e do su-

Figura 2 - A necessidade do diálogo



Fonte: Fotografia da própria autora

perar o desconhecido nos afetam e o quanto estarmos juntos, virtualmente, nos possibilita viver a docência e o processo educativo como uma experiência de responsabilidade coletiva. Reafirmamos nossa humanidade e inacabamento.

Desejaríamos ter um cafezinho na sala, um bolinho para comermos juntos. Porque na educação popular partilhamos a mesa com um lanche comunitário. Levamos comida, nos damos as mãos, dançamos e cantamos em roda, olhamos bem nos olhos, nos abraçamos como forma de acolher e de celebrar as alegrias. Existe um aconchego no encontro presencial, que não é possível à distância. Mas diante da precariedade, criamos uma brecha nesse formato virtual tão impessoal, uma rota de fuga, linhas de vida. Afinal, reinventar a vida é urgente, necessário e possível.

Nós docentes precisamos sair do lugar de que a aula é “minha”, para o lugar de que a aula é “nossa”; sair do lugar de “eu é que tenho que saber tudo”, para o lugar de aprender com os educandos. Falar sem medo “gente, me ajuda, eu não estou conseguindo projetar”, “eu não sei o que está acontecendo”, “alguém me ajuda”, “quem sabe?”. Então, aos

poucos vamos dividindo tarefas, saberes, lugares. Uma pessoa pode ser responsável por anotar, outra pessoa responsável por projetar, um grupo trata de dar suporte de tecnologia, outros ficam atentos ao desenrolar dos encontros, de quem anda faltando, e assim vamos criando uma comunidade de ajuda.

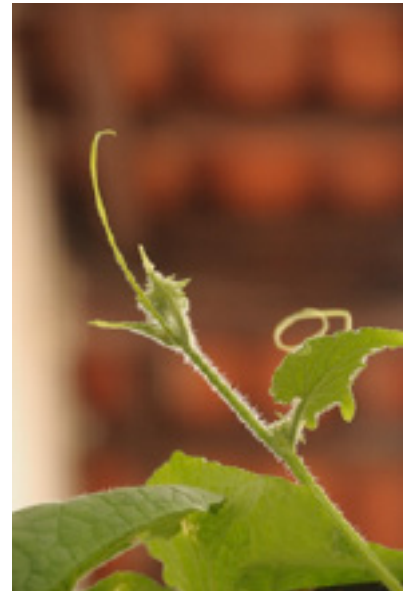
Sabemos que o encontro virtual possui dificultadores: a internet fraca, a câmera que não abre, o som que falha, alguém que não consegue falar pois o microfone está com defeito. Educação popular em tempo de distanciamento social é expor-se. Expor a sua fragilidade, a fragilidade da nossa vida, deixar o cachorro latir, deixar a criança chorar; se a criança chorou, pegar no colo, se tem alguém precisando de você ali dentro da sua casa,

não tem como você negar uma ajuda. É preciso pensar também naqueles estudantes com deficiência auditiva ou visual que precisam de tradutores<sup>4</sup>. E, assim, vamos tocando em frente, nos humanizando e tecendo linhas de vida.

Se é possível obter água cavando o chão, se é possível enfeitar a casa, se é possível crer dessa ou daquela forma, se é possível se defender do frio ou do calor, se é possível desviar leitos de rios, fazer barragens, se é possível mudar o mundo que não fizemos, o da natureza, porque não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história da política. (FREIRE, 2000, p. 98).

Nós, educadores e educadoras, como seres políticos, temos um papel essencial nes-

Figura 3 - A vida segue



Fonte: Fotografia da própria autora

<sup>4</sup> Na UFMA temos o apoio de uma equipe que acompanha os estudantes que precisam de tradução, mas tudo isso pelo computador é um grande desafio.

se processo. Precisamos acreditar na “potência da natividade” (ARENDR, 2009) de cada um. Acredito que esse é o grande desafio da educação popular e da educação como um todo neste momento de isolamento social: desarmamo-nos da arrogância acadêmica, da monocultura do saber e investirmos energia vital na produção do “conhecimento prudente a serviço da produção de uma vida decente” (SANTOS, 2004) capaz de nos ajudar na criação de linhas de vida que tenham motivos para festejar e celebrar a vida.

## REFERÊNCIAS

- ABDALA, Maurício. **O princípio da cooperação**: em busca de uma nova racionalidade. São Paulo, Paulus, 2002.
- ARENDR, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BOFF, Leonardo. in ABDALA, Maurício. **O princípio da cooperação**: em busca de uma nova racionalidade. São Paulo, Paulus, 2002.
- BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar**: Ética do humano – compaixão pela terra. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CERTEAU, Michel. de. **A cultura no plural**. Campinas: Papirus, 2012.
- DIAS, Romualdo. In: ABDALA, Maurício. **O princípio da cooperação**: em busca de uma nova racionalidade. São Paulo, Paulus, 2002.
- DIAS, Romualdo. **Projeto Letraviva**. Campinas: SME/Letraviva, 2004.
- FERREIRA, Dulcinéia de Fátima. **Educação e alfabetização de jovens e adultos: Reflexões a partir da educação popular e dos processos de subjetivação**. Poiésis - Revista do programa de Pós-Graduação em Educação. Unisul, Tubarão, v.11, n. 20, p. 380-394, Jun/Dez 2017.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das letras, 2020.
- LARA, Tiago Adão. **Pensar vigilante** – texto digitado sem referência. s/d.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. (Trad) GERALDI, Wanderley. Revista Brasileira de Educação. N° 19, Jan/Fev/Mar/Abr 2002.(p. 20-28)
- MADURO, Otto. **Mapas para festa**: reflexões Latino-Americanas sobre a crise e o conhecimento. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.
- MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 edições, 2020.
- PELBART, Peter Pál. **Poder sobre a vida, potência da vida**. Revista Lugar comum, nº17, 2010, PP.33-43.
- PEREIRA, D.F.F. **Paulo Freire: Uma vida como obra que permanece**. Revista

Ibero-Americana de Estudos em Educação (UNESP UNIV ALCALÁ). v. 9, n. 2, abril/junho de 2014. (p. 247 – 262)

RANCIÈRE, Jaques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ROLNIK, Suely. **Uma insólita viagem à subjetividade fronteiras com a ética e a cultura**. In Lins, D. (org) Cultura e Subjetividade: saberes nômades. Editora Papyrus,s/d(a). Disponível em: <http://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/sujeticabourdieu.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma pedagogia do conflito**. In: SILVA, Luis Heron da (Org.). Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (org.) Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. in **Conhecimento Prudente para uma Vida Decente**: 'Um discurso sobre as Ciências' revisitado. São Paulo: Cortez, 2004 (p. 777 -821).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 2.ed.São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SPINOZA. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

**POSSIBILIDADES**  
**ACESSÍVEIS: recursos de tecnologia assistiva e acessibilidade digital em tempos de pandemia**

Andréa Poletto Sonza<sub>1</sub>  
Gisele Oliveira Fraga do Nascimento<sub>2</sub>



1 Possui graduação em Ciência da Computação, especialização em Psicopedagogia Institucional, mestrado em Educação e doutorado em Informática na Educação. Atua como Assessora de Ações Afirmativas, Inclusivas e Diversidade no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). E-mail: andrea.sonza@ifrs.edu.br.

2 Possui Prolibras – Certificado de proficiência em Libras MEC, 2007. Graduanda em Licenciatura de Letras Português/Espanhol no IFRS. Graduanda do curso de Bacharelado em Letras Libras. Tradutora e intérprete no IFRS. Integra a CES (Comissão de Estudos Surdos) do IFRS E-mail: gisele.nascimento@restinga.ifrs.edu.br.

# POSSIBILIDADES ACESSÍVEIS: RECURSOS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE DIGITAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

## RESUMO

Este artigo traz possibilidades tecnológicas, especialmente relacionadas à tecnologia assistiva e à acessibilidade digital, frutos de pesquisas e produções do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), que podem fazer a diferença quando o assunto é inclusão, permanência e êxito de estudantes com alguma deficiência ou outra necessidade educacional específica. Além das pesquisas e ações supramencionadas, a pandemia da Covid-19 nos fez repensar, de forma repentina, práticas pedagógicas, antes presenciais, para um contexto remoto, fato que torna prioritária a acessibilidade digital, até então um tanto relegada. Isso posto, trazemos para a reflexão algumas práticas e estratégias adotadas na instituição que têm feito a diferença abrindo as portas do mundo virtual para esse perfil de estudantes.

**Palavras-chave:** Acessibilidade Digital; Tecnologia Assistiva; Inclusão; Ambientes Virtuais de Aprendizagem; Educação.

## INTRODUÇÃO

Com início na década de 80 no Brasil, o movimento das pessoas com deficiência ergue-se com força para romper com uma educação pensada apenas para parte da população. Esse movimento cresce e se consolida com a publicação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que no ano de 2015 deu origem à Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015). Enormes avanços programáticos e metodológicos fizeram da luta de muitas famílias e educadores brasileiros, o esteio para conquistas das pessoas com deficiência no âmbito da educação de nosso país.

Entretanto, sabemos que as leis por si só pouco impactam na vida das pessoas com deficiência. É preciso a todo momento abrir novos caminhos e reafirmar convicções para que possamos falar sobre inclusão e principalmente sobre práticas inclusivas. Nos cabe, ainda, estabelecer dispositivos institucionais que defendam direitos concomitantemente com estratégias para que a inclusão não fique apenas no papel. Nesse processo, é fundamental compreender que sempre aprendemos muito com os sujeitos de direito, a respeito não somente de suas necessidades, mas sobre a diversidade de perspectivas que contribuem para nosso crescimento enquanto sociedade. Para além disso, precisamos nos instrumentalizar quanto aos recursos e possibilidades tecnológicas disponíveis para pessoas com deficiência ou outras especificidades. Neste sentido, Galvão Filho nos convida a refletir sobre a importância que os recursos de acessibilidade conferem para a eliminação de barreiras, sejam elas quais forem.



E, é na apropriação dos recursos oferecidos pela sociedade, escola, tecnologias, etc., os quais influenciam determinadamente nos processos de aprendizagem da pessoa, que se propicia o exercício do potencial criativo e produtivo do ser humano, tornando-o co-artífice na construção solidária de um mundo melhor e mais acolhedor, para si, para sua família e para toda a humanidade. Em relação à pessoa com deficiência, apropriar-se dos recursos de acessibilidade seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela deficiência e uma forma de inseri-la nos ambientes ricos para a aprendizagem, proporcionados pela cultura. (GALVÃO FILHO, 2009, p. 29).

Ao longo do ano de 2020, por meio do projeto Centro de Referência em Tecnologia Assistiva (CRTA) do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), foram realizadas inúmeras pesquisas sobre as possibilidades tecnológicas que pudessem auxiliar no processo de inclusão de estudantes com alguma deficiência. A partir dessas pesquisas foi possível criar verdadeiras *conexões assistivas* com a finalidade de congregar diversos eixos da Tecnologia Assistiva (TA), seja por meio da criação de recursos de TA de baixo custo, serviços de TA, metodologias, como também a confecção de materiais didático-pedagógicos acessíveis, que igualmente se configuram como TA.

Para além da produção de tais recursos, o referido projeto teve a preocupação de disseminar essa trajetória, a qual se concretiza por meio de cursos, dicas e tutoriais em diversos formatos, tanto sobre o processo de produção como também de utilização de recursos de TA, incluindo os materiais didático-pedagógicos acessíveis, tudo isso sintetizado na publicação *“Conexões Assistivas: Tecnologia Assistiva e Materiais Didáticos Acessíveis”* (SONZA et al, 2020b). Nesse cenário, o foco sempre esteve voltado aos estudantes que possuem necessidades específicas, seja devido a uma deficiência, síndrome, transtornos funcionais específicos ou a outras condições que, por situações diversas, possam, de alguma forma, limitar a aprendizagem.

Além das pesquisas e ações supramencionadas, a pandemia da Covid-19 nos fez repensar, de forma repentina, práticas pedagógicas, antes presenciais, para um contexto remoto. A acessibilidade virtual, até então um tanto relegada, passa a ser prioritária. Fatos corriqueiros para pessoas típicas se tornam uma verdadeira batalha para aqueles que apresentam alguma necessidade específica, sendo potencializados no contexto virtual, pois a presencialidade torna visíveis diversas das fragilidades de acessibilidade, mas, de forma remota, nem sempre os atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem têm consciência das barreiras que se impõem nesses espaços.

Assim, a chegada da pandemia trouxe a urgência de incluir a todos os mais diversos arranjos educacionais estabelecidos pelas instituições de ensino. Se os desafios pré-pandêmicos já eram grandes, eles foram exponencialmente potencializados diante da impossibilidade de contato diário com os estudantes, o que reforça a necessidade de refletir sobre o tema da acessibilidade digital/virtual. Mais do que nunca as portas do mundo virtual precisam se abrir a todos os perfis de usuários, inclusive àqueles que apresentam alguma deficiência ou outra necessidade específica.

Diante disso, pensando em contribuir para a inclusão desse perfil de estudantes, principalmente em um momento em que a educação remota é uma realidade na maioria das instituições de ensino, apresentamos alguns dos recursos de tecnologia assistiva que são utilizados e/ou desenvolvidos no IFRS, bem como estratégias para prover acessibilidade digital com o intuito de democratizar o acesso a todos.

## A TECNOLOGIA ASSISTIVA

A cada processo de ingresso realizado no IFRS, observamos um incremento no quantitativo de estudantes que necessitam de alguma ajuda técnica que auxilie no processo de ensino e aprendizagem. Por mais que os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs), docentes e demais grupos envolvidos com o fazer pedagógico conheçam algumas características de cada necessidade específica, quando o estudante chega na instituição é preciso avaliar exatamente quais recursos melhor se encaixam para sua necessidade. A Lei Brasileira de Inclusão define Tecnologia Assistiva como:

Tecnologia Assistiva (TA) ou Ajuda Técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2015, p. 1).

São diversas as possibilidades que a TA nos permite: uma bengala, um par de óculos, até complexos sistemas computadorizados. Assim, podem existir recursos gratuitos ou de baixo custo e outros cujos valores são inviáveis para a maioria dos usuários. Com relação ao contexto virtual, é preciso ter em mente que diversos recursos de TA podem ser utilizados, como: *softwares* leitores de tela, ampliadores, *softwares* simuladores de dispositivos de entrada, *mouses* e teclados adaptados, colmeia, acionadores, dentre tantos outros.

Os leitores de tela, por exemplo, são interfaces que interagem com o sistema operacional transformando o conteúdo que se apresenta em forma de texto (ou imagens etiquetadas/descritas) em formato audível. Eles permitem a navegação e o acesso às informações que aparecem na tela de computadores convencionais ou dispositivos móveis, não havendo necessidade alguma de adquirir uma máquina específica para sua instalação. Há no mercado uma grande variedade de *softwares* desta natureza, alguns inclusive gratuitos<sup>3</sup>. Esses mecanismos podem ser usados por pessoas cegas, com baixa visão, dislexia e com outras especificidades. Se faz necessário enfatizar que toda a informação transmitida por meio de imagens deve conter uma descrição, justamente para

3 Exemplos de leitores de tela gratuitos podem ser acessados em: <https://cta.ifrs.edu.br/tecnologia-assistiva/ferramentas-gratuitas-de-ta/#leitores>.

4 Exemplos de recursos de tecnologia assistiva podem ser acessados em: <https://cta.ifrs.edu.br/category/tecnologia-assistiva/nossos-recursos-de-ta/>.

que estes *softwares* possam realizar a leitura dos conteúdos imagéticos.

Para alguns usuários que possuem limitações físico-motoras, um teclado com máscara (colmeia), pode trazer a possibilidade de digitar em um computador. Equipamentos como *mouses*, teclados adaptados e acionadores<sup>3</sup> também podem ser utilizados por esse perfil de usuário.

Dessa maneira, observamos que são inúmeras as possibilidades quando o assunto é tecnologia assistiva<sup>5</sup>. Cabe aos envolvidos com os processos de ensino e aprendizagem e às próprias pessoas com deficiência terem conhecimento da existência de tais recursos para que essas últimas possam frequentar os bancos escolares em igualdade de condições, seja em contexto presencial ou remoto.

## BARREIRAS X ACESSIBILIDADE

De acordo com a Lei 13.146 (BRASIL, 2015, p. 1;2), as barreiras e a acessibilidade configuram-se, respectivamente, como:

**Barreiras:** qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

**Acessibilidade:** possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Sasaki (2009) apresenta dimensões de acessibilidade, quais sejam: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal, as quais visam eliminar as respectivas barreiras.

Algumas dessas barreiras podem ser facilmente eliminadas por meio de ações simples e que não exigem nenhum investimento a não ser a disponibilidade de compreender que o que é acessível para alguns não é para todos. Uma escolha equivocada de um tipo de fonte no momento da escrita pode ser uma barreira para pessoas com baixa visão, dislexia e transtornos de déficit de atenção, por exemplo. As fontes mais indicadas,

5 Mais informações sobre a Tecnologia Assistiva no Contexto Educacional disponíveis em Sonza et al (2020a), capítulos 21 e 22 e Sonza et al (2020b).

6 Mais informações sobre acessibilidade digital podem ser acessadas em SALTON; DALL AGNOL e TURCATTI (2017).

nesse caso, são as sem serifa (prolongamentos)<sup>6</sup>, consideradas mais limpas, como a Arial, a Calibri, a Trebuchet, a Tahoma e a Verdana. Ainda se recomenda não utilizar o texto todo em caixa alta e evitar o uso de destaques apenas visuais como cores ou negrito.

Principalmente em apresentações, é importante o cuidado com o contraste de cores (entre primeiro e segundo plano) escolhido, pois em alguns documentos o usuário não tem a opção de alterar o contraste. O recomendado é que a relação de contraste seja superior a 4,5:1. Entre as práticas a serem adotadas para garantir maior acessibilidade em nossas produções, merecem destaque:

- a) usar marcadores ou numeração em listas – isso garante fluidez maior aos leitores de tela que informarão corretamente aos usuários que se trata de itens de uma lista. Ao mesmo tempo indica a todos os usuários o ordenamento das informações;
- b) evitar o uso de células mescladas em tabelas, pois os leitores de tela não reconhecem a célula, realizando a leitura desordenada de seu conteúdo;
- c) descrever as imagens: na legenda, no texto alternativo e/ou no próprio contexto;
- d) inserir sumários com *hiperlinks* em documentos extensos. Isso facilitará a navegação pelo teclado tanto para pessoas com limitações físico-motoras quanto para usuários de leitor de tela.

## ACESSIBILIDADE DIGITAL/VIRTUAL

“É virtual toda a entidade desterritorializada, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados sem contudo estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular” (LEVY, 1999, p. 47). “O virtual existe sem estar presente” (*ibidem*, p. 48). A virtualidade informática, em sua acepção mais ampla, é aquela originada da digitalização (traduzir em números – zeros e uns) de textos, imagens, sons, para serem entendíveis pelas máquinas. Encontra-se em hipertextos, hiperdocumentos, simulações, programas, banco de dados e seus conteúdos, dentre outros. Assim, neste artigo utilizamos os termos “digital” e “virtual” como sinônimos.

Considerando a supracitada virtualidade, a partir do pressuposto de que todos devem poder acessar, compreender e interagir com o computador e seus recursos, as tecnologias têm nos conduzido a vivenciar diversas experiências. Certamente a maioria das pessoas já se deparou com alguma opção ou ferramenta de acessibilidade no seu cotidiano. Elas podem passar despercebidas para algumas pessoas, mas, para outras, é a porta de entrada para um mundo, que no século passado sequer era cogitado.

A acessibilidade em ambientes virtuais é garantida pelo artigo 63 da Lei Brasileira de Inclusão, ao referir que “é obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no país ou por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência [...]” (BRASIL, 2015, p. 15).

<sup>6</sup> Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1GKAPc81tPLSxjmu15O\\_rEDQNh2DmqS\\_Ao/view](https://drive.google.com/file/d/1GKAPc81tPLSxjmu15O_rEDQNh2DmqS_Ao/view).

Nesse contexto, ao nos referirmos à acessibilidade virtual/digital estamos considerando a acessibilidade de todas as formas que se apresentam os “artefatos digitais”, sejam sites, portais, sistemas web, objetos de aprendizagem, documentos digitais, plataformas de webconferência, ambientes virtuais de ensino e aprendizagem e assim por diante. Independentemente do artefato digital utilizado, sua acessibilidade deve ser garantida.

## AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO E APRENDIZAGEM (AVEA) MOODLE

Opções como os ajustes de contrastes e tamanho da fonte por meio do Bloco de Acessibilidade oportunizam aos usuários com baixa visão ou outras limitações visuais, uma navegação pelo ambiente virtual *Moodle* mais confortável e com maior legibilidade.

De acordo com o documento “Dicas de Acessibilidade na EAD”<sup>7</sup>, a organização mais inclusiva é aquela em que todos os rótulos de identificação dos materiais (*links*) sejam escritos de forma clara e objetiva identificando, no próprio rótulo, o tipo de material a que o link se refere.

O conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) agrega, para desenvolvedores e trabalhadores da educação, uma possibilidade de conceber produtos que possam atender a todos os públicos, não somente para quem tem alguma deficiência. Percebe-se, na prática, que quando um AVEA respeita as recomendações de acessibilidade torna-se melhor para qualquer pessoa que nele ingressar. Conforme Zerbato e Mendes (2018, p. 150), “o DUA consiste em um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes PAEE [público-alvo da educação especial] ou não”.

Assim como as tecnologias assistivas, os ambientes virtuais de aprendizagem necessitam que seus usuários recebam total apoio até a utilização autônoma dessas ferramentas. Por vezes, somos levados a pensar que basta disponibilizar o recurso para tornar o produto acessível. Nesses locais, onde a comunicação é mediada por meio de *softwares*, é importante compreender que o acesso aos materiais educacionais, por exemplo, pode se dar por pessoas que talvez possuam a mesma deficiência, mas cada uma está em um nível de conhecimento a respeito dessas tecnologias. Um exemplo prático é propor tutoriais que não sejam baseados apenas em imagens, os famosos *prints*, adicionando a narração do passo a passo, ou sua descrição no corpo do texto. Tal procedimento inclui quem possui alguma deficiência visual.

Nesse sentido, recomendamos que as pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem dialoguem com os usuários, pois a experiência no ambiente sempre será singular, envolvendo questões para além das técnicas, tais como motivação do estudante e os objetivos pedagógicos para ele ajustados.

## ACESSIBILIDADE EM LIBRAS E O ISOLAMENTO SOCIAL

Desde o ano de 2002, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida oficialmente,

sendo o meio de expressão da comunidade surda. Dessa maneira, as instituições de ensino também passaram a perseguir os objetivos designados no decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) para tornar os currículos acessíveis aos estudantes surdos.

Podemos citar diversas iniciativas que impactam positivamente na vida acadêmica desses estudantes. Entre elas, propor cursos de Libras para a comunidade acadêmica, incentivar projetos que tenham a Libras como temática principal, conceber processos seletivos acessíveis em Libras e garantir a mediação em todos os espaços físicos e virtuais por meio de profissionais qualificados. É exatamente nesse último item que iremos nos ater.

Para que realmente possamos falar em inclusão por meio da Libras é preciso compreender que a partir do momento em que a instituição de ensino recebe estudantes surdos, todos os documentos institucionais, editais, notícias e outros precisam estar traduzidos em Libras. Essa é uma demanda desafiadora considerando o volume diário de informações que circulam nos veículos oficiais de nossa instituição. Além disso, acessibilizar lives, eventos e reuniões *on-line* também é fundamental para que os estudantes participem ativamente de momentos de debate e aprendizagem, durante o distanciamento social.

No início do período de isolamento social proposto pelo Ministério da Saúde, em março de 2020, a Comissão de Estudos Surdos (CES) do IFRS passou a organizar uma força tarefa entre os profissionais de Libras da instituição para a gravação de vídeos de notícias veiculadas no site oficial com versões em Libras. Em agosto de 2020, as atividades pedagógicas não presenciais (APNP) foram regulamentadas e, desde então, tradutores e intérpretes, assim como os docentes, vêm desempenhando seus trabalhos junto aos estudantes surdos em ambientes virtuais. Os desafios mudaram, os colegas que antes auxiliavam com sinais na mesma sala, passam a se comunicar em um grupo de *WhatsApp*; a interpretação que antes era fluída, agora precisa ser mais lenta para acompanhar o *delay* causado pela conexão de internet. Essas e outras mudanças foram necessárias para que algo que é fundamental continuasse a existir: o vínculo. E graças a esse vínculo com a instituição que estudantes surdos seguem participando dos encontros virtuais e mantêm seus estudos.

É importante ressaltar que apenas disponibilizar um material em Libras não garante a acessibilidade. Os estudantes surdos possuem direitos linguísticos que requerem inclusive um currículo acessível, com todas as medidas para o atendimento educacional especializado, conforme disposto no artigo 14 do Decreto 5.626.

A acessibilidade dos materiais didáticos das atividades pedagógicas não presenciais (APNP) hoje seguem as recomendações descritas na Instrução Normativa (IN) nº 5 (IFRS, 2020). Nas Figuras 1 e 2 podemos comparar o material elaborado antes e depois da publicação das orientações.

Figura 1: Vídeo com inserção de Libras em materiais didáticos.

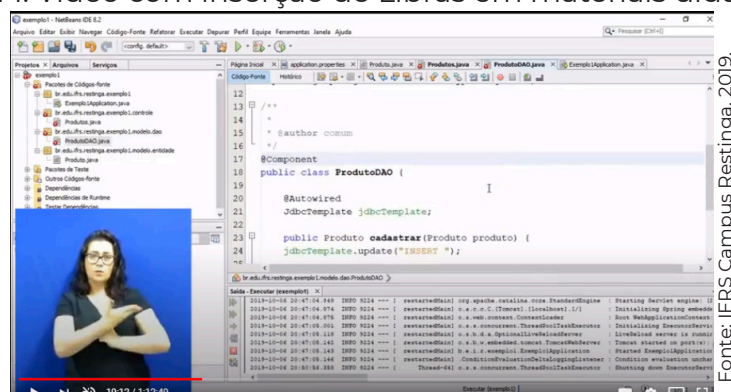
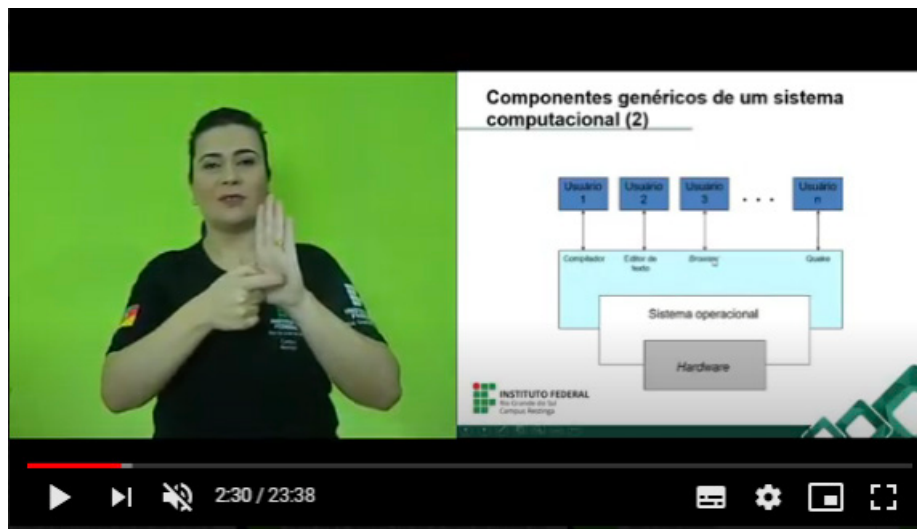


Figura 2: Vídeo com inserção de Libras em materiais didáticos para APNP.



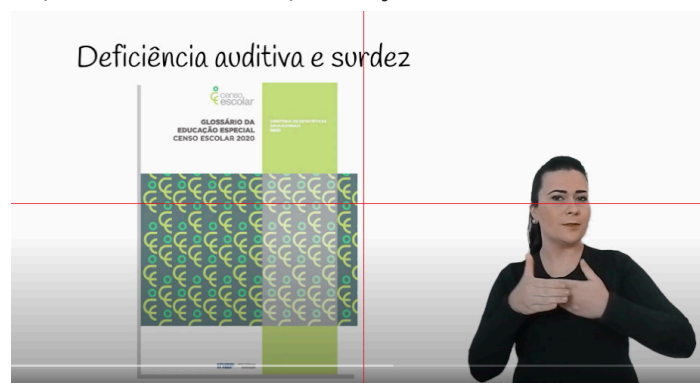
Fonte: Moodle IFRS Campus Restinga, 2020

De acordo com Lacerda (2012, p. 272), é comum o surdo perguntar ao intérprete a respeito de um sinal ou conceito que não compreendeu, ou mesmo da ideia que foi transmitida. Isso significa que momentos síncronos, mediados por intérprete, tendem a ser mais proveitosos, quando comparados com atividades filmadas assíncronas. Nos casos de cursos sem tutoria, uma alternativa é o uso de glossários de termos técnicos disponibilizados juntamente com o material didático.

Algumas estratégias podem contribuir para a maior compreensão dos conteúdos apresentados durante as aulas não presenciais, quais sejam: uso de explicações mais detalhadas, com pausas entre a fala e exemplos; inserção de imagens na mesma proporção da fala; utilização de filmagem do papel no qual são realizados cálculos, equações, desenhos, principalmente em cursos da área de exatas; dentre outras. Embora essas estratégias visem incluir os estudantes surdos, é notório o proveito de toda a turma.

Além do exposto, com base nas experiências obtidas com o desenvolvimento de uma série de vídeos acessíveis em Libras, produzidos pelo Projeto CRTA, detectamos alguns pontos-chave para a execução desse tipo de produto. O principal deles é o tamanho do enquadramento do vídeo em Libras no vídeo original. Considerando a distância de um palmo da extremidade superior, a Libras ocupa quase que 50% da tela, conforme apresentado na Figura 3.

Figura 3: Enquadramento de produção multimídia acessível em Libras.



Fonte: CTA/CRTA - IFRS, 2020.

Sem dúvidas, a reclamação constante em vídeos ao vivo e outros espaços virtuais decorre do tamanho da janela de Libras, que por vezes é mínima, dificultando muito a compreensão. Isso acontece principalmente quando durante uma palestra, por exemplo, são utilizadas apresentações. Já existem no mercado ferramentas que permitem, ao administrador, configurar o tamanho das janelas em tela durante uma transmissão ao vivo. Percebemos que o tamanho que a Libras ocupa em diferentes contextos se relaciona diretamente com o interesse (ou falta dele) do público de falantes de línguas de sinais. Outra observação importante é que as legendas mais adequadas são as com maior contraste em relação ao fundo, com letras sem serifa, para contemplar os ensurdecidos e os surdos com baixa visão. Por fim, as legendas inseridas, assim como qualquer elemento visual, não devem jamais encobrir a sinalização do intérprete.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste artigo apresentamos algumas possibilidades que a tecnologia assistiva e a acessibilidade digital podem propiciar aos estudantes com deficiência ou outras necessidades educacionais específicas.

Torna-se necessário que as instituições de ensino e os próprios estudantes tomem conhecimento dessas possibilidades garantindo, assim, igualdade de acesso e consequente democratização do ensino, seja em contexto presencial ou remoto.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, 2015. Lei 13.146 - **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL, 2005. Decreto 5.626 - **Decreto que regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 16 jan. 2021.

CTA – **Centro Tecnológico de Acessibilidade**. IFRS. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - IFRS. **Instrução Normativa nº 05/2020**. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/IN-05-2020-Procedimentos-operacionais-para-prover-acessibilidade-das-atividades-pedagogicas-nao-presenciais-para-estudantes-com-necessidades-educacionais-especificas-no-IFRS-1.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

GALVÃO FILHO, T. L. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva [recurso eletrônico]: apropriação, demanda e perspectivas**. UFBA / Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira. 2009. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10563/1/Tese%20Teofilo%20Galvao.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2020.



LACERDA, C. B. F. **O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS)**. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.; FERNANDES, E. (Org). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. Porto Alegre: Mediação, p. 247-288, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Editora 34, 1999.

SALTON, Bruna; DALL AGNOL, Anderson; TURCATTI, Alissa. **Manual de Acessibilidade em Documentos Digitais**. Centro Tecnológico de Acessibilidade. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. 2017. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1prnE3MJfTsxARpWR2cOLbWmtK3x6aLNt/view>. Acesso em: 18 jan. 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf?1473203319](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319). Acesso em: 16 jan, 2021.

SONZA, Andréa; ORTIZ, Helen; CORSINO, Luciano; SANTOS, Marlise; FERREIRA, Rosângela; CARDOSO, Sandro. **Afirmar a Inclusão e as Diversidades no IFRS: ações e reflexões**. Erechim, RS: Graffoluz Editora, 2020a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1eTHcEJm7oykouKkg5-GFBKATAIEUWXp1/view>. Acesso em: 16 jan. 2021.

SONZA, Andréa; SALTON, Bruna, BERTAGNOLLI, Sílvia; NERVIS, Lael; CORADINI, Lucas. **Conexões Assistivas: tecnologia assistiva e materiais didáticos acessíveis**. IFRS. Erechim, RS: Graffoluz Editora, 2020b. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1\\_BM6zQywOF1XtAiU45MmOcAh9\\_2PgRol/view](https://drive.google.com/file/d/1_BM6zQywOF1XtAiU45MmOcAh9_2PgRol/view). Acesso em: 16 jan. 2021.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar**. Educação Unisinos, v. 22, 147-159, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04/60746207>. Acesso em: 16 jan. 2021.

# **AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO**

Marlis Morosini Polidori<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Possui doutorado em Ciências da Educação pela Universidade do Porto, Portugal (2001). É aposentada do cargo de Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Foi professora de graduação (2001 a 2019) e da pós-graduação no Programa de Mestrado Profissional em Reabilitação e Inclusão do Centro Universitário Metodista – IPA (2006 a 2019). Tem experiência na área da avaliação da educação superior atuando principalmente nos temas de avaliação institucional, políticas educacionais e qualidade da educação superior. Destacam-se como principais publicações aquelas que abordaram instrumentos e indicadores da avaliação da educação superior, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior; a qualidade e o desenvolvimento de políticas públicas educacionais e a inovação e os desafios no contexto da educação superior. E-mail: marlispolidori@gmail.com.

# AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO

## RESUMO

A pandemia de Covid-19, instaurada devido ao Coronavírus, trouxe muitas mudanças e exigiu adaptações na vida de todos. Especificamente na área da educação, o desafio está sendo emblemático, pois mobilizou elementos que pertencem ao processo educacional interferindo, de certa forma, na zona de conforto antes existente. O principal deles está sendo desenvolver o trabalho acadêmico, em todos os níveis de ensino, de forma remota, se utilizando da modalidade *online* de ensino e aprendizagem. Na educação superior não está sendo diferente, no entanto, está exigindo uma ressignificação do trabalho dos docentes, dos estudantes e das Instituições de Educação Superior. Nesse contexto, aborda-se a avaliação como forma eficaz de auxiliar no desenvolvimento desse processo.

**Palavras-chave:** Avaliação da Educação Superior; Ensino Remoto Emergencial; Covid-19; Pandemia.

## INTRODUÇÃO

A pandemia instalada mundialmente vem demonstrando o quão importante são os meios digitais e o quanto esse acesso vem se transformando com relação ao cotidiano de todos. Recentemente, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura referiu, em uma de suas manifestações sobre a universalidade de Internet, que: “O hiato digital entre quem está *online* e *offline* está ameaçando se tornar a nova face da desigualdade, reforçando desvantagens sociais e econômicas” (UNESCO, 2020).

Esse problema vem afetando todos os níveis de ensino, no entanto, na educação superior podem-se levantar algumas questões pontuais que estão exigindo atenção. A primeira delas diz respeito aos problemas referentes ao acesso digital, tanto pelos estudantes como pelos docentes; a outra se refere às exigências quanto a necessidade de promover novas habilidades de ambas as partes para desenvolver o ensino *online* e, nesse caso, temos que incluir as Instituições de Educação Superior (IES). Ainda, e talvez uma das mais importantes questões, se refere às dificuldades que estão sendo apresentadas nas relações humanas, tendo em vista a pertinência do coletivo no que concerne ao desenvolvimento de um processo de formação dos indivíduos.

Nessa linha, a maneira que o mundo vem abordando o andamento e a retomada dos processos educacionais se estabelece pela via digital, o que está sendo chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), que é desenvolvido por meio de aulas mistas, denominadas como ensino híbrido. É nesse contexto que a avaliação da educação superior pode vir a auxiliar no curso desse processo.

## O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE/ERT)

A sigla ERT significa *Tecnologia de Resposta a Emergência* e, atualmente, a área acadêmica está se referindo ao tema como Ensino Remoto Emergencial (ERE), termo adotado para a escrita deste artigo.

O uso do ERE começou a ser desenvolvido fazendo relação com a modalidade de Ensino a Distância (EaD), tendo em vista a necessidade do uso digital nos processos de ensino e aprendizagem. No entanto, embora a modalidade seja conhecida pelo ensino superior, ela é popularizada somente entre os cursos de Instituições de Ensino Superior (IES) que desenvolvem esse formato. Ademais, o EaD se caracteriza como uma modalidade específica na oferta de cursos de formação profissional.

O ERE se caracteriza por algo necessário a ser utilizado durante uma crise, nesse caso, a pandemia da Covid-19. Ele deve ser considerado como emergencial e temporário, isto é, vem de um imprevisto e não de um planejamento, não devendo ser tratado como algo permanente. Outro elemento importante de ser evidenciado é o perfil do aluno que frequenta o EaD, que costuma ser diferenciado no que diz respeito ao uso de meios digitais. Normalmente, são pessoas que estão acostumadas às exigências dessa modalidade no que se refere à prática do uso digital e ao tempo necessário que deve ser disponibilizado para o processo de aprendizagem.

Sendo assim, o que está sendo feito ao longo da pandemia é o desenvolvimento de processos educacionais de forma *online*, ou seja, de maneira remota, com a realização de aulas mistas que incluem encontros presenciais e digitais, buscando a realização de atividades síncronas e assíncronas, caracterizando-se como um ensino híbrido.

É importante evidenciar que, para que esses processos sejam desenvolvidos, é preciso que as IES tenham os chamados Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) que se utilizam basicamente de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) para o desenvolvimento do processo educativo.

## NOVAS HABILIDADES

Neste contexto pandêmico, tanto os docentes como os estudantes estão tendo que desenvolver novas habilidades que antes não lhe eram exigidas. Sabe-se que o ambiente virtual facilita o desenvolvimento de várias atividades, no entanto, como qualquer outro contexto, é preciso conhecê-lo. A questão é que o ambiente presencial onde a educação vem sendo desenvolvida ao longo dos séculos é aceita pelos seus integrantes. Por mais que tenhamos problemas, é um ambiente conhecido e, dessa forma, controlável.

<sup>2</sup> Aulas síncronas são aquelas que são desenvolvidas “ao vivo”, ou seja, há uma possibilidade de comunicação entre os docentes e os estudantes e ocorre no mesmo espaço virtual. As aulas assíncronas são aquelas que são inicialmente gravadas e, após, encaminhadas aos estudantes possibilitando uma maior liberdade de ação tanto da parte dos docentes como dos estudantes.

<sup>3</sup> MacGyver era uma série norte-americana que passava na década de 1980/1990 em que o ator principal é um “solucionador de problemas”. “Muito versátil e possuidor de um conhecimento enciclopédico de ciências físicas, MacGyver resolve problemas complexos ao criar coisas a partir de objetos comuns, grande parte das vezes com a ajuda do seu canivete suíço. [...] Prefere resolver suas missões sem violência e não gosta de usar armas de fogo devido a uma morte acidental que envolveu um de seus amigos de infância”. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/MacGyver>.

Já o ambiente virtual nos traz elementos diferentes pelos quais não estamos acostumados a tratar ou estamos pouco acostumados, porque não eram utilizados cotidianamente e, de certa forma, está sendo a única maneira de comunicação para o desenvolvimento do processo educacional. Com abordagem crítica, Hodges et al (2020) se refere aos docentes como *MacGyvers<sup>3</sup> Instrucionais* que teriam que desenvolver habilidades extras e eficazes para resolver os seus problemas de forma não convencional para ajudar a prevenir a ocorrência de catástrofes, no caso, catástrofe educacional.

Na esteira dessa situação, temos que dar importância ao processo coletivo no desenvolvimento de atividades, das ações, das relações, ou seja, no desenvolvimento do processo de formação dos indivíduos. É preciso criar novas bases de relacionamento entre docentes, estudantes e IES.

## LEGISLAÇÃO

A educação superior está acostumada a ser legislada para desenvolver quase todas das suas atividades, apesar da autonomia que as IES e seus atores possuem. Essa autonomia normalmente se refere à prática acadêmica em si, ou seja, dentro da sala de aula, mas, no que se refere às questões estruturais e de gestão, as IES são reguladas pelo governo federal.

Estranhamente, durante esta pandemia, pouca legislação foi emitida. As poucas normativas que temos para subsidiar são as que seguem: o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu quatro pareceres; o Ministério da Educação (MEC), uma portaria; e a Presidência da República, uma Lei.

O primeiro parecer do CNE, de número cinco, reorganiza o calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19. Ele foi emitido no dia 28 de abril de 2020. O segundo parecer, de número nove, reexaminou o anterior e foi emitido no dia 8 de junho de 2020. O terceiro parecer trouxe orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, emitido em 7 de julho de 2020. E o último parecer foi emitido em 6 de outubro de 2020 e enunciou Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040.

Em 16 de junho de 2020, o MEC, por meio da Portaria N° 544, autorizou a substituição de aulas presenciais por aulas que se utilizam de TICs colocando como período final dessa prática o dia 31 de dezembro de 2020. Também enfatizou que é de responsabilidade das IES o cumprimento dos componentes curriculares, assim como as devidas avaliações. E ainda, como não poderia deixar de ser, as instituições devem seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

Na data de 18 de agosto de 2020, a Presidência da República publicou no Diário Oficial da União (DOU) a Lei 14.040, em que as IES ficam dispensadas de cumprir o mínimo de dias de efetivo trabalho acadêmico, ou seja, os 200 dias no ano letivo regular; devendo manter a carga horária prevista nos referidos cursos sem o prejuízo dos conteúdos essenciais para o exercício da profissão; devem, ainda, desenvolver atividades pedagógicas não presenciais por meio do uso de TIC para fins de integralização da respectiva carga

horária exigida. Torna-se importante evidenciar que somente no último parecer do CNE é dito que as atividades *online* ficam prorrogadas até o dia 31 de dezembro de 2021.

Em relação à avaliação, o CNE afirma que além da realização da avaliação diagnóstica, deve ser aplicada a avaliação formativa. Expõe também que devem ser feitas avaliações de acompanhamento e registro e não somente de resultado. Tendo em vista a possibilidade de evitar reprovações e, com isso, conseqüentes abandonos escolares, o parecer sugere que não ocorram avaliações com notas, mas sim a utilização dos termos “aprovado” e “reprovado” e, ainda, que as avaliações finais padrões das IES sejam revistas e repensadas. Nesse contexto, o CNE enfatiza que se deve:

[...] realizar uma avaliação formativa e diagnóstica de cada estudante por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais e identificar as lacunas de aprendizagem. (Parecer 15 de 06/10/2020. Capítulo IV - Das Avaliações. Art. 27, § 4º, I).

Vale lembrar que o CNE emite diretrizes para todo o sistema de educação do país, por isso, as abordagens sobre os processos de avaliação são amplas e diversas. No entanto, é interessante verificar que o CNE está preocupado com o processo avaliativo durante e após a pandemia.

## AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Inicialmente, é importante evidenciar que quando abordamos a temática da avaliação precisamos pensar nos sentidos da avaliação, principalmente neste momento pandêmico em que vivemos. O sentido de avaliação se refere aos motivos do porquê desenvolvemos avaliação, qual o seu propósito e qual a sua importância.

Os processos de avaliação precisam estar acompanhados de propósitos e, em especial, devem fazer parte do planejamento do processo educacional, não somente constando no final das atividades, do projeto, da disciplina, do semestre, mas sim, fazendo parte dele. Neste sentido, torna-se inevitável que tratemos, pelo menos um pouco, sobre os conceitos de alguns tipos de avaliação que costumamos utilizar no campo da educação superior. Vamos abordar os tipos de avaliação que se caracterizam como diagnóstica, somativa, formativa, participativa e emancipatória.

A avaliação diagnóstica é utilizada para buscar saber o nível de conhecimento prévio de algo que será desenvolvido. Ela visa verificar a presença e, também, a ausência de habilidades e níveis de conhecimentos para auxiliar na definição da proposta de aprendizagem (SANT'ANNA, 1995). Em última instância, fazendo uma relação com a área médica, realiza-se um diagnóstico antes de aplicar o tratamento. Tendo em vista essa característica, ela vem sendo criticada ao longo dos anos devido à restrição de análise que oferece.

A avaliação somativa refere-se à avaliação dos participantes em que o foco está no resultado de um programa (PINHO, 2019). Nesse caso, é realizada no final de um progra-

ma, de um curso ou de um período letivo, e possui uma função classificatória de acordo com níveis pré-estabelecidos, tendo como objetivo a concessão de um grau ou uma mudança de um ano para outro (HAYDT, 2008).

A formativa é uma avaliação somativa incrementada por um retorno para que o estudante utilize com o objetivo de melhorar a sua aprendizagem (TARAS, 2005). Além disso, busca resumir o processo de desenvolvimento dos participantes em um determinado momento (PINHO, 2019).

A avaliação participativa nos leva a um paradigma de avaliação emergente, buscando a participação e também o envolvimento dos sujeitos nas decisões de como valorizar o contexto e de verificar as dificuldades e os pontos fortes ali existentes (LEITE, 2009).

Leite acrescenta, ainda, que a avaliação participativa produz conhecimentos se utilizada a prática social dos sujeitos, pois permite a reunião de conhecimentos da ciência e da avaliação hegemônica tradicional com os saberes dos sujeitos sobre suas realidades. Nessa linha, temos como principal característica da avaliação participativa emergente a ruptura com as formas tradicionais da avaliação consideradas científicas (LEITE, 2009).

Por fim, a avaliação emancipatória nos leva a uma visão crítica dos sujeitos participantes com o objetivo de realizar a transformação ou a mudança de um programa educativo, considerando seus próprios entendimentos e suas possibilidades, no entanto, com a condução de um especialista em avaliação. Essa expressão se utiliza para todo tipo de avaliação que segue o paradigma emancipatório (LEITE, 2006).

## **AVALIAÇÃO POR MEIO DE SITUAÇÃO-PROBLEMA E AUTOAVALIAÇÃO NO ERE**

No momento em que nos encontramos, no meio de uma pandemia mundial devido à Covid-19, sugere-se que a avaliação seja tratada como algo além dos conteúdos e que se busque verificar como os estudantes estão respondendo a essa instrução *online* que, como já vimos anteriormente, está sendo designada como Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Nesse processo avaliativo, procura-se verificar a percepção que envolve algumas questões indicativas de sucesso ou não. Inicialmente, buscando verificar o interesse dos estudantes, seguido pela motivação que estão tendo em participar dessa forma de aprendizagem. É importante constatar, ainda, qual o nível de engajamento e se estão tendo o suporte digital necessário para esse desenvolvimento.

Para o referido desenvolvimento, é necessário que as perguntas sejam realizadas de forma ampla e que remetam às questões ambientais e de circunstâncias que vão além dos conteúdos desenvolvidos, mantendo, dessa forma, o foco no contexto mais do que no produto final. Esse movimento caracteriza um processo que se utiliza de uma avaliação formativa e até mesmo participativa. Podemos desenvolver essas ações avaliativas a partir de alguns instrumentos. Nesse momento, sugere-se o uso da prática da situação-problema e do processo de autoavaliação.

O método de situação-problema permite mobilizar nossos recursos afetivos e cognitivos para fazer operações como interpretar, analisar, comparar, deduzir e concluir buscando alternativas para a solução das questões expostas para que sejam referentes ao conteúdo que se quer trabalhar, considerando as questões do cotidiano (PERRENOUD, 2002). Essa mobilização de recursos exige que se ponham em prática as habilidades e competências que temos, de forma coordenada, considerando as circunstâncias (LE BOTERF, 2000). Nesse sentido, não podemos esquecer que o conhecimento é uma das melhores fontes de mobilização de recursos. Cabe evidenciar que nesta ideia de processo avaliativo propõe-se levantar várias informações e percepções sobre do que está ocorrendo e, dessa forma, auxiliar nas superações dos possíveis obstáculos.

Assim, um segundo elemento para ser utilizado nesse momento de transição seria a autoavaliação. Trata-se de uma forma obter informações e compreender o envolvimento e a participação do sujeito em todo este processo e contribuir para um retorno qualificado. Este retorno qualificado permite ajustes, adaptações e alterações das propostas pedagógicas em andamento. É válido lembrar que o desenvolvimento do processo de autoavaliação busca o autoconhecimento; permite obter uma visão diagnóstica; procura identificar problemas e potencialidades além de subsidiar mudanças (LEITE, 2005).

Portanto, o uso de situações-problema e do processo de autoavaliação no processo avaliativo, nesta fase que estamos tentando ultrapassar, permite que o sujeito seja mais ativo, participativo e se torne um dos focos da situação que está sendo avaliada. Em outros termos, esses instrumentos permitem dar sentido ao que está ocorrendo, facilitando a compreensão do todo.

Apesar da complexidade do momento, esperamos que os estudantes consigam, de alguma forma, considerar, analisar, raciocinar, avaliar e agir, tomar decisões, ou seja, serem competentes em tudo aquilo que representa essa expressão.

É relevante apontar, ainda, que as orientações para o desenvolvimento de avaliações são no sentido de buscar verificar se o estudante está em condições de receber um novo conteúdo, bem como apoiar esse estudante, buscar informações sobre o estado de aprendizado dele, obter uma orientação sobre a nota e tentar identificar aqueles em risco de falha (HODGES et al, 2020).

## PERSPECTIVAS E PALAVRAS FINAIS

As IES estão apresentando a necessidade de realizar adaptações, de ter um planejamento de continuidade (MORALES, 2020) que está sendo desencadeada pela própria situação pandêmica e, em consequência, seguindo as orientações do CNE.

Nesse contexto está a exigência dos docentes e estudantes no sentido de terem que desenvolver novas habilidades para dar conta dos processos educativos que, acreditamos, podem vir a contribuir nesse cenário.

O momento não depende somente da tecnologia, mas também de como dar conta dos processos pelos professores, estudantes e IES. Devemos estar atentos porque se trata de uma situação emergencial, isto é, não é de longo prazo, embora não saibamos quando vai acabar esta pandemia.

É extremamente importante que um novo vínculo se crie, principalmente entre os



docentes e estudantes, embora isso esteja ocorrendo de forma díspar e completamente diferenciada de como estavam acostumados. Mas, esse elemento, de certa forma, facilitador do processo, não pode deixar de existir e ser um dos pilares mais importante para a formação de indivíduos.

Martins (2020) nos chama a atenção de que no paradigma educacional pós-Covid não fará mais sentido categorizar o que é educação a distância ou educação presencial, mas sim, deveremos tratar como educação inteira, desenvolvendo um processo estratégico e integral, que apoie a construção de um futuro melhor para a humanidade.

Sabemos que o desafio é grande e incerto, mas é preciso agir, participar, tentar amenizar e resolver aquilo que é possível e viável ser desenvolvido pelos atores que participam dos processos educacionais.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio P. **EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede. Revista de Educação s Distância. Responsabilidades e Desafios para a consolidação da EaD. ISSN 2359-6082. V.7, N.1, 2020.

BEHAR, Patricia A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da Universidade**. UFRGS. 06/07/2020. <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acessado em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. DOU Nº 114, 17/6/2020, SEÇÃO 1, P. 62. Brasília. DF. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. DOU Nº 159, SEÇÃO 1, P. 4. Brasília. DF. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº 5 de 28 de abril de 2020**. 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. Processo Nº: 23001.000334/2020-21.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº 09 de 8 de junho de 2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da 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. Processo Nº: 23001.000334/2020-21.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº 11 de 7 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a realização de aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pande-

mia. Processo N°: 23001.000334/2020-21.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer N° 15 de 6 de outubro de 2020**. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n° 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n° 6, de 20 de março de 2020. Processo N°: 23001.000334/2020-21.

GIAROLA, S., ANDRADE, G. **A Educação no Espaço Físico e Virtual: o papel do professor frente à crise da educação**. Rede. Revista de Educação s Distância. Responsabilidades e Desafios para a consolidação da EaD. ISSN 2359-6082. V.7, N.1, 2020.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

HODGES, C., MOORE, S, LOCKEE, B., TRUST, T., BOND, A. **A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizado on-line**. Educausereview. 27/03/2020.

JOYE, CR, MOREIRA, MM & ROCHA, SSD (2020). Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-29, e521974299 2020(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299>. Acessado em: 23 jun. 2020.

LE BOTERF, Guy (2000). **Construire les compétences individuelles et collectives**. Paris: Les Editions d`Organisation.

LEITE, D. **Reformas universitárias. Avaliação institucional participativa**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEITE, D. (org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: IPA, Sulina, 2009.

MACEDO, Lino. **Situação-Problema: forma e recurso de avaliação, desenvolvimento de competências e aprendizagem escolar** In Perrenoud, P.; Thurler, M., Macedo, L., Machado, N., Allessandrini, C. As Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. ARTMED-Editora 2002. p.113-135.

MARTINS, Ronei X. **A Covid-19 e o fim da Educação a Distância: um ensaio**. Em Rede, v. 7, n. 1, p. 242-256, jan./jun. 2020

MORALES, Carlos. **Planejamento para continuidade acadêmica por meio do aprendizado online**. The global window on higher education. University World News – GLOBAL. 24/10/2020.

PINHO, I. Research Evaluation: Implementig a Clear Framework. *Espaço Pedagógico*, v. 26, n. 1, p. 47-61, 2019. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8404>. Acessado em: 04 abr. 2020.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar: critérios e instrumentos**. Petrópolis RJ: Vozes, 1995

UNESCO. A UNESCO reafirma a necessidade da Universalidade da Internet em meio a crescentes ameaças. Disponível em <https://pt.unesco.org/news/unesco-reafirma-necessidade-da-universalidade-da-internet-em-meio-crescentes-ameacas> 17/07/2020. Acessado em 03 Ago 2020.

# **AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: uma reflexão e análise de um Programa de Pós-Graduação em Educação**

Liliane Gontan Timm Della M<sup>1</sup>

Rosane Carneiro Sarturi<sup>2</sup>



<sup>1</sup> Técnica-administrativa em Educação do Centro de Educação. Doutora em Educação. Atua junto à coordenação do GEU (Grupo de Estudos sobre Universidade) e coordena o GEIES (Grupo de Estudos da Internacionalização na Educação Superior), dinamizando o convênio com a UFRGS na IFES e junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE do Centro de Educação. E-mail: lilianedm09@gmail.com.  
<sup>2</sup> Professora Associada IV da Universidade Federal de Santa Maria no Departamento de Administração Escolar. Professora e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação. Líder do Grupo de Pesquisa ELOS. E-mail: rcsarturi@gmail.com.

# AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: UMA REFLEXÃO E ANÁLISE DE UM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## RESUMO

Este artigo traz uma reflexão e análise acerca do processo de avaliação da pós-graduação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), inspirado pelo III Ciclo Institucional Permanente sobre a Docência na UFSM – CIPED/2020 e II Ciclo de Formação em Avaliação, sob a temática: (Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social, sendo o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) o foco deste estudo. O objetivo geral é analisar o processo de avaliação da CAPES a partir das reflexões do coletivo do PPGE, do documento de área da educação e da ficha de avaliação no contexto do referido programa, cotejando esses aspectos com a fala do coordenador adjunto da área da educação na CAPES, trazendo como resultados as ponderações e análises com vistas à compreensão e melhorias desse importante processo avaliativo.

**Palavras-chave:** Avaliação da Pós-Graduação; Formação em avaliação; Aprendizagem remota.

## INTRODUÇÃO

Este estudo se origina a partir de reflexões e demandas a respeito do processo avaliativo da pós-graduação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), bem como da fala do coordenador adjunto da área da educação, professor Ângelo Ricardo de Souza, no III Ciclo Institucional Permanente sobre a Docência na UFSM – CIPED/2020 e II Ciclo de Formação em Avaliação, sob a temática: (Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social, ocorrido no dia 04 de novembro de 2020, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Nesse sentido, visamos a realização de um estudo de caso, do tipo exploratório, com abordagem qualitativa, que apresentamos com base nas reflexões e nas demandas que serão materializadas na análise do documento de área da educação para o quadriênio de 2017-2020 e na ficha de avaliação para os programas de pós-graduação, ponderando-a com a ficha de avaliação do quadriênio anterior, ou seja, de 2013-2017.

Sendo assim, o objetivo geral deste estudo é analisar o processo de avaliação da CAPES a partir das reflexões do coletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do documento de área da educação e a ficha de avaliação no contexto do referido programa, cotejando com a fala do coordenador adjunto da área da educação na CAPES.

## O CONTEXTO DO ESTUDO: A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/PPGE/UFSM

O desenvolvimento da pesquisa se deu na UFSM, com foco no Programa de Pós-Graduação em Educação, com conceito 4 na última avaliação quadrienal da CAPES.

A Universidade Federal de Santa Maria, idealizada e fundada pelo Professor José Mariano da Rocha Filho, foi criada pela Lei nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960, tendo a sua denominação instalada somente em 18 de março de 1961. Sua federalização ocorreu em 20 de agosto de 1965, pela Lei nº 4.759/65 (BRASIL, Presidência da República, 1965). Trata-se da primeira instituição federal de ensino a ser criada no interior, fora de uma capital brasileira, tornando-se um marco significativo no processo de interiorização da educação superior pública no Brasil e, com esse ato, contribuindo para que o Rio Grande do Sul fosse o primeiro Estado da Federação com duas universidades federais. Segundo Mariano da Rocha, o idealizador da UFSM:

A Nova Universidade, além de transmitir a cada geração os conhecimentos acumulados no passado, tem outra e transcendente finalidade, qual seja a de desencadear o progresso desvendando novos horizontes (...). Assim deve ser ela um corpo estranho na coletividade, mas uma de suas mais atuantes parcelas. (MARIANO DA ROCHA, 1962, p. 10)

A UFSM tem por missão “Construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, de modo sustentável”; e como visão “[...] ser reconhecida como uma instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento, comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e sustentável” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, PDI 2016-2026, p. 87).

Observamos que a UFSM, a partir de sua fundação, torna-se comprometida com o desenvolvimento econômico, social, local e regional, mas tendo iniciativas inovadoras e internacionalizadas com participações de professores estrangeiros ministrando aulas em seus primeiros cursos de graduação, assim como convênios e mobilidades acadêmicas.

A partir da criação da UFSM, implanta-se na Universidade, em 1970, o primeiro curso de Pós-Graduação da América Latina, dando origem ao Mestrado em Educação, em acordo com o Departamento de Assuntos Educativos da Organização dos Estados Americanos (OEA), destinado aos especialistas de educação da América do Sul, América Central e América do Norte (GUTERRES, 2001). Esse curso evoluiu e, em 2008, assumiu o status de Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) com a implantação do doutorado, ao qual este estudo está vinculado.

O PPGE tem por missão “Formar Professores Pesquisadores na área de Educação” (PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO, PPGE, 2014, p. 11). Atualmente, conta com cerca de 280 alunos, com 39 professores e, no último quadriênio da avaliação da CAPES, recebeu conceito 4. A partir dessa avaliação, quando o PPGE passou de conceito 5 para 4, foram reali-

zadas reuniões coletivas de todos segmentos (docentes, técnicos e discentes) para traçar metas e prioridades para o fortalecimento e crescimento do Programa.

Diante desse cenário, o Programa construiu o seu planejamento estratégico que está em fase de atualização, revisou o seu regulamento interno que está à espera da aprovação pelas instâncias superiores, reformulou o seu Plano Político Pedagógico com mudanças nas linhas de pesquisa e nas disciplinas obrigatórias e optativas, formalizou a participação e aprovação no CAPES *Print* com a contratação de dois professores visitantes estrangeiros, além de outras metas executadas. A partir disso, e da fala do coordenador adjunto da área da educação da CAPES, propusemos a realização deste estudo.

## PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

O percurso teórico-metodológico da pesquisa e consequente elaboração deste texto levaram em conta as peculiaridades envolvidas na experiência com o processo de avaliação da pós-graduação, assim como reflexões acerca dessa temática, além de análise documental, a partir de documento de área e da ficha de avaliação de um Programa de Pós-Graduação da UFSM. Em consequência, a busca por um tipo de estudo no âmbito do que é peculiar à pesquisa nas ciências humanas e na educação conduziu à configuração de um estudo de caso (YIN, 2005), de natureza qualitativa (CRESWELL, 2007).

Em concordância com Gerhardt e Silveira (2009), o estudo de caso é, ao mesmo tempo, descritivo e exploratório, aproximando-se do fenômeno para se familiarizar com o campo de estudo e com os sujeitos. Neste sentido, este estudo de caso cotejou informações importantes que descreveram o contexto da avaliação da pós-graduação realizada pela CAPES, permitindo aprofundamento desse importante processo avaliativo para os programas de pós-graduação, no caso, na área da educação.

Nesta pesquisa, o fenômeno contemporâneo, objeto de estudo de caso, é representado pelas repercussões desse processo avaliativo e a sua nova configuração para o quadriênio de 2017-2021, no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Acreditando no enfoque qualitativo impresso no estudo de caso, a busca pelas informações abrangiu na análise documental, indicando os dados qualitativos, desencadeando o aprofundamento, as indicações de considerações, os desafios e as propostas que resultaram deste trabalho.

Os documentos de área e a ficha de avaliação dos PPGs da área de educação, o texto das reflexões e impressões do coletivo do PPGE, além do texto impresso da fala do coordenador adjunto da área de educação na CAPES constituíram as fontes de informações para a análise documental.

## AS REFLEXÕES DO DOCUMENTO DE ÁREA DA EDUCAÇÃO (QUADRIÊNIO 2017/2020)

Os documentos de área da CAPES são as diretrizes que servem de orientação para cada período de avaliação, bem como subsidia as propostas para a criação de novos cursos, descrevendo o estado atual de cada programa, as características e as perspectivas.

O documento de área – área 38 – educação para o quadriênio 2017-2020 está organizado em dois temas principais que são: considerações sobre o Estado da Arte da área e considerações sobre o futuro da área, gerando itens de importância para o contexto.

Nesse sentido, o PPGE, em sua coletividade, discutiu, refletiu e trouxe resultados compilados e baseados na essência do documento de área da educação para o quadriênio de 2017-2020, destacando para a elaboração do planejamento estratégico, com metas a curto, médio, e longo prazo, inserindo as políticas de internacionalização e de autoavaliação do Programa. Observa-se a grande preocupação da área com atividades isoladas (como acontece com a internacionalização), incentivando ações coletivas e institucionais contempladas no planejamento estratégico do Programa. Ainda, o cuidado com a qualidade da formação, produção de conhecimento e inserção social, provocando a discussão e a elaboração de políticas internas de acompanhamento e autoavaliação. Uma questão importante que deve ser destacada no processo avaliativo da CAPES é a pontuação do quesito “programa” (desmembrado em 12 itens com a nova ficha de avaliação), necessitando de discussões e de um maior cuidado no seu preenchimento.

A Comissão Colegiado do PPGE aprovou, na ATA nº 90, do dia 15 de dezembro de 2014, o Regulamento Interno com as alterações propostas pelo Planejamento Estratégico do Programa, constando a organização da secretaria, as designações de atividades, a formação do Comitê de Internacionalização, Integração e Inovação e organograma geral do PPGE, entre outros quesitos relativos às questões acadêmicas.

Para atender as demandas de avaliação da área no quadriênio 2017-2020, o PPGE realizou propostas e sugestões, como:

- O Planejamento Estratégico deverá ser atualizado e discutido no coletivo;
- O Comitê de Internacionalização, Integração e Inovação deverá ser ativado para atender a elaboração das políticas internas (internacionalização e autoavaliação), constituindo uma comissão para a realização das discussões e implantação dessas políticas e desenvolvendo a atualização das suas competências;
- No ano de 2019, foi aplicado o primeiro questionário de interlocução, de acompanhamento de egressos, constituindo-se como política de avaliação;
- A verificação da possibilidade de fazer uma interface do Sistema de Concessão de Diárias e Passagens (SCDP) com a Plataforma Sucupira (sendo uma opção de pesquisa de mestrado ou doutorado), facilitando, assim, que as informações contidas no SCDP possam ser inseridas, em sua totalidade, na Plataforma Sucupira, como: dados acerca dos docentes, dos discentes, dos técnicos, dos membros externos de banca e dos eventos fomentados pelo Programa, construindo uma meta a curto prazo para atender a essa questão;
- Na temática da internacionalização, construir e divulgar espaços de mobilidade na área da educação; fomentar a oferta de cursos de língua estrangeiras aos alunos do PPG (em parceria com o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas); incentivar a oferta de disciplinas em língua estrangeira; promover ações internacionais por videoconferência (internacionalização *at home*), como: seminários, bancas, projetos e até disciplinas.

Com essas reflexões e proposições, o PPGE avançou no processo avaliativo da pós-graduação pela CAPES, além de construir um espaço coletivo de discussões, buscando sempre o bem comum da coletividade, assim como o atendimento às demandas da avaliação externa.

## **AS FICHAS DE AVALIAÇÃO: QUADRIÊNIOS 2013-2017 E 2017-2020**

A partir da análise das fichas de avaliação dos quadriênios 2013-2017 e 2017-2020, apresentamos as mudanças analisadas nesses períodos.

Uma das principais modificações na ficha de avaliação diz respeito aos quesitos. Anteriormente eram cinco: Proposta do programa; Corpo Docente; Corpo Discente, Teses e Dissertações; Produção Intelectual; e Inserção Social. Na ficha de avaliação do quadriênio 2017-2020, os quesitos são três: Programa; Formação; e Impacto Social. Com essa nova configuração, a ficha de avaliação, no tocante aos indicadores avaliativos, apresentou um aumento expressivo, totalizando 66 indicadores, sendo que 35 são quantitativos e 31 são qualitativos. Na avaliação anterior, o total de indicadores era 33, sendo 12 qualitativos e 21 quantitativos. Observamos que o aumento de indicadores de avaliação poderá trazer benefícios ao Programa, principalmente no que se refere àqueles com viés qualitativo, pois as ações deverão estar bem inseridas na Plataforma Sucupira, seja por meio de dados quantitativos ou dos textos que descrevem o programa.

Nesse sentido, os critérios, além de abrangerem aspectos do processo anterior de avaliação, trazem novas temáticas, listadas a seguir. No caso do quesito Programa: Proposta do Programa; Corpo Docente (constituição) e as novas temáticas – Planejamento Estratégico e Autoavaliação. No quesito Formação: Formação; Teses e Dissertações; Produção Intelectual; Corpo Docente (atividades) e a nova temática – os egressos. No quesito Impacto Social: Caráter Inovador (nova temática); Impacto econômico (nova temática), social e cultural; e Internacionalização (nova temática) e visibilidade.

Com essa nova composição, a avaliação final terá o intuito de levantar e analisar os dados dos programas de pós-graduação em educação, proporcionando a qualidade e a sua real dimensão. Assim, evidenciamos que as principais mudanças são: o foco na formação discente e no impacto econômico e social do programa; o incentivo na construção do planejamento estratégico e a implantação de uma política de autoavaliação; maior destaque nos indicadores qualitativos em relação aos quantitativos; a avaliação dos produtos mais qualificados; a valorização da internacionalização ou da inserção local/regional/nacional; e, a atenção especial aos egressos e suas contribuições acadêmicas/sociais.

Nesse ponto de vista, podemos considerar que avaliação, em termos de quesitos, ficou mais compacta, mas ao mesmo tempo verificamos o maior número de indicadores, equilibrando os qualitativos e quantitativos e priorizando a qualidade das produções dos docentes, discentes e egressos, que passa a requerer apenas uma produção por ano do quadriênio, sendo que antes eram solicitadas oito, o que não garantia a qualidade dos extratos das publicações.



