

ENSINO CONCORRENTE: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A EXPERIÊNCIA NO PERÍODO DA PANDEMIA DA COVID-19

Fabiana de Barros Monteiro Soares ¹
Claudia Maria Bezerra da Silva ²

RESUMO

A pandemia da COVID-19 trouxe a necessidade de refletir sobre as práticas docentes até então exercidas e as mudanças que deveriam ocorrer para se adaptar à nova realidade de isolamento social. Metodologias, estratégias, recursos e modalidades tiveram que ser utilizados para dar continuidade aos processos educacionais, implicando no surgimento de novas formas de ensinar e de aprender. Uma nova modalidade que surgiu foi o ensino concorrente, que pode ser definido como o momento no qual o professor tem sua sala de aula formada por parte de estudantes que estão compartilhando o mesmo espaço físico e por outros que acompanham por vídeo-chamada em locais distintos. O objetivo deste texto é apresentar uma reflexão sobre as percepções docentes acerca do ensino concorrente adotado durante o período da pandemia da COVID-19 e os principais desafios enfrentados. O referencial teórico foi desenvolvido a partir das contribuições sobre a tecnologia na educação, como exemplo: Kenski (2007), Barros (2013) e Brito (2020). A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de questionários, com análise a partir da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016). Os sujeitos da pesquisa foram os professores de uma Escola de Língua Inglesa localizada na cidade de Recife, Pernambuco. Os resultados sugerem que os professores perceberam questões preocupantes provenientes dos estudantes que assistiram às aulas por vídeo-chamada, relacionadas à interação prejudicada e o comprometimento no desempenho. Por outro lado, foram apontadas a melhor interação dos que compartilharam o mesmo espaço físico da sala de aula e avanços na forma de avaliação contínua. Conclui-se que o ensino concorrente se configurou como uma experiência desafiadora e que proporcionou conhecimentos aos professores que poderão enriquecer suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Ensino concorrente, Práticas na pandemia, Ensino, Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Em março de 2020, com a explosão dos casos da COVID-19 e necessidade de distanciamento social, as instituições de ensino suspenderam as aulas presenciais, afetando diretamente a educação. Os processos de ensino e aprendizagem tiveram que se adequar à nova realidade, que adotou algumas práticas como a Educação a Distância (EaD), o ensino remoto, o ensino híbrido

¹ Professora e doutora em Educação Matemática e Tecnológica pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, fabiana.msoares@ufpe.br;

² Pedagoga e doutora em Educação Matemática e Tecnológica pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, claudiambezerra@yahoo.com.br

e, o que iremos abordar neste artigo, o ensino concorrente.

Podemos definir como ensino concorrente como o momento no qual o professor tem sua sala de aula formada por parte de estudantes que estão compartilhando o mesmo espaço físico e por outros que acompanham por vídeo-chamada em locais distintos. Por se tratar de uma prática ainda pouco usual até antes da pandemia da COVID-19, o ensino concorrente acabou trazendo desafios aos professores, como a adequação ao novo modelo formativo.

Explorar a experiência com o ensino concorrente visa possibilitar uma reflexão que contribua para os processos de ensino e de aprendizagem cada vez mais construtivos. O objetivo deste texto é apresentar uma reflexão sobre as percepções docentes acerca do ensino concorrente adotado durante o período da pandemia da COVID-19 e os principais desafios enfrentados. Para tanto, nos debruçamos sobