

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

Education and Pandemic: lessons, tensions and resignification of teacher training

Jefferson Luis da Silva Cardoso
Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)
Marituba-Pará-Brasil

Rosângela Araújo Darwich
Universidade da Amazônia (UNAMA)
Belém-Pará-Brasil

Resumo

O presente estudo aborda a questão do trabalho docente no contexto da pandemia de Covid-19 no que se refere ao processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento da prática educativa. O problema central é como os professores da educação básica perceberam os impactos de outros formatos de ensino no desempenho de sua prática educativa. O objetivo geral consiste em analisar a percepção dos professores da educação básica sobre o cenário pandêmico e as lições aprendidas que ressignificam a formação de professores para o pós-pandemia. Usou-se pesquisa bibliográfica, com abordagem predominante quantitativa e incursão de campo com aplicação de questionário *online* e, por fim, análise interpretativa dos resultados. Os resultados apontam para ressignificação da formação de professores, em virtude dos diferentes formatos de ensino experimentados que exigiu dos docentes, um novo olhar sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação básica; Pandemia; Formação de Professores.

Abstract

This study addresses the issue of teaching work in the context of the Covid-19 pandemic with regard to the process of teaching, learning and development of educational practice. The central problem is how basic education teachers perceived the impacts of other teaching formats on the performance of their educational practice. The general objective is to analyze the perception of basic education teachers about the pandemic scenario and the lessons learned that reframe teacher training for the post-pandemic. Bibliographical research was used, with a predominantly quantitative approach and field incursion with the application of an online questionnaire and, finally, an interpretative analysis of the results. The results point to a re-signification of teacher training, due to the different teaching formats experienced, which required teachers to have a new look at the teaching and learning process.

Keywords: Basic education; Pandemic; Teacher training.

Tensões iniciais

Depois de praticamente dois anos do alerta mundial sobre a pandemia de Covid-19, e com o relativo controle da doença a partir do avanço da vacinação, as práticas sociais começam a repensar suas rotinas. Isso implica um cuidado geral por parte da população, incluindo novas políticas públicas de caráter social que impactem decisivamente na saúde, geração de emprego e renda, seguridade social, economia, moradia, educação etc. Assim, é necessário ressignificar as formas de enfrentar contextos como o vivido na pandemia, e com isso é oportuna a reflexão para compreender as tensões vividas e confirmar as lições aprendidas nesse tempo para que o vislumbre de um futuro da humanidade seja seguro e factual.

A educação, em especial, e foco deste estudo, merece uma atenção expressiva, já que faz parte de um conjunto de fatores fundamentais para o processo de desenvolvimento das nações e afirmação da autonomia dos sujeitos junto à sociedade. O impacto para os processos de ensino e aprendizagem tem sido observado com o retorno de alunos e professores às salas de aula, ambiente que necessita(ou) se reinventar, na sistematização das transformações vividas, além de refletir constantemente na renovação pedagógica da sala de aula em tempos de incertezas (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020). Sobre essas incertezas, Perrenoud (2001) alertava ser necessário, diante da complexidade do mundo contemporâneo, estar atento à mudanças e transformações para que as decisões tomadas tenham um efeito positivo sobre os processos educacionais.

Para Moran (2013) a educação eficaz é aquela que ajuda na compreensão das incertezas vividas em sociedade na superação de crises, fracassos e decepções, na busca incessante por novos caminhos e realizações. Na concepção de Zurawski, Boer e Shceid (2020), a escola do tempo atual é marcada por mudanças de funcionalidade e modalidade, na medida em que foram concretas as alterações sentidas pelo ensino remoto emergencial, utilizado na pandemia, por meio de tecnologias e das mídias digitais, gerando novos impactos para o retorno ao presencial. Associam-se, também, os horizontes futuros para a formação de professores no Brasil, do trabalho docente e da prática educativa realizadas nas escolas dirigidas a uma reconfiguração geral da educação.

Deste modo, a presente pesquisa lança mão de pesquisa bibliográfica, com abordagem quantitativa e indícios qualitativos, aplicando questionário semiaberto e fazendo

análise interpretativa sobre os resultados obtidos. O problema central é como os professores da educação básica perceberam os impactos de outros formatos de ensino no desempenho de sua prática educativa. Já o objetivo geral consiste em analisar a percepção dos professores da educação básica sobre cenário pandêmico e as lições aprendidas que ressignificam a formação de professores para o pós-pandemia.

A educação para além da pandemia: o ressignificar da formação de professores

Foi realizada uma revisão bibliográfica para seleção de materiais já publicados em meios escritos ou eletrônicos, como livros e artigos científicos, resultados de outras análises (FONSECA, 2002), já que são importantes para construção de um panorama atualizado sobre o assunto estudado, bem como para que se ampliem os limites para novas investidas na produção do conhecimento. A base principal para captura dos artigos científicos foi a SciELO Brasil, no recorte temporal de 2020 à 2022, com base nos seguintes descritores: “educação e pandemia” e, “pandemia e formação de professores”.

Superada a necessidade de conceituação, caracterização, ponto de origem, controle e ressonância da Covid-19 no mundo, no tempo atual na área educacional se buscam respostas à certa defasagem de aprendizagem que os alunos, no retorno às aulas presenciais, vêm apresentando nas salas de aula do Brasil. Do início da classificação da doença à escala de pandemia, em março de 2020, à vacinação em massa da população entre 2021 e 2022, amplamente divulgada nas mídias, foram praticamente dois anos de ensino remoto. Este fato, por si só, demanda novas políticas educacionais, ações da gestão escolar, reestruturação das instituições em termos pedagógicos, redefinição do papel da família, novos olhares à aprendizagem dos alunos e, entre tantos outros fatores que implicam na educação nacional, a ressignificação da formação de professores é urgente, oportuna e inevitável.