O PPGE tem o grande desafio de atender a esses indicadores, não somente pela inserção de dados na Plataforma Sucupira, mas pela escrita dos textos qualitativos, demonstrando as suas ações executadas e comprometidas com a avaliação.

## **OS DESAFIOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM TEMPOS DE INCERTEZAS: A FALA DO COORDENADOR ADJUNTO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO DA CAPES**

No III Ciclo Institucional Permanente sobre a Docência na UFSM – CIPED/2020 e II Ciclo de Formação em Avaliação, sob a temática: (Des)Encontros no Ensino e na Aprendizagem remotos em tempos de distanciamento social, promovido pelo Centro de Educação (CE) e pela Comissão Setorial de Avaliação do Centro de Educação (CAICE) da UFSM, ocorrido no dia 04 de novembro de 2020, o professor Ângelo Ricardo de Souza, coordenador adjunto da área de educação da CAPES, realizou uma palestra sobre a temática da Avaliação da Pós-Graduação da CAPES.

Para dar início a sua fala, o professor apresentou as funções da pós-graduação, sendo elas a formação de quadros qualificados (profissionais e pesquisadores); a vocação da pós-graduação na produção de conhecimentos (a pesquisa); o fomento à formação e à pesquisa; a avaliação como base para o modelo de distribuição de recursos; a falta de recursos, causando a transferência da disputa e a luta entre os PG, produzindo os incrementos na avaliação; e o descompasso entre a macropolítica e o sistema CAPES, reportando o descrito no Plano Nacional da Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020.

Nessa perspectiva, o coordenador traçou uma linha do tempo desde a criação da CAPES, em 1976, com o objetivo de ser um instrumento de apoio à concessão de auxílios, além do acompanhamento anual de todos os programas de pós-graduação stricto sensu que são submetidos a uma criteriosa avaliação periódica, cujos resultados são divulgados publicamente, com realização a cada quatro anos. Na sequência, foram apontados os pontos tensos existentes no Sistema de Avaliação da CAPES, sendo os principais:

- Ajustamento do modelo (conceito) de avaliação da PG brasileira, considerando que o modelo atual deve contemplar novas alternativas de crescimento e diferenciação da oferta de PG;
- O processo deve ser acompanhado da questão da internacionalização e da inovação, visando a excelência da PG brasileira;
- As universidades devem ser protagonistas de seu próprio planejamento, ampliação e diferenciação da oferta e avaliação da PG, inserida em seu contexto e no seu território de atuação (Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI);
- Esse processo de ajuste deverá estabelecer normas claras e procedimentos de transição não afetando bruscamente o curso do sistema, de tal forma que não coloque em risco sua qualidade e confiabilidade.

Seguindo essa premissa, observamos que as mudanças da avaliação estão focadas na formação, no impacto social, cultural e econômico, na autoavaliação e no planejamento estratégico, trazendo os desafios que a PG deve enfrentar na melhoria da qualidade na formação, no planejamento do futuro (antecipando situações), na internacionalização e no impacto.

Diante disso, elencamos itens a respeito do que fazer para melhorar a qualidade da formação:

- Compreender que, antes de tudo, a PG busca formar pessoas altamente qualificadas, com o objetivo de inserção no mundo da pesquisa e do mercado de trabalho;
- É necessário que o PPG tenha um bom currículo, fundamentalmente articulado, coeso, coerente, preciso e atualizado;
- A pesquisa é o ponto central na PG, necessitando ser articulada entre discente e orientador;
- As teses e dissertações deverão estar no cronograma estabelecido, para alcançar a qualidade, assim como o fluxo das titulações, para ampliar o acesso, sendo que o alcance desses resultados é ainda mais importante.

Nas novas temáticas para a avaliação, o que podemos planejar para o futuro, antecipando situações?

- Metas, estratégias e ações – previsão X antecipação;
- Autoavaliação;
- Informações disponíveis na Sucupira, como: alunos regulares, egressos e docentes;
- Questões a serem discutidas em espaços coletivos: quais têm sido as principais dificuldades? Quais são as tendências e desafios da PG no Brasil? O que o PG pretende em cinco, dez anos? Qual o papel que este PG tem e pretende ter na formação de mestres e doutores?
- As respostas a essas questões darão as condições para elaboração das metas de planejamento (pesquisa, produção intelectual, mobilidade, apoio institucional e docentes internacionalizados).

No tocante à internacionalização, o que se pode planejar e discutir?

- A importância da internacionalização: dialogar solidariamente mais e melhor com o mundo todo;
- Trazer o mundo a nós e levar-nos ao mundo;
- Barreiras linguísticas e culturais;
- Visão estreita de internacionalização: padrão linguístico; padrão científico;
- Internacionalização em quatro dimensões: mobilidade; produção intelectual;

apoio institucional;

- A internacionalização é mais do que ir a eventos ou fazer pós-doutoramento no exterior.

Quais os impactos que a avaliação trará ao PG?

- Acadêmicos e sociais;
- Onde andam os resultados de nossas pesquisas? Onde andam os nossos egressos? Alcance das pesquisas: formas de publicação? Quem lê?
- O que o PPG tem realizado em termos de articulação ou associação com a sociedade civil?
- Nucleação e solidariedade;
- A produção bibliográfica: ciência comprometida com os recursos públicos;
- Não se publica para ser avaliado; avaliamos o que se publica;
- Artigos ou livros? Uma falsa questão...;
- A publicação evidencia uma parte importante da qualidade da PG: um bom orientador é também um bom pesquisador.

Qual o futuro da PG?

- O modelo tenderá a ser mais competitivo;
- Ainda se vai crescer quantitativa e diversificadamente;
- Ficar atentos aos financiamentos, pois não haverá para todos;
- O sistema de avaliação deverá passar por mais mudanças;
- É preciso lutar para, no futuro, desvincular a avaliação de financiamento.

Com o tópico acima, o coordenador adjunto da área encerrou a sua fala, desafiando o PPG a pensar sobre o seu futuro e os seus desdobramentos para atingir as metas elencadas no processo avaliativo da CAPES.

## APONTAMENTOS FINAIS

Com este estudo foi possível delinear o que se espera e os grandes desafios impregnados no processo de avaliação da CAPES, a partir das diretrizes expostas no documento de área, na nova configuração da ficha de avaliação para o quadriênio 2017-2020 e na fala do coordenador adjunto de educação.

O que chama mais atenção dessas análises é a presença marcante da importância de uma autoavaliação e o planejamento estratégico do PPG. A autoavaliação sinaliza o que está dando certo e o que é necessário para melhorar. Em contrapartida, no planejamento, conseguimos projetar as metas necessárias para enfrentar desafios e para me-

Ihoria da qualidade do PPG em consonância com o PDI da Universidade, assim, podendo receber o apoio institucional.

Nesse sentido, o processo avaliativo traz consigo uma grande responsabilidade e comprometimento do coletivo, pois é necessário que cada sujeito faça a sua parte para que todos alcancem o objetivo de qualificar o processo formativo de profissionais e pesquisadores, assim como produzir conhecimentos e divulgá-los.

Para um PPG em educação, os desafios tomam uma proporção gigantesca em função de ser uma área que se preocupa com a formação e não com a competitividade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65**. Definição dos cursos de pós- graduação. Brasília, DF, 1965.

BRASIL, Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao> . Acesso em: 08 jan. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plataforma sucupira. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 08 jan. 2021.

BRASIL, Presidência da República, **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965**. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:lei:1965-08-20;4759>. Acesso em 08 de janeiro de 202021.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. [Obra original publicada em 2003].

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009. (Educação a Distância, 5).

GUTERRES, Clovis Renan Jacques. **A Faculdade Interamericana de Educação: projeto multinacional de aperfeiçoamento de pessoal especializado em Educação, 1970/1977**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2001.

MARIANO DA ROCHA FILHO, José. **UFSM: A Nova Universidade**: Porto Alegre: ASPES/GLOBO, 1962.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Os desafios da Pós-Graduação em tempos de incertezas**. Palestra realizada na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em outubro de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Pró-Reitoria de Planejamento – **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016/2026**. Santa Maria, dezembro de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Programa de Pós-Graduação em Educação - **Planejamento Estratégico 2014**. Santa Maria, dezembro de 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

**NAVEGAR É PRECISO, VIVER  
É (IM)PRECISO: movimentos  
avaliativos no Centro de  
Educação da UFSM em mares  
de atividades de ensino,  
pesquisa e extensão remotos**

Tania Micheline Miorando<sub>1</sub>  
Giséli Duarte Bastos<sub>2</sub>  
Simone Freitas da Silva Gallina<sub>3</sub>



1 Profª. Drª. Adjunta do Departamento de Educação Especial. Centro de Educação, UFSM – Santa Maria/RS - Brasil, tmiorando@gmail.com.

2 Drª. Técnica em Assuntos Educacionais. Lotada na Direção do Centro de Educação, UFSM – Santa Maria/RS - Brasil, giseli.bastos@ufsm.br.

3 Profª. Drª. Associada do Departamento Administração Escolar. Centro de Educação, UFSM – Santa Maria/RS - Brasil, simonegallina@ufsm.br.

# NAVEGAR É PRECISO, VIVER É (IM)PRECISO: MOVIMENTOS AVALIATIVOS NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFSM EM MARES DE ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO REMOTOS

## RESUMO

Dispomo-nos tecer uma escrita que compõe com as condições de experiências vivenciadas nesses tempos de crise sanitária e de transformações significativas nas expectativas de vida. Compomos um grupo colegiado disposto a problematizar os movimentos provocados pela avaliação institucional no Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), considerando um contexto social que se redesenha numa temporalidade que exige uma apropriação do tempo quase que instantânea, muito rápida – sem precedentes. A composição deste ensaio, bem como o conjunto por ele reunido, emergiu das inquietações que a equipe da Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação/Comissão Setorial de Avaliação (CAICE/CSA-CE) sentiu necessidade em inventariar, registrando o momento vivenciado e as preocupações que nos cercam. Estas escritas surgem em reação às mudanças que as condições para o trabalho na comunidade do Centro de Educação, da UFSM, de docentes, discentes e técnicos administrativos em educação, exigiram para as adaptações em tempos pandêmicos.

**Palavras-chave:** Avaliação. Avaliação Institucional. Ensino e Aprendizagem Remotos.

*Navegar é preciso, viver não é preciso*

O pensamento “navegar é preciso, viver não é preciso”, atribuído ao romano Pompeu (106 – 48 a.C.), que, ao proferi-lo, tenta encorajar marinheiros amedrontados a encararem o mar revolto e, assim, levarem trigo a Roma em meio à guerra, coloca-nos pensativas acerca do enfrentamento necessário ao lançar-se a um mar de incertezas. Em uma leitura rápida e denotativa da sentença, percebemos a necessidade de *navegar* posta acima a de *viver*. Mais importante que nos preservarmos é encarmos o mar em direção a um objetivo maior, afinal, a capital precisa da coragem (e do sacrifício à vida) dos marinheiros para honrar a entrega do trigo.

Metaforicamente, encontramos-nos como marinheiros e marinheiras em um mar revolto desde que mais uma pandemia, sem precedentes para as últimas gerações, tirou-nos da terra firme. A educação e, mais ainda, o ensino, colocou-nos a navegar (e navegando estamos pela *web*, pelo ensino híbrido, via meios digitais), sugerindo que sejamos heróis para entregar o trigo em prol do triunfo da capital.

A riqueza da língua portuguesa, no entanto, permite-nos brincar com o sentido das palavras e, assim, se navegar é preciso (sentido de necessidade), demonstrando a predestinação da vida ao movimento, viver pode ser (e é) impreciso. Viver não é preciso, é incerto. Viver não é exato. Não há como prever ou traçar rotas com exatidão que orientem o prumo no movimento constante da vida. O poeta Fernando Pessoa, a partir desta frase, sugere, ainda, não ser necessário viver se a vida não for, inspiradoramente, grande e inovadora:

*Viver não é necessário; o que é necessário é criar. Não conto gozar a minha vida; nem em gozá-la penso. Só quero torná-la grande, ainda que para isso tenha de ser o meu corpo e a (minha alma) a lenha desse fogo.*

*Fernando Pessoa*

Parece-nos interessante pensar não se tratar de um sentido de arriscar a vida para entregar o trigo a qualquer custo, mas de uma ideia da inexatidão da vida e da necessidade de recriá-la e de fazê-la maior, como já fazem, constantemente, os profissionais da educação em prol de um bem comum, igualitário, público e de qualidade. Colocamo-nos, assim, a navegar durante uma dura tempestade e propomos, coletiva e colaborativamente, uma escrita em movimento, entre três mulheres, pensadoras e trabalhadoras em educação, além de outras tantas atribuições.

As provocações propulsoras deste ensaio compuseram-se a partir de um conjunto de formações que vinham sendo ofertadas pela instituição e pela potência da comunidade científica que se mostrava insurgente, reagindo coletivamente entre seus pares e lançando-se a ampliar a interlocução com os diversos segmentos, em uma condição para fortalecer o apoio mútuo. As condições de saúde, educacionais, políticas e culturais mostravam-se em um contexto nem sempre facilmente compreendido, por isso, o convite em chamamento ao diálogo. Não longe disso, a defesa por, uma vez tendo reunido as informações, discuti-las para compreendê-las na forma de avaliação processual, participativa e colaborativa como instrumento para planejar os passos seguintes.

A avaliação institucional procura recolher pistas para dispor elementos que levem à compreensão dos deslocamentos de uma educação comprometida com o contexto social no qual se insere, e que o busque reconhecer. O olhar e seu fazer educacional, implicado socialmente, encontra intenções para uma investigação (MACEDO, 2012) construída democraticamente e acessível. Esse princípio pautou muitos de nossos encontros de estudos, repensando o lugar da avaliação em meio à pandemia de COVID-19, em 2020.

Tornamo-nos navegadoras em uma *web*, por horas instáveis, em que se exigia estabelecer as conexões capazes de vincular estudantes a professores, professores entre si e entre todos da comunidade acadêmica, dentro e fora das instituições. Questionamos o fazer de uma educação, até então lenta em redes digitais, mas que se viu a privilegiar este debate, somando-o à função de chegar a remotos espaços, muitos deles de onde os estudantes deslocavam-se e agora voltavam a habitar.

A educação teletransportou-nos a repensar a instituição que, em tese, exigia de sua comunidade a virtualidade como presença para a formação intelectual de suas profis-

sões. Na próxima seção, trazemos autores que nos puseram, há mais tempo, em preparação para formatos cuja presencialidade fosse reavaliada em sua concepção. Não diferente, corre consigo a compreensão de uma educação que justapõe seus aprendizados para traçar planejamentos a curto, médio e prazos mais estendidos para o seu auto(re) fazer.

## REDES E RECURSOS EDUCACIONAIS VIRTUAIS: (NOVOS) MODOS DE ENSINAR E APRENDER

Em 2020, fomos obrigados(as) a rever conceitos, cujas concepções construíram-se em estudos para mídias ainda em planejamentos, fortemente teorizados e sob experimentos. As vivências fundiram-se e fundem-se entre virtualidades constituídas a partir de subjetividades potencializadas e, política e financeiramente, recalculadas em prazos muito curtos: efeitos de um capitalismo contemporâneo em que

[...]a subjetividade é o produto de uma indústria de massa em escala global. A subjetividade é a “mercadoria-chave” cuja “natureza” é concebida, desenvolvida e fabricada da mesma maneira que um automóvel, a eletricidade ou uma máquina de lavar. A crise na qual mergulhamos desde os anos 1970, antes de ser uma crise econômica e política, tem sido uma crise da produção de subjetividade, pois esta não encontra apoio nos processos técnicos, econômicos e políticos. (LAZZARATO, 2014, 53)

A existência dos sujeitos contemporâneos tem sido afetada econômica e politicamente de forma intensa. As vivências vêm sendo modificadas em seus modos de aparecer no cotidiano, compreendendo-as ainda de forma difusa pela intervenção produzida sobre sua condição cidadã, subjetivamente influenciada por mensagens intermitentes emanadas em forma de áudio, de vídeo ou de pequenas imagens em charges orientadoras da(s) forma(s) de pensar e de agir. A educação religa-se fora de linhas expressamente formais ou desencadeadas nas escritas de longos textos.

Jovens e profissionais em formação, nos diversos níveis acadêmicos, chegam às universidades em busca de competências a serem, objetivamente, apreendidas em um pacote de aulas. Está o professor a compreender o estudante, bem como a encontrar no seu fazer docente a contemporaneidade buscada para a formação pretendida. A CAICE/CSA-CE compreende a importância da construção de um processo avaliativo para este momento excepcional, fortalecido em diálogo aberto com sua comunidade de referência.

Por isso, também nesses tempos que se redesenham, buscamos inspirações que nos levam a traçar linhas de pensamentos, linhas que protejam nossos desejos e afetos. Acreditamos em uma articulação com o sentido ético, político e educacional dos itinerários formativos dos sujeitos, para além dos recortes de etnia, classe e gênero, os quais, muitas vezes, operam na sutileza dos efeitos de preconceito, de discriminação e de ex-



clusão. A avaliação, enquanto dispositivo regulatório, como expediente de política atenta à equidade, é, prioritariamente, compreendida num movimento de participação dos sujeitos, pois o tempo-espaço da vida na escola, e da vida da escola, passa também por

um movimento geral de virtualização [que] afeta hoje não apenas a informação e a comunicação, mas também os corpos, o funcionamento econômico, os quadros coletivos da sensibilidade ou o exercício da inteligência. A virtualização atinge mesmo as modalidades do estar junto, a constituição do “nós”: comunidades virtuais, empresas virtuais, democracia virtual... Embora a digitalização das mensagens e a extensão do ciberespaço desempenhem um papel capital na mutação em curso, trata-se de uma onda de fundo que ultrapassa amplamente a informatização. (LÉVY, 1996, p. 11)

Desde o início da pandemia de COVID-19 no Brasil, especificamente, para boa parte da população desamparada e exposta a diferentes circunstâncias de desigualdade e de vulnerabilidade (SANTOS, 2019) econômica e social, se impôs um tempo-espaço de suspensão das atividades presenciais em uma parte significativa das instituições de ensino. E daí? Pois é, estamos nos confrontando com uma circunstância importante que nos mobiliza a pensar, dado que ainda não sabemos quais os impactos essa suspensão trará para as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores atuantes em cursos de graduação, principalmente, nos cursos de licenciatura, nos quais as experimentações que tornam potente os gestos do aprender se dão mediante

o ofício de professor [que] é exercido, ainda, em um tempo cíclico, quase camponês. O tempo deste é um ciclo em que tudo acaba, morre, desaparece, mas também é um tempo em que tudo volta, retorna, recomeça. [...] Cada temporada é a mesma e, ao mesmo tempo, outra (dependendo dos caprichos do clima e das contingências da vida). (LARROSA, 2018, p. 35)

A escrita e o pensamento de Jorge Larrosa são primorosos quando traçam conexões entre o ofício de professor e a condição de estudar do aprendiz (considerando que o que qualifica o ofício de professor diz do quanto estuda e continua a estudar). E nesse sentido, essa condição, implicitamente, pressupõe aos sujeitos professor e estudante, um ofício harmonioso no qual “o estudante não tem nada que não sejam suas perguntas. Nada que não seja seu perguntar infinito e inapropriável” (LARROSA, 2003, p.107). A isto parece-nos que compõe uma ideia de que, tanto para Larrosa, quanto para Biesta (2018), torna interessante e potente à escola o ofício de estudar, os sujeitos poderem experimentar seu perguntar, o devir perguntador, aquele que prima pelo princípio ético e estético de que “Estudar. Sem por quê. Ser a gente mesmo o estudo” (LARROSA, 2003, p. 115).

O exercício de pensar o presente vivenciado e como o vivenciamos, os seus desafios e possibilidades concernentes, principalmente, à educação, mobiliza-nos a dialogar com o pensador contemporâneo Gert Biesta. Em seu texto (BIESTA, 2018), encontra-se uma das principais questões orientadoras dos argumentos os quais demonstram a sua preocupação contundente quanto ao sentido do que se torna propósito para o contexto

da educação, partindo do pressuposto de que há, implicitamente, uma noção de responsabilidade pública subjacente às práticas avaliativas aferidoras dos processos de ensino e de aprendizagem, próprios dos contextos educativos formais.

[...] o que é ou deveria ser a boa educação, e sim facilitar um debate mais sofisticado, detalhado e reflexivo acerca de quais poderiam ser os parâmetros de uma boa educação nas escolas, faculdades, universidades e em outros ambientes e instituições educativas. Se não queremos entregar a responsabilidade de nossos processos e práticas educativas a sistemas abstratos de medição e aspiramos a manter um controle democrático sobre nossas iniciativas educativas e sobre as maneiras pelas quais avaliamos a sua qualidade, é sumamente importante, e isto é o que eu argumentarei, que se realize um debate acerca daquilo que nossos esforços educativos deveriam tratar de conseguir. (BIESTA, 2018, p. 818)

Os parâmetros delineadores da educação que queremos também são aqueles por nós escolhidos, frente à aceitação exercida aos que nos são ofertados. Gert Biesta articula o sentido do que torna potente os processos educativos de qualidade, principalmente, quando considera a responsabilidade enquanto variável intrínseca ao modo que compõe ações e metas com a proposta pedagógica das instituições educacionais. Temos aqui destacado a responsabilidade que nos cabe em assumirmos a condição de quem participa dos processos educativos e, por consequência, avaliativos, não relegando a um sistema abstrato de medição.

Entrar para o processo de avaliação, inevitavelmente, nos levará a mensurar as respostas alcançadas. Entretanto, podemos pensar sobre o gerenciamento das perguntas feitas para os processos que pretendemos aprofundar, de forma colaborativa, para levar a condições que passam a delinear o planejamento das ações nas instituições ocupadas em pensar e fazer a educação. Precisamos ter presente ainda, a condição da pergunta feita, a fim de não banalizarmos a valorização do que iremos perguntar. A técnica para chegarmos a mensurar é importante, mas não poderá superar os objetivos que nos levam a perguntar sobre o contexto que pretendemos conhecer.

[...] o problema reside no que eu sugiro chamar de a validade normativa de nossas medições. Isto tem a ver com a pergunta sobre *se estamos medindo o que valorizamos ou se estamos medindo aquilo que é facilmente mensurável, chegando à situação em que valorizamos o que podemos medir ou aquilo que se mediu*. O auge de uma cultura do rendimento em educação, uma cultura na qual os meios se transformam em fins em si mesmos e os objetivos e indicadores de qualidade se confundem com a qualidade mesma, foi um dos principais impulsionadores de um enfoque no qual a validade normativa (em que medimos o que valorizamos) está sendo substituída pela validade técnica (em que se supõe que temos que valorizar o que é medível). (BIESTA, 2018, p. 820, grifo nosso)

Temos por considerar a educação escolar, entendida em todos os níveis e etapas, como um dos insumos preferidos dos mercados econômico e financeiro. Também precisamos ter presente que ela está pautada pela lógica da globalização e a guinada – nas últimas décadas – do capitalismo financeiro, o qual tem como uma das suas prerrogativas a ideia de que as vidas dos sujeitos sejam submetidas, compulsoriamente, a trajetórias escolares contínuas. A estrutura que molda a escola, como afirma Deleuze, firmou-se do seguinte modo: “[...] assim como a empresa substitui a fábrica, a formação permanente tende a substituir a escola, e o controle contínuo substitui o *exame*. Este é o meio mais garantido de entregar a escola à empresa” (DELEUZE, 1992, p. 221, grifo nosso). Mais adiante, em seu texto, o autor destaca um detalhe importante dessa faceta da sociedade de controle, que vinha sendo conhecida assim descrita:

Não é uma evolução tecnológica sem ser, mais profundamente, uma mutação do capitalismo. É uma mutação bem conhecida que pode ser resumida assim: o capitalismo do século XIX é de concentração, para a produção, e de propriedade. Por conseguinte, erige a fábrica como meio de confinamento, o capitalista sendo o proprietário dos meios de produção, mas também eventualmente proprietário de outros espaços concebidos por analogia (a casa familiar do operário, a escola). Quanto ao mercado, é conquistado ora por especialização, ora por colonização, ora por redução dos custos de produção. (DELEUZE, 1992, p. 223)

Essa constituição modifica-se, nem tão lentamente, para outro modelo que está muito mais presente, desde as décadas pós-segunda Guerra Mundial. Para a entrada do século XXI temos uma aceleração nesse processo que nos toma ainda sem um distanciamento que nos dê condições de descrevê-lo com suas consequências, principalmente visualizando a partir das instituições em que trabalhamos. As entidades educacionais buscam se reconhecer, entremeio recebem legislações (BRASIL, 2019) e documentos (BRASIL, 2017) que assim já nos solicitam modificações, sem que a elas sejam dedicadas tempo para seu estudo e uma compreensão ampla do que e quem a instituiu, pretende.

Mas atualmente o capitalismo não é mais dirigido para a produção, relegada com frequência à periferia do Terceiro Mundo, mesmo sob as formas complexas do têxtil, da metalurgia ou do petróleo. É o capitalismo de sobre-produção. Não compra mais matéria-prima e já não vende produtos acabados: compra produtos acabados, ou monta peças destacadas. O que ele quer vender são serviços, e o que quer comprar são ações. Já não é um capitalismo dirigido para a produção, mas para o produto, isto é, para a venda ou para o mercado. (DELEUZE, 1992, p. 223-224)

Deleuze problematiza as principais características que compõem o modo de operar da sociedade de controle. Também nós promovemos encontros com pensadores contemporâneos debruçados a explicitar os espectros que delineiam as dimensões da vida, que por estar imersa nessa sociedade também é afetada. Seguimos fortalecendo redes de diálogo para as perguntas escolhidas por nós, as quais poderão nos levar a pen-

sar adiante, sem que se constituam como uma armadilha a nos enredar, entregando os espaços da educação, que nos são tão caros.

As provocações apresentadas até aqui nos impulsionam a seguir em defesa da educação para além dos desafios e suas complexidades, considerando que, implicitamente, a tais situações surgem ainda mais evidentes com a necessidade de uma gestão política, que seja alinhada com os direitos constitucionais, dentre eles a de uma educação de qualidade. Mesmo em tempos de invenção coletiva de outros modos de criar, sabemos muito bem que o futuro é sempre consequência do presente.

O cenário diante de nós, em muitos momentos, apresenta-se embaçado: estamos em condições totalmente diferentes. A partir da suspensão de determinadas atividades, tais como as atividades presenciais da escola e das universidades, entram em linha de colisão com o paradigma que articula a lógica meritocrática, o empreender de si, tão fortemente presente na performatividade da sociedade de controle. Além disso, para os pensadores Dardot e Laval, isso tem relação com os princípios que operam a racionalidade da sociedade neoliberal, principalmente por apregoar a “formação por toda vida” (2016, p. 333).

Um dos pressupostos é a defesa das liberdades individuais, em que o que conta é a conduta do indivíduo que exerce sua condição de empreendedor, sem que a dimensão do desenvolvimento dos sujeitos seja compreendida como parte do comum. O comum é aquilo que nos define como pessoas que partilham seus modos existenciais em uma dimensão espaço-temporal orientado por um ímpeto democrático. Resta-nos conhecê-las melhor e termos a percepção de como estão sendo compreendidas nos diversos segmentos da educação.

Neste estudo, estamos delineando como campo de observação, especialmente, o Centro de Educação, da UFSM, e procuramos situar essa perspectiva na última seção que dedicamos pontuar depois das discussões feitas. Não rumamos a conclusões, mas ao convite a seguir pensando e dialogando para além do que alcançamos e gostaríamos de alcançar como uma possibilidade de entrega, ao longo do trajeto que fizemos.

## **EM UM MAR ABERTO IMPOSTO PELO ENSINO REMOTO HÁ QUE SE ORIENTAR COM UMA BÚSSOLA PARA SEGUIR VIAGEM: AVALIAR É PRECISO**

Passado o primeiro ano de experiências de trabalho que se desdobra em gestão do ensino, pesquisa e extensão remotos em uma instituição comprometida em fazer ciência e, ao mesmo tempo, pensar as condições e o modo como o ensino e a aprendizagem em redes virtuais têm sido possíveis. O convite ao diálogo durante a pandemia para a formação também é visto como uma ação de cuidado frente ao cenário que tateamos. Navegamos, atentos(as) para cumprir a responsabilidade assumida: a educação como princípio de ação. Mas ao seguir pelas marés, mês a mês, a imprevisibilidade deu o tom de cuidado às nossas vidas: atenção aos efeitos psicológicos provocados pela insegurança, de saúde para evitar a contaminação pelo vírus e de tempo para os estudos, a fim

de compreendermos o contexto reconfigurado, entremeio aos cuidados da casa e da família.

Este tempo pandêmico, como colapso de um ciclo, ainda parece estar mais calcado em experimentos restritos a modelos configurados conforme interesses ainda mais teorizados do que, coletiva ou colaborativamente, planejados. A virtualização, via conexões digitais, talvez seja o direcionamento a ser tomado pela humanidade. Neste momento, no entanto, abrange, evidentemente, um grupo imbuído de privilégios. O pós-pandemia exigirá, pelo menos, trazer para a pauta os excluídos, encontrados à margem dos sonhos vendidos pelo modelo capitalista. A subsistência correu longe das linhas que asseguravam o direito para uma vida digna.

As subjetividades, potencializadas para somarem resultados imediatos para o modelo capitalista, forjam um sujeito contemporâneo que recebe muitas informações por áudio e imagens, comercializados sob um rótulo de “verdade”. Os espaços formalizados da educação, definitivamente, não são apenas físicos: ficaram no entre-lugar e a autorização de um professor não está entre as condições que a ele assegurem um trabalho respaldado por governos com o bem comum como discurso para suas pautas. A educação olha por um espelho e procura ver quem com ela está para as novas condições de aprendizagem e de trabalho.

Assim como navegar é preciso, ensaiar-se, num exercício para pensar o tempo presente, também é preciso, a partir de diretrizes acordadas na CAICE/CSA-CE. Diretrizes preocupadas, incansavelmente, em criar materialidades e analíticas advindas dos dados que traduzem o modo como os diversos segmentos da comunidade acadêmica do Centro de Educação desenvolvem sua gestão pedagógica e administrativa, a partir da compreensão da avaliação como processo. A escuta, em leituras e diálogos, nos faz passar pelos caminhos visualizados por autores em posse de alertas importantes: a avaliação participativa também nos põe sob a responsabilidade de perceber o espaço ocupado por nós e a condição de não abirmos mão de uma educação pública – já paga em impostos – e do direito em recebê-la.

O tempo de parada no ritmo frenético vivenciado presencialmente, até então, e a ideia inicial de que seria diferente com o trabalho remoto, desconstruiu-se. O conjunto das escritas produzidas por nós neste período constitui uma memória histórica deste e de outros tempos. A ocupação da universidade na formação de quem por ela passa e a quem nela busca um lugar para compreender este e outros tempos se compõe de fazeres inquietos: recolhendo informações descritas com palavras, imagens e áudios, sob os novos sentidos que a elas designamos. A pesquisa e, dentro dela, a avaliação, é caminho investigativo a ser deixado como registro e fonte documental para presentes e futuras reações ao que hoje nos desacomoda.

Possíveis planos de sobrevivência para tempos como este, são os processos avaliativos enquanto espaços férteis para o reconhecimento de novas relações entre as pessoas, com o tempo e com o ambiente habitado. O mapeamento, apontando para a reação ativa, criativa e resistente, torna-se uma forma de superação, fornecendo-nos pistas para um plano de vida. A resiliência institucional, ao visualizar como a universidade está conversando sobre o que a atravessa, poderia nos levar a ações conjuntas: o individualismo desagrega e produz ações subtraídas de cuidado. As experiências dialogadas, essas sim, produzem proximidades possíveis para que ele aconteça.

Avaliar possui uma dimensão política que ordena o modo como a gestão organiza e planeja suas ações e metas. Tal dimensão política tem relevância à medida que toma de empréstimo os resultados advindos das questões e da interpretação dos dados produzidos. Desse modo, tem-se uma possibilidade de escuta dos silenciamentos e ruídos que constituem as práticas e seus propósitos educacionais, para assim podermos traçar perspectivas de (re)ação.

Em processos de avaliação, em última instância se pretende dar conta e investigar argumentos que estabeleçam o diálogo. O grupo colegiado, reunido para pensar o acompanhamento da comunidade acadêmica do Centro de Educação, procurou agregar e pautar os estudos voltados a tornar a avaliação participativa cada vez mais presente. Mesmo quando a avaliação é identificada como fórmula ou planilha de acompanhamento, é elemento importante para o debate em assegurar a participação dos diversos segmentos para o alcance da sua formação.

Em mares cada vez mais incertos, a avaliação (res)surge e afirma-se enquanto bússola que apoia os navegadores no traçar de novas rotas. Seguimos defendendo a importância de um grupo colegiado que discute e estuda a avaliação institucional como função agregadora dos segmentos da comunidade acadêmica. O acompanhamento realizado se estende como forma de apoio às decisões da gestão do Centro de Educação, podendo somar-se às demais unidades e campi da UFSM. A responsabilidade assumida por nós ressoa e espalha-se na forma de diálogo que se percebe na educação que acreditamos.

## REFERÊNCIAS

- BIESTA, Gert. Medir o que valorizamos ou valorizar o que medimos? Globalização, responsabilidade e a noção de propósito na educação. In: **Revista Educação Especial**. v. 31, n.63. p.815-832. 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em 17 de janeiro de 2021.
- BRASIL. **CNE. Resolução CNE/CP nº 22**, de 19 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 17 de janeiro de 2021.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**. Ensaio sobre a sociedade Neoliberal. São Paulo: Boitempo. 2016. DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: DELEUZE, Gilles. Conversações. São Paulo: Editora 34. 1992.
- LARROSA, Jorge. **Estudar = Estudiar**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.
- LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- LAZZARATO, Maurizio. **Signos, máquinas, subjetividades = Signes, machines, subjectifs**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo: n-1 edições, 2004.