Rodrigues e Birnfeld (2022) fazem um panorama da legislação educacional para o atendimento do contexto da pandemia, mas também, do pós-pandêmico, uma vez que as lições e aprendizagens de ambos os momentos constituem a memória das ações e práticas realizadas na área educacional do país. A obra, com vertente jurídica, analisa Pareceres, Decretos e Leis oriundas das movimentações do Ministério da Educação (MEC) em conjunto com o Conselho Nacional de Educação (CNE), e suas deliberações para as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, além da União, voltadas ao Ensino Superior, no que se referiu ao ensino remoto emergencial, calendário escolar, cômputo do ano letivo, atividades

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores e práticas do ensino remoto e retorno às aulas presenciais. O panorama realizado contribui para a compreensão das normativas educacionais que impactam decisivamente, da educação infantil ao ensino superior do país, vislumbrando horizontes para a formação de professores.

O trabalho de Machado (2020), apresenta uma revisão sistemática sobre a produção de literatura mundial na área da educação básica no tempo da pandemia, aponta o processo de readequação da educação para o modo remoto não presencial e emergencial, resguardando a legislação própria implementada pelo MEC, o alinhamento das escolas e da comunidade escolar para o atendimento ao aluno, as ações que foram oportunas para o desenvolvimento mínimo das aprendizagens, como a produção de materiais didáticos de diversas ordens - impressos e digitais, novos processo de ensinar e aprender, e o novo papel do professor frente a essa demanda, o que inclui sua formação permanente, seja ela continuada em nível de pós-graduação ou em serviço.

Na linha que analisa o trabalho docente na pandemia, Arcas, Arcas e Roque (2020) realizaram pesquisa de campo com diretores, coordenadores e professores da educação básica e do ensino superior, tanto da esfera pública quanto da privada. O trabalho visava entender o impacto da Covid-19 na educação básica, bem como propor novas estratégias educacionais que pudessem suprir as desigualdades percebidas no cenário brasileiro. Fatores como a tensão política do momento histórico, o impacto do isolamento social, variáveis econômicas, carga horária ampliada no ensino remoto emergencial e o cansaço pela exaustão do trabalho via tecnologia foram sentidos pelos docentes de forma direta. Apesar dessas limitações encontradas, foi possível perceber, nas entrevistas, certo esforço dos professores em proporcionar o melhor em termos de ensino a seus alunos, o que se configura como realidade na escola privada, bem estruturada e com mais recursos. Já nas escolas públicas, historicamente desprovidas de recursos tecnológicos, a realidade é observada com alerta de perda nas aprendizagens dos alunos.

Ainda mais contundente nas observações sobre os desafios da educação e dos docentes, em especial, Kujawa, Pereira e Biazus (2021, p. 10) advertem que:

[...] a sala de aula tradicionalmente pensada para um modelo bancário, marcado pela rigidez comportamental e pela transmissão de conhecimentos, precisa rever com urgência sua missão, seus objetivos, enfim sua função social. Isso se faz desde uma concepção de educação que se permita a crítica, a desconstrução e a reconstrução segundo a práxis dos sujeitos que fazem educação.

No mesmo sentido, Santana e Sales (2020, p. 77) indicam que “[...] a educação tem sido convocada a reconhecer novas representações dos contextos de ensino-aprendizagem

na atualidade e, mesmo que ainda de maneira tímida, instituindo novos processos educativos”. Essas situações demandam novamente uma postura proativa dos professores, recaindo sobre eles a necessidade de articulação de seus conhecimentos, saberes e práticas educativas para contornar a situação atual. Nessa direção, a formação continuada em serviço, que se julga de caráter imediato, tem sua importância reconhecida e confirmada, já que os professores vivenciam ativamente a construção do saber de forma coletiva, por meio da reflexão cotidiana de sua práxis educativa (ALFERES, 2009).

Em outra avaliação sobre a formação de professores para o pós-pandemia, Fritoli, Alvarenga e Tognato (2021, p. 322) afirmam que:

o professor deve acompanhar as novas tendências tecnológicas, a fim de que possa usá-las de forma adequada, instigando a curiosidade e protagonismo do aluno, de forma que as aulas, nas plataformas digitais, para além da transmissão de conhecimento, possam validar os conceitos de ensino ativo. Porém, em função da complexidade desta tarefa, destacamos a importância da formação docente, no sentido de dar-lhe subsídios necessários para sua atuação com vistas a uma educação de qualidade.

Sobre a formação de professores no contexto geral, Freire (2001), ao falar sobre a qualidade da educação, destaca, entre outros fatores, a formação permanente dos professores. Por meio dela, os docentes têm possibilidade de investigar, analisar e propor novas metodologias e práticas educativas, a partir da teoria sobre a ação de seu próprio trabalho docente. Não obstante, nesse movimento também é possível rever, perceber e selecionar teorias pouco usadas e trabalhadas em sala de aula na escola. No entanto, Gatti (2008, p. 201) afirma que há uma ressonância negativa dos processos formativos de professores no Brasil e cita alguns entraves, como:

[...] dificuldade da formação em massa, a brevidade dos cursos, realizados nos limites dos recursos financeiros destinados, e a dificuldade de fornecer, pelos motivos citados, ou ainda pelo nível de preparação das instituições formadoras, os instrumentos e o apoio necessários para a realização das mudanças esperadas.

Ainda segundo Gatti (2008), é necessário que as discussões que tratem da formação de professores no país busquem a interlocução com aqueles que promovem o ensino nas escolas públicas e privadas da sociedade brasileira, bem como participem ativamente na promoção de políticas públicas e projetos escolares com caráter inovador, diga-se de passagem, com bagagem empírica vivida na pandemia, para que possam empreender mudanças nas aprendizagens dos alunos. Na visão de Imbernón (2010), a formação contínua dos professores deve levar em consideração a transformação social vivida, especialmente as

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores que impactam no aspecto do ensino e aprendizagem, já que permitem reflexão sobre novas estratégias e práticas educativas que questionam e legitimem a formação profissional. No horizonte do pós-pandemia, a ressignificação da formação de professores é um fato que tem como alicerce a vastidão das lições aprendidas e catalogadas nesse tempo.