# *Strategies for coping with emotional issues during COVID-19 pandemic: some thoughts*

Luciane Leoratto Pozobon<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Psychologist, Master in Public Policy and Educational Management of Basic and Higher Education from Federal University of Santa Maria (2019) and civil servant - Position: Psychologist at Federal University of Santa Maria since 2005. She develops her work in Office of the Dean for Student Affairs / PRAE at University of Santa Maria. Email: lupozobon@gmail.com



# STRATEGIES FOR COPING WITH EMOTIONAL ISSUES DURING COVID-19 PANDEMIC: SOME THOUGHTS

## ABSTRACT

The present text briefly addresses information about mental health implications and psychological interventions in face of the pandemic caused by the new coronavirus. It is important to recognize what is expected in terms of aspects related to the mental health of the population in a pandemic, as well as it is important to contribute to the fact that individuals seek strategies to face the state of social panic we are living in globally. Thus, concepts related to mental health problems, aspects associated with the coronavirus pandemic (COVID-19) and its effects on the mental health of the population are exposed, as well as strategies to better face this moment.

**Kwywords:** Mental Health. COVID-19 pandemic. Coping Strategies.

## INTRODUCTION

According to the World Health Organization (WHO) mental health is an essential component of health in general, as it concerns a state of well-being in which an individual realizes his own abilities, can deal with the normal stress of life, work productively and is able to contribute to their community (WHO, 2018). Mental health is more than the absence of mental disorders, it is an integral part of health. It can not be considered that an individual is healthy without having mental health, which is determined by several socioeconomic, biological and environmental factors. Thus, mental health is paramount for collective and individual ability.

In this perspective, the promotion, protection and restoration of mental health are considered vital to individuals, communities and societies around the world. Persistent socioeconomic pressures constitute a well-known risk to the mental health of subjects and communities. The most obvious evidence is related to poverty indicators and, in particular, to low education. Poor mental health is also associated with rapid social changes, stressful working conditions, gender discrimination, social exclusion, unhealthy lifestyles, risks of violence and poor physical health, and human rights violations (WHO, 2018).

There are effective and economical intersectoral strategies and interventions for the promotion, protection and restoration of mental health. However, according to WHO, mental health is one of the most neglected areas of public health in the world. Almost 1 billion people live with mental disorders, 3 million people die every year from harmful alcohol use and one person dies every 40 seconds by suicide. In 2020, in particular, the population around the world was affected by the COVID-19 pandemic, causing an additional impact on the mental health of individuals (WHO, 2020).

Nevertheless, according to Schmidt et al. (2020), in the presence of women's physical health and the fight against the pathogen are the primary focuses of care for managers and health professionals, so that the implications on mental health tend to be further neglected or underestimated.

However, measures adopted to reduce psychological disorders of the pandemic cannot be disregarded at this time, if this occurs, it can generate important gaps in coping with the negative consequences associated with the disease. This fact is not desirable, especially since the psychological implications may be longer lasting and prevalent than the COVID-19 itself, with impacts in different sectors of society.

Research on the influence on mental health due to the pandemic of the new coronavirus is still scarce, as it is a recent phenomenon. It is important to note that not all psychological and social problems presented by individuals can be classified as diseases, and most of them will be classified as normal reactions in the face of an abnormal situation. However, it is estimated, from previous research on other infectious outbreaks, that between one third and half of the population exposed to an epidemic may suffer some psychopathological manifestation, if no specific care intervention is made for the reactions and symptoms manifested (SCHMIDT et al., 2020).

Feelings of anguish, insecurity and fear generated by social isolation and the disease itself can extend even after the virus is controlled. It is important to recognize what is expected in terms of aspects related to the mental health of the population in a pandemic, as well as it is important to contribute to the fact that individuals seek strategies to face the state of social panic we are living in globally.

## WHAT TO EXPECT AT THIS TIME?

According to Pereira et al. (2020), it is necessary to highlight and, especially, separate the psychological effects produced in the pandemic situation of COVID-19, from dimensions related to human suffering, that is, understand it and contextualize it. During a pandemic, fear intensifies stress and anxiety levels in healthy people and increases the symptoms of those with pre-existing mental disorders.

The rapid change in the usual ways of life can contribute to the triggering of reactions and symptoms of stress, anxiety and depression. The fear of being affected by a potentially fatal disease, whose cause and progression are still little known, affects the psychological well-being of individuals (FIOCRUZ, 2020a).

The psychological reactions expected in this type of event can be aggravated by increasing the necessary time of social distancing, as we are living, since we have been for almost 10 months being instructed to stay at home, avoid parties and agglomerations. In this scenario, Pereira et al. (2020) points out some stressors such as: distancing from family and friends, the constant uncertainty about the duration of isolation, the accumulation of tasks during the activities of homeschooling and homeworking etc. Alguns stressors tend to make it even more difficult to adapt to the necessary restrictions and, consequently, increase the likelihood of psychological symptoms.

Still according to Pereira et al. (2020), feeling of inconstancy and uncertainty generate in the population manifestations of anxiety symptoms, that may evolve to a picture

of depression, characterized by irritability, habits unhealthy eating or loss of appetite, feeling of guilt and loss of interest in perform activities that were previously pleasurable for these individuals.

One can briefly consider the guns criteria to determine whether a psychosocial reaction considered expected is becoming symptomatic and will need to be referred to health professionals, among them stand out: persistent symptoms; intense suffering; associated complications, e.g., suicidal behavior; significant commitment to social and daily functioning; profound difficulties in family, social or work life; risk of complications, in particular suicide; coexisting problems such as alcoholism or other addictions, major depression, psychosis and posttraumatic stress disorder (FIOCRUZ, 2020b).

Pereira et al. (2020) points out that it is necessary to be aware of other risk factors, such as: low self-esteem, previous diagnosis of mental disorder, low purchasing power, lack of social support and decent working conditions. These factors can significantly influence the degree of vulnerability of the individual in the scope psychosocial.

The most frequent immediate psychiatric disorders are depressive episodes and transient acute stress reactions. The risk of these disorders increases according to the characteristics of losses and other vulnerability factors. According to preliminary data from the Ministry of Health research, with the objective of tracking the existence of depression, anxiety and stress in the Brazilian population due to the COVID-19 pandemic, anxiety was the most present disorder in the period, totaling 86.5%. The results were collected from the online questionnaire available between April 23 and May 15, 2020. A moderate presence of posttraumatic stress disorder (45.5%) was still verified during this period. and a low proportion of depression (16%) in its most serious form.

Among the most recurrent late effects in a pandemic are pathological bereavement, depression, adaptation disorders, manifestations of posttraumatic stress, and abuse of alcohol or other addictive substances. Also, the patterns of prolonged suffering are manifested, such as sadness, generalized fear and body-expressed anxiety, symptoms that may trigger a pathology in the medium or long term, if a qualified intervention is not performed (FIOCRUZ, 2020a).

It is important to highlight, however, that stress and fear, when they are properly managed, play an important role in maintaining life and focus on the activities to be performed. In this sense, the identification of previously used and successful internal resources is fundamental for a favorable outcome in terms of mental health (FIOCRUZ, 2020b).

## **PSYCHIATRIC CARE STRATEGIES IN PANDEMIC SITUATIONS**

Studies indicate that anxiety, worry and fear can be more contagious than the virus, since in a permanent state of alertness, anxiety ceases to have the positive protective effect (of leading the individual to adopt and comply with the measures that contribute to being "safe" from the virus) and begins to paralyze the subject. Therefore, it is essential to develop strategies that allow to regulate anxiety and combat the exaggerated fear of coronavirus.

The psychoeducation strategy, a technique widely used in an approach of Cognitive Behavioral Therapy (CBT) has been shown to be efficient in teaching the subject to deal with the disease, whether physical or mental. According to Pereira et al. (2020), psychoeducation becomes an efficient intervention for the general population.

Among the instruments used for psychoeducation, especially at this time of pandemic COVID-19, it is important to conduct a survey with all the essential steps to prevent transmission in order to provide this data to the population. In this way, individuals may have secure information to consult and verify that they are performing what is necessary to avoid contagion. The positive understanding of prevention and containment measures to the proliferation of COVID-19 leads to a positive effect on psychological responses.

Thus, it is important, in this period of pandemic, to seek reliable sources of information, as well as to reduce the time watching or listening to media coverage. According to Schmidt et al. (2020), fake news has been shared by social media, through smartphones and computers, often causing panic. This information sometimes contradicts the guidelines of health authorities and minimizes the effects of the disease, which seems to contribute to inappropriate conduct and exposure to unnecessary risks. Also according to the authors, the behaviors that people present are linked to their understanding of the severity of COVID-19.

Another strategy commonly described in the literature on the pandemic indicates the maintenance of the socio-affective network, establishing contact, even if virtual, with family, friends and colleagues, as well as investment and stimulus for shared care actions, evoking the feeling of social belonging, such as solidarity actions and family and community care (FIOCRUZ, 2020a). In the context of the pandemic, it seems to be more acceptable to think that one is isolated, without contact with other people, when one considers that others are also. According to Neff (2017), remembering the shared nature of suffering lessens the sense of isolation and signals that things could be worse. Thus, understanding that other people are also suffering adverse consequences due to COVID-19, such as loss of employment or their families, can contribute to a sense of connection and perspective of the situation itself.

Similarly, in times of crisis, such as this one we are experiencing, it is important to recognize and accept fears and fears. According to Neff (2017) self-compassion seems quite relevant for coping with painful situations that are outside the individual's control, since self-compassionate people are less likely to catastrophically experience negative situations, feel anxiety after a stressor, and avoid challenging tasks for fear of failure. According to Zanon et al. (2020), with self-compassion, through the exercise of kindness with you, the sense of humanity and mindfulness, it is possible to assume a position of care towards oneself, essential to face periods of crisis like this of the pandemic. It is also important, as far as possible, to seek strategies to promote psychological well-being, maintaining routines and usual activities, such as: getting up and lying down at the same time, having a balanced diet, doing simple physical exercises, as well as avoiding the use of tobacco, alcohol or other drugs to deal with emotions.

Likewise, it is necessary to recognize and resume strategies and care tools that the individual has used in times of previous crisis or suffering and actions that brought a feeling of greater emotional stability at that moment. It is also indicated to invest in exercises and actions that help reduce the level of acute stress, such as meditation, reading, breathing exercises, among other mechanisms that help to situate thought in the present moment. It is also recommended to reframe life plans and strategies, in order to

continue producing plans adapted to the conditions associated with the pandemic (FIOCRUZ, 2020b).

When the strategies used are not sufficient for emotional stabilization, if the person feels overwhelmed, it is necessary to talk to a health professional, social worker, or another professional or trusted person of the community (e.g., religious leader or community elder), always taking care that this person does not pathologize and medicalize this atypical moment. Moreover, if necessary, it is important to have a planning of how and where to seek help for physical, mental and psychosocial health issues.

According to Faro et al. (2020) in addition to the multiple implications that involve the process of coping and containing a pandemic outbreak, it is important to guarantee the population appropriate mental health care, encompassing actions aimed at reducing mental suffering throughout the crisis.

Thus, it is possible to make use of the offer of first psychological care, which involve human assistance and practical help in crisis situations, seeking to alleviate concerns, offer comfort, activate the social support network and meet basic needs (e.g., water, food and information). Psychological interventions should be dynamic and, first, focused on stressors related to the disease or on difficulties in adapting to the restrictions of the period (WHO, 2011).

At this time, face-to-face psychological interventions are restricted to the minimum possible to minimize the risk of virus spread. However, on March 26, 2020, a resolution was published by the Federal Council of Psychology (CFP) that allows the provision of psychological services through information technology (CFP Resolution No. 4 of 2020). According to Schmidt et al. (2020) in other epidemics, remote psychological care has quickly become an important mechanism for welcoming mental health complaints.

## CONCLUSION

From the above, it can be concluded that the moment we are living is unique, and resilience, understood here as the ability to deal with adversities, can constitute an essential process for coping with adversities derived from the pandemic.

According to Zanon et al. (2020), resilience has been considered as the phenomenon by which many people maintain their mental health, despite exposure to psychological or physical adversities. The COVID-19 pandemic is a serious crisis that has affected the entire world population in different ways, such as loss of family members, layoffs, financial restraint, social isolation and loss of freedom. In this sense, incorporating actions into everyday life involving self-compassion, creativity, optimism, and meditation can promote resilience and well-being in many people.

This text sought to bring concepts to the understanding of the scenario triggered by COVID-19, as well as issues related to problems in the mental health field, the aspects associated with the pandemic, its effects on the mental health of the population and strategies to better face this moment.

It is necessary to observe that these coping strategies proposed in the text should not assume a mandatory character and, above all, should be adapted to the conditions of each family, individual and community. Similarly, the text does not intend to address the whole theory in relation to mental health issues and coping with the pandemic, but to raise new interpretations, thus serving to seek more information on a topic so expensive nowadays.

## REFERENCES

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução N° 4, de 26 de marConselho Federal de Psicologia (2003). Resolution No. 4 of 26 March 2020. It provides for the regulation of psychological services provided through Information and Communication Technology during COVID-19 pandemic. Available at: < <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-4-2020-dispoe-sobre-regulamentacao-de-servicos-psicologicos-prestados-por-meio-de-tecnologia-da-informacao-e-da-comunicacao-durante-a-pandemia-do-COVID-19?origin=instituicao&q=004/2020> >. Accessed on: Dec. 12, 2020.

FARO, A. et al. COVID-19 and mental health: the emergency of care. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, vol. 37, e200074, 2020. Available at: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso) >. Accessed on: Dec. 11, 2020.

FIOCRUZ (Oswaldo Cruz Foundation). Mental Health and Psychosocial Care Booklet - General Information. Available at: < <https://portal.fiocruz.br/documento/cartilha-saudemental-e-atencao-psicossocial-na-pandemia-COVID-19> >. Accessed on: Dec. 10, 2020.

FIOCRUZ (Oswaldo Cruz Foundation). Mental Health and Psychosocial Care Booklet

- Guidelines and Care Strategies. Available at: < <https://portal.fiocruz.br/documento/saudemental-e-atencao-psicossocial-na-pandemia-COVID-19-recomendacoes-para-gestores> > Access on: Dec. 10, 2020

MINISTRY OF HEALTH. Ministry of Health publishes preliminary results of research on mental health in the pandemic. Available at: < <https://antigo.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/47527-ministerio-da-saude-divulga-resultados-preliminares-de-pesquisa-sobre-saude-mental-na-pandemia> > Accessed on Dec. 10, 2020.

NEFF, Kristin. *Self-compassion: stop torturing yourself and leave insecurity behind*. Teresópolis, RJ: Lúcida Letra, 2017.

SCHMIDT, B. et al. Mental health and psychological interventions in the face of the pandemic of the new coronavirus (COVID-19). *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, vol. 37, e200074, 2020. Available at: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso) >. Accessed on: Dec. 9, 2020

WHO - World Health Organization. (2011). *Psychological first aid: Guide for field workers*. Geneva: Author. Available at: < [https://www.who.int/mental\\_health/publications/guide\\_field\\_workers/en/](https://www.who.int/mental_health/publications/guide_field_workers/en/) >. Accessed on December 11, 2020.

\_\_\_\_\_, World Health Organization. (2018). *Mental health: strengthening our response*. Available at: < <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> >. Accessed on: Dec. 9, 2020.

\_\_\_\_\_, World Health Organization. (2020). World Mental Health Day: an opportunity to kick-start a large scale of investments. Available at: < [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6263:dia-mundial-da-saude-mental-uma-oportunidade-para-dar-o-pontape-inicial-em-uma-grande-escala-de-investimentos&Itemid=839](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6263:dia-mundial-da-saude-mental-uma-oportunidade-para-dar-o-pontape-inicial-em-uma-grande-escala-de-investimentos&Itemid=839) > Accessed on: Dec. 9, 2020.

PEREIRA, M. D. et al. The COVID-19 pandemic, social isolation, mental health consequences and coping strategies: an integrative review. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-35, e652974548. Available at: < [https://www.researchgate.net/publication/342135901\\_A\\_pandemia\\_de\\_COVID-19\\_o\\_isolamento\\_social\\_consequencias\\_na\\_saude\\_mental\\_e\\_estrategias\\_de\\_enfrentamento\\_uma\\_revisao\\_integrativa](https://www.researchgate.net/publication/342135901_A_pandemia_de_COVID-19_o_isolamento_social_consequencias_na_saude_mental_e_estrategias_de_enfrentamento_uma_revisao_integrativa) >. Accessed on: Dec. 9, 2020.

ZANON, Cristian et al. COVID-19: implications and applications of Positive Psychology in times of pandemic. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, vol. 37, e200074, 2020. Available at: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100506&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100506&lng=en&nrm=iso) > Accessed: Dec. 11, 2020.

# CONFRONTATION OF PHYSICAL AND EMOTIONAL ISSUES IN TIMES OF PANDEMIC: *shared challenges*

Janete Teresinha de Aquino Goulart<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Clinical psychologist. Specialist in School Psychology from Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS). Master in Education in Sciences (field of psychology) from Regional University of Northwestern Rio Grande do Sul (Unijuí). Teacher in the staff of Unijuí since August, 1995 (in force). She is qualified in the fields of educational psychology, institucional psychology, organizational psychology and work psychology. She provides expertise to public and private institutions. She worked as a psychologist for the municipal government of Cruz Alta (1998 - 2000) in the area of social security. She worked as public servant psychologist of the municipal government of Ijuí (state of Rio Grande do Sul) between 2000 and 2018. Doctoral student in Education in Sciences at Unijuí (field of psychology).



# CONFRONTATION OF PHYSICAL AND EMOTIONAL ISSUES IN TIMES OF PANDEMIC: shared challenges

## ABSTRACT

This research is a result of a work carried out in the 3rd Long-Term Teaching Formation Program - Ciped 2020 at Federal University of Santa Maria (UFSM), whose challenge consisted of a collaborative discussion on teaching and technical work in the current context of education. This study approaches the importance of facing the scene emerged from the COVID-19 pandemic and the unfoldings produced by emotional and cognitive aspects of confrontation strategies, both in an individual and collective way. The individual worker is a son, a daughter, a father, a mother, a husband, a wife, a professional - male and female teacher -, a public servant, a student, a citizen. His mental constructions may derive from his opinions based on common sense, science, religious or philosophical paradigm or dogmatism. His work practice may mirror all these paradigms and others created from the fields of language and speech. And so we enter the scene of the confrontation between work and education in times of pandemic.

**Keywords:** Education; Work; Pandemic; Psychodynamic; Confrontation.

## INTRODUCTION

This work was written in the context where we live, the COVID-19 pandemic, 2020, Brazil. It was produced from the crossing of the perspectives of psychology and education, although considering the requirement of discussing the data that comes from other areas of human science.

We have acknowledged the pandemic for about 10 months in Brazil. This is the time for conceiving ideas, beliefs, protocols, flags and opinions. But also it is the time of the rising of elements well known to humanity and human nature which are fear, insecurity, anxiety, death, sadness, solitude, depression and physical and mental illnesses.

What is new is the context of a social conflict that was being established towards to a global liberal economy with an overvaluation of the individual dimension and a weakening of the role of the State, to the detriment of the perception of social inequalities and the understanding of the fact that it is not possible to talk about freedom without equity guarantees.

Thus, the worldwide background has been stirring up many questions around public policies, human rights, State management and systems of government.

It is difficult, without question, to adopt political measures that face economic and social inequality - partly because of the polarization between the objectives that these policies

aim at (and partly because of the space and the institutional deadlock that come from that situation). And we are under no illusion about the obstacles to construct multiracial coalition that include racial minorities and also the white working class. We can not assure that universal policies would open up the bases for this kind of coalition - but we have certainty about the fact that they represent a better possibility than our current programs. However, as much difficult as it can be, it is imperative that democrats deal with the issue of the inequality. It means, after all, that is a matter of social justice. The health of our democracy itself depends on that. (LEVITSKY & ZIBLATT, 2018, pp. 237).

In Brazil, the institutions that compose the structure of the State were being gradually weakened by the public policies aligned with liberalism. Perhaps the most serious action implemented by these public policies is exactly the instability in the institutions that rule society in terms of fighting the pandemic. This situation is a great contributor to unpredictability which is far from creating the conditions for equality, although it tends to equalize people. The aforementioned feelings, as well known, become part of an unexpected scene, an individual and collective context.

Professor Mark Tushnet, (2004) defined as “constitutional hard game” the action that assumes that all nation has its rules constitutional, but beyond these rules they exist practical established associates with the speech politician and the practical politics that are accepted exactly not being express foreseen in the Constitution.

The high risk of the constitutional hardball shows that it is an aspect of a more extensive phenomenon which Jack Balkin and Sanford Levinson called partisan sorting. In accordance with Balkin and Levinson, changes on a large scale in deep institutional arrangements occur through partisan sorting. Balkin and Levinson focus on the partisan sorting in courts. “When a party wins the White House, it can fill the judiciary with members of its own and obtain a relatively acquiescent Senate”. Constitution for a much longer period than its presidency. And since the judges are in charge, “they start changing the interpretation of the Constitution which is represented by the positive law”. Parties that control the presidency install their jurists as the Senate presents any counterbalance. (TUSHNET, 2004, pp. 524).

What weighs on the pandemic scene (2020) is the cross-party political dispute in the world last year, like in Brazil. Also it affected the most recent municipal elections, turning these last two years into turbulent times by undermining the institutions and manipulating leading positions on the structuring of reality. It is essential to think about the importance of leaderships, either scientific, religious or political, as a reference point and support for institutional work.

<sup>2</sup> The State as a set of institutions in the fields of politics and administration that establishes the space of a people or nation.

<sup>3</sup> Specialist in Constitutional Law and Theory, including Comparative Constitutional Law. Currently professor William Nelson Cromwell in Harvard Law School.

<sup>4</sup> Yuval Noah Harari is an Israeli professor of history. Lecturer from the department of History at the Hebrew University of Jerusalem.

Today humanity faces an acute crisis not only due to coronavirus, but also due to the lack of trust among human beings. In order to knock down an epidemic (pandemic), people need to trust the specialists, citizens need to trust public powers and countries need to trust each other. In recent years, irresponsible politicians have undermined deliberately the trust in science, institutions and international cooperation. As a result, we are facing the actual crisis without leaders who could inspire, organize and finance a coordinated global response. (HAHARI, 2020, pp. 11).

Whilst the fragment refers to a particular point of view, it is an idea that cross over all the institutional spheres until it composes the place on which we live as citizens - in private and collective dimensions. That is the context in which all the suffering due to fears, insecurities, stress and sickening unfold at the present moment.

In psychology, we know that although it has auxiliary instruments for interpretation of the psychic processes, we do not have a measure system that can cope with the structuring psychic - which is not a problem - if we consider that as a complex and theoretically stable disposition of the psychism. We do not have a measure system for psychic phenomena that are not physical and so we can not evaluate, in an objective way, emotional factors or the ones from the path of the emotions. Therefore, we do not know how they influence the responses we give in each situation, unless we do it by evoking words and each moment they are related to.

Furthermore, we also can not anticipate the construction of narratives to the future. In this case, we need to make stops in order to write short narratives about the facts of life from the past until "now". These narratives are part of our confrontation in short, medium and long term, anchored in the psychic dimension, because of the dynamic of the context.

Therefore, we notice that the event, which is the motive of this writing, was one of the possible and necessary moments to think.

## **EMOTIONAL ASPECTS AND THE THINKING IN THE READING OF REALITY ON WORK CONDITION**

When we hear a history, we can hear some narratives about the same fact in many perspectives. Everything in an attempt of elaboration of a reality. We have preliminary comments, although the scientific way already have some pointers about the possibility of an event of such magnitude, as a pandemic, part of the world is taken by an avalanche of situations that were not foreseen.

The death risk, the confinement or social isolation, the unemployment, the precarização of the work, the work in house, the removal of families, the closing of schools and university, the closing of companies, the bankruptcies and many other variants are situations that in the context of the pandemic call for new readings. They add it this, the processes of I fight not initiated or low-level of internal repairing.

Thus, it fits to point that I always fight it had a very important paper in the organization of the related events the losses and frustrations that are part of the construction of the subjectivity and the maintenance of a future idea, however, now have a difficulty extended with respect to ticket for this process. I fight does not say respect only to the meeting of the death, says respect to the process of loss, either of that nature will be.

At last, they are displayed until here some of the factors that activate a sequência of feelings and emotions, in a level that compromises, in part, the answers of the cognitivos processes. We catch the reality and we more construct a delayed provisory understanding or concerning the facts, for the movements of the cognitivo processing. We are capable to internally construct to the base for the production of ideas and thoughts - ground of action, so necessary to the confrontation of the pandemic with suitable answers to the reality.

What it would be of the order of a reply adapted for this moment? If a risk exists to contaminate or to be contaminated by unfamiliarity of being carrying of the virus, the adopted measures simplest if servants relate quickly to the adoption of the strategies, but that if they had shown effective for a basic containment of the virus, that is, the use of the mask, the alcohol in gel, the social distanciamento, amongst other more creative actions.

Certainly, the related actions are not the same that it could represent the effectiveness of a vaccine, but if they deal with strategies of confrontation or reduction of the risk most imminent. Although this, if these information to circulate, go to have people who do not register these possibilities. It fits to observe that the better suitable reply she is that one that not only considers collective and the individual e, in the case of the pandemic, the question left of being individual since the recognition of the fact.

Ahead of this, to make calculation of risks and to take decisions are factors that imply in the contextual reading, and the emotional aspects can be dividing important for the construction of thoughts and estruturantes and instituintes ideas of the new reality.

Independently of the study area, what it was referenciado until is necessary part here for what is called as confrontation. But, the focus biggest of this research is the education and, in this, more specifically the field of the work.

It weighs for the workers, in a general way, the psychic instability of the world-wide, national and local leaderships; decurrent the social and institucional instability of all this set of 0 variable. In the field of the education, private public and, would not be different. However, the moment asks for an active maintenance of the physical and social conditions, of the cognitivas and psychic functions of a collective one, that it unfolds on some places and position.

The reflections that however if they initiate are resulted of works with the psychology clinic, in the clinic of the work, organizacional psychology and of the work and with the superior education.

## CONFRONTATION OF PSYCHIC AND EMOTIONAL QUESTIONS IN TIMES OF PANDEMIC

To begin with, we can think about the hardness of the reality that it presents, in its diverse faces, of a different society, social vulnerabilities, social symptoms, real and/or latent conflicts, illnesses, deaths and pathological suffering, but, also, of very collective effort to think and to deal with the manifestations in the level where this is possible.

To speak in confrontation calls the look for what it is placed in the individual and collective perimeter of each person, in this time. To bring onward of the eyes the problems that emerge of each place or busy position for the citizen, assumes movements that not all obtains to less think and still to make, but that it initiates accurately in a way as the initiative of accomplishment of the 3rd Long-Term Teaching Formation Program - Ciped 2020 at UFSM.

Being thus, the proposal is to bring to tona some words as script of reflection. Before, however, we want to relembrar an idea concerning the mental field that comes from a perception from that we have two basic emotions: the satisfaction and the frustration. The satisfaction appears of an efficient meeting between a necessity and a presumption object, making with that it has a sensible relaxation as a well-being sensation, the psychic estruturação and the psicodinâmica between the instances. Already in the hypothesis of the failure in meeting between necessity and object of satisfaction, we have the recognized frustration. This amplifies the tensionamento that leads to the movement and the search, is a motor energy derivative of a bother or malaise.

No meeting is perfectly valid as lapsing or objective of life, therefore this if makes for necessities of continuous and discontinuous movements that assume the succession of both the emotions. From the satisfaction it comes the love and its derivatives, glue that function in the construction of bows and the process of psychic constitution has. The education if makes, in part, on the feeling derived from the satisfaction: the love. But the the opposite also functions, the frustration that produces the hatred and its derivatives also make function when ungluing. It is what it allows to grow, to evolve and to produce. The question is only to the measure that such emotions operate.

Another factor has left of the psychoanalysis. Freud assumed three systems as base of the psychic estruturação, organized in a trajectory of meeting and failures in meeting with functions organizers - materna and paternal - the Id, the Ego and the Superego.

Of the systems, the Ego is the mediating instance with the reality, that operates the adaptativas or not adaptativas answers front to the reality that it presents.

We form the idea of that in each individual a coherent organization of mental processes exists and call to this its ego. It is to this ego that the conscience if finds on: the ego controls the boardings to the motilidade - that is, to the discharge of excitações for the external world. It is the mental instance that supervises all its proper constituent processes and that it goes to sleep at night, even so still exerts the censorship on the dreams. From this ego the repressions also proceed, by means of which it is looked to exclude certain trends of the

mind, not simply of the conscience, but also of other forms of capacity and activity. (FREUD, 1937, P. 10)

The reality imposes it the way citizen that it can answer or not it what he is presented, knowing itself that no option is exempt of responsabilização, that is, all action calls a reply and this goes in direction of a reading possible, but nor always visible.

The functional importance of the manifest ego if in the fact of that, normally, the control on the boardings to the motilidade competes it. Thus, in its relation with id, it is as a knight who has to keep controlled the superior force of the horse, with the difference of that the knight tries to make it with its proper force, while the ego uses taken forces of loan. The analogy can beyond be taken a little. With frequency a knight, if does not desire to see itself separate of the horse, is obliged the conduziz it where this wants to go; in the same way, the ego has the habit to transform into action the will of id, as she was its proper one. (FREUD, 1980, p. 15).

When we nominate the social field as unstable, of risks, this says of a propensity of not previsible ruptures. Frustrations that not necessarily elapse of a tensionamento, but of ruptures, violências or privations. The last producers of effect that surpass the individual level and generally are transmitted.

Although the Ego to be the instance, that in the origin has as function the contact with the reality, withholding the functions as sensopercepção, memory, attention, thought, language, affectivity, orientation, conscience and behavior, is in the psicodinâmica that if of the one with the system Id and Superego, where the actions gain or lose adaptativa quality.

It fits, then, to bring a first word:

- Limit: she is necessary to recognize this moment as a time that it requires a certain suspension of certezas or truths, that is, has a recognized discontinuity and to be respected. At the same time where she is necessary to think that the social order depends on strong institutions and first the great institution is the language. After the establishment of this, excessively they consist. It is with it that we construct or we destroy bonds, images, ideas, realities, without putting into motion a missile. Moreover, if we think that the manifest subjectivity if about the singularity, is necessary to recognize that the subjectivity if forges from a process of subjectivation that only happens by means of the belonging to a collective one, in a diving in the civilization process.

It has that to establish and to recognize the limits, either of private or public order. As the satisfaction and the frustration they are constituent of our humanização, the degree of operation of each time is based on the recognition of limits. Function that if constitutes in the recognition of the alterity.

One second word is:

---

5 not to confuse adaptation with alienation or submission.

6 Of the Latin you rasp, "way between two fields, border, ridge".

- Confrontation: to look at, to perceive, to feel, any that is the form to bring something for front is of basic importance. However, it can be considered that the only form of if placing in the confrontation position are not to escape of the language. It is clearly that to place thematic diverse on a table it requires the use of a shared language. To look at collectively very demands mental work for the processing and choice of words, what it implies the cognitive field and the emotional field anchored by the fields social politicians and. In this in case that, it has two basic tasks for the confrontation that we can nominate as:

1. Subjective dimension: in the subjective dimension it is necessary to look at for what it - of physical, mental form happens exactly and in the recognition of the alteridade - and its experience;

2. Collective dimension: in the collective dimension the recognition of the belonging occurs is necessary to look at for its pairs, its group, if it places in humanity.

The confrontation is what it allows to take the information excellent. We sail in a world that produces many information. As Guy Debord (1967) displays in its workmanship on "the society of the spectacle", the excess of information makes it difficult the communication and potencializa the "disinformation". It does not have as to process an excess of information, mainly when these if become merchandises to be consumed in great volume, reason that in takes them to think about the first word: limit. It has that to establish limits for the consumption of information, beyond much attention for its origins. They are the information that feed the wheels of colloquies and the ideologies, of the relations of being able, the removal of the human being of its better condition - of being pensante.

The confrontation can be decurrent of a sequência of assimilations and rooms that take to a reasoning logical-deed of division; of elaborated experiences; e of learned strategies that involve the cognitive work and the development of abilities (knowledge, abilities and attitudes).

The subject cognition assumes the integration of the neuropsicológico apparatus in its physical, psychic and exactly transcendentais manifestations (in the case spiritual), since the ideas can emerge of any set of paradigms. It of the psychic instances and the recognition of the alteridade is added psicodinâmica, that is, of that the "human being" assumes interaction and is interdependence of the other. The directions, the emotions and the level of reasoning are basic to understand the individual 0 variable of collective confrontation or differences in the quality of this confrontation.

In this mat, it has that to place another 0 variable that are the agreement of the logical time and it chronological time. The citizen transits between these two times and this also assumes exaggerations to be lived, as factors of tensionamento in the social relations. Chronos regulates collective the time shared, most of the time. The logical time says of the time of elaboration that each citizen can require, for the proper constitution and submission what it escapes of the conscience.

One third word is:

- Psychic sickening: the rupture of the basic balance for the maintenance of the contact with the reality, quality not, is a taken fact as natural or a destination. A relatively average tensionamento to lead to the first signals of rupture, or a serious tensionamento

---

7 What it is placed for front.

in short space of time, or same is necessary a light tensionamento for much time. It has that to perceive that it is not arrived at the adoecimento of one instant to the other. To take the suffering and to place it "in front" are basic for not arriving themselves at the point of the rupture, of the adoecimento.

To search the recognition of the level and the quality of the tension that the work produces in each context is criterion for the quality confrontation - as much of the real problem how much of the involved emotions.

## FINAL CONSIDERATION

The mental health, not different the health of the body, calls for a more intent look, mainly for being in a time of many frustrations, losses and discontinuities.

The psychic questions are derived from the way of interaction and functioning from the functions and psicodinâmica between the three cited systems. The Id asks for rewards, satisfaction and offers pulsional energy; the Superego regulates the direction of this energy and establishes limits for the circulation of the pulsional energy (force produced in the interioridade and that it asks for to be unloaded); e the Ego makes the mediation and works with the adaptativas functions to the reality. In the field of the education we have some preditores of the difficulties of the Ego in mediating the other instances, as well as in having access to the restrained content.

The desequilibrantes or producing emotional questions of pains, symptoms, same fatigue or of exhaustion, are messages to be decoded and understood before the search for strategies. The confrontation alone rees-echo positively when condiz with a suitable reply to the reality of the problem.