Trilha metodológica

A busca por respostas aos problemas sociais demanda tempo, esforço e a compreensão de que a sociedade permanece em constante movimento e transformação, sendo campo de estudo das diversas áreas do conhecimento. Assim, o presente estudo parte de pesquisa descritiva haja vista a necessidade de descrever os fenômenos advindos da pandemia e que “remodelam” a educação mundial, impondo novos saberes, fazeres e conhecimentos que necessitam ser catalogados (GIL, 2008).

A abordagem do estudo é quantitativa, já que mensura a maior parte dos achados da pesquisa com a utilização de gráficos e tabelas, e as relações estabelecidas entre as variáveis em análise (FONSECA, 2002). No entanto, também são apresentadas reflexões de cunho qualitativo, na medida em que parte da observação das experiências individuais humanas, passando pelos aspectos da dinâmica social na capacidade holística de perceber a realidade dos fenômenos estudados (POLIT; BECKER; HUNGLER, 2004).

Para aproximação com o objeto em estudo, que faz parte das ciências sociais, e para identificação dos atores sociais, foi realizada pesquisa de campo, no sentido de compreender melhor a realidade vivida. Para tanto, lançou-se mão da aplicação de questionário semiaberto (SILVA, 2004), via Google forms com questões que permitem uma análise final mais aproximada dos desafios enfrentados pelos professores da educação básica na perspectiva de alçar novos horizontes para o pós-pandemia.

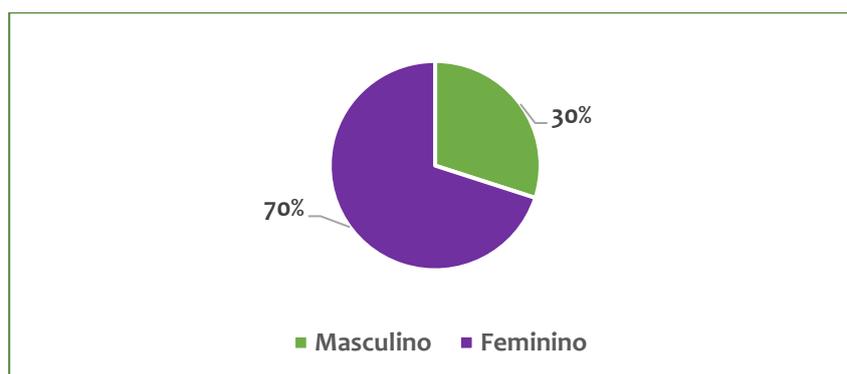
Como avaliação final dos dados e informações coletadas junto aos professores participantesⁱ da pesquisa, usou-se a análise interpretativa dos dados obtidos, na medida em que a estratégia alia leitura do material já produzido na área estudada, confronta com os dados e informações levantadas e permite uma visão mais ampliada da realidade social investigada, permitindo novas reflexões sobre os objetos de pesquisa (FLICK, 2009).

Vivências de professores da educação básica do Estado do Pará no contexto pandêmico: lições e horizontes para o pós-pandemia

Na presente seção, tratam-se os dados coletados juntos aos professores participantes da pesquisa. Foram contactados 13 (treze) professores da educação básica da cidade de

Belém do Pará, dos quais dez (77%) contribuíram com a pesquisa. Os docentes são da mesma escola e participaram na ocasião, de uma formação sobre os impactos da pandemia no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, em outubro de 2022. Deste modo, seguem os achados que podem ser transformados em lições aprendidas do contexto pandêmico que alarmou o mundo em pleno século XXI e que demanda uma análise cuidadosa para indicar horizontes futuros na educação da sociedade brasileira.

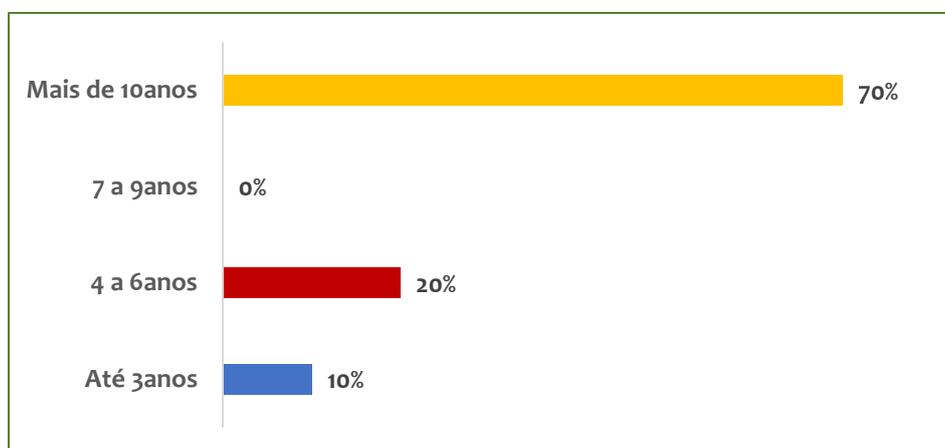
Gráfico 1. Gênero dos participantes



Fonte: Elaboração própria (2022).

A maioria dos participantes – 70% – são mulheres, e 30% são homens, mostrando certa hegemonia das professoras em sala de aula. Segundo Brasil (2020), as mulheres somam mais de 81% do professorado do país. Sobre a personalidade feminina no magistério como construção histórica, é possível perceber que “acreditar na educação e nela investir como indivíduo também se configura como um ato de paixão, a paixão pelo possível [...]. Talvez resida aí a extrema ambiguidade do ato de ensinar e da presença das mulheres no magistério” (ALMEIDA, 1998, p. 76) e que se consagra com o passar do tempo nas sociedades modernas.

Gráfico 2. Tempo de trabalho docente



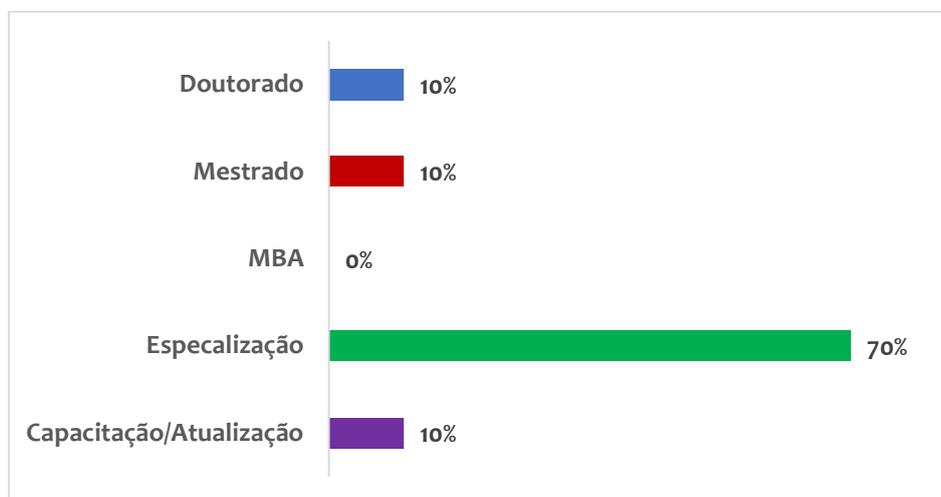
Fonte: Elaboração própria (2022).

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

Ao avaliar o tempo de trabalho docente, busca-se compreender o nível de envolvimento com a profissão docente, o enfrentamento de desafios e a superação do cotidiano professoral, até porque “o trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social; como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades do homem social” (AZZI, 2012, p. 45), que evolui na escola e tem a possibilidade de intervir para mudança da realidade social imediata.

A relação de tempo na profissão demarca o posicionamento dos professores diante dos temas relevantes na educação brasileira, pois, segundo Libâneo (2010, p. 28), quanto maior o tempo de trabalho, maior a capacidade de resolução dos problemas diários da sala de aula, já que “muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão [...] e se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho do profissional”. Assim, o fato de 70% dos participantes ter mais de dez anos de trabalho demonstra tranquilidade das práticas educativas. Além disso, apenas 10% têm até três anos de atividade docente, podendo ser considerados professores iniciantes, enquanto 20% têm até seis anos de trabalho professoral, suficiente para lidar de maneira mais propositiva com o ambiente da sala de aula.

Gráfico 3. Maior titularidade



Fonte: Elaboração própria (2022).

Percebe-se que 70% dos professores participantes têm especialização e os outros 30% estão divididos entre a realização de cursos de capacitação curta, mestrado e doutorado (10% cada). É importante registrar que nenhum deles têm somente a graduação. Considera-se o resultado positivo, uma vez que os trabalhos na educação básica exigem grande esforço e tempo dos professores, deixando raros os momentos livres para o avanço em cursos de

formação continuada. Acentua-se, ainda, o pouco investimento atrelado às gratificações por titularidade e a carência dos planos de carreira docente na educação básica.

Vale frisar que o processo de capacitação profissional é algo de extrema relevância para qualquer área de conhecimento, haja vista o processo rápido de disseminação das informações que se vive no momento atual, de maneira que é necessário, para carreira docente em especial, elevar os conhecimentos em cursos de formação continuada. Para Libâneo (2010, p. 28), “a formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência práticas e ação prática orientada teoricamente”, confirmando a necessidade de seguir na evolução dos saberes e práticas necessários ao fazer docente.

Tabela 1. Formato educacional mais apropriado na pandemia

Variável	Percentual (%)
Não presencial	30%
Presencial	20%
Híbrido	20%
À distância	30%

Fonte: Elaboração própria (2022).

No decorrer da pandemia e em virtude da suspensão das aulas por um prazo de quase dois anos, algumas propostas de manutenção dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos foram disseminadas no campo educacional. Assim pôde-se ver o ensino não presencial – que busca o processo de ensino e aprendizagem, com ou sem o uso da tecnologia da informação, em atividades educativas de forma remota na elaboração de material adequado aos diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2021); híbrido – aquele realizado com a combinação do ensino presencial com o online ou remoto, com atividades síncronas ou assíncronas, com possibilidade do envio de atividades por plataformas virtuais (BLIKSTEIN, 2022), e, à distância – aquela que baseia seus processos de ensino e aprendizagem por meio de material didático pedagógico a partir do uso de meios e tecnologias da informação e comunicação, com vistas o desenvolvimento da prática educativa em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017), mas as secretarias de educação ficaram responsáveis pelo formato a ser utilizado mediante à análise da realidade local, Estadual ou Municipal.

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

Questionados sobre o formato mais apropriado, os professores demonstraram divergência interessante apresentados na Tabela 1, em que 30% optaram pelo modelo não presencial e outros 30%, à distância (somando 60%), apontando como meios mais seguros para as aulas aqueles realizados sem contato físico, uma vez que a Covid-19 é propagada pelo ar e de fácil contaminação da população. Outros 20% apontaram para o híbrido e 20% também preferiam o ensino presencial. Segundo Antunes (2020), o ensino remoto, não presencial, mantém o contato com os alunos de modo mediado pela internet, de forma que se estabelece minimamente os processos de ensino e aprendizagem.

Tabela 2. Desenvolvimento dos conteúdos no processo de ensino

Variável	Percentual (%)
Excelente	0%
Bom	50%
Regular	40%
Ruim	10%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante da continuidade das aulas nos modelos não presencial, híbrido ou à distância, os docentes foram questionados sobre como perceberam o desenvolvimento de suas atividades ao longo da pandemia. Como observado na Tabela 2, para 50% deles foi bom e alegam ter trabalhado todo o conteúdo com as dificuldades normais. Já 40% apresentam dificuldades consideráveis, porém executaram o que foi possível, e 10% não conseguiram avançar o necessário. A este respeito, destaca-se que é importante investir na

[...] reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (FREIRE, 2011, p. 40).

Baseados nos dados e nas reflexões do autor citado, metade dos professores participantes tiveram boa adaptação a outros formatos de ensino, haja vista que confirmaram as dificuldades do cotidiano docente, que foram superadas. Para outros foi percebido certo esforço em continuar e a minoria alegou sérias dificuldades em relação aos processos de ensino e aprendizagem em formatos que indicam o funcionamento da educação sem a relação física da comunidade escolar.