To finish, it does not have very what if to think about terms of confrontation if not for the conscientious bias, and this demands an intense work to inside keep the emotional one of definitive limits, therefore to the measure that the emotion extends its degree of manifestation, the reasoning tends to immobilize itself, not disrespecting the present unconscious dimension inevitably as cloth of deep. Thus, intense reactions say of movement reduction and the stoppage is always producing of some damage.

If it has something that we can understand as strategical for this moment, without doubts it passes for visiting what already we have produced concerning our humanity and of our social and individual evolutivo process since the dimension of sciences. This perpassa for retaking the narratives constituted in order to identify what he is symptomatic of the point of view of the repetitions and the construction of prognostics and, still, of the sharing in groups of quarrel or studies. The language organizes the confrontation form.



## REFERENCES

DEBORD, G. the society of the spectacle. The society of the spectacle. Commentaries on the society of the spectacle. Trad. Estela Dos Santos Abreu. Rio De Janeiro: Contraponto, 1997.

FREUD, S. Collected works. 24 volumes. Standard edition, Rio De Janeiro, 1980.

\_\_\_\_\_. Ego and Id. Brazilian Standard edition, Rio De Janeiro: Imago, 1980. v. XIX.

LEVITSKY, Steven, ZIBLATT, Daniel. As the democracies die. Translation: Renato Aguiar. 1 ed. São Paulo: Zahar, 2018.

HARARI, Yuval Noah. In the battle against coronavirus, humanity lacks leadership. Trad. Loyal Odorico. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TUSHNET, Mark. Constitutional Hardball. The John Marshall Law Review, v. 37, n. 7, p. 523-553, 2004. Retrieved: <<https://dash.harvard.edu/handle/1/12916580>>.

Accessed: 12.20.2018.

# *Popular education in the context of social distance: possible reinterpretations for education and life*

Celso Ilgo Henz<sup>1</sup>  
Patrícia Signor<sup>2</sup>



# POPULAR EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIAL DISTANCE: POSSIBLE REINTERPRETATIONS FOR EDUCATION AND LIFE

## ABSTRACT

The context of social detachment, caused by the COVID-19 pandemic, accentuated a series of inequalities and oppressions that society has been perpetuating through an oppressive and silencing system. Popular education, a movement that started in Brazil in the 1960s and had Paulo Freire as its main name, remains necessary as a social practice that problematizes the social, economic and political order. Redefining popular education in a context of distance is a challenge that needs to be taken up by those who believe in the transformative possibility for the sake of life. This article has as its provocation the process of “peopleification” and dialogue as a possibility for popular education in a context of social distance. Based on Freire’s work (1996, 2011, 2013 and 2015), the writing makes considerations about the current scenario and the importance of an education that generates life and promotes dialogue, which sustains the humanization process of the subjects. In a period of so many uncertainties and risks to life, it is still possible to hope and continue in the struggle to build a path for the emancipation of subjects through education.

**Keywords:** Social distancing; Popular Education; Paulo Freire; Resignification.

## INTRODUCTION

In the beginning of the 1960s, the popularization of radio began, as a means of communication, in homes that had electricity. However, this reality represented less than 40% of the population. For the vast majority of women and men of that time, forms of communication were scarce, neither radio or electricity. How to write letters without knowing how to read? Apart from the media that arrived in the country, farmers, peasants and workers were left without access to information, education and participation in society. It is in this context that, in the Northeast, a movement that would spread throughout Brazil and Latin America began: Movement of Popular Culture of Recife.

With an emancipatory conception that aimed at the transformation of the social order, Paulo Freire and a collective of educators from Federal University of Pernambuco started an adult literacy movement that recognized the knowledge and experiences of the popular classes. Guided by beliefs, ideologies and conceptions of liberation, educators sought to know the contexts, actions and conditions of subjection of the poor population so that, through education, they could approach them to start an emancipation project for citizenship.

---

Popular education would gain strength throughout the country and outside it, due to the fact that, in addition to the rapid and effective literacy methodology, it contributed to social emancipation and the unveiling of the conditions of oppression of the most needy populations, building awareness processes through praxis. "Reading the world -reading the word". The speed with which he gained visibility made Paulo Freire's work a legacy of Brazilian education to the world, as well as condemning him to the permanent persecution of those who, disturbed by the social mobility of the poorest, wished to keep the structures of society immutable for guarantee your profits and privileges.

Just as the Pedagogy of Popular Education gained momentum and quickly reached the whole of Brazil, in another time, almost six decades later, society is invaded by a movement that has nothing to do with Popular Education: remote education. Some years ago, authorities representing the different governmental spheres had been studying ways to implement distance learning in basic education. Proposals for home education (homeschooling) came to be discussed in the legislature in several states. These were initiatives that had been frightening educators of all levels of education, which ended up being implemented with urgency and consent in all schools in the country and the world, starting in 2020, with the COVID-19 pandemic.

Distance education, directed tasks, remote education, regardless of denomination, the fact is that this process has invaded public education, not even giving it time to be thought of in a minimally humanized way. In a country as shamefully unequal as Brazil, is it possible to ensure that all homes have access to the internet and have computers or cell phones? It seems that, again, as in the 1960s, the poor have no access to the changes, resources and opportunities that modernization has brought.

Overnight, when all schools closed their doors for fear of a wave of contamination, the children who studied in public institutions went to homes, crowding with a large number of family members. Health protection conditions? Financial support to get away from work? How are these millions of families of children living that went to school every day? Is it possible to think about a reframing of education in a context of distance? The problematization of this writing is based on the perspective of popular education and the challenges arising from remote learning context in the area of education. In an attempt to think unpublished viable from this context, called the "new normal", in search of sustaining an education that assumes itself to be social and is historically alongside those who most need it to transform its reality, we take on the challenge of tracing epistemological paths -political, critical and reflective, so that it is possible to talk about popular education in contexts of social distance. It is understood that the action of popular education remains necessary for the project of humanization and citizenship of all people who are even more excluded from society and public policies.

## **THE PEDAGOGY OF POPULAR EDUCATION AS A POSSIBILITY FOR HUMANIZATION AND EMANCIPATION IN EDUCATION**

Education is not an individual job. It is in the dialogical and formative interaction in

cooperation, in the sharing of experiences and in the sharing of experiences that men and women educate each other. Furthermore, the year 2020 has been marked by a concept that was previously unknown: social distance. All tasks, leisure activities, work, studies ... started to be carried out most of the time in remote format. Is it possible to think of developments in popular education in this context?

Popular education, historically present in social movements and in literacy projects for young people and adults, advocated in Brazil in the 1960s, especially by educator Paulo Freire, brings with it principles that humanize and socialize education in a liberating and transforming perspective. These principles are subject to re-reading and re-dimensioning that restructure the classroom and the educational processes, prioritizing the dialogue and the approximation of the praxis of the educators with the social context of the students. “[...] in Paulo Freire, education presents itself with horizontality, equality, criticality, reflection, common language, humility, respect, dialogue, historicity, hope and patience” (SANTOS, 2011, pp. 223). This is what makes active participation possible, which enables democracy and opens the way so that, with the maturation and awareness of the people, it reflects on the actions and commits itself to the political-pedagogical work as an autonomous and of citizen authorship.

When students are able to perceive the possibility of being subjects of their own history, and who have a lot to contribute with the educator and with the other students, they gain more strength, motivation and meaning to want to learn; they realize that what they already know and know is a gateway for them to get to know something new and be more. In this regard, recognition of the other (and the knowledge he brings from his experiences), dialogue and trust in the ability of each human being are human conditions and praxis that are inseparable from the teaching-learning processes. “By believing in the human potential and stimulating the participation of students, popular education becomes a laboratory for experimentation in which various levels of performance are present. The learner finds support in the group to experience their ability to think, argue and create ”(PEREIRA and PEREIRA, 2010, pp.74).

There are no previous techniques or scripts for popular education, since popular education is not “applied”; it is to be “lived”. To this end, the challenge for educators is to believe first in human beings and to be clear about the political-pedagogical option with which education is conducted and the way of acting, interacting and educating (oneself). Educating themselves in a process of coexistence and knowledge not “for”, but “with” the students, in order to help them to free themselves from oppression, to empower themselves and assume themselves as authors of their people as women citizens and men citizens. That is, “through liberating education, we do not propose mere techniques to achieve literacy, specialization, to achieve professional qualification, or critical thinking” (FREIRE; SHOR, 2011, pp. 32). Through it we seek the *raison d’être* of each woman and each man in society; promoting critical dialogue about real situations, producing knowledge to understand reality, through permanent critical reflection and awareness as a transformative commitment, of oneself and society.

Seriousness and rigor, which are not incompatible with loving-kindness, are constitutive in dialogical and emancipatory educational processes; and “one of its main tasks is to work with students on the methodical rigor with which they must “get close” to the knowable objects” (FREIRE, 1996, pp. 28), since reality becomes an object of study. The required criticality is redoubled, when looking at the problems and limit situations expe-

rienced by the students themselves, looking at the world in a dialectical relationship and realizing what conditions them in relation to freedom. “We can learn to be free, studying our lack of freedom”, (FREIRE; SHOR, 2011, pp. 33), this is how popular education confers dialogicity and awareness to the processes of educating oneself, to be and live better and with more benefits in a possible other society, another education and another world. Recognizing oneself conditioned in situations of exclusion and oppression in a society divided into classes is the beginning of an awareness, pointing to the possibility of re-making history and re-organizing social, economic and socio-cultural relations between people and different groups within social structures.

As conscious human beings, we can discover how we are conditioned by the dominant ideology, and by distancing ourselves there is the possibility of believing that liberation is possible. “We can learn, therefore, how to free ourselves through political struggle in society. We can fight to be free, precisely because we know we are not free! That is why we can think about transformation ”(FREIRE; SHOR, 2011, pp. 33). That is why it is not possible to start from isolated contents, but to choose and work on them to understand the world, humanity and the school for which one is willing to study, fight and build, always through processes and organizations in that everyone is a co-author of decisions, executions and evaluations. To this end, the reality of the students’ world of life will always be the starting point and also the arrival point, with a view to empowering and emancipating the subjects who interfere in it. The school, with this praxis, fulfills the social role of looking at students and recognizing them as citizens and subjects of their own history, capable of rebuilding knowledge and acting against the oppressions that condition them and prevent them from being more..

It is important to learn through reality, but more than “going to reality”, you accepted your hardworking students as your teachers. This adds depth to knowledge from experience, which is a common idea in progressive education. The teacher learns from the students [...]. (FREIRE; SHOR, 2011, pp. 57).

Thus, teachers with progressive and dialogical principles are challenged to strip themselves of the condition of those who “know everything”, creating conditions for students to be recognized and to assume themselves as beings of knowledge, culture and practical and theoretical knowledge constructed throughout their lives. (with) experiences with the world and with others. After all, “nobody knows everything; nobody ignores everything ”(FREIRE, 1996, pp. 37). It is up to the school and its teachers to welcome students with their singularities and specificities, in a posture of solidarity, dialogue, loving-kindness, seriousness and humanity. Thus, it is possible to understand the power relations in society and expand participation in social transformations with the aim that power relations and social and economic structures have greater equality, participation and citizenship. (FREIRE; SHOR, 2011).

The school’s approach to reality, and especially to students, gives meaning to education with all its processes and relationships in its time-space. You are not there to teach-learn for others, nor to memorize what others have said, but to “learn to say your word”; according to Freire and Fiori in the work of Pedagogy of the Oppressed (2013, p. 17), to hear voices not heard by society and who may not even know how to speak, silenced by

the oppression of society, and often reinforced by the school. The school's work is didactic-pedagogical, but its function is political, social and human.

Popular education contributes to the “empowerment and beauty” (SANTOS, 2011, pp. 133) of the population and, for that, it needs to know who it serves; to be clear about the relations of domination and oppression present in society and to be willing to fight alongside the oppressed classes for their awareness and freedom. Often, by believing in education as a neutral process and free from social interference, educators commit the “mistake” of reinforcing the dominant structures and the oppression of those already socially excluded. Education is not neutral, it always has a side and it must be known alongside those who fight, the population it serves.

Education that, in some way, contributes to the formation of subjects aware of their role in society, so that they can act to transform reality and improve the lives of human beings, is an education that liberates. “With this concept, Education responds to the specificities of Popular Education, which needs to be treated in its uniqueness by relating its constituents to the process of its execution” (SANTOS, 2011, pp. 223).

It is valid and possible to believe in an education with more human, dialogical and social principles, in search of a social intervention that manages to work for the recognition of individuals as subjects of their own history. At this point, the school and the teachers that propose to educate themselves daily for this cause assume a reflexive and open practice permanently to listen and allow the participation of the students in the construction of transformative and bold teaching-learning organizations and praxis in for the humanization of the world's ragged.

## **SOCIAL DISTANCING AND THE CHALLENGES ON THINKING THE PEDAGOGY OF POPULAR EDUCATION AS A PLACE OF RESIGNIFICATION**

Talking about popular education in the context of social detachment almost sounds like an inconsistency, given the perspective that the option for popular education presupposes dialogue, presupposes meeting and sharing experiences that build learning. However, Freire himself never intended to be “copied”, but “reinvented” in different contexts. In view of this reality, it is necessary to assume, according to Pereira and Pereira (2010), the enormous challenge of thinking Freire's pedagogy under the principles of popular education in contexts of social distance, remote education, pandemic and so many notorious social realities. But it is precisely in these contexts that it is most needed. The pandemic has unmasked and accentuated the brutal and dehumanizing inequalities in Brazil, and one of the few certainties that is possible is that it is not the time for education to abandon those who need it most: the popular collectives.

Popular education, due to its historicity, springs as hope in communities on the margins of prominent places and social prestige, black, quilombola, riverside, indigenous populations, landless movements, feminist collectives, LGBTQIA +, poor, marginalized people, who form the majority of the Brazilian population. For this reason, in a public

health context that further weakens those who do not have access, who have their lives threatened daily, popular education is necessary as a life impulse, as resistance to the drowning of the existential sense by crushing neoliberal policies, necropolitics that deny the existence and importance of all lives.

It is in welcoming, in positive affection, in the production of meanings for life and for education that the popular perspective offers support. In the way of being human, of caring, in the exchange of knowledge and, in particular, in listening that the experience of popular education is the foundation of transformation and liberation, recognizing each woman and each man within their singularities and specificities of different times and places. In contexts of physical distance, the possibility of reinventing and reframing encounters is capable of supporting and sustaining life. The opportunity to strengthen bonds, albeit in a virtual way, is a reinvention of the potential of popular cultures and experiences in the most fragile contexts.

For Pereira and Pereira (2010), talking about popular education today is talking about the conflict that moves humanity; it is talking about dreams and human suffering at the same time. It is talking about an Education perspective whose starting point is the social reality, which aims to rekindle “the flame of hope”, the belief that “another world is possible”, through new forms of social participation, building a more just and more humane society.

The hope that there are paths, that it is possible to build unprecedented viable human existence, through a bias of communion with all life on earth, gives rise to hope of building paths for dignity. The hope nourished by the popular perspective is based on the struggle, on the desire, on the mobilization of efforts and on the strengthening of bonds that may point to the birth of life. The search for the encounter is also the desire to signify group existence, the shared word generates a transforming power of limitations and oppression. It is with the other that it is possible to think about the viability of new paths. With the Culture Circles, Freire revolutionized the perspectives of education as emancipation. He broke with traditional paradigms proving that everyone can learn, even in a context that excluded the majority of the population.

Experiencing the challenges of distance, believing in unpublished viable means using the tools and conditions available so that it is possible to sustain the utopia of the encounter that strengthens, the look that welcomes and recognizes, the committed and loving listening, the word that emancipates, the engagement which propels the steps towards life directions with greater dignity and beauty in all directions and dimensions. Where there are strengthened popular collectives, inclusion initiatives may arise regarding access to technologies, in order to bring together a greater number of people who, even though physically distant, are able to build problematizing dialogues about the current context and the promotion of dignity and liberation.

The school is a place of reinvention, of glimpsing paths. In remote learning contexts, the public school can follow the construction of spaces of existence, by the word, by participation, by listening, by the permanent reading of the world-reading of the word. Considering that the majority of students in public schools have some difficulty in access, it is not possible to simply ignore them and abandon them apart from the potential that education can provide them. Dialogue in times of distancing relies on the virtual medium to continue remaking itself. For those who do not, it is essential to guarantee this access and expand, through public policies, the scope of the networks. The word cannot



be left unsaid. It is through words that women and men are constituted as beings of relationship, being made and remaking themselves in / through history.

And in Freire, dialogue is not just a word. It is word and deed. Thus, every time we seek to approach through dialogue, we are challenged to be in search of transforming situations of oppression. It is only in the community, in words, in listening and in committed action that we reach the awareness of being and being in and with the world. “Only to the extent that these and those assume themselves as the vast majority of the dominated and no longer as minorities divided among themselves and recognize the identity of their interests, in the diversity of their realities, do they perceive themselves as companions on the same journey” (FREIRE, 2015, pp. 117).

The importance of uniting groups is to generate forces capable of building unprecedented feasibility in overcoming the problems of each one. There is no freedom for human beings as long as a woman or a man is deprived of the necessary conditions for his people and citizenship. The context of social distance has opened up inequalities and miseries, to the point that, if there are human beings without minimum conditions of hygiene, without access to water, how is it possible to talk about life, progress, development? The perspective of popular education believes that by educating women and men it is possible to (re) create conditions for emancipation, and not just adapt to the perverse logic that causes deaths. In Freire, awareness-raising cultural action is expressed through creative language, which “implies ‘taking distance’ from the world, aiming at it” (FREIRE, 2015, pp. 107), is objectifying the world and objectifying that the human beings are capable of giving a new meaning to their existence, their way of life, of production, of communication..

Only beings who can reflect on their own limitation are able to free themselves since, however, that their reflection is not lost in an uncompromised vagueness, but occurs in the exercise of the transforming action of the conditioning reality. In this way, awareness of and action on reality are inseparable constituents of the transforming act by which men and women become beings of relationship. (FREIRE, 2015, pp. 108)

Only beings who can reflect on their own limitation are able to free themselves since, however, that their reflection is not lost in an uncompromised vagueness, but occurs in the exercise of the transforming action of the conditioning reality. In this way, awareness of and action on reality are inseparable constituents of the transforming act by which men and women become beings of relationship. (FREIRE, 2015, pp. 108)

The pandemic may have taken many lives and much of human life, however, it has not canceled out the power to transform reality through actions that build bonds and raise awareness. We are historicizing at the time that we are able to signify such a terrifying moment, to understand how fragile and valuable life is. If Freire stated that we have the capacity to differentiate ourselves from other beings by the ability to reflect on our being with the world, the moment of the pandemic seems to emerge even more latent questions: how much is each life worth? What do we need to mobilize to ensure the protection of all lives? What is the value of money in relation to life? How are we enforcing and demanding that policies are in favor of preserving people’s health? What is

the role of education in guaranteeing life?

Women and men are becoming constituted in a social, historical and cultural manner. We are, therefore, living beings that are becoming people as subjects that make history in history and through the history of each time and place; however, many human lives remain reified, silenced, exploited, excluded and oppressed by the interests and greed of dominant groups economically and politically. The political-pedagogical praxis of popular education always try to be teaching-learning experiences for the sake of the silenced and invisible, prevented from being subjects of their own history. Starting from the different realities of each social group, through the critical-reflexive dialogue, it generates awareness about the different conditions, but also about the possibility of transforming reality and themselves, as unfinished beings. In addition to resistance, awareness and hope emerge, challenging the commitment to the transformation for another life and another possible world, where everyone can be heard, recognized and can say *their word*.

## **“THE PATH IS MADE BY WALKING”, INCONCLUSIONS**

If there are ways to re-invent Paulo Freire and popular education in contexts of social distance, one of these ways is to look at the Brazilian reality with a view of those who struggle, of those who deeply wish to transform the social, economic and political order of injustices and dehumanization. Humanity faces the greatest and most overwhelming pandemic of our era and, for this very reason, it is a time when the foundations of popular education need to emerge with the power of conscientious dialogue, with the work for citizenship, with the progressive humanizing and emancipatory praxis.

The education of the senses, the valorization of knowledge, the look for those who need and struggle to be more, or even those who are tired and without the strength to fight, need to be resumed so that it is possible to overcome this pandemic; and more, that public policies and processes to overcome the conditions of misery and injustice to which millions of human beings are subjected daily are established. Without the solidarity and the radicalization of the struggle aiming at each life, not only will the virus continue to kill, but the very actions of oppression will make more victims. If society does not humanize, can the school do it?

As educators, it is up to us not to remain silent, nor to give ourselves over to the feeling of helplessness that we can do nothing. In difficult times, it is when it is more necessary to hope, and in Freire, hope is action, it is movement, it is mobilization, it is confidence in the ability of each woman and each man to be able to re-create and be liberated by the commitment to all people and with all the lives that are dialectically and organically woven into the movements of constitution of the Cosmos. Perhaps what is needed is to re-invent the ways to do this. If physical contact is not possible, we use technology to make dialogues possible, so that we are in solidarity and participatory with initiatives that take access to water, food, basic sanitation and education to the most precarious contexts. That we use the possibilities of inspecting representatives, in order to ensure that public money is invested in favor of health, the reduction of inequalities, the guarantee of rights, and education of social quality.

Being a popular educator is not to be discouraged, it is to bear in mind the streng-

th that comes from the struggle to hope, the support that belonging to the collective confers, feeding on dreams and nurturing possibilities of unprecedented viable, even though the context is discouraging. What the distance comes to show us is that, as human beings, subjects of our doing, we are unfinished, in constant self (trans) formation, in search of possibilities of being more. And this being is more possible in communion with others, in the recognition of limitations and different conditions, but in the hope of the unprecedented viable, reasons in which it is not allowed to give up. Being physically alone strengthens the other's need for self-recognition. A self only identifies itself through communion with other "selves", in the sharing of experiences, in the construction of cooperative humanization projects.

When the school is the only place of identification of the subjects with the future, with the dream of new paths, it is committed to not abandon its students. Remote context also left many without school, amidst the many deprivations of conditions and recognition in which they had been surviving in a society with profound social inequalities generated by the neoliberal policies in force in our country. But it was precisely in the most difficult realities that the popular education project sprang up. What movements can emerge from the peripheries, the countryside, organizations and the school itself so that education is guaranteed, that there can be space, instead, identity?

It is not a question of extending education to the popular strata whose children are in our public schools, without changing their axiological content and method; the challenge is to build pedagogies rooted as much as possible in popular culture and nourish it. Then even "the highest knowledge" will become committed to critical reflection - not from outside - as part of the global, historical process, which allows the oppressed to become aware of the limits imposed on them and their ability to overcome them; and, thus, become the subjects of their own socio-historical-cultural process. The "popular culture" does not diminish, nor does it popularize school and scientific knowledge; it just brings them back to the immanence of historical praxis, leading them to increasingly become awareness, critical and transformative reflection, of / in history.

With Freire, we dream and seek another possible education, in which and by which each child, adolescent, youth or adult (o) can "say his word", deeply believing in the (re) creative power of each woman and each man, recognizing them in the "wholeness" of his "conscious bodies". Each "other", whether a person or a group, as well as "I", has its existential response, its "otherness". In other words, emancipation as humanization is only possible in the dialogical and loving encounter "I-You".

Believing is necessary and possible. As we walk, we are building the paths. As unfinished beings, we have the possibility to hope for an education and a society with conditions for everyone and everyone to be able to be more.

## REFERENCES

FREIRE, Paulo. Cultural action for freedom and other writings. 15th Ed. Rio de Janeiro: 1997)\*1972.

\_\_\_\_\_. Pedagogy of the Oppressed. 55. ed. Rio de Janeiro: 1997)\*1972.

\_\_\_\_\_. Pedagogy of autonomy: knowledge necessary for educational practice. 43. ed. Readings Collection, São Paulo: Ed. 1997)\*1972.

FREIRE, P .; SHOR, I. Fear and daring - teacher's daily life. 13. ed. São Paulo: 1997)\*1972.

HENZ, Celso Ilgo. Education and Cultures: (dis) encounters between the "I" and the "Other". In: ANDREOLA, B; HENZ, C; GHIGGI, G. Dialogues with Paulo Freire: essays on education, culture and society. Pelotas/RS: UFPEL Editora, 2012, pp. 67-94.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira. PEREIRA, Eduardo Tadeu. Revisiting the history of popular education in Brazil: in search of another possible world. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 40, pp. 72-89, Dec. 2010 - ISSN: 1676-2584.

SANTOS, JMCT (Ed.). Paulo Freire: theories and practices in popular education (public school, inclusion, humanization). Untimely Dialogues Collection, n. 95, Federal University of Ceará, Edições UFC, 2011.

# *Popular Education in the context of social distance: in search of lifelines<sup>1</sup>*

Dulcinéia de Fátima Ferreira<sup>2</sup>



<sup>1</sup> This article was supported by FAPEMA (Foundation for Research and Scientific and Technological Development of Maranhão).

<sup>2</sup> Associate Professor at Federal University of Maranhão (UFMA - Campus São Luís). Post-Doctorate in Popular Culture at UFMA. PhD and Master's in Education from State University of Campinas (UNICAMP). Carries out Teaching, Research and extension works linked to the Department of Education II at UFMA. Member of Center for Extension in research on populations and Rural, Black, Maroon and Indigenous communities (NuRuNi); Center for Studies and Research on Education of Ethnic-Racial and Gender Relations (NEPERGE); Study and Research Group for Teacher training for education of ethnic-racial relations (GEP-FOPERER). (Thematic axes: Education, culture and subjectivation policies, popular education, popular culture and educational processes; Youth and Adult Education, Education as a practice of freedom. E-mail: [dulceciranda2@gmail.com](mailto:dulceciranda2@gmail.com); [dulcineiaferreira@ufma.br](mailto:dulcineiaferreira@ufma.br)).

# EDUCAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO DO DISTANCIAMENTO SOCIAL: EM BUSCA DE LINHAS DE VIDA

## ABSTRACT

In this text we point out the potential of popular education as a fertile territory for creating lifelines, even in the face of the dramatic moment we are experiencing. We discussed how the experiences of reception, listening, care and dialogue can help us in the painful crossing of COVID-19 pandemic, with more than 230 thousand deaths and the need for social distance. We deal with the consequences of the necropolitics that, since 2018, in Brazil, has explicitly manifested the neglect of black, indigenous, poor and homosexual lives. In discussing the potential of popular education, we reaffirm that all lives matter and that another way of living is possible.

**Keywords:** Popular education. Subjectivation policy. Pandemic. Lifelines. Necropolitics.

## THE DRAMATICITY OF LIVING

This text is the result of my *walking* around the world (PEREIRA, 2014). It starts in the 1980s, when I met Paulo Freire at a meeting with popular educators, in the parish of the base ecclesial community of Vila São José, on the outskirts of São Paulo and, since then, I have been dedicating efforts and care in search of education proposed and lived by him: an education as a practice of freedom (FREIRE, 1982), conception of education that sustains our living popular education. “A movement of creation, of reinventing the ways of being and being in education and in the world. Experiences and research in the field of EJA and subjectivation processes were showing signs that there is an artistic way of learning and teaching ”(FERREIRA, 2017, p. 383).

In this movement of displacement, I experience “watchful thinking” (LARA, s/d) and become more attentive to the subjectivation policies that, invisibly, cross us and constitute us. Discussing popular education in a time of social detachment, as a possibility of creating lifelines, was an exercise in combing what I have been thinking and studying all this time. The question that accompanies me here was part of the unrest experienced since the beginning of the pandemic<sup>3</sup> until the present moment. How to transform this time of pandemic, of distance, of loneliness, of suffering, of need, in the power of life? How to create lifelines?

To talk about lifelines is to invest energy in the defense of life. It is to raise the flag for the right to life as a form of resistance, of insubordination. It is not giving in to fatalism, to “sad affections” (SPINOZA, 2013) that diminish our desire to act in the world. To speak of

---

<sup>3</sup> At Federal University of Maranhão (UFMA) located in São Luís - MA, the suspension of classes due to the pandemic occurred on March 17, 2020. The presentation of this text took place on December 2, 2020, with 9 months of social distance.

life is to say that all lives matter. Black lives matter, indigenous lives matter, homosexual lives matter, women's lives matter, children's lives matter, poor people matter.

We know that it has not been easy to live, and with the results of the federal elections in 2018, we have suffered in an overwhelming way the consequences of the necropolitics (MBEMBE, 2020) that, in recent years, has explicitly manifested neglect of black lives, indigenous, poor and homosexuals. We never imagined that one day we would see and hear from managers, from authorities, words that incited hatred and joy for the death of the other.

As we go through this dark time, we must remember that we have not reached the end of the story, in fact, it has no end. Knowing that "everything cracks and pops like a shattered sailboat" (PELBART, 2010) can assist us in the movement to create lifelines. Although the "sad affections" (SPINOZA, 2013) that tend to pull us down, paralyze us, immobilize us and produce a feeling of helplessness in us, are going through us with the pandemic and the necropolitics, ongoing in our country, we continue resisting.

Here, from my words, I make a cry. A cry of the excluded, a cry of those who cannot say, of those who are increasingly silent, unable to say their word, unable to breathe. I also refer to the Pedagogy of the Oppressed, when Paulo Freire, in the first words, offers the work "to the ragged of the world and to those who discover it and, thus discovering themselves, suffer with them, but, above all, struggle with them" (FREIRE, 1987, p. 23).

Faced with the "drama of the current time" (FREIRE, 1987), we recognize ourselves as tattered by the world. We feel in the flesh the consequences of the necrophilic policy that is intensifying with COVID-19 pandemic. There are already more than 230 thousand deaths, knowing that behind this number there is an underreporting, since not all deaths by COVID-19 are registered.

In addition to this suffering, we are faced with the need for social detachment, social isolation, which is very close to confinement, separated by a very fine line. A new and painful experience for all of us; a dramatic experience. Being prevented from coming and going produces in us an emotional feeling that shakes the way we live. The psychological effects on our lives happen in different ways, many get sick. Anxiety, anguish, depression: everything comes up. We need help!

We are here, educators, university professors, technicians, reaching out, joining hands, saying yes to life and saying no to any form of exclusion, silencing, domination, oppression; not to all forms of servitude. To speak of the suffering that passes through us and create lifelines in the existential territory of popular education is to take a position, take sides, assume the politicity of education and say yes to life.

## **TIME TO SILENCE AS A WAY TO LEARN**

We are in the middle of a pandemic, a revolting storm. We have never experienced anything like it ... the need for distance, isolation and, sometimes, even confinement hurts. In the face of so many analyzes by political scientists, infectologists and environmentalists that we have followed during this period, we can say that the pandemic responds, or expresses, in a very subtle way, to the exhaustion of the capitalist, Western and mostly Christian civilization model. I say mostly, because the monocultural Eurocentric

civilizing model (SANTOS, 2000, 2004, 2007) went around the world colonizing minds and catechizing the colonized, trying to erase other ways of life and ways of coming into contact with the sacred, of manifesting spirituality. Recalling that catechization continues to exist, in a more perverse way, trying to pasteurize existence and exploit to the maximum the capacity of human labor and the goods of nature.

This civilizing model “can lead us to the fate of dinosaurs” (BOFF, 2002, p. 14) and the pandemic is an alert, a sign that this model is in a process of collapse.

Ailton Krenak, in the book *Tomorrow is not for sale* (2020), affirms that the crisis of this civilizing model is the result of a sick mentality that is dominating the world. A sick mentality that thinks and acts only in terms of having, accumulating, appropriating. This way of functioning, in addition to disregarding the human life of the poor, indigenous and quilombolas, also disregards other forms of life: plants, animals, rivers and air. This sick mentality is making the world sick.

According to some studies, the virus is born, emerges, from mutations. The appearance of the coronavirus is the result of a way of society functioning that reaches the level of depletion of the exploration of the environment, which goes beyond the limits of what nature can give us. We are on the verge of exasperation.

Relationships need to be reinvented, beyond the logic of competition, individualism, consumerism and the destruction of the environment. We are called upon to think of a new rationality that is anchored in the principle of cooperation (ABDALA, 2002). The reflection of popular education in times of social distance as a possibility of creating lifelines is the result of this effort. An exercise in thinking that has a double movement “first, that of allowing oneself to be affected by the world and others, and, second, that of putting oneself whole in your words and exercising your power of affectation” (DIAS, 2002, p. 16).

We are here, in the middle of the gale, living, suffering in the flesh what it means to be prevented from circulating, what it is to be prevented from embracing, moving around the world, from drawing “maps for the party” (MADURO, 1994). Krenak (2020) reminds us that for a long time indigenous peoples lived this isolation, this confinement, since they were prevented from moving and still are. Indigenous peoples and quilombolas continue to resist this form of domination and the attempt to silence and erase their cultures.

Capitalist logic has spread throughout the world, degraded, burned, polluted, produced mutations, and today, all lives are threatened. Now, we whites, Western capitalist society and the whole world feel the pain of confinement.

Krenak (2020) calls us to look at this time that we are living in, a sick time, with sick mentalities that dominate the sick world. It invites us to rethink our relationship with the world, with life. This moment we are going through is a time of learning. As if Mother Earth were talking to us, Mother Nature talking to her children in a very loving, yet very firm way.

How many times do we, mothers and fathers come to our children and, looking straight into the eyes, say: “*saw, stop, pay attention to what I am telling you!*”, because sometimes the child or adolescent wants to fulfill her wish and does not understand, or does not perceive, the danger of some things, actions, or choices. Adults have responsi-



bilities for the preservation of the lives of children and adolescents. They need to guide, educate.

Krenak compares the pandemic and the need for isolation with Mother Earth saying: *“son, silence, silence! Pay attention to what is happening! Look, take advantage of this moment, to understand what is going on”*. She is speaking to humanity! And it is so wonderful that it does not give an order, it simply makes a request: silence!

Affected by Krenak’s words, I keep sowing, spreading that thought. Inviting, asking and encouraging the quiet, the silence, the experience of this crossing caused by the pandemic. I am not talking about oppressive silencing, which muzzles and prevents expression, I speak of silencing as “experience” (LARROSA, 2002), of paying attention to what is happening to us, the environment, the world, the lives that are being abandoned, prevented from breathing.