Tabela 3. Trajetória de aprendizagem dos alunos durante a pandemia

Variável	Percentual (%)
Progressiva	0%
Estagnada	60%
Retrógrada	40%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Com os processos de ensino e aprendizagem adaptado durante o período pandêmico a formatos assegurados pelas leis vigentes do sistema educacional brasileiro, os professores precisaram perceber o andamento das aprendizagens de seus alunos. Assim, questionou-se como avaliaram essas trajetórias de aprendizagem. Baseados na Tabela 3, espantosamente, 60% assinalaram não perceber avanços significativos, ou seja permaneceram estagnados; já para 40% foi perceptível um retroceder nas aprendizagens. Deve-se levar em consideração que tanto a escola quanto o professor “instrumentaliza o aluno, permitindo-lhe dominar o mecanismo do aprender e tornando-o independente para, a qualquer momento, estando ou não no âmbito escolar, continuar aprendendo” (ZAGURY, 2006, p. 157) de forma eficiente e eficaz; contudo, consideramos desafiante esse cenário para educação básica.

Não houve registro de professores que apontassem ação progressiva, um dado muito sério diante da realidade educacional brasileira que já vivia, antes da pandemia, dilemas seculares, como acesso e permanência, falta de estruturas nas escolas, material didático adequado, professores valorizados, projetos e programas de aceleração de aprendizagens, políticas públicas de investimento, entre outros. Assim, soma-se, então, a uma demanda de alunos que precisam de cuidados especiais para seguirem já em séries mais avançadas, pois o movimento de aprovação para a série seguinte foi automático na pandemia, não deixando escolha para a maior parte dos professores Brasil afora.

Tabela 4. Forma de avaliação mais utilizada no período pandêmico

Variável	Percentual (%)
Diversificada	90%
Dualista	0%
Unificada	10%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

No sentido da verificação das aprendizagens, os professores precisaram indicar as ferramentas, formas e/ou instrumentos mais usados. Para Hoffmann (2005), se faz importante que o professor, em suas atividades cotidianas, diversifique seus modos de avaliar o aluno, na medida em que o ato de avaliar reside na possibilidade de evolução dos saberes e conhecimentos, buscando sempre a melhoria das aprendizagens dos educandos. Valorizar os métodos mais qualitativos, subjetivos e de acordo com a necessidade dos alunos é fundamental para superação de métodos já ultrapassados no tempo atual (DEMO, 2004). Os dados da Tabela 4, mostram que 90% dos participantes, uma maioria expressiva, diversificaram as formas de aferir o conhecimento do alunado. Já 10% usaram apenas uma forma de avaliação. No entanto, os professores evitaram provas e trabalhos clássicos, que são feitos na educação básica, o que demonstra sensibilidade diante das adversidades percebidas durante o período de suspensão das aulas presenciais, bem como buscou-se a melhor forma de analisar as aprendizagens remotas dos alunos.

Tabela 5. Desenvolvimento do currículo escolar na pandemia

Variável	Percentual (%)
Inalterado	0%
Prejudicado	20%
Ajustado	30%
Adaptado	50%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Um ponto muito discutido entre a classe professoral sobre os temas da educação é a aplicação do currículo escolar, uma vez que eles são “um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (MOREIRA; SILVA, 1997, p. 28). Trata-se de um território imerso nas relações de poder que a escola institucionalizada impõe sobre a comunidade acadêmica, cabendo aos professores, na visão tradicional, aplicá-lo.

O desenvolvimento das atividades listadas no currículo revela, além da perspectiva de ser humano e sociedade que desejam formar, a promoção de outros conhecimentos que os professores acreditam ser importantes para seus alunos no chamado currículo oculto, que é responsável, em verdade, pela aproximação do saber trazido pelos alunos no confronto do conhecimento elaborado na escola tradicional (MOREIRA; SILVA, 1997). Desse modo, de acordo com Tabela 5, 50% dos participantes indicaram que o currículo sofreu muitas

adaptações durante a pandemia; 30% assinalam que fizeram os ajustes que foram possíveis para continuar; e, os outros 20% apontaram que o currículo foi prejudicado, sem as condições adequadas para desenvolver os conteúdos postulados. Destaca-se na coleta dos dados que nenhum dos professores assinalou que o currículo permaneceu inalterado.

Tabela 6. Atuação da gestão escolar (diretor, vice-diretor, coordenadores)

Variável	Percentual (%)
Excelente	0%
Bom	90%
Regular	0%
Ruim	10%

Fonte: Elaboração própria (2022).

A gestão educacional é considerada um vetor que articula, sistematiza e planeja a vida escolar, cabendo aos professores executar as aulas e outras atividades que remetam ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, como projetos e programas educacionais. Nas observações de Lück (2011, p. 131):

[...] quando o dirigente escolar atua sobre o modo de ser e de fazer da organização educacional, está efetivamente promovendo gestão escolar, isto é, está mobilizando esforços, canalizando energia e competências, articulando vontades e promovendo a integração de processos voltados para a efetivação de ações necessárias à realização dos objetivos educacionais, os quais demandam a atuação da escola como um todo de forma consistente, coerente e articulada.

Questionados sobre a atuação da gestão escolar no contexto pandêmico, os professores se posicionaram, conforme a Tabela 6, em dois pontos da seguinte forma: 90% deles consideraram a atuação atenta às movimentações da comunidade escolar, enquanto 10% a consideraram ruim, já que não deu o apoio esperado à comunidade escolar. É importante ressaltar que a forma como a gestão coordena a escola pode ser decisiva para um bom ou mau desempenho tanto dos professores quanto dos alunos, na medida em que são diversas as suas atribuições e que elas impactam decisivamente na evolução dos conhecimentos, saberes e práticas educativas.

Tabela 7. Sua percepção sobre a relação professor-aluno-família

Variável	Percentual (%)
Melhorou	40%

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

Normal	10%
Distanciou	40%
Superou	10%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Um dos pontos de reforço das atividades que são realizadas na escola é a família. Excepcionalmente na escola básica, a presença ou ausência desse fator pode delinear os caminhos trilhados pelos alunos, na medida em que a família é a primeira instância que deve acreditar na vida acadêmica de crianças, jovens e até adultos. Assim, foi perguntado sobre a relação professor-aluno-família, já que a tríade se viu compelida a tornar-se mais forte durante a pandemia, haja visto que o contato diário dos alunos com a escola foi literalmente interrompido e por vezes, enfraquecido. Vale lembrar que a relação escola-professores e aluno-família, revela:

uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades (PIAGET, 2007, p. 50).