The act of paying attention to what is happening is an invitation from mother earth to slow down so that we can live the experience of the pandemic as a process of reinventing life. Krenak crosses us with his words saying that if everything that is happening does not serve as learning, if we do not learn another way of living, living and surviving, all the more than 230 thousand deaths will have been in vain. He is telling us, nature is telling us, that we need to learn something new, reinvent ourselves, get out of that automatic model of life that we have been living and that many continue to live. It is an invitation to experience other forms of sociability based on this encounter with the drama and fragility of life.

Quiet! Take heed! Are we going to take advantage of this moment of recollection, to experience the construction, the creation of another way of life?

## IN SEARCH OF LIFELINES

Death is around us, it has always been around us, only at this moment it is around us in a very violent way. Since the end of 2018, here in Brazil, it has been circulating with the institutional support of the federal government’s necrophilic policy that enjoys death, death of the poor, blacks, indigenous people, homosexuals ... during this time of pandemic, with all the worries and crossings, each in its own way, was affected. Suddenly, everything stops.

Ailton Krenak tells us that when the tailings dam broke at a Vale do Rio Doce iron mine in Brumadinho - MG, on January 25, 2019, killing 260 people in Rio Doce, apart from the missing, he said to the engineers “look, to recover a river we would need all the factories that are dumping garbage in the river to stop doing this, to stop working for a while so that the river can recover its life power”. It is said that the engineer turned to him and said: “but that is impossible, the world cannot stop; the economy cannot stop”. So, the pandemic came to say “yes, we need to stop, we need to rethink”.

In the midst of a breakdown of the frame of reference (CERTEAU, 2012, p. 34), we feel “as if life is waning” (ROLNIK, s / d, p. 31). The body shows signs that it is unable to support it. We need to stop the poison that spreads through the bloodstream. Subjectivities are taken by the feeling of threat of failure, depersonalization, madness, or even death. The forces, instead of being productive, take on a diabolical character; the restlessness brought about by destabilization becomes traumatic” (ROLNIK, s / d, p. 21).

Studying the current subjectivation policy, I understand that the imbalance of the world runs through our body. Strangeness with the pandemic causes destabilization, discomfort and even suffering. This malaise caused by destabilization manifests itself in different ways, the body shows signs that something is wrong, there is a feeling of anguish, of suffocation. Many flee the questioning of this discomfort by clinging to churches, medicines and even ideologies.

Without accepting the signals that the body is giving us that something is not right, we abort the possibility of the germination of the new. When we are attentive to the signs of the “vibrating body” (ROLNIK, 2003), we create possibilities of displacement as power and not as lack.

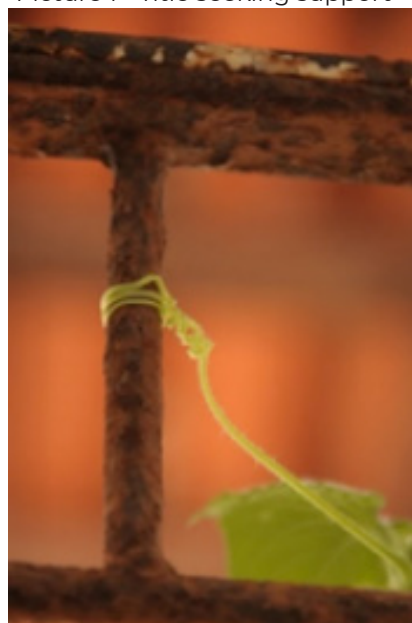
Prevented from going out, from meeting people, from gathering at popular parties here in São Luís do Maranhão, with classes suspended, the experience of thinking with students interrupted, the way of functional life suffered a shift. The body shows signs that something is wrong, but the desire for life calls us to create ...

I slow down ... and, in my backyard, lifelines are conPictured. I live aesthetic, poetic, philosophical, political experiences, with the land, with the avenging and not avenging of the plants, the colors of being born and drying up. In this time of silence, I meet you, while I make art by photographing the lifelines that are manifested in the cucumber tree that avenged in my backyard. I sing, I touch my box of the Divine Holy Spirit, I search the fields of possibility for life. I experience vigilant thinking as a way of enduring loneliness and sustaining the ongoing process of change. What can we learn from this time of detachment, isolation and confinement?

I, who have always been averse to the virtual world, have been forced to experience displacements with meetings mediated by technology. Instead of denying the possibility that technology offers us, I tried to take advantage of this resource in our favor. In the virtual world, I learned to reach out, offer and receive a hug, overcome the barriers of distance, of loneliness. It was necessary to reinvent coexistence, survival, and reaffirm popular education as a possibility of weaving lifelines. After all,

education is the point at which we decide whether we love the world enough to take responsibility for it and with such a gesture save it from ruin that would be inevitable, had it not been for the renewal and life of the new and the young. Education is also where we decide whether we love our children enough to not expel them from our world and to abandon them to their own resources, nor to take from their hands the opportunity to undertake something new and unforeseen for us, preparing them, in instead, in advance for the task of renewing the common world (ARENDR, 2009, 247).

Picture 1 - Title seeking support



Fonte: Fotografia da própria autora

To think of popular education in a time of social distance is to cultivate the encounter, to worship and to cultivate life. Take care of the potency of the nativity that each one brings with him when he is born, when he arrives in the world. Be support for the processes of creating and reinventing students' lives. It is not abandoning people to their own resources, practically expelling them from the world, leaving them orphans before anything, with no possibility of choice, without the possibility of knowing whether or not they want to follow this path. It means living education based on three dimensions of life: survival, coexistence and reliving.

There is a dimension of life that refers to the material conditions to stay alive, which is the dimension of survival. [...] The other dimension of life is coexistence. We, as human beings, unlike other animals, were born with a lot of fragility and depend on someone to survive. We need the bonds. In this dimension of coexistence, we weave the bonds, create the bonds, go to meet the other to complete ourselves. [...] We need the other to complete ourselves and to face our precariousness. [...] The other dimension of life is revival. It is the way in which each of us creates alternatives to face finitude. We don't want to die, we want eternity. Through the works of culture we can launch ourselves into eternity. The expansion of our possibilities in the field of revival depends on a work of building values. The educational process is also a space and a time for the construction of values. (DIAS, 2004, p. 9-10).

With the pandemic, we feel in the flesh that life is not funny if it is not in the relationship with others, if we do not have "reasons to party" (MADURO, 1994). To think of popular education in this dark time is to reaffirm the urgency of welcoming, dialogue and the establishment of bonds. Experiencing educational processes as a composition of help networks to get through the gale. From our humanity, our helplessness, we weave bonds, live together and feel that we belong to a community, we feel that we have support, that we are not alone in this crossing of the revolting sea.

When studying, we understand that behind the pandemic there is a game of force acting on our bodies *force-regulation and force-emancipation* (SANTOS, 1996). Force-regulation acts to produce the feeling of helplessness, inferiority, inefficiency and insignificance. Force-emancipation makes the opposite movement, affirming the power of life, the relevance and uniqueness of all forms of living. The dimension of revival is the daily exercise of resistance to the erasure of our lives. We need to listen to the clues that the body points to us and be creative in order to reinvent ourselves in the world and reinvent the world.

In popular education, the term popular, next to the word education, has the meaning of class, working class, popular class, the exploited, socially, culturally and economically inferior. Class consciousness teaches us that more people suffer and insist on not giving up points. They resist, fight, reinvent themselves, creating reasons for celebration, reasons for joy. In this sense, su-

Picture 2: The need for dialogue



Source: Photograph by the author.

pporting, welcoming, collaborating are political acts. For this reason, dialogicity is the foundation of “liberating education” (FREIRE, 1982, 1987); instead of talking to another, we talk to the other. Everyone has the power of speech, can speak, has the right to speak and something unique to say.

To think of popular education in the perspective of encounter, dialogue, exchange and acceptance is to leave the logic of “banking education” (FREIRE, 1987), in which only the teacher speaks, only he knows, only the way of the school is that it is worth, only academic knowledge is considered as knowledge to the detriment of popular knowledge.

## POPULAR EDUCATION AS A POWER

With the pandemic, we experience the mourning of so many deaths, many pains. How can we not come out so sick, so hurt, so sore from this moment, to heal the wounds that are being produced in us? How to paralyze the poison of this subjectification policy that, along with the pandemic, wants to paralyze us?

I found in the principles of popular education a fertile territory of lifelines, a field to breathe fresh air. Even though in the virtual world, we experience the encounter based on the principle of respect and care (BOFF, 2001) with the other, guaranteeing the right to speak. The word does not belong to the educator, it belongs to everyone, the word is shared.

We take care of the welcome, we experience listening. Listening and welcoming the pain of the other. The pain of being in that period, how much each one had suffered from losses, was suffering, or struggling to stay alive. Rethinking the encounters, the relationship with content, the knowledge based on suffering, the precariousness, the fragility of life.

We assume not knowing how to power. We assume ourselves as an ignorant teacher (RANCIÈRI, 2004) believing that students have the potential and desire to understand even the unexplained. We assume how much the difficulties of living and overcoming the unknown affect us and how much being together, virtually, allows us to live teaching and the educational process as an experience of collective responsibility. We reaffirm our humanity and unfinished.

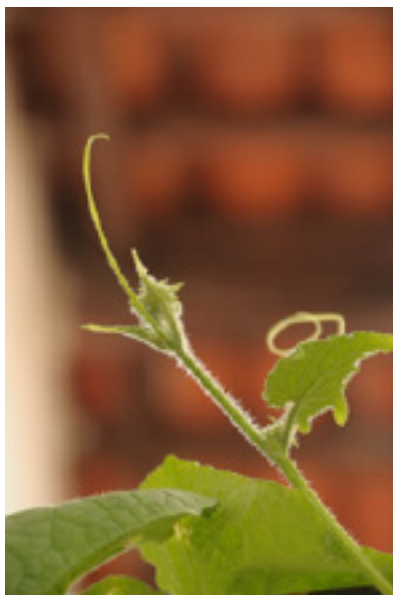
We would like to have a cup of coffee in the room, a cupcake to eat together. Because in popular education we share the table with a community snack. We take food, hold hands, dance and sing around, look each other in the eye, embrace each other as a way of welcoming and celebrating joy. There is a warmth in the face-to-face meeting, which is not possible at a distance. But in the face of precariousness, we created a gap in this virtual format, so impersonal, an escape route, lifelines. After all, reinventing life is urgent, necessary and possible.

We teachers need to move from the place where the class is “mine”, to the place where the class is “ours”; leaving the place of “I have to know everything”, to the place of learning from students. Speak fearlessly *“people, help me, I’m not able to project”, “I don’t know what’s going on”, “someone helps me”, “who knows?”*. So, little by little we are dividing tasks, knowledge, places. One person can be responsible for taking notes,

another person responsible for designing, a group tries to provide technology support, others are attentive to the course of the meetings, who is missing, and so we are creating a help community.

We know that the virtual encounter has difficulties: the weak internet, the camera that does not open, the sound that fails, someone who cannot speak because the microphone is defective. Popular education in a time of social distance is exposing itself. Exposing your fragility, the fragility of our life, letting the dog bark, letting the child cry; if the child cried, pick it up, if someone needs you there inside your house, there is no way you can deny help. It is also necessary to think about those students with hearing or visual impairments who need translators<sup>4</sup>. And so, we are moving forward, humanizing ourselves and weaving lifelines.

Picture 3: And life goes on.



Source: Photograph by the author.

If it is possible to obtain water by digging the ground, if it is possible to decorate the house, if it is possible to believe in this or that way, if it is possible to defend yourself from the cold or heat, if it is possible to divert river beds, make dams, if it is possible change the world we didn't make, that of nature, why not change the world that we make, that of culture, that of the history of politics. (FREIRE, 2000, p. 98).

We, educators, as political beings, have an essential role in this process. We need to believe in the "power of the nativity" (ARENDRT, 2009) of each one. I believe that this is the great challenge of popular education and of education as a whole in this moment of social isolation: we disarm ourselves from academic arrogance, from the monoculture of knowledge and invest vital energy in the production of "prudent knowledge in the service of producing a life decent" (SANTOS, 2004) capable of helping us to create lifelines that have reasons to celebrate and celebrate life

<sup>4</sup> At UFMA, we have the support of a team that accompanies students in need of translation, but all of this by computer is a great challenge.

## REFERENCES

ARENDR, Hanna. **Between past and future**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

ABDALA, Maurício. **The principle of cooperation: in search of a new rationality**. São Paulo, Paulus, 2002.

BOFF, Leonardo. in ABDALA, Maurício. **The principle of cooperation: in search of a new rationality**. São Paulo, Paulus, 2002.

\_\_\_\_\_. **Knowing how to take care: Human ethics - compassion for the land**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CERTEAU, Michel. in. **Culture in the plural**. Campinas: Papyrus, 2012.

DIAS, Romualdo. In: ABDALA, Maurício. **The principle of cooperation: in search of a new rationality**. São Paulo, Paulus, 2002.

\_\_\_\_\_. **Letraviva Project**. Campinas: SME/Letraviva, 2004.

FREIRE, Paulo. **Education as a practice of freedom**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Pedagogy of the Oppressed**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogy of Indignation: Teaching Letters and other writings**. São Paulo: Unesp, 2000.

FERREIRA, Dulcinéia de Fátima. **Youth and adult education and literacy: Reflections from popular education and subjectification processes**. *Poiésis - Journal of the Graduate Program in Education*. Unisul, Tubarão, vol.11, nº 20, pp. 380-394, Jun/Dec 2017.

KRENAK, Ailton. **Tomorrow is not for sale**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LARA, Tiago Adão. **Thinking vigilant** - text typed without reference. n/d.

LARROSA, Jorge. **Notes on experience and knowledge of experience**. (Trad) GERALDI, Wanderley. *Brazilian Journal of Education*. Nº 19, Jan / Feb / Mar / Apr 2002. (P. 20-28)

MADURO, Otto. **Maps for the party: Latin American reflections on crisis and knowledge**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

MBEMBE, Achille. **Necropolitics**. São Paulo: N-1 editions, 2020.

PELBART, Peter Pál. **Power over life, power of life**. *Lugar comum Journal*, nº17, 2010, PP.33-43.

PEREIRA, DFF **Paulo Freire: A life as a work that remains**. *Ibero-American Journal of Education Studies (UNESP UNIV ALCALÁ)*. v. 9, n. 2, April / June

2014. (p. 247 - 262)

RANCIÈRE, Jaques. **The ignorant master**: five lessons on intellectual emancipation. Trad. Lílian do Valle, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ROLNIK, Suely. **An unusual journey to subjectivity borders with ethics and culture**. In Lins, D. (org) Culture and Subjectivity: nomadic knowledge. Editora Papyrus, s/d(a). Available at: <http://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/sujeticabourdieu.pdf>. Accessed on: Dec. 14, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renewing critical theory and reinventing social emancipation**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, B. S. **The criticism of indolent reason**: against the waste of experience. 2. ed. Sao Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. (org.) For a sociology of absences and a sociology of emergencies. in **Prudent Knowledge for a Decent Life**: 'A speech on the sciences' revisited. São Paulo: Cortez, 2004 (p. 777 -821).

\_\_\_\_\_. **Renew critical theory and reinvent social emancipation**. São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. **For a pedagogy of conflict**. In: SILVA, Luis Heron da (Org.). New cultural maps, new educational perspectives. Porto Alegre: Sulina, 1996

SPINOZA. **Ethics**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

# **ACCESSIBLE POSSIBILITIES:** *assistive technology resources and digital accessibility in times of pandemic*

Andréa Poletto Sonza<sup>1</sup>  
Gisele Oliveira Fraga do Nascimento<sup>2</sup>



<sup>1</sup> Bachelor's degree in Computer Science, specialization in Institutional Psychopedagogy, Master's degree in Education and PhD in Educational Informatics. Acts as Advisor to Affirmative, Inclusive and Diversity Actions at the Federal Institute of Rio Grande do Sul (IFRS). Email: andrea.sonza@ifrs.edu.br.

<sup>2</sup> Prolibras certification - MEC Proficiency Certificate in Brazilian Sign Language, 2007. Undergraduate student in Portuguese/Spanish Language at IFRS. Undergraduate student in Brazilian Sign Language. Translator and interpreter at IFRS. Member of the CES (Committee for Deaf Studies) from IFRS Email: gisele.nascimento@restinga.ifrs.edu.br.



# ACCESSIBLE POSSIBILITIES: ASSISTIVE TECHNOLOGY RESOURCES AND DIGITAL ACCESSIBILITY IN TIMES OF PANDEMIC

## ABSTRACT

This article brings technological possibilities, especially related to assistive technology and digital accessibility, fruits of research and production from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul (IFRS), which can make a difference when it comes to inclusion, permanence and success of students with a disability or other specific educational need. In addition to the aforementioned research and actions, the Covid-19 pandemic made us suddenly rethink pedagogical practices, previously face-to-face, for a remote learning context, a fact that makes digital accessibility a priority, until then somewhat relegated. That said, we bring to reflection some practices and strategies adopted at the institution that have made a difference by opening the doors of the virtual world for this profile of students.

**Keywords** Digital Accessibility; Assistive Technology; Inclusion; Virtual Learning Environments; Education.

## INTRODUCTION

Beginning in the 1980s in Brazil, the movement of people with disabilities rises strongly to break with an education designed only for part of the population. This movement grows and is consolidated with the publication of the Statute for Persons with Disabilities, which in 2015 gave rise to the Brazilian Inclusion Law (BRASIL, 2015). Enormous programmatic and methodological advances have made the struggle of many Brazilian families and educators the mainstay for the achievements of people with disabilities in the context of education in our country.

However, we know that laws alone have little impact on the lives of people with disabilities. It is necessary at all times to open new paths and reaffirm convictions so that we can talk about inclusion and especially about inclusive practices. It is also up to us to establish institutional devices that defend rights concurrently with strategies so that inclusion is not just on paper. In this process, it is essential to understand that we have always learned a lot from the subjects of law, about not only their needs, but also about the diversity of perspectives that contribute to our growth as a society. In addition, we need to equip ourselves with the resources and technological possibilities available to people with disabilities or other specificities. In this sense, Galvão Filho invites us to reflect on the importance that accessibility resources give to the elimination of barriers, whatever they may be.

And the appropriation of the resources offered by society, school, technologies, and so on, which have a decisive influence on the person's learning processes, that allows the exercise of the creative and productive potential of the human being is propitiated, making him co-artisan in the solidary construction of a better and more welcoming world, for you, for your family and for all humanity. In regard to people with disabilities, appropriating accessibility resources would be a concrete way to neutralize the barriers caused by disability and a way of inserting it into rich environments for learning, provided by culture. (GALVÃO FILHO, 2009, p. 29).

Throughout 2020, through the Assistive Technology Reference Center (CRTA), a project of the Federal Institute of Rio Grande do Sul (IFRS), numerous researches were carried out on the technological possibilities that could assist in the process of including students with some deficiency. From these researches it was possible to create true assistive connections with the purpose of bringing together several axes of Assistive Technology (AT), either through the creation of low-cost AT resources, AT services, methodologies, as well as the making of accessible didactic-pedagogical materials, which are also configured as AT. In addition to the production of such resources, the aforementioned project was concerned with disseminating this trajectory, which is materialized through courses, tips and tutorials in various formats, both on the production process and also on the use of AT resources, including accessible didactic-pedagogical materials, all of which is summarized in the publication *Assistive Connections: Assistive Technology and Accessible Teaching Materials* (SONZA et al, 2020b). In this scenario, the focus has always been on students who have specific needs, whether due to a disability, syndrome, specific functional disorders or other conditions that, due to different situations, may, in some way, limit their learning.

In addition to the aforementioned research and actions, the Covid-19 pandemic made us suddenly rethink pedagogical practices, previously presential, for a remote learning context. Virtual accessibility, until then somewhat neglected, becomes a priority. Ordinary facts for typical people become a real battle for those who have some specific need, being enhanced in the virtual context, as the presence makes visible several of the weaknesses of accessibility, but, remotely, not always the actors involved in the teaching processes and learning are aware of the barriers that are imposed in these spaces.

Thus, the arrival of the pandemic brought the urgency to include everyone in the most diverse educational arrangements established by educational institutions. If the pre-pandemic challenges were already great, they were exponentially enhanced due to the impossibility of daily contact with students, which reinforces the need to reflect on the topic of digital/virtual accessibility. More than ever, the doors of the virtual world need to be opened to all user profiles, including those who have a disability or other specific need.

Given this, thinking about contributing to the inclusion of this student profile, especially at a time when remote education is a reality in most educational institutions, we present some of the assistive technology resources that are used and/or developed in IFRS, as well as strategies to provide digital accessibility in order to democratize access for all.

## ASSISTIVE TECHNOLOGY

With each admission process carried out in IFRS, we observe an increase in the number of students who need some technical help to assist in the teaching and learning process. As much as the Service Centers for People with Specific Educational Needs (NAPNEs), teachers and other groups involved with pedagogical activities know some characteristics of each specific need, when the student arrives at the institution, it is necessary to evaluate exactly which resources best fit for his necessity. The Brazilian Inclusion Law defines Assistive Technology as:

Assistive Technology (AT) or Technical Help: products, equipment, devices, resources, methodologies, strategies, practices and services that aim to promote functionality, related to the activity and participation of people with disabilities or reduced mobility, aiming at their autonomy, independence, quality of life and social inclusion. (BRASIL, 2015, p. 1).

There are several possibilities that AT allows us: a cane, a pair of glasses, even complex computer systems. Thus, there may be free or low-cost resources and others whose values are not viable for most users. With regard to the virtual context, it must be borne in mind that several AT resources can be used, such as: software screen readers, magnifiers, software input device simulators, mice and adapted keyboards, beehive, triggers, among so many others.

Screen readers, for example, are interfaces that interact with the operating system, transforming the content that is presented in text form (or labeled/described images) in audible format. They allow navigation and access to the information that appears on the screen of conventional computers or mobile devices, with no need to purchase a specific machine for your installation. There is a wide variety of *software* of this nature on the market, some even free<sup>3</sup>. These mechanisms can be used by blind people, with low vision, dyslexia and with other specificities. It is necessary to emphasize that all information transmitted by means of images must contain a description, precisely so that these *software* program can read the imagery contents.

For some users who have physical-motor limitations, a keyboard with a mask (beehive), can bring the possibility of typing on a computer. Equipment such as mice, adapted keyboards and<sup>4</sup> triggers can also be used by this user profile.

Thus, we observe that there are countless possibilities when it comes to assistive technology<sup>5</sup>. It is up to those involved in the teaching and learning processes and to the people with disabilities themselves to be aware of the existence of such resources so that the latter can attend school benches on equal terms, whether in a face-to-face or remote learning context.

<sup>3</sup> Examples of free screen readers can be accessed at: <https://cta.ifrs.edu.br/tecnologia-assistiva/ferramentas-gratuitas-de-ta/#leitores>.

<sup>4</sup> Examples of assistive technology resources can be accessed at: <https://cta.ifrs.edu.br/category/tecnologia-assistiva/nossos-recursos-de-ta/>.

<sup>5</sup> More information about Assistive Technology in the Educational Context available in Sonza et al (2020a), chapters 21 and 22 and Sonza et al (2020b).

## BARRIERS X ACCESSIBILITY

According to Law 13.146 (BRASIL, 2015, p. 1; 2), barriers and accessibility are configured, respectively, as:

**Barriers:** any obstacle, obstacle, attitude or behavior that limits or prevents the person's social participation, as well as the enjoyment, enjoyment and exercise of their rights to accessibility, freedom of movement and expression, communication, access to information. information, understanding, safe circulation, among others.

**Accessibility:** possibility and condition of reach for safe and autonomous use of spaces, furniture, urban equipment, buildings, transport, information and communication, including their systems and technologies, as well as other services and facilities open to the public, for use public or private collective use, both in urban and rural areas, by people with disabilities or reduced mobility.

Sasaki (2009) presents dimensions of accessibility, which are: architectural, communicational, methodological, instrumental, programmatic and attitudinal, which aim to eliminate the respective barriers.

Some of these barriers can be easily removed through simple actions that require no investment other than the willingness to understand that what is accessible to some is not for everyone. A wrong choice of font type at the time of writing can be a barrier for people with low vision, dyslexia and attention deficit disorders, for example. The most recommended sources, in this case, are sans serifs (extensions)<sup>6</sup>, considered cleaner, such as Arial, Calibri, Trebuchet, Tahoma and Verdana. It is still recommended not to use all text in capital letters and avoid using only visual highlights such as colors or bold.

Especially in presentations, it is important to be careful with the color contrast (between foreground and background) chosen, as in some documents the user does not have the option to change the contrast. It is recommended that the contrast ratio be greater than 4.5: 1. Among the practices to be adopted to ensure greater accessibility in our productions, the following deserve mention:

- a) use bullets or numbering in lists - this ensures greater fluidity for screen readers who will correctly inform users that they are items in a list. At the same time, it indicates to all users the ordering of information;
- b) avoid the use of merged cells in tables, as screen readers do not recognize the cell, performing a disorderly reading of its contents;

<sup>6</sup> More information on digital accessibility can be accessed at SALTON; DALL AGNOL and TURCATTI (2017).

- c) describe the images: in the caption, in the alternative text and / or in the context itself;
- d) insert summaries with hyperlinks in long documents. This will facilitate keyboard navigation for people with physical and motor limitations as well as screen reader users.

## DIGITAL / VIRTUAL ACCESSIBILITY

“The entire deterritorialized entity is virtual, capable of generating several concrete manifestations at different determined times and places without however being itself tied to a particular place or time (LEVY, 1999, p. 47). The virtual exists without being present (ibidem, p. 48). Computer virtuality, in its broadest sense, is that which originated from the digitization (translating into numbers - zeros and ones) of texts, images, sounds, to be understood by machines. It is found in hypertexts, hyperdocuments, simulations, programs, databases and their contents, among others. Thus, in this article we use the terms digital and virtual as synonyms.

Considering the aforementioned virtuality, based on the assumption that everyone should be able to access, understand and interact with the computer and its resources, technologies have led us to experience different experiences. Certainly most people have come across an option or accessibility tool in their daily lives. They may go unnoticed by some people, but for others, it is the gateway to a world that was not even considered in the last century.

Accessibility in virtual environments is guaranteed by article 63 of the Brazilian Inclusion Law, stating that “accessibility on websites maintained by companies with head office or commercial representation in the country or by government agencies is mandatory, for the use of people with disabilities [...]” (BRASIL, 2015, p. 15).

In this context, when referring to virtual / digital accessibility, we are considering the accessibility of all forms of digital artifacts, whether websites, portals, web systems, learning objects, digital documents, web conferencing platforms, virtual teaching environments and learning and so on. Regardless of the digital artifact used, its accessibility must be guaranteed.

## VIRTUAL TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT (AVEA) MOODLE

Options such as adjusting contrasts and font size using the Accessibility Block provide users with low vision or other visual limitations, a more comfortable and more readable navigation through the virtual environment Moodle .

According to the document Accessibility Tips in EAD<sup>7</sup>, the most inclusive organization is one in which all material identification labels (links) are written clearly and objectively, identifying, on the label itself, the type of material to be used. that the link refers to.

The concept of Universal Design for Learning (DUA) adds, for developers and education workers, a possibility to design products that can serve all audiences, not only for

<sup>7</sup> Available at: [https://drive.google.com/file/d/1GKAPc81tPLSxjmu150\\_rEDQNh2DmqSsAo/view](https://drive.google.com/file/d/1GKAPc81tPLSxjmu150_rEDQNh2DmqSsAo/view) [https://drive.google.com/file/d/1GKAPc81tPLSxjmu150\\_rDQQmm15D](https://drive.google.com/file/d/1GKAPc81tPLSxjmu150_rDQQmm15D)

those with a disability. It is noticed, in practice, that when an AVEA respects the accessibility recommendations it becomes better for anyone who joins it. According to Zerbato and Mendes (2018, p. 150), “DUA consists of a set of principles based on research and constitutes a practical model that aims to maximize learning opportunities for all PAEE students [target audience for special education] or no”.

Like assistive technologies, virtual learning environments need their users to receive full support until the autonomous use of these tools. Sometimes, we are led to think that it is enough to make the resource available to make the product accessible. In these places, where communication is mediated through software, it is important to understand that access to educational materials, for example, can be provided by people who may have the same disability, but each is at a level of knowledge a respect of these technologies. A practical example is to propose tutorials that are not based only on images, the famous prints, adding the narration of the step by step, or its description in the body of the text. Such a procedure includes those who have a visual impairment.

In this sense, we recommend that the people involved in the teaching and learning process dialogue with users, as the experience in the environment will always be unique, involving issues beyond the techniques, such as student motivation and the pedagogical objectives adjusted to it.

## **BRAZILIAN SIGN LANGUAGE ACCESSIBILITY AND SOCIAL ISOLATION**

Since 2002, the Brazilian Sign Language (Libras) has been officially recognized, being the means of expression of the deaf community. In this way, educational institutions have also started to pursue the objectives set out in Decree No. 5,626 (BRASIL, 2005) to make curricula accessible to deaf students.

We can mention several initiatives that have a positive impact on the academic life of these students. Among them, proposing Libras courses for the academic community, encouraging projects that have Libras as their main theme, conceiving selection processes accessible in Libras and guaranteeing mediation in all physical and virtual spaces through qualified professionals. It is exactly this last item that we will stick to.

In order for us to really talk about inclusion through Libras, it is necessary to understand that from the moment the educational institution receives deaf students, all institutional documents, notices, news and others need to be translated into Libras. This is a challenging demand considering the daily volume of information circulating in the official vehicles of our institution. In addition, making lives, events and meetings online accessible is also essential for students to actively participate in moments of debate and learning, during social distance.

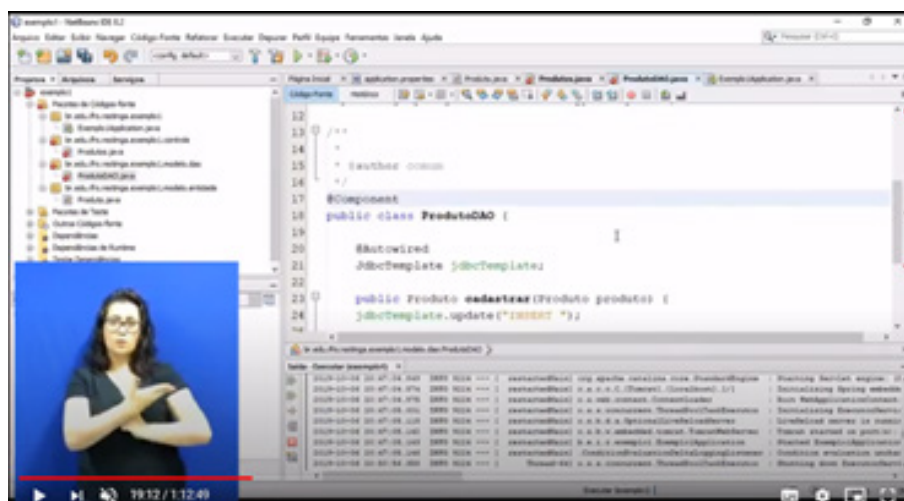
At the beginning of the period of social isolation proposed by the Ministry of Health, in March 2020, the IFRS Deaf Studies Committee (CES) started to organize a task force among Libras professionals from the institution to record news videos broadcast on the official website with versions in Libras. In August 2020, non-classroom teaching activities (APNP) were regulated and, since then, translators and interpreters, as well as teachers, have been performing their work with deaf students in virtual environments. The challenges have changed,

colleagues who previously helped with signals in the same room, start to communicate in a group of WhatsApp; the interpretation that used to be fluid, now needs to be slower to keep up with the delay caused by the internet connection. These and other changes were necessary for something that is fundamental to continue to exist: the bond. And thanks to this link with the institution, deaf students continue to participate in virtual meetings and keep their studies.

It is important to note that just making material available in Libras does not guarantee accessibility. Deaf students have linguistic rights that even require an accessible curriculum, with all measures for specialized educational assistance, as provided for in Article 14 of Decree 5.626.

The accessibility of teaching materials for non-classroom teaching activities (APNP) today follows the recommendations described in Normative Instruction (IN) No. 5 (IFRS, 2020). In Figures 1 and 2 we can compare the material prepared before and after the publication of the guidelines.

Image 1: Video with insertion of Libras in teaching materials.



Source: IFRS Campus Restinga, 2019.

Image 2: Video with insertion of Libras in teaching materials for APNP



Source: Moodle IFRS Campus Restinga, 2020.

According to Lacerda (2012, p. 272), it is common for the deaf to ask the interpreter about a sign or concept that they did not understand, or even the idea that was transmitted. It means that synchronous moments, mediated by an interpreter, tend to be more beneficial when compared to asynchronous filmed activities. In the case of courses without tutoring, an alternative is the use of glossaries of technical terms made available together with the didactic material.

Some strategies can contribute to a greater understanding of the content presented during the non-face-to-face classes, namely: use of more detailed explanations, with pauses between speech and examples; insertion of images in the same proportion as the speech; use of paper footage on which calculations, equations, drawings are made, mainly in courses in the exact area; among others. Although these strategies aim to include deaf students, the benefit of the whole class is notorious.

In addition to the above, based on the experiences obtained with the development of a series of accessible videos in Libras, produced by the CRTA Project, we detected some key points for the execution of this type of product. The main one is the size of the video frame in Libras in the original video. Considering the distance of one hand from the upper extremity, Libras occupies almost 50% of the screen, as shown in Figure 3.

Image 3: Framework of multimedia production accessible in Libras.



Source: CTA / CRTA - IFRS, 2020.

Undoubtedly, the constant complaint in live videos and other virtual spaces is due to the size of the Libras window, which is sometimes minimal, making it very difficult to understand. This happens mainly when during a lecture, for example, presentations are used. Tools already exist on the market that allow the administrator to configure the size of the windows on screen during a live broadcast. We realize that the size that Libras occupies in different contexts is directly related to the interest (or lack thereof) of the sign language audience. Another important observation is that the most appropriate subtitles are those with greater contrast in relation to the background, with letters without a serif, to contemplate the deaf and the deaf with low vision. Finally, the subtitles inserted, as well as any visual element, should never cover the sign of the interpreter.



## SOME CONSIDERATIONS

In this article we present some possibilities that assistive technology and digital accessibility can provide to students with disabilities or other specific educational needs.

It is necessary that educational institutions and students themselves become aware of these possibilities, thus guaranteeing equal access and consequent democratization of teaching, whether in a face-to-face or remote learning context.

## REFERENCES

Brazil, 2015. Law 13.146 - **Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities**. Retrieved from: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Accessed: Jan. 15, 2021.

Brasil (2005). Decree 5.626 - **Decree that regulates Law 10.436, of April 24, 2002, which provides for the Brazilian Sign Language**. Retrieved from: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Accessed: Jan. 2021 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5483.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5483.htm)

CTA - **Technological Accessibility Center**. IFRS Retrieved from: <https://cta.ifrs.edu.br/>. Accessed: Jan. 16, 2021.

FEDERAL INSTITUTE OF RIO GRANDE DO SUL - IFRS. **Normative Instruction No. 05/2020**. Retrieved from <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/IN-05-2020-Procedimentos-operacionais-para-prover-acessibilidade-das-atividades-pedagogicas-nao-presencial-para-students-with-specific-educational-needs-in-IFRS-1.pdf>. Accessed: Oct. 28, 2020.

GALVÃO FILHO, TL **Assistive technology for an inclusive school [electronic resource]: appropriation, demand and perspectives**. UFBA / Faculty of Education - Anísio Teixeira Library. 2009. Retrieved from: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10563/1/Tese%20Teofilo%20Galvao.pdf>. Accessed: Jan. 17, 2020

LACERDA, CBF **The Brazilian Sign Language (ILS) interpreter**. In: LODI, ACB; MÉLO, ADB; FERNANDES, E. (ed). Literacy, bilingualism and deaf education. Porto Alegre: Mediation, p. 247-288, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cyberculture**. São Paulo, Editora 34, 1999.

SALTON, Bruna; DALL AGNOL, Anderson; TURCATTI, Alissa. **Digital Documents Accessibility Manual**. Technological Accessibility Center. Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul. 2017. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1prnE3MJfTsARpWR2cOLbWmtK3x6aLNt/view>. Accessed: Jan. 18, 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusion: accessibility in leisure, work and education. **National Journal of Rehabilitation (Reaction)**, São Paulo, Year XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Retrieved from: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/>

SASSAKI\_-\_Acessibilidade.pdf?1473203319. Accessed: Jan. 16, 2021.

SONZA, Andréa; ORTIZ, Helen; CORSINO, Luciano; SANTOS, Marlise; FERREIRA, Rosângela; CARDOSO, Sandro. **Affirming Inclusion and Diversity in IFRS: actions and reflections.** Erechim, RS: Graffoluz Editora, 2020a. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1eTHcEJm7oykouKkg5-GFBKATAIEUWXp1/view>. Accessed: Jan. 16, 2021.

SONZA, Andréa; SALTON, Bruna, BERTAGNOLLI, Sílvia; NERVIS, Lael; CORADINI, Lucas. **Assistive Connections: assistive technology and accessible teaching materials.** IFRS Erechim, RS: Graffoluz Editora, 2020b. Retrieved from: [https://drive.google.com/file/d/1\\_BM6zQywOF1XtAiU45MmOcah9\\_2PgRoI/view](https://drive.google.com/file/d/1_BM6zQywOF1XtAiU45MmOcah9_2PgRoI/view). Accessed: Jan. 16, 2021.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Universal design for learning as a strategy for school inclusion.** Educação Unisinos, vol. 22, pp. 147-159, 2018. Retrieved from: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04/60746207>. Accessed: Jan. 16, 2021.

# *EVALUATION OF HIGHER EDUCATION AND REMOTE EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC*

Marlis Morosini Polidori<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Doctor's degree in Sciences of Education from University of Porto, Portugal (2001). Retired from the position of technician in Educational Matters at Federal University of Rio Grande Do Sul. Undergraduate teacher (2001-2019) and postgraduate teacher in Professional Master's in Rehabilitation and Inclusion at University Methodist Center - IPA (2006-2019). Expert tise in the field of evaluation of higher education specifically in institutional evaluation, educational policies and quality of higher education. Main publications mostly approached instruments and pointers of the evaluation of the higher education, the National System of Evaluation of Higher Education; the quality and the development of educational public politics and the innovation and the challenges in the context of higher education. email: marlispolidori@gmail.com.

# EVALUATION OF HIGHER EDUCATION AND REMOTE EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC

## ABSTRACT

The pandemic of Covid-19, restored had to the Coronavírus, brought many changes and demanded adaptations in the life of all. Specifically in the area of the education, the challenge is being emblematic, therefore it mobilized elements that belong to the educational process intervening, of certain form, in the zone of before existing comfort. The main one of them is being to develop the academic work, in all the education levels, of remote form, using of the modality *online* of education and learning. In the higher education it is not being different, however, it is demanding a ressignificação of the work of the professors, the students and the Institutions of Higher Education. In this context, it is approached evaluation as efficient form of assisting in the development of this process.

**Keywords:** Evaluation of the Higher Education; Urgent Remote Education; Covid-19; Pandemic.

## INTRODUCTION

The installed pandemic world-wide comes demonstrating the important quão is the digital ways and how much this access comes transforming with regard to the daily one of all. Recently, the Organization of United Nations for the Education, Science and Culture related, in one of its manifestations on the universality of Internet, that: “The digital hiato between who is *online* and *offline* is threatening to become the new face of the inequality, being strengthened social and economic disadvantages” (UNESCO, 2020).

This problem comes affecting all the education levels, however, in the higher education some prompt questions can be raised that are demanding attention. The first one of them says respect to the referring problems to the digital access, as much for the students as for the professors; to another one the necessity is mentioned to the requirements how much to promote new abilities of both the parts to develop education online e, in this in case that, we have that to include the Institutions of Higher Education (IES). Still, and perhaps one of the most important questions, it relates to the difficulties that are being presented in the relations human beings, in view of the relevancy of the collective one with respect to the development of a process of formation of the individuals.

In this line, the way that the world comes approaching the course and the retaken one of the educational processes establishes for the digital way, what he is being called Urgent Remote Education (ERE), that it is developed by means of mixing lessons, called as hybrid education. It is in this context that the evaluation of the higher education can come to assist it in the course of this process.

## URGENT REMOTE EDUCATION (ERE/ERT)

Acronym ERT means *Technology of Response to Emergency* and, nowadays, the academic area is relating to the subject as Urgent Remote Education (ERE) term adopted for the writing of this article.

The use of the ERE in the distance started to be developed making relation with the modality of Education (EaD), in view of the necessity of the digital use in the processes of education and learning. However, even so the modality is known by higher education, it is only popularized enters the courses of Institutions of Ensino Superior (IES) that they develop this format. Besides EaD is characterized as a specific modality that offers courses of professional formation.

The ERE characterizes for something necessary to be used during a crisis, in this in case that, the pandemic of the Covid-19. It must be considered as urgent and temporary, that is, he comes of an improvisation and of a planning, not having to be treated as something permanent. Another important element of being evidenced is the profile of the regular pupil of EaD that usually is differentiated from those that use digital means. Normally, they are people who are accustomed to the requirements of this modality as for the practical one of the digital use and to the necessary time that must be provided to learning process.

Being thus, what he is being made throughout the pandemic is the development of educational processes of form *online*, that is, in remote way, with the accomplishment of mixing lessons that include actual and digital meeting, searching the accomplishment of synchronous and asynchronous activities<sup>2</sup>, characterizing itself as a hybrid education.

It is important to evidence that, so that these processes are developed, she is necessary that the IES have the Virtual Learning Environment (VLE) that they are used basically of Technology of Information and Communication (TIC) for the development of the educative process.

## NEW ABILITIES

In this time of pandemic, as much the professors as the students are having that to develop new abilities that were before not demanded to it. It is known that the virtual environment facilitates the development of some activities, however, as any another context, is necessary to know it. The question is that the actual environment where the education comes being developed throughout the centuries is accepted for its integrant ones. No matter how hard let us have problems, it is a known environment e, of this form, controllable.

Already the virtual environment in them brings different elements for which we are not accustomed to treat or little we are accustomed, because they were not used daily e, of certain form, is being the only way of communication for the development of educational process. With critical boarding, Hodges et al (2020) relates to the professors as

<sup>2</sup> synchronous Lessons are those that are developed "to the living creature", that is, have a possibility of communication between the professors and the students and occur the same in virtual space. The recorded asynchronous lessons are those that are initially e, after, directed to the students making possible a bigger freedom of action in such a way of the part of the professors as of the students.

*MacGyvers<sup>3</sup> Instrucionais* that they would have that to develop extra and efficient abilities to decide its problems of not conventional form to help to prevent the occurrence of catastrophes, in the case, educational catastrophe.

In the mat of this situation, we have that to give importance to the collective process in the development of activities, the actions, the relations, that is, in the development of the process of formation of the individuals. She is necessary to create new bases of relationship between professors, students and IES.

## LEGISLATION

The higher education is accustomed to be legislated to develop almost all of its activities, although the autonomy that the IES and its actors possess. This autonomy normally is mentioned to the practical academic in itself, that is, inside of the classroom, but, as for the structural questions and of management, the IES are regulated by the federal government.

Strangely, during this pandemic, little legislation was emitted. The few normative ones that we have to subsidize are the ones that follow: National Council of Education (CNE) emitted four Legal opinion; the Ministry of Educação (MEC), one would carry; e the Presidency of the Republic, a Law.

The first one Legal opinion of the CNE, number five, reorganizes the pertaining to school calendar and the possibility of I compute of not actual activities for ends of fulfilment of the minimum annual working hours, in reason of the pandemic of the Covid-19. It was emitted on day 28 of April of 2020. as Legal opinion, of number nine, reexamined the previous one and was emitted in day 8 of 2 June of 020. Third Legal opinion it brought educational orientations for the accomplishment of lessons and actual and not actual pedagogical activities in the context of the pandemic, emitted in 7 of July of 2020. And the last one Legal opinion was emitted in 6 of October of 2020 and enunciated National Lines of direction for the implementation of the devices of the Law nº 14.040.

In 16 of June of 2020, the MEC, by means of Directive Nº 544, authorized the substitution of actual lessons for lessons that they use of TICs placing as final period of this practical day 31 of December of 2020. Also it emphasized that it is of responsibility of the IES the fulfilment of the curricular components, as well as the had evaluations. And still, as it could not leave of being, the institutions must follow National Curricular Norms (DCN).

In the date of 18 of August of 2020, the Presidency of the Republic published in Federal official gazette (DOU) Law 14.040, where the IES are excused to fulfill the minimum of days of effective academic work, that is, the 200 days in the regular school year; having to keep the foreseen horária load in the related courses without the damage of the essential contents for the exercise of the profession; they must, still, develop not actual pedagogical activities by means of the use of TIC for ends of payment in full of the res-

<sup>3</sup> MacGyver was a North American series that passed in the decade of 1980/1990 where the principal actor is a "problem solver". "versatile and Very possessing of a enciclopédico knowledge of physical sciences, MacGyver decides complex problems when creating things from common objects, great part of the times with the aid of its Swiss penknife. [...] It prefers to decide its missions without violence and it does not like to use firearms due to an accidental death that involved one of its friends of infancy". Source: <https://pt.wikipedia.org/wiki/MacGyver>.

pective workload hour. One becomes important to evidence that in the last one to only seem of the CNE it is said that the activities *online* are extending until day 31 of December of 2021.

In relation to the evaluation, the CNE affirms that beyond the accomplishment of the diagnostic evaluation, the formative evaluation must be applied. It also displays that evaluations of follow-up and register and of result not only must be made. In view of the possibility to prevent reprovações and, with this, consequentes pertaining to school abandonments, seeming it suggests that evaluations with notes do not occur, but yes the use of the terms “approved” and “disapproved” e, still, that the final evaluations standards of the IES are reviewed and rethink. In this context, the CNE emphasizes that it must:

[...] to carry through a formative and diagnosis evaluation of each student by means of the comment of the development in relation to the learning objectives and abilities that looked to develop with not actual the pedagogical activities and to identify the learning gaps. (Legal opinion 15 from 06/10/2020. Chapter IV - Evaluations. Art. 27, § 4º, I).

Valley to remember that the CNE all emits lines of direction for the system of education of the country, therefore, the boardings on the evaluation processes are ample and diverse. However, it is interesting to verify that the CNE is worried about the evaluative process during and after the pandemic.

## EVALUATION OF HIGHER EDUCATION

Initially, it is important to evidence that when we approach the thematic one of the evaluation we need to think about the directions of the evaluation, mainly at this pandemic moment where we live. The evaluation direction relates to the reasons of the reason develops evaluation, which its intention and which its importance.

The evaluation processes need to be together with intentions and, in special, they must be part of the planning of the educational process, not only consisting in the end of the activities, the project, of disciplines, of the semester, but yes, being part of it. In this direction, one becomes inevitable that let us treat, at least a little, on the concepts of some types of evaluation that usually use in the field of the higher education. We go to approach the types of summative, formative, collaborative and emancipatory evaluation that characterize as diagnosis.

The diagnostic evaluation is used to search to know the level of previous knowledge of that it will be developed. It aims at to verify the presence and, also, the absence of abilities and levels of knowledge to assist in the definition of the learning proposal (SANT' ANNA, 1995). In last instance, making a relation with the medical area, becomes fulfilled a diagnosis before applying the treatment. In view of this characteristic, it it comes being criticized throughout the years due to analysis restriction that it offers.

The summative evaluation mentions the evaluation to it of the participants where the focus is in the result of a program (PINHO, 2019). In this in case that, it is carried throu-

gh in the end of a program, a course or a period of learning period, and possesss a classificatory function levels in accordance with preset, having as objective the concession of a degree or a change of one year for another one (HAYDT, 2008).

The formative is a summative evaluation developed by a return so that the student uses with the objective to improve its learning (TARAS, 2005). Moreover, it intens to summarize the process of development of the participants in one determined moment (PINHO, 2019).

The collaborative evaluation takes us to a paradigm of emergent evaluation, searching the participation and also the involvement of the citizens in the decisions of as to value the context and to verify the strong difficulties and there existing points (LEITE, 2009).

Leite adds, still, that the collaborative evaluation produces knowledge used practical the social one of the citizens, therefore allows the meeting of knowledge of science and the traditional hegemonic evaluation with knowing them of the citizens on its realities. In this line, we have as main characteristic of the emergent collaborative evaluation the rupture with scientific considered the traditional forms of the evaluation (LEITE, 2009).

Finally, the emancipatory evaluation in takes them to a critical vision of the participant citizens with the objective to carry through the transformation or the change of an educative program, considering its proper agreements and its possibilities, however, with the conduction of a specialist in evaluation. This expression uses for all type of evaluation that follows the emancipatory paradigm (LEITE, 2006).

## **EVALUATION BY MEANS OF PROBLEM SITUATION AND SELF-EVALUATION IN ERE**

At the moment where in we find them, in the way of a world-wide pandemic due to Covid-19, one suggests that the evaluation is treated as something beyond the contents and that aims to verify as the students are answering to this instruction *online* that, as already we saw previously, she is being assigned as Urgent Remote Education (ERE).

In this evaluative process, it is looked to verify the perception that involves some indicative questions of success or not. Initially, searching to verify the interest of the students, followed for the motivation who are having in participating of this form of learning. It is important to evidence, still, which the enrollment level and they are having the necessary digital support for this development.

For the related development, it is necessary that the questions are carried through of ample form and that they send to the ambient questions and of circumstances that go beyond the developed contents, keeping, of this form, the focus in the context more than what in the end item. This movement characterizes a process that uses a formative and even though collaborative evaluation. We can develop these avaliativas actions from some instruments. At this moment, it is suggested the use of the practical one of problem situation and the process of self-evaluation.

The problem situation method allows to mobilize our affective and cognitivos resources to make operations as to interpret, to analyze, to compare, to deduce and to con-



clude searching alternative for the solution of the displayed questions so that they are referring to the content that wants to work, considering the questions of the daily one (PERRENOUD, 2002). This mobilization of resources demands that the abilities and abilities that we have, of co-ordinated form set in practical, considering the circumstances (LE BOTERF, 2000). In this direction, we cannot forget that the knowledge is one of the best sources of mobilization of resources. It fits to evidence that in this idea of evaluative process it is considered to raise some information and perceptions on of what is occurring e, of this form, to assist in the overcomings of the possible obstacles.

Thus, as an element to be used at this moment of transition would be self-evaluation. One is about a form to get information and to understand the involvement and the participation of the citizen in all this process and to contribute for a qualified return. This qualified return allows adjustments, adaptations and alterations of the pedagogical proposals in progress. He is valid to remember that the development of the self-evaluation process aims the self-knowledge; it allows to get a diagnostic vision; it looks for to identify to problems and potentialities beyond subsidizing changes (LEITE, 2005).

Therefore, the use of problem situation and the process of self-evaluation in the evaluative process, in this phase that we are trying to exceed, allows that the citizen is more active, collaborative and becomes one of the focuses of the situation that is being evaluated. In other terms, these instruments allow to give sensible what it is occurring, facilitating the understanding of all.

Although the complexity of the moment, we wait that the students obtain, of some form, to consider, to analyze, to reason, to evaluate and to act, to take decisions, that is, to be competent in everything what she represents this expression.

It is excellent to point, still, that the orientações for the development of evaluations are in the direction to search to verify the student is in conditions to receive a new content, as well as supporting this student, searching information on the state of learning of it, to get an orientation on the note and to try to identify those of imperfection at risk (HODGES et al, 2020).

## FINAL PERSPECTIVES AND WORDS

The IES are presenting the necessity to carry through adaptations, to have a planning of continuity (MORALES, 2020) that she is being unchained for proper pandemic situation e, as a consequence, following the orientation of the CNE.

In this context it is the requirement of the professors and students in the direction to have that to develop new abilities to give account of the educative processes that, we believe, can come to contribute in this scene.

The moment does not only depend on the technology, but also of as to give account of the processes for the professors, students and IES. We must be intent because one is about an urgent situation, that is, is not of long stated period, even so let us not know when it goes to finish this pandemic.

It is extremely important that a new bond creates, mainly between the professors and students, even so this is occurring of form to *díspar* and completely differentiated of as they were accustomed. But, this element, of certain form, *facilitador* of the process,

cannot leave to exist and to be one of them pillars more important for the formation of individuals.

Martins (2020) in the flame the attention of that in the educational paradigm after-Covid it will not make sensible more to categorize what it is Distance Education or actual education, but yes, we will have to treat as *entire education*, developing a strategical and integral process, that supports the construction of a better future for the humanity.

We know that the challenge is great uncertain and, but is necessary to act, to participate, to try to brighten up and to decide what it is possible and viable to be developed by the actors who participate of the educational processes.

## REFERENCES

ARRUDA, Eucidio P. **URGENT REMOTE EDUCATION: elements for public policies in Brazilian education in times of Covid-19.** Em Rede. Revista de Educação s Distância. Responsibilities and Challenges for consolidation of Distance Education. ISSN 2359-6082. V.7, N.1, 2020.

BEHAR, Patrician. Urgent Remote Education and Distance Education. **Jornal da Universidade.** UFRGS. 06/07/2020. <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-urgente-e-a-educacao-a-distancia/> . Access: Nov. 10, 2020.

BRASIL. Ministry of Education. Directive N° 544, of June 16, 2020. Provides on the substitution of the actual lessons for lessons in digital means, while to last the situation of pandemic of new coronavirus - Covid-19, and revokes MEC Directives n° 343, of March 17, 2020, n° 345, of March 19, 2020, and n° 473, May 12, 2020. DOU N° 114, 17/6/2020, SECTION 1, PP. 62. Brasília. DF. 2020.

BRASIL. Presidency of the Republic. Law 14,040, of 18 of August of 2020. It establishes exceptional educational norms to be adopted during the recognized state of public calamity for the Legislative Decree n° 6, March 20, 2020; and modifies the Law n° 11,947, June 16, 2009. DOU N° 159, SECTION 1, PP. 4. Brasília. DF. 2020.

BRASIL. Ministry of Education. National Council of Education. Legal opinion N° 5 of April 28, 2020. Reorganization of the Pertaining to school Calendar and the possibility of I compute of not actual activities for ends of fulfilment of minimum annual workload hour, in reason of the Pandemic of the COVID-19. Process N°: 23001.000334/2020-21.

BRASIL. Ministry of Education. National Council of Education. Legal opinion N° 09 of 8 of June of 2020. Reexame of Parecer CNE/CP n° 5/2020, that it dealt with the reorganization of the Pertaining to school Calendar and of the possibility of I compute of not actual activities for ends of fulfilment of the annual minimum horária load, in reason of the Pandemic of the COVID-19. N° process: 23001.000334/2020-21.

BRASIL. Ministry of the Education National Council of Education. Legal opinion N° 11 of 7 of July of 2020. Orientações Educational for the accomplishment of lessons and Actual and Not Actual Pedagogical Activities in the context of the

Pandemic. N° process: 23001.000334/2020-21.

BRASIL. Ministry of the Education. National Council of Education. Legal opinion N° 15 of 6 of October of 2020. National Lines of direction for the implementation of the devices of the Law n° 14,040, of 18 of August of 2020, that it establishes bonanza educational norms to be adopted during the recognized state of public calamity for the Legislative Decree n° 6, of 20 of March of 2020. N° process: 23001.000334/2020-21.

GIAROLA, S., ANDRADE, G. **the Education in the Physical and Virtual Space: the paper of the professor front to the crisis of the education.** Rede. Magazine of Distance Education. Responsibilities and Challenges for the consolidation of DE. ISSN 2359-6082. V.7, N.1, 2020.

HAYDT, Regina Cazaux. **Evaluation of the process teach-learning.** 6th ed. São Paulo: Ática, 2008. [HODGES](#) , C., [MOORE](#) , S, [LOCKEE](#) , B., [TRUST](#) , T., [BOND](#) . **the difference enters remote education of emergency and learning on-line.** Educausereview. 27/03/2020.

JOYE, CR, MOREIRA, MM & ROCK, SSD (2020). Distance Education or Urgent Remote Education Activity: in search of the lost link of the pertaining to school education in COVID-19 times. *Research, Society and Development* , 9 (7): 1-29 , e521974299 2020 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299> . Access: 23 jun. 2020.

LE BOTERF, Guy (2000). **Construire les compétences individuelles et collectives.** Paris: Les Editions d ` Organisation.

LEITE, D. **university Reforms. Collaborative Institutional Evaluation.** Petrópolis: Vozes, 2005.

LEITE, D. (org.). **Collaborative Evaluation and quality: the local actors in focus.** Porto Alegre: IPA, Sulina, 2009.

MACEDO, Lino. **Problem situation: form and resource of evaluation, development of abilities and pertaining to school learning** In Perrenoud, P.; Thurler, M., Macedo, L., Axe, N., Alessandrini, C. The Abilities to teach in century XXI: the formation of the professors and the challenge of the evaluation. ARTMED-Editora2002. p.113-135.

MARTINS, Ronei X. **the Covid-19 and the end of the Distance Education: an assay.** Em Rede, v. 7, N. 1, P. 242-256, jan. /jun. 2020

MORALES, Carlos. **Planning for academic continuity by means of the learning online.** Global The window on to higher education. University World News - GLOBAL. 24/10/2020.

PINHO, I. Research Evaluation: Implementig the Clear Framework. *Espaço Pedagógico*, v. 26, N. 1, P. 47-61, 2019. Available at: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8404> . Access: 04 abr. 2020.

SANT' ANNA, Ilza Martins. **Why to evaluate? As to evaluate: criteria and instruments.** Petrópolis RIO DE JANEIRO: Vozes, 1995

UNESCO. UNESCO reaffirms the necessity of the Universality of the Internet in way the increasing threats. Available at <https://pt.unesco.org/news/unesco-reafirma-necessidade-da-universalidade-da-internet-em-meio-crescentes-ameacas-17/07/2020> . Access Aug 3, 2020.

# **GRADUATE EVALUATION:** *a reflection and analysis on a Graduate Program in Education*

Rosane Carneiro Sarturi<sup>1</sup>  
Liliane Gontan Timm Della M<sup>2</sup>



<sup>1</sup> Associate professor at school management department, Federal University of Santa Catarina. Professor and coordinator of Graduate Program in Education from Education Center. Head of ELOS Research Group. Email: rcsarturi@gmail.com.

<sup>2</sup> Technical administrative in education of the Education Center. Ph.D. in Education. She works with coordination of GEU (Research Group on University) and coordinates GEIES (Research Group on Internationalization of Higher Education), encouraging the agreement between UFRGS at IFES and the Graduate Program in Education/PPGE of the Education Center. Email: lilianedm09@gmail.com.

# GRADUATE EVALUATION: A REFLECTION AND ANALYSIS ON A GRADUATE PROGRAM IN EDUCATION

## ABSTRACT

This article presents a reflection and an analysis about the process of evaluation of graduate studies carried out by the Coordination for Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), inspired by the III Permanent Institutional Cycle on Teaching at UFSM - CIPED/2020 and II Training Cycle in Evaluation, under the theme: (Dis)Encounters in Remote Teaching and Learning in times of social distancing. Graduate Program in Education (PPGE) of Federal University of Santa Maria (UFSM) is the focus of this study. The general objective is to analyze the capes evaluation process from the reflections of the PPGE collective, the education area document and the evaluation form in the context of this program, comatose these aspects with the speech of the deputy coordinator of the education area in CAPES, bringing as results the considerations and analyses with a view to understanding and improvements of this important evaluation process.

**Keywords** Graduate Evaluation; Training in evaluation; Remote learning.

## INTRODUCTION

This study originates from reflections and demands regarding the graduate evaluation process carried out by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), as well as from the speech of the adjunct coordinator of the area of education, Professor Ângelo Ricardo de Souza, in the III Permanent Institutional Cycle on Teaching at UFSM - CIPED/2020 and II Cycle of Training in Evaluation, under the theme: (Des) Encounters in Remote Teaching and Learning in times of social distancing, ocorri-dthe on November 4, 2020, at the Federal University of Santa Maria (UFSM).

In this sense, we aim to conduct a case study, exploratory type, with qualitative approach, which we present based on the reflections and demands that will be materialized in the analysis of the education area document for the four-year period 2017-2020 and in the evaluation form for graduate programs, considering it with the evaluation form of the previous four-year period, i.e. , 2013-2017.

Thus, the general objective of this study is to analyze the capes evaluation process from the reflections of the collective of the Graduate Program in Education (PPGE), from the education area document and the evaluation form in the context of the referred to-program, comparing to the speech of the deputy coordinator of the area of education of CAPES.

## THE CONTEXT OF THE STUDY: FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA - THE GRADUATE PROGRAM IN EDUCATION/PPGE/UFSM

The research was the development of the research, focusing on the Graduate Program in Education, with concept 4 in the last four-year evaluation of CAPES.

The Federal University of Santa Maria, conceived and founded by Professor José Mariano da Rocha Filho, was created by Law No. 3,834-C, of December 14, 1960, and its name was installed only on March 18, 1961. Its federalization occurred on August 20, 1965, by Law no. 4.759/65 (BRASIL, Presidency of the Republic, 1965). It is the first federal educational institution to be created in the interior, outside a Brazilian capital, becoming a significant milestone in the process of internalization of public higher education in Brazil and, with this act, contributing to Rio Grande do Sul being the first State of the Federation with two federal universities. According to Mariano da Rocha, the creator of UFSM:

The New University, in addition to transmitting to each generation the knowledge accumulated in the past, has another and transcendent purpose, which is to unleash progress by unveiling new horizons (...). So it must be a foreign body in the collectivity, but one of its most acting plots. (MARIANO DA ROCHA, 1962, p. 10)

UFSM's mission is to "Build and disseminate knowledge, committed to the formation of people capable of innovating and contributing to the development of society in a sustainable way"; and as a vision "[...] be recognized as an institution of excellence in the construction and dissemination of knowledge, committed to the development of society in an innovative and sustainable way" (FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA, PDI 2016-2026, p. 87).

We observed that UFSM, from its foundation, becomes committed to economic, social, local and regional development, but having innovative initiatives and internationalized with participation stakes of foreign teachers teaching classes in their first undergraduate courses, as well as academic agreements and mobility.

From the creation of UFSM, the first Graduate course in Latin America was implemented at the University in 1970, giving rise to the Master's degree in Education, in agreement with the Department of Educational Affairs of the Organization of American States (OAS), aimed at education specialists from South America, Central America and North America (GUTERRES, 2001). This course evolved and, in 2008, assumed the status of Graduate Program in Education (PPGE) with the implementation of the doctorate, to which this study is linked.

The PPGE's mission is "To Train Researchers in the area of Education" (STRATEGIC PLANNING, PPGE, 2014, p. 11). Currently, has about 280 students, with 39 teachers and, in the last four-year capes evaluation, received concept 4. From this evaluation, when the PPGE went from concept 5 to 4, collective meetings were held of all segments (teachers,

technicians and students) to set goals and priorities for the strengthening and growth of the Program.

Given this scenario, the Program built its strategic planning that is in update phase, revised its regulation internal that is waiting for approval by the higher bodies, has reformulated its Political Plan Pedagogical with changes in research lines and subjects mandatory and optional, formalized the participation and approval in CAPES Print with the hiring of two teachers visitors foreigners, in addition to other goals implemented. From this, and from the speech of the coordinator deputy of the area of education of CAPES, we proposed the realization of this study.

## **THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PATH**

The theoretical-methodological course of the research and the consequent elaboration of this text took into account the peculiarities involved in the experience with the process of evaluation of graduate studies, as well as reflections on of this theme, in addition to analysis documentary, from of document area and the evaluation form of a Program of Graduate of UFSM. Consequently, the search for a type of study in the context of what is peculiar to research in the human sciences and education led to the configuration of a case study (YIN, 2005), of a qualitative nature (CRESWELL, 2007).

In agreement with Gerhardt and Silveira (2009), the case study is both descriptive and exploratory, approaching the phenomenon to become familiar with the field of study and with the subjects. In this sense, this case study compared important information that described the context of the graduate evaluation performed by CAPES, allowing deepening of an important evaluation process for graduate programs, in this case, in the area of education.

In this research, the contemporary phenomenon, object of case study, is represented by the repercussions of this evaluation process and its new configuration for the four-year period 2017-2021, in the context of the Graduate Program in Education of UFSM. Believing in the qualitative approach printed in the case study, the search for information covered in the documental analysis, indicating the qualitative data, triggering the deepening, the indications of considerations, the challenges and the proposals that resulted from this work.

The area documents and the evaluation form of the PPGs of the area of education, the text of the reflections and impressions of the PPGE collective, in addition to the printed text of the speech of the deputy coordinator of the education area at CAPES constituted the sources of information for the documentary analysis.

## **THE REFLECTIONS OF THE EDUCATION AREA DOCUMENT (FOUR-YEAR 2017/2020)**

The area documents of CAPES are the guidelines that serve as guidance for each evaluation period, as well as subsidise proposals for the creation of new courses, describing the current state of each program, characteristics and perspectives. The area docu-



ment – area 38 – education for the four-year period 2017-2020 is organized into two main themes: considerations about the State of the Art of the area and considerations about the future of the area, generating items of importance for the context.

In this direction, the PPGE, in its collective, argued, reflected and brought resulted compiled and established in the essence of the area document of the education for the quadriênio of 2017-2020, detaching for the elaboration of the strategical planning, with goals short, average, and long stated period, inserting the politics of internationalization and autoavaliação of the Program. It is observed the great concern of the area with isolated activities (as with internationalization), encouraging collective and institutional actions contemplated in the strategic planning of the Program. Still, care with to quality of training, knowledge production and social insertion, provoking discussion and development of internal policies for monitoring and self-assessment. An important issue that should be highlighted in the CAPES evaluation process is the score of the item “program” (dismembered into 12 items with the new \_0679rating), requiring of discussions and greater care in filling out it.

The Collegiate Commission of the PPGE approved, in ATA No. 90, of December 15, 2014, the Internal Regulations with the changes proposed by the Strategic Planning of the Program, including the organization of the secretariat, the designations of activities, the formation of the Committee of Internationalization, Integration and Innovation and general organization chart of the PPGE, among other issues related to academic issues.

To meet the demands of assessment of the area in the four-year period 2017-2020, the PPGE made proposals and suggestions, such as:

- The Strategic Planning should be updated and discussed in the collective;
- The Internationalization, Integration and Innovation Committee should be activated to meet the development of internal policies (internationalization and self-assessment), constituting a committee to to to hold discussions and implementing these policies and developing the updating of their competencies;
- In 2019, the first questionnaire was applied, follow-up of graduates, constituting an evaluation policy;
- The verification of the possibility of making an interface of S istem of Grant of Nights and Passages (SCDP) with the Sucupira Platform (being a master’s or doctorate research option), facilitating, thus, that the information contained in SCDP can be inserted, in its entirety, in the Sucupira Platform, such as: data about teachers, students, technicians, external banking members and events promoted by the Program, building a short-term goal to address this issue;
- On the theme of internationalization, building and disseminating mobility spaces in the area of education; encourage the offer of foreign language courses to PPG students (in partnership with the Department of Modern Foreign Letters); encourage to offer of foreign language subjects; promover international actions by videoconference (internationalization at home), as: seminars, newsstands, projects and even disciplines.

With these reflections and propositions, the PPGE advanced in the evaluation process of graduate studies by CAPES, in addition to building a collective space of discussions, always seeking the common good of the collective, as well as meeting the demands of external evaluation.

## EVALUATION FORMS: FOUR-YEAR 2013-2017 AND 2017-2020

From the analysis of the evaluation forms of the four-year periods 2013-2017 and 2017-2020, we present the changes analyzed in these periods.

One of the main changes in the evaluation form with regards to the following points. Previously there were five: Proposal of the program; Faculty; Student Body; Thesis and Dissertations; Intellectual Production; Social Inclusion. On evaluation form for the four-year period 2017-2020, there are the following points: Program; Training; and Social Impact. With this new configuration, the evaluation form, regarding the evaluation indicators, showed a significant increase, totaling 66 indicators, of which 35 are quantitative and 31 are qualitative. In the previous evaluation, the total number of indicators was 33, 12 qualitative and 21 quantitative. We observed that the increase in evaluation indicators may bring benefits to the Program, especially with regard to those with qualitative bias, because the actions should be well inserted in the Sucupira Platform, either through quantitative data or the texts that describe the program.