Como resultado apurado apresentado na Tabela 7, duas posições foram destacadas com igual percentual, sendo 40% indicando que a relação se tornou melhor e outros 40%, que ela foi cada vez mais distanciada. Também empatadas em 10% ficaram as posições referentes a ela ter se mantido normal e/ou ter superado as expectativas dos professores. Cabe o destaque aos que perceberam uma melhora, pois a discussão acerca ausência da família no contexto escolar é um problema que ainda precisa ser gerido da melhor forma possível pelo sistema educacional brasileiro.

Tabela 8. Visão sobre o trabalho docente desenvolvido na pandemia

Variável	Percentual (%)
Inalterado	0%
Prejudicado	30%
Ajustado	60%
Ampliado	10%

Fonte: Elaboração própria (2022).

O impacto da pandemia sentido pela educação, como mostraram as escritas deste trabalho, foi diverso, ressonante e abrangente em todos os sentidos, de modo que imprimiu sobre o trabalho docente nova rotina. Foi necessário compreender o movimento do ensino não presencial em seus diversos formatos para dar uma resposta mais adequada ao momento vivido. Sobre esta questão, e baseados na Tabela 8, os professores se posicionaram da seguinte maneira: 60% assinalaram que precisaram ajustar várias vezes suas atividades, outros 30% indicaram prejuízos em seu trabalho docente diante de dificuldades que limitaram sua prática educativa e 10% marcaram que sentiram avanços positivos, tanto na didática quanto nos métodos de ensino usados no período analisado.

Pelo momento desafiador que a pandemia trouxe ao mundo e, de maneira específica, para a escola, é interessante a posição deste último bloco de professores que revelam avanços no trabalho docente, pelo fato de que é nas mais diversas condições de ensino e aprendizagem que professores e alunos experimentam, todos os dias, no interior das escolas, novas abordagens de conteúdos/atividades, saberes e fazeres responsáveis pelo avanço intelectual (nas faces das competências e habilidades) dos envolvidos no processo educacional. No fim, “a prática deles, ou seja, seu trabalho cotidiano, não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios” (TARDIF, 2014, p. 237).

Tabela 9. Ações do MEC sobre a formação de professores no contexto pandêmico

Variável	Percentual (%)
Positiva	0%
Negativa	40%
Parcial	60%

Fonte: Elaboração própria (2022).

A posição do MEC é um ponto alto para a comunidade educacional brasileira, haja visto ser o órgão máximo de deliberação das leis que regem a educação nacional. A questão foi feita no sentido de captar como os professores perceberam a situação específica da formação de professores no contexto da pandemia. No âmbito do MEC, merecem destaque as seguintes publicações:

1. Parecer CNE/CP nº 5/2020, que trata 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 de Covid-19”;

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

2. Parecer CNE/CP nº 9 e 11/2020, que apresenta as “Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia”;

3. Lei nº 14.040, que 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, as quais deverão ser cumpridas pelos sistemas de ensino e respectivos estabelecimentos (BRASIL, 2021, p. 6-7).

Na percepção da maioria, conforme apresentado na Tabela 9, 60% apontam que o MEC permaneceu com as mesmas práticas deliberativas e manteve a postura vista em outros tempos; para 40%, as ações do órgão foram negativas, ineficazes e ineficientes quanto às orientações voltadas à realidade dos professores no período analisado. Impressiona a não observação dos participantes de forma positiva, já que o contexto revelado pela pandemia demandou uma verdadeira reorganização do sistema de ensino nacional em todas as suas vertentes.

Por fim, no intuito de compreender melhor quais foram as lições/reflexões aprendidas/tiradas do momento crítico da pandemia de Covid-19, quando as aulas foram suspensas, os professores fizeram um pequeno relato sobre os desafios para formação de professores no pós pandemia e os impactos da pandemia no trabalho docente. Diante das falas dos participantes, optou-se por sistematizar as narrativas em palavras-chave, que permite uma análise parametrizada das expressões mais recorrentes no discurso dos professores. Assim, foi elaborada a tabela 10, com a frequência dos termos.

Tabela 10. Frequência dos termos, por vinculação à prática educativa

Fatores vinculados à Formação Docente	Freq. (%)
Pandemia	35%
Tecnologias	16%
Currículo Escolar	14%
Formação de professores	12%
Conhecimento	9%
Novos métodos	9%
Inovação	5%

Fonte: Elaboração própria (2022).

A pandemia de Covid-19 fica marcada no mundo globalizado como um acontecimento de proporções transcontinentais que levou o mundo todo a um alarde sobre a saúde pública, mas também impulsionou outras áreas sociais a um processo de reorganização das rotinas diárias e sem condições de manter o *status quo*, que foi literalmente alterado pelo

distanciamento social implementado para conter o avanço em larga escala da doença. Assim, os dados da Tabela 10 foram separados em duas categorias, para serem analisados nesta sequência: a) fatores vinculados à formação docente – que resguardam as ações extrínsecas voltadas ao processo de gerenciamento dos saberes e conhecimentos dos professores; e, b) fatores vinculados ao trabalho docente – que dizem respeito às ações intrínsecas ao cotidiano das salas de aula do professor na relação conhecimento-transposição didática-aluno.

Sobre a formação docente, com 35% de intensidade, destacou-se o impacto da pandemia como fenômeno que demandou de todos os profissionais a busca por novos conhecimentos para seguir; 16% apontaram a questão da tecnologia (uso do smartphone, tablet e outros) como um elemento central a ser estudado pelo professores, na medida em que o ensino não presencial e remoto demanda o uso das mídias digitais para gravação de vídeo aulas, produção de material dinâmico etc.; com 14% de indicações, a readaptação do currículo escolar, conforme a legislação aplicada ao período, foi importante; 12% reforçaram a importância da formação de professores como sendo precisa e inevitável para a manutenção e a evolução dos conhecimentos da profissão; no índice de 9% ficou a busca de conhecimento sobre o momento vivido como sendo primordial para o (re)estabelecimento de suas rotinas; outros 9% indicaram os novos métodos de ensinar e aprender; e, por último, 5% atribuíram valor à inovação que se viveu em todos os âmbitos sociais.