In this sense, the criteria, in addition to covering aspects of the previous evaluation process, bring new themes, listed below. With regards to the Program: Program Proposal; Faculty (constitution) and the new themes - Strategic Planning and Self-Assessment. About Training: Training; Theses and Dissertations; Intellectual Production; Faculty (activities) and the new theme - graduates. With regards to Social Impact: Innovative Character (new theme); Economic, social and cultural impact (new theme); internationalization (new theme) and visibility.

With this new composition, the final evaluation will have the intention of collecting and analyzing the data of graduate programs in education, providing quality and its real dimension. Thus, we show that the main changes are: the focus on student education and the economic and social impact of the program; the incentive to build strategic planning and the implementation of a self-assessment policy; greater emphasis on qualitative indicators in relation to quantitative ones; the evaluation of the most qualified products; valuing internationalization or local/regional/national integration; and, special attention to graduates and their academic/social contributions.

In this point of view, we can consider that evaluation, in terms of questions, was more compact, but at the same time we verify the biggest number of pointers, balancing qualitative and the quantitative ones and prioritizing the quality of the productions of the professors, learning and egresses, that start to require only one production per year of the quadriênio, being that before eight were requested, what not guarantee the quality of extracts of publications.

The PPGE has the great challenge to take care of to these pointers, not only for the insertion of data in the Platform Brazilian tree, but for the writing of the qualitative texts, demonstrating its actions executed and compromised to the evaluation.

## THE CHALLENGES OF GRADUATE STUDIES IN UNCERTAIN TIMES: THE SPEECH OF THE DEPUTY COORDINATOR OF THE EDUCATION AREA OF CAPES

In the III Permanent Institutional Cycle on Teaching at UFSM - CIPED/2020 and II Training Cycle in Evaluation, under the theme: (Des) Encounters in Remote Teaching and Learning in times of social distancing, promoted by the Education Center (CE) and the Sectorial Evaluation Commission of the Education Center (CAICE) of UFSM, which took place on November 4, 2020, Professor Ângelo Ricardo de Souza, assistant coordinator of the education area of CAPES, gave a lecture on the theme of Capes Graduate Assessment.

To start his speech, the professor presented the functions of graduate studies, which are the formation of qualified staff (professionals and researchers); the vocation of graduate studies in the production of knowledge (research); promoting training and research; evaluation as the basis for the resource distribution model; the lack of resources, causing the transfer of the dispute and the fight between the PG, producing the increments in the evaluation; and the mismatch between macropolitics and the CAPES system, reporting what is described in the National Graduate Plan (PNPG) 2011-2020.

From this perspective, the coordinator outlined a timeline since the creation of CAPES in 1976, with the objective of being an instrument to support the granting of aid, in addition to the annual monitoring of all graduate programs *stricto sensu* which are submitted to a careful periodic evaluation, the results of which are publicly disclosed, with realization every four years. Next, the tense points existing in the CAPES Evaluation System were pointed out, the main ones being:

- Adjustment of the model (concept) of evaluation of the Brazilian Graduate Program, considering that the current model should include new alternatives for growth and differentiation of graduate program supply;
- The process must be accompanied by the issue of internationalization and innovation, aiming at the excellence of the Brazilian Graduate Program;
- Universities should be protagonists of their own planning, expansion and differentiation of pg's offer and evaluation, inserted in their context and in their territory of operation (Institutional Development Plan/PDI);
- This adjustment process should establish clear standards and transition procedures not directly affecting the course of the system, so that it does not jeopardize its quality and reliability.

Following this premise, we observed that the changes in the evaluation are focused on training, social, cultural and economic impact, self-assessment and strategic planning, bringing the challenges that Graduate Program must face in improving quality in training, planning the future (anticipating situations), internationalization and impact.

So we list items about what to do to improve the quality of training:

- To understand that, first of all, Graduate Program seeks to train highly qualified people, with the objective of insertion in the world of research and the labor market;

- It is necessary that the Graduate Program has a good curriculum which fundamentally must be articulated, cohesive, coherent, accurate and up-to-date;
- Research is the central point in Graduate Program, needing to be articulated between student and advisor;
- Theses and dissertations should be in the established schedule, to achieve quality, as well as the flow of titrations, to expand access, and the achievement of these results is even more important.

In the new themes for evaluation, what can we plan for the future, anticipating situations?

- Goals, strategies and actions - forecast X anticipation;
- Self-assessment;
- Information available in Sucupira, such as: graduate and egress students, and teachers;
- Questions to be discussed in collective spaces: what have been the main difficulties? What are the trends and challenges of Graduate Program in Brazil? What does Graduate Program aim to in five, ten years? What is the role that the Graduate Program set out to do in relation to the training of masters and doctors?
- The answers to these questions will give the conditions for the elaboration of planning goals (research, intellectual production, mobility, institutional support and internationalized teachers).

With regards to internationalization, what can be planned and discussed?

- The importance of internationalization: to dialogue more and better with the whole world;
- Bring the world to us and bring us into the world;
- Language and cultural barriers;
- Narrow vision of internationalization: linguistic pattern; scientific standard;
- Internationalization in four dimensions: mobility; intellectual production; institutional support;
- However, internationalization is more than medical knowledge or specific international medical curriculum.

What impacts will the evaluation bring to Graduate Program?

- Academic and social impact;
- Where are the results of our research? Where are our graduates? Search reach: means of publishing? Who reads it?
- What has the Graduate Program accomplished in terms of articulation or association with civil society?
- Nucleation and solidarity;
- Bibliographic production: science committed to public resources;
- It is not published to be evaluated; we evaluate what is published;
- Papers or books? A false question...;
- The publication highlights an important part of Graduate Program's quality: a good advisor is also a good researcher.

What is the future of Graduate Program?

- The model will tend to be more competitive;
- Still it is going to grow quantitatively and in a diverse way;
- It will be aware of the financing, for there will not be for everyone;
- The evaluation system should undergo further changes;
- We must fight to unlink the funding assessment in the future.

With the above topic, the deputy coordinator of the area closed his speech, challenging the Graduate Program to think about its future and its consequences to achieve the goals listed in the evaluation process of CAPES.

## FINAL NOTES

With this study it was possible to outline what is expected and the great challenges impregnated in the CAPES evaluation process, based on the guidelines set out in the area document, in the new configuration of the evaluation form for the four-year period 2017-2020 and in the speech of the deputy coordinator of education.

What draws more attention from these analyses is the marked presence of the importance of a self-assessment and the strategic planning of the PPG. Self-assessment signals what is working and what is needed to improve. On the other hand, in the planning, we were able to design the necessary goals to face challenges and to improve the quality of the Graduate Program in line with the institutional development program of the university, thus being able to receive institutional support.

In this sense, the evaluation process brings with it a great responsibility and commitment of the collective, because it is necessary that each subject does his or her part so that everyone reaches the objective of qualifying the formative process of professionals and researchers, as well as producing and sharing knowledge.

For a Graduate Program in education, the challenges take a huge proportion due to being an area that cares about training and not competitiveness.

## REFERENCES

BRASIL. Federal Board of Education. Opinion No 977/65. Definition of graduate courses. Brasília, DF.

BRAZIL, Ministry of Education. Coordination of Development for Higher Education Personnel. Available at: <https://uab.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao> . Access: Jan. 08, 2021.

BRAZIL, Ministry of Education. Coordination of Development for Higher Education Personnel. Sucupira platform. Available at: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/> . Access: Jan. 08, 2021.

BRAZIL, Presidency of the Republic, Law No. 4,759 of August 20, 1965. Available at: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:lei:1965-08-20;4759> . Access: Jan. 17, 2021.

CRESWELL, John W. Research Project: Qualitative, quantitative and mixed methods. 2nd. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. [Original work published in 2003].

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Ed.). Research methods. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009. (Online Education, 5).

GUTERRES, Clovis Renan Jacques. The Inter-American Faculty of Education: a multinational project to improve specialized personnel in Education, 1970/1977. Thesis (PhD in Education), State University of Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2001.

MARIANO DA ROCHA FILHO, José. UFSM: The New University: Porto Alegre: ASPES/GLOBE, 1962.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. The Challenges of Graduate Studies in Uncertain Times: Lecture held at Federal University of Santa Maria (UFSM) in October 2020.

FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA. Office of the Dean for Planning - Institutional Development Plan 2016/2026. Santa Maria, December 2016.

FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA. POSTGRADUATE PROGRAM IN EDUCATION - Strategic Program 2014. Santa Maria, December 2014.

YIN, Robert K. Case Study: planning and methods. Translation by Daniel Grassi. 3rd Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

***SAILING IS NECESSARY; LIVING IS (UN)NECESSARY: evaluation movements within the UFSM Education Center in seas of remote teaching, research and extension activities***

Tania Micheline Miorando<sup>1</sup>  
Giséli Duarte Bastos<sup>2</sup>  
Simone Freitas da Silva Gallina<sup>3</sup>



1 Prof. Dr. Assistant Professor at the Department of Special Education. Education Center, UFSM - Santa Maria/RS-Brazil, tmiorando@gmail.com.

2 Dr. Expert in Educational Affairs. Assigned to the Board of Education Center, UFSM - Santa Maria/RS-Brazil, giseli.bastos@ufsm.br .

3 Prof. Dr. Associate Professor at the Department of School Management. Education Center, UFSM - Santa Maria/RS-Brazil, simonegallina@ufsm.br.

# SAILING IS NECESSARY; LIVING IS (UN)NECESSARY: EVALUATION MOVEMENTS WITHIN THE UFSM EDUCATION CENTER IN SEAS OF REMOTE TEACHING, RESEARCH AND EXTENSION ACTIVITIES

## ABSTRACT

We are prepared to weave a writing composed of experiences in these times of sanitary crisis and significant transformations in life expectancy. We are part of a collegiate group disposed to question the movements prompted by the institutional evaluation at the Education Center of Federal University of Santa Maria (UFSM) and take into consideration a social context that emerges in a moment that demands an unprecedented fast time adaptation, very quickly. The composition of this essay, as well as the set that was included in this study, emerged from concerns about shared experiences in the team of Institutional Evaluation Committee of Education Center / Sectoral Evaluation Committee (CAICE / CSA-CE). These writings arise in reaction to the changes that the conditions for work in the community of the Education Center of UFSM, for teachers, students and administrative technicians in education demanded in terms of adaptation in times of pandemic.

**Keywords:** Evaluation Institutional Evaluation. Remote Teaching and Learning.

*Sailing is necessary, living is not necessary*

The quote “sailing is necessary, living is not necessary”, attributed to the Roman Pompeu (106 - 48 BC), who, in uttering it, tries to encourage frightened sailors to face the rough sea and, thus, take wheat to Rome amidst to war, makes us thoughtful about the necessary confrontation when launching into a sea of uncertainties. In a quick and denotative reading of the sentence, we realized the need for to navigate placed above that of to live. More important than preserving ourselves is facing the sea towards a greater goal, after all, the capital needs the courage (and sacrifice to life) of sailors to honor the delivery of wheat.

Metaphorically, we find ourselves as sailors and sailors in a rough sea since another pandemic, unprecedented for the last generations, took us from the mainland. Education and, even more, teaching, put us on the move (and we are on the web, on hybrid education, via digital means), suggesting that we be heroes to deliver the wheat in favor of the capital's triumph.

The richness of the Portuguese language, however, allows us to play with the meaning of words and, therefore, if navigation is necessary (sense of need), demonstrating the predestination of life to movement, living can be (and is) inaccurate. Living is not necessary, it is uncertain. Living is not accurate. There is no way to predict or trace routes exactly that guide the plummet in the constant movement of life. The poet Fernando



Pessoa, from this phrase, also suggests that it is not necessary to live if life is not, inspiring, great and innovative:

*Living is not necessary; what is needed is to create. I can't count on enjoying my life; I don't even think about enjoying it. I just want to make it big, even if it has to be my body and (my soul) the wood of that fire.*

*Fernando Pessoa*

It seems interesting to us to think that it is not a sense of risking life to deliver wheat at any cost, but of an idea of the inaccuracy of life and the need to recreate it and make it bigger, as they already do, constantly, education professionals in favor of a common, egalitarian, public and quality good. Thus, we set out to sail during a hard storm and we propose, collectively and collaboratively, a writing in motion, between three women, thinkers and workers in education, in addition to many other attributions.

The provocative provocations of this essay were composed of a set of formations that were being offered by the institution and by the power of the scientific community that was proving insurgent, reacting collectively among its peers and launching itself to expand the dialogue with the different segments, in a condition to strengthen mutual support. The health, educational, political and cultural conditions were shown in a context that is not always easily understood, therefore, the call for dialogue. Not far from that, the defense by, once having gathered the information, to discuss it to understand it in the form of procedural, participatory and collaborative evaluation as an instrument to plan the next steps.

Institutional evaluation seeks to collect clues to provide elements that lead to an understanding of the shifts of an education committed to the social context in which it operates, and which seeks to recognize it. The look and its educational activity, socially involved, finds intentions for an democratically constructed and accessible investigation (MACEDO, 2012). This principle guided many of our study meetings, rethinking the place of evaluation in the midst of the COVID-19 pandemic in 2020.

We became browsers on a web, for unstable hours, in which it was required to establish the connections capable of linking students to professors, professors among themselves and among everyone in the academic community, inside and outside the institutions. We question the making of an education, hitherto slow in digital networks, but which has been privileged in this debate, adding it to the function of reaching remote spaces, many of them where the students moved and now returned to live.

Education teleported us to rethink the institution that, in theory, demanded virtuality from its community as a presence for the intellectual formation of its professions. In the next section, we bring authors who put us in preparation for formats whose presence was reassessed in their conception. No different, the understanding of an education that juxtaposes its apprenticeships runs to outline short, medium and longer-term plans for its self (re) doing.

## VIRTUAL EDUCATIONAL NETWORKS AND RE-SOURCES: (NEW) WAYS TO TEACH AND LEARN

In 2020, we were forced to review concepts, whose conceptions were built in studies for media still in planning, strongly theorized and under experiments. The experiences merged and merged between virtualities constituted from potentialized subjectivities and, politically and financially, recalculated in very short terms: effects of a contemporary capitalism in which

[...] subjectivity is the product of a mass industry on a global scale. Subjectivity is the “key commodity” whose “nature” is conceived, developed and manufactured in the same way as a car, electricity or a washing machine. The crisis in which we have plunged since the 1970s, before being an economic and political crisis, has been a crisis in the production of subjectivity, as it does not find support in technical, economic and political processes. (LAZZARATO, 2014, 53)

The existence of contemporary subjects has been affected economically and politically in an intense way. The experiences have been modified in their ways of appearing in daily life, still understanding them in a diffuse way by the intervention produced on their citizenship condition, subjectively influenced by intermittent messages emanating in the form of audio, video or small images in cartoons guiding the (s) way (s) of thinking and acting. Education is reconnected outside expressly formal lines or triggered in the writings of long texts.

Young people and professionals in training, at different academic levels, arrive at universities in search of skills to be objectively learned in a package of classes. The teacher is understanding the student, as well as finding in his teaching work the contemporaneity sought for the intended training. CAICE / CSA-CE understands the importance of building an evaluation process for this exceptional moment, strengthened in an open dialogue with its reference community.

Therefore, also in these times that are redesigned, we seek inspirations that lead us to draw lines of thoughts, lines that protect our desires and affections. We believe in an articulation with the ethical, political and educational sense of the subjects' formative itineraries, in addition to the cutouts of ethnicity, class and gender, which often operate in the subtlety of the effects of prejudice, discrimination and exclusion. The evaluation, as a regulatory device, as a policy expedient attentive to equity, is, primarily, understood in a movement of participation of the subjects, because the time-space of life in school, and of school life, also goes.

a general movement of virtualization [that] today affects not only information and communication, but also bodies, economic functioning, collective frameworks of sensitivity or the exercise of intelligence. Virtualization reaches even the modalities of being together, the constitution of “we”: virtual communities, virtual companies, virtual democracy... Although the digitalization of messages and the extension of

cyberspace play a major role in the ongoing mutation, a background wave far surpasses computerization. (LÉVY, 1996, p. 11)

Since the beginning of the COVID-19 pandemic in Brazil, specifically, for a good part of the destitute population and exposed to different circumstances of economic and social inequality and vulnerability (SANTOS, 2019), a time-space for suspending activities has been imposed face-to-face in a significant part of educational institutions. So? Yes, we are facing an important circumstance that mobilizes us to think, given that we do not yet know what impacts this suspension will bring to the pedagogical practices developed by professors working in undergraduate courses, mainly in undergraduate courses, in which the experiments that make learning gestures potent take place through.

the profession of teacher [which] is still exercised in a cyclical, almost peasant time. The time of this is a cycle in which everything ends, dies, disappears, but it is also a time when everything comes back, returns, starts again. [...] Each season is the same and, at the same time, another (depending on the vagaries of the climate and the contingencies of life). (LARROSA, 2018, p. 35)

Jorge Larrosa's writing and thinking are exquisite when they draw connections between the teaching profession and the apprentice's condition of studying (considering that what qualifies the teaching profession says of how much he studies and continues to study). And in this sense, this condition, implicitly, presupposes the subjects teacher and student, a harmonious job in which "the student has nothing but his questions. Nothing that is not your infinite and inappropriate question" (LARROSA, 2003, p.107). To this it seems to us that it composes an idea that, for Larrosa and Biesta (2018), it makes the craft of studying interesting and potent to the school, the subjects can experience their asking, the becoming questioner, the one who strives for the principle ethical and aesthetic that "Studying. Without why. Be the study yourself" (LARROSA, 2003, p. 115).

The exercise of thinking about the experienced present and how we experience it, its challenges and possibilities concerning, mainly, education, mobilizes us to dialogue with the contemporary thinker Gert Biesta. In its text (BIESTA, 2018). One of the main guiding questions of the arguments is found, which demonstrates its strong concern as to the meaning of what becomes purpose for the context of education, based on the assumption that there is, implicitly, a notion of public responsibility underlying the evaluative practices that measure the teaching and learning processes, typical of formal educational contexts.

[...] what good education is or should be, but rather facilitate a more sophisticated, detailed and reflective debate about what the parameters of good education in schools, colleges, universities and in other educational institutions and environments could be. If we do not want to hand over responsibility for our educational processes and practices to abstract measurement systems and aspire to maintain democratic

control over our educational initiatives and the ways in which we evaluate their quality, it is extremely important, and this is what I will argue. , that a debate be held about what our educational efforts should try to achieve. (BIESTA, 2018, p. 818)

The parameters outlining the education we want are also those chosen by us, in view of the acceptance exercised by those offered to us. Gert Biesta articulates the meaning of what makes quality educational processes potent, especially when he considers responsibility as an intrinsic variable in the way he composes actions and goals with the pedagogical proposal of educational institutions. We have highlighted here the responsibility that we have to assume the condition of those who participate in the educational and, consequently, evaluative processes, not relegating to an abstract measurement system.

Entering the evaluation process will inevitably lead us to measure the responses achieved. However, we can think about the management of the questions asked for the processes that we intend to deepen, in a collaborative way, to lead to conditions that start to outline the planning of actions in the institutions occupied in thinking and doing education. We still need to bear in mind, the condition of the question asked, in order not to trivialize the valuation of what we are going to ask. The technique to get to measure is important, but it will not be able to overcome the objectives that lead us to ask about the context that we intend to know.

[...] the problem lies in what I suggest calling the normative validity of our measurements. This has to do with the question of whether are we measuring what we value or whether we are measuring what is easily measurable, arriving at the situation where we value what we can measure or what was measured. The peak of a culture of income in education, a culture in which the means become ends in themselves and the objectives and quality indicators are confused with the quality itself, was one of the main drivers of an approach in which the normative validity (in which we measure what we value) is being replaced by technical validity (in which we are supposed to value what is measurable). (BIESTA, 2018, p. 820, emphasis added)

We have to consider school education, understood at all levels and stages, as one of the preferred inputs in the economic and financial markets. We also need to keep in mind that it is guided by the logic of globalization and the shift - in the last decades - of financial capitalism, which has as one of its prerogatives the idea that subjects' lives are compulsorily subjected to continuous school trajectories. The structure that shapes the school, as stated by Deleuze, was established as follows: “[...] just as the company replaces the factory, ongoing training tends to replace the school, and continuous control replaces the exam. This is the most guaranteed way of delivering the school to the company” (DELEUZE, 1992, p. 221, emphasis added). Later, in his text, the author highlights an important detail of this facet of the control society, which had been known as described:

It is not a technological evolution without being, more deeply, a mutation of capitalism. It is a well-known mutation that can be summed up like this: 19th century capitalism is of concentration, for production, and of property. Consequently, he erected the factory as a means of confinement, the capitalist being the owner of the means of production, but also possibly the owner of other spaces designed by analogy (the worker's family home, the school). As for the market, it is conquered sometimes by specialization, sometimes by colonization, and sometimes by reduction of production costs. (DELEUZE, 1992, p. 223)

This constitution changes, not so slowly, to another model that has been much more present since the post-World War II decades. For the beginning of the 21st century, we have an acceleration in this process that still takes us without a distance that allows us to describe it with its consequences, mainly visualizing from the institutions in which we work. Educational entities seek to recognize themselves, in the meantime they receive legislation (BRASIL, 2019) and documents (BRASIL, 2017) that thus already request modifications, without time being devoted to their study and a broad understanding of what and who instituted it, intends.

But today capitalism is no longer directed towards production, often relegated to the periphery of the Third World, even in the complex forms of textiles, metallurgy or oil. It is overproduction capitalism. It no longer buys raw materials and no longer sells finished products: it buys finished products, or assembles spare parts. What he wants to sell are services, and what he wants to buy are stocks. It is no longer a capitalism directed towards production, but towards the product, that is, towards the sale or the market. (DELEUZE, 1992, p. 223-224)

Deleuze problematizes the main characteristics that make up the control society's way of operating. We, too, hold meetings with contemporary thinkers focused on explaining the spectra that outline the dimensions of life, which are also affected by being immersed in this society. We continue to strengthen networks of dialogue for the questions chosen by us, which may lead us to think ahead, without becoming a trap to entangle us, delivering the spaces of education, which are so dear to us.

The provocations presented so far propel us to defend education beyond the challenges and their complexities, considering that, implicitly, such situations appear even more evident with the need for political management, which is aligned with constitutional rights, among they provide quality education. Even in times of collective invention of other ways of creating, we know very well that the future is always a consequence of the present.

The scenario before us, in many moments, is blurred: we are in totally different conditions. From the suspension of certain activities, such as the face-to-face activities of the school and universities, they come into collision with the paradigm that articulates the meritocratic logic, self-entrepreneurship, so strongly present in the performance of

the control society. In addition, for the thinkers Dardot and Laval, this is related to the principles that operate the rationality of neoliberal society, mainly because it proclaims “formation for life” (2016, pp. 333).

One of the assumptions is the defense of individual freedoms, in which what counts is the conduct of the individual who exercises his condition as an entrepreneur, without the dimension of the development of the subjects being understood as part of the common. What is common is what defines us as people who share their existential ways in a space-time dimension guided by a democratic impetus. It remains for us to know them better and have a perception of how they are being understood in the different segments of education.

In this study, we are outlining the UFSM Education Center as an observation field, and we try to situate this perspective in the last section that we dedicate to point out after the discussions made. We do not go to conclusions, but to the invitation to continue thinking and dialoguing beyond what we have achieved and would like to achieve as a possibility of surrender, along the path we have taken.

## **IN AN OPEN SEA IMPOSED BY REMOTE EDUCATION YOU MUST ORIENT YOURSELF WITH A COMPASS TO FOLLOW A TRIP: EVALUATION IS NECESSARY**

After the first year of work experiences unfolding in the management of remote teaching, research and extension in an institution committed to doing science and, at the same time, thinking about the conditions and the way teaching and learning in virtual networks have been possible. The invitation to dialogue during the pandemic for training is also seen as an action of care in face of the scenario we have touched. We navigate, attentive (as) to fulfill the assumed responsibility: education as a principle of action. But by going through the tides, month by month, unpredictability gave the tone of care to our lives: attention to the psychological effects caused by insecurity, health to avoid contamination by the virus and time for studies, in order to understand the context reconfigured, intermingled with the care of the home and family.

This time of pandemic, as a collapse of a cycle, still seems to be more based on experiments restricted to models configured according to interests that are even more theorized than, collectively or collaboratively, planned. Virtualization, via digital connections, is perhaps the direction to be taken by humanity. At the moment, however, it evidently encompasses a group imbued with privileges. The post-pandemic will require, at least, bringing to the agenda the excluded, found on the margins of dreams sold by the capitalist model. Subsistence ran far from the lines that ensured the right to a dignified life.

Subjectivities, enhanced to add immediate results to the capitalist model, forge a contemporary subject who receives a lot of information through audio and images, marketed under a “truth” label. The formalized spaces of education are definitely not just physical: they stayed in between places and the authorization of a teacher is not among the conditions that guarantee him a job supported by governments with the common good as a discourse for their agendas. Thus, education looks in a mirror and seeks to see who is with it for the new conditions of learning and work.

Just as sailing is necessary, rehearsing, in an exercise to think about the present

time, it is also necessary, based on guidelines agreed in CAICE / CSA-CE. Guidelines tirelessly concerned with creating materialities and analytics from the data that translate the way in which the various segments of the academic community of the Education Center develop their pedagogical and administrative management, from the understanding of evaluation as a process. Listening, in readings and dialogues, takes us through the paths viewed by authors in possession of important warnings: participatory evaluation also puts us under the responsibility of perceiving the space occupied by us and the condition of not giving up an education public - already paid in taxes - and the right to receive it.

The downtime in the frantic pace experienced in person, until then, and the initial idea that it would be different with remote work, has been deconstructed. The set of writings produced by us in this period constitutes a historical memory of this and other times. The occupation of the university in the training of those who pass through it and those who seek it a place to understand this and other times is composed of restless actions: collecting information described with words, images and audios, under the new meanings that we assign to them. Research and, within it, evaluation, is an investigative path to be left as a record and documentary source for present and future reactions to what bothers us today.

Possible survival plans for times like these are the evaluation processes as fertile spaces for the recognition of new relationships between people, with time and with the inhabited environment. The mapping, pointing to the active, creative and resistant reaction, becomes a way of overcoming, providing us with clues to a life plan. Institutional resilience, when visualizing how the university is talking about what goes through it, could lead us to joint actions: individualism disintegrates and produces actions subtracted from care. The dialogued experiences, however, produce possible closeness for it to happen.

Evaluate has a political dimension that orders the way management organizes and plans its actions and goals. Such a political dimension is relevant to the extent that it borrows the results from the questions and the interpretation of the data produced. In this way, there is a possibility of listening to the silences and noises that constitute the practices and their educational purposes, so that we can trace perspectives of (re) action.

In evaluation processes, ultimately it is intended to account for and investigate arguments that establish dialogue. The collegiate group, brought together to think about the monitoring of the academic community of the Education Center, sought to aggregate and guide studies aimed at making participatory assessment increasingly present. Even when the evaluation is identified as a follow-up formula or spreadsheet, it is an important element for the debate in ensuring the participation of the different segments in order to reach their training.

In increasingly uncertain seas, the evaluation (re) appears and asserts itself as a compass that supports navigators in charting new routes. We continue to defend the importance of a collegiate group that discusses and studies institutional evaluation as an aggregating function of the segments of the academic community. The monitoring carried out extends as a way of supporting the decisions of the management of the Education Center, and can be added to the other units and campuses of UFSM. The responsibility assumed by us resonates and spreads in the form of dialogue that is perceived in the education we believe in.

## REFERENCES

BIESTA, Gert. Measure what we value or value what we measure? Globalization, responsibility and the notion of purpose in education. In: **Special Education Magazine**. v. 31, n. 63. pp. 815-832. 2018.

BRAZIL. **National Common Curricular Base (BNCC)**. Education is the Base. Brasília, MEC / CONSED / UNDIME, 2017. Available at: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) >. Accessed date: Jan. 17, 2021.

BRASIL. **CNE. Resolution** CNE / CP nº 22, December 19, 2019. National Curriculum Guidelines for Initial Teacher Education for Basic Education and Common National Base for Initial Teacher Education for Basic Education (BNC-Formation). Brasília, DF. Available at <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> . Accessed on January 17, 2021.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **The new reason in the world**. Essay on Neoliberal Society. São Paulo: Boitempo. 2016. DELEUZE, Gilles. Post-scriptum on control companies. In: DELEUZE, Gilles. **Conversations**. São Paulo: Editora 34. 1992.

LARROSA, Jorge. **Studying = Estudiar**. Belo Horizonte Autêntica Editora, 2003.

LARROSA, Jorge. **Waiting for what is not known**: about the profession of teaching. Belo Horizonte Autêntica Editora, 2018.

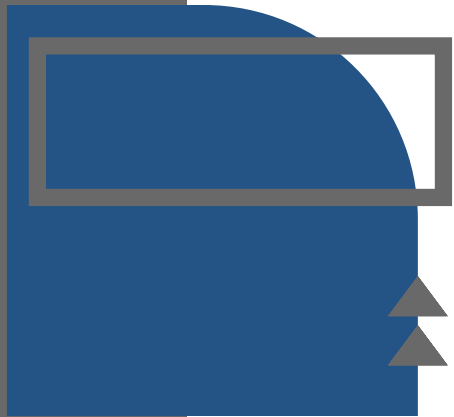
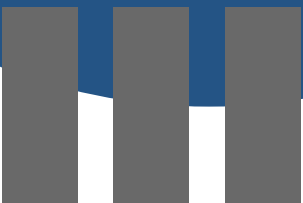
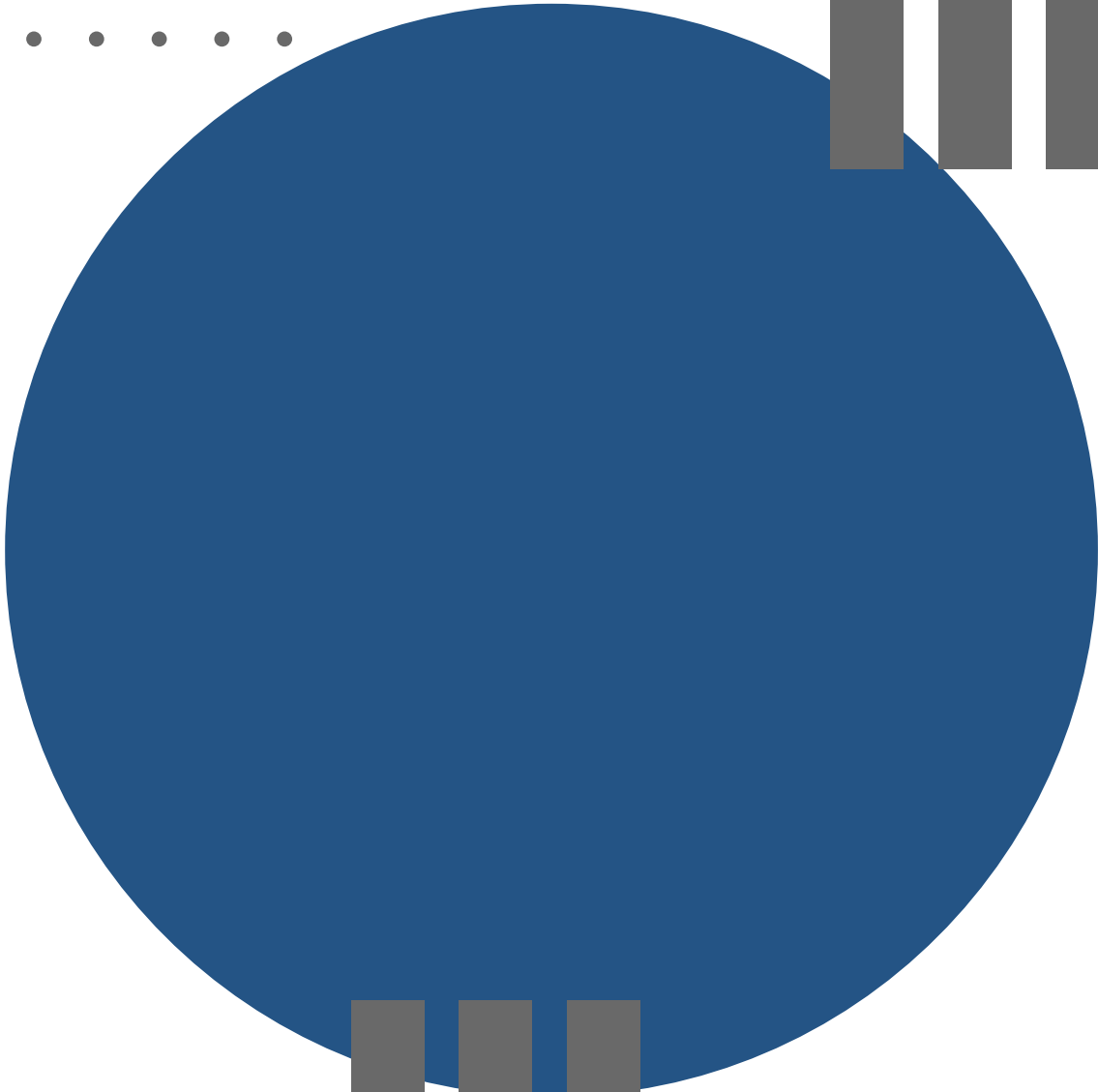
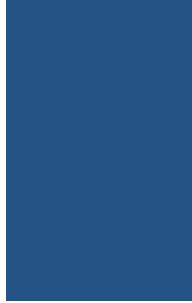
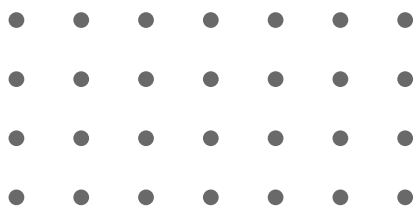
LAZZARATO, Maurizio. **Signs, machines, subjectivities = Signes, machines, subjectivés**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo: n-1 edition, 2004.

LÉVY, Pierre. **What is virtual?** São Paulo: Editora 34. 1996.

MACEDO, Roberto Sidnei. **The Implicated Ethnoresearch**: belonging, creation of knowledge and affirmation. Brasília: Liber Livro, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Preface. In: SIMÕES, Lucas Diz et all. (Orgs). **Public Defender's Office and the strategic protection of the collectively vulnerable**. Belo Horizonte D'Plácido, 2019.





CE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
UFSM



UFSM