Vale destacar que o professor, visto socialmente como orientador do conhecimento, assume papéis diversos em sala de aula. Segundo Moran (2013), há pelo menos quatro indicações: a) orientador/mediador intelectual – ajuda os alunos na compreensão, seleção e reelaboração do conhecimento para mudança social; b) orientador/mediador emocional – provoca o amadurecimento da capacidade emotiva do educando; c) orientador/mediador gerencial e comunicacional – ajuda no planejamento e organização das atividade em todas as formas de expressão; e d) orientador/mediador ético – contribui para a adoção de ação ética, seja individual ou coletiva, na tomada de decisões. São papéis mutáveis, vividos em sala de aula, assim como permitem uma melhor atuação, tanto de professores quanto de alunos, por potencializar as vivências e experiências educacionais no interior da escola.

Tabela 11. Frequência dos termos, por vinculação ao trabalho docente

Fatores vinculados ao Trabalho Docente	Freq. (%)
Aprendizado	26%

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores

Flexibilidade	17%
Ensino	15%
Estratégias de ensino	14%
Didática	13%
Interação	10%
Reflexão	5%

Fonte: Elaboração própria (2022).

No que se refere ao trabalho docente, com 26%, o aprendizado, no sentido literal, foi o que marcou os professores como um (res)significar de suas atividades cotidianas e sua prática educativa; com 17% de frequência, a questão da flexibilidade precisou ser trabalhada pelos professores no sentido de cumprir as exigências legais sobre carga horária e conteúdo trabalhado durante a pandemia; no patamar de 15%, o ensino, na educação básica, sofreu para que fosse adaptado aos formatos indicados na legislação, já que o nível de ensino em questão é eminentemente presencial no Brasil; no registro de 14%, as estratégias de ensino deram novo contorno às práticas docentes, pois o uso da tecnologia e das mídias digitais transformaram a sala de aula em um ambiente virtual; outros 13% foram indicados para a questão da didática que precisou ser revista e adequada ao novo ambiente escolar, seja quanto a materiais impressos, seja quanto aos meios digitais observados nas telas de *smartphones, tablets ou notebooks*; 10% das intenções ficaram a cargo das interações, que podem ser as sociais, escola-professor-aluno e comunidade, ou de saberes, conhecimentos e práticas de ensino; por fim, com 5% de frequência, a palavra “reflexão” foi aventada pelos professores como prática diária e transversal. Desse modo, acredita-se que os desafios dos professores foram inúmeros e, que necessitam de atenção para atual formação de professores à nível Brasil, parte deles apontados neste trabalho.

Lições finais

As práticas educativas vividas no momento da pós-pandemia de Covid-19 têm revelado inúmeras experiências docentes que induzem a novas formas de ensinar e aprender. O ensino não presencial, como meio de a educação continuar no contexto pandêmico, trouxe consigo muito mais do que a necessidade de escolas, famílias, professores e alunos simplesmente se adequarem a um novo formato de ensino. Foi solicitado muito mais dos professores, no sentido de sistematizar, reorganizar, refletir, pensar e executar aulas em ambiente diverso da sala de aula convencional, promovendo uma verdadeira reinvenção do trabalho docente, no

sentido do atendimento a essas demandas que passarão a exercer forte influência sobre a nova formação de professores.

Este estudo traz algumas lições a partir do que foi percebido por professores da educação básica, tais como: a) os formatos de ensino sem contato físico são mais adequados para contextos pandêmicos; b) é possível ministrar conteúdos em diversas formas; c) há o risco de estagnação das aprendizagens em tempo de pandemia; d) o uso de ferramentas diversas para avaliar as aprendizagens dos alunos é mais vantajoso; e) o currículo escolar sofrerá adaptações, inevitavelmente; f) a gestão escolar é uma sentinela atenta às demandas pedagógicas; g) a relação professor-aluno-família, com o ensino remoto pode tanto melhorar quanto gerar distanciamento; h) o caráter mutável do trabalho docente foi ajustado no período analisado; i) o MEC foi parcial na elaboração de políticas públicas voltadas ao contexto pandêmico; e j) a referida pandemia marca a formação de professores de maneira concreta e o trabalho docente experimentou aprendizados significativos.

No questionário, 9 (nove) questões de múltipla escolha convidaram os professores a realizar reflexões variadas em torno de suas experiências profissionais na pandemia de Covid-19, abrindo espaço a uma pergunta aberta, em que puderam utilizar termos próprios para organizar suas ideias. Analisando os 2 (dois) tipos de resposta, foi possível verificar, de modo geral, a capacidade de adaptação do processo de ensino dos professores em situações de transformações do cenário escolar, diante dos mais variados desafios.

Referências

- ALFERES, M. A. **In-service teacher training of primary school teachers: an analysis of the Pró-Letramento**. 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.
- ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.
- ANTUNES, A. **As redes municipais de educação diante da pandemia**. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2020.
- ARCAS, M. E., ARCAS, N. M. R., ROQUE, N. Análise sobre os impactos da pandemia no ensino básico. In: LACERDA, T. E.; TEDESCO, A. L. (org.). **Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades**. Curitiba: Bagai, 2020
- AZZI, S. Trabalho Docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 6. ed. São Paulo. Cortez, 2012.
- BLIKSTEIN, P; et al. **Aprendizagem híbrida? [livro eletrônico] : orientações para regulamentação e adoção com qualidade, equidade e inclusão / Paulo .– 1. ed. – São Paulo :**

Educação e Pandemia: lições, tensões e ressignificação da formação de professores D3e, 2022. disponível em: https://fundacaotelefonicaativo.org.br/wp-content/uploads/pdfs/Relatorio_AprendizagemHibrida.pdf, acessado em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica**. DF: Brasília, 2020.

BRASIL. **Relatório de atividades - ações do MEC em resposta à pandemia de COVID-19**. Brasília, DF: MEC, 2021.

BRASIL. **Diretrizes Gerais Sobre Aprendizagem Híbrida**. CNE/MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227271-texto-referencia-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192, acessado em: 10 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm, acesso em: 10 mar. 2023.

DEMO, P. **Teoria e Prática da Avaliação qualitativa**. Temas do 2º congresso Internacional sobre avaliação em educação. Curitiba: s. n., 2004.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 43. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRITOLI, S. T. L.; ALVARENGA, A. P. O. B.; TOGNATO, M. I. R. Metodologias ativas em contexto de pandemia: Novas demandas que emergem. In: SILVA, J., ROCHA, B. B., IVANICKA, R. F. (org.). **Os cenários da educação contemporânea: debates, desafios e perspectivas**. Itapiranga: Schreiber, 2021.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Rev. Bras. Educ.**, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUJAWA, I., PEREIRA, M. BIAZUS, M. O. Docência em tempos de pandemia: O abismo entre a realidade institucional e a realidade humana que podemos construir. In: MOURA, J. A. R. LOPES-NETA, N. A., MAYER, L. **Políticas públicas, educação e pandemia: os desafios impostos aos estados e municípios**. Itapiranga: Schreiber, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 30. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MACHADO, A. B. Revisão sistemática: Educação em tempos de covid-19. In: LACERDA, T. E.; TEDESCO, A. L. (org.). **Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades**. Curitiba: Bagai, 2020.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, J. M.; MASSETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Eds.), **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2013.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, S. S.; SILVA, O. S.; SILVA, M. J. O. Educar na incerteza e na urgência: Implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 25-40, 2020.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RODRIGUES, H. W.; BIRNFELD, C. A. **Educação remota em tempos de pandemia e pós-pandemia: legislação aplicável, aulas remotas e retomada das atividades presenciais na Educação Superior**. Florianópolis: Habitus, 2022.

SANTANA, C. L., SALES, K. M. B. Aula em casa: Educação, tecnologias digitais e pandemia Covid-19. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020.

SILVA, C. R. O. **Metodologia e organização do projeto de pesquisa: guia prático**. Fortaleza, CE: Editora da UFC, 2004.

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

ZAGURY, T. **O Professor Refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

ZURAWSKI, R. L.; BOER, N.; SCHEID, N. M. J. O professor e os novos contextos de ensino: uma abordagem teórico-metodológica em tempos de pandemia. **Disciplinarum Scientia | Ciências Humanas**, v. 21, n. 2, p. 81-93, 2020.

Nota

¹ O estudo está atrelado ao Projeto de Pesquisa Poesia no dia a dia: vivências e resiliências, registrado no CNPq e que tem parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa vinculado à Universidade da Amazônia, via Plataforma Brasil, obtido pelo número: 4.521.864: 24782619.9.0000.5173 (CAAE) de agosto de 2020, de acordo com a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Jefferson Luis da Silva Cardoso

Doutorando em Comunicação, Linguagem e Cultura pela Universidade da Amazônia (2021); Mestre em Educação pela Universidade do Estado Pará (2016); Especialista em Docência Superior pela Faculdade Internacional de Curitiba (2010); Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (2012); Graduado em Gestão Empresarial pela Universidade da Amazônia (2008); foi Professor do PARFOR pela Universidade Federal Rural da Amazônia; foi Professor da SEMEC Belém na Escola Olga Benário - UP Verdejante IV e Coordenador Pedagógico; foi Professor da Educação Geral Seduc/PA; foi Instrutor horista da Escola de Administração Fazendária - ESAF; Exerceu docência em Pós-Graduação pela UNAMA, IEPA,

SINAPSES e UNICID. Tem como linhas de pesquisa: Formação inicial e continuada de professores; Trabalho Docente; Didática; Processo de Ensino e Aprendizagem; Avaliação Educacional; História da Educação; Educação do Campo; Educação Ambiental; Meio Ambiente e Sustentabilidade; Prática Pedagógica; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial e Inclusiva; Leitura e Escrita; Alfabetização e Letramento. Associado Individual da ANPED; Atualmente participa como Docente pesquisador do GELICS - Grupo de Estudos em Literatura, Cultura e Sociedade; Atuante no GEMIP - Grupo de Pesquisa em Manejo Integrado de Pragas por meio do GEMIP na Escola; participa como pesquisador do projeto de pesquisa e extensão Poesia no Dia a Dia: Grupos Vivenciais e Resiliência. Professor da Área da Educação da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, Campus Tomé-Açu/PA.

E-mail: jefferson.cardoso@ufra.edu.br Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7413-5467>

Rosângela Araújo Darwich

Psicóloga (CRP-10/725), psicoterapeuta e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura (PPGCLC) e do curso de Psicologia da Universidade da Amazônia (UNAMA). Doutora em Psicologia: Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará (PPGTPC/UFPA) e especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental (CENSUPEG), com estágio pós-doutoral na Universidade Protestante de Ciências Aplicadas de Freiburg, na Alemanha. Líder do grupo de pesquisa "Poesia no Dia a Dia: Grupos Vivenciais e Resiliência", uma das líderes do Grupo de Pesquisa Interfaces do Texto Amazônico (GITA) e integrante dos grupos de pesquisa "Narrativa e Acontecimento Midiáticos: desafios metodológicos para a apreensão das experiências locais amazônicas" (PPGCLC/UNAMA, PPGCOM/UFT e PPGCOM/UFMG), contemplado pelo Edital 21/2018 (PROCAD-Amazônia/CAPE), Núcleo de Diversidade Cultural e Sustentabilidade Socioambiental na Amazônia Paraense (Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação - PDPG/CAPE - Amazônia Legal, PPGCLC-UNAMA / PPGC-UNAMA) e Estudos de Literatura, Tradução e Imagem (PPGL/UFPA).

E-mail: rosangeladarwich@yahoo.com.br Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7325-9097>

Recebido em: 20/12/2022

Aceito para publicação em: 15/02/2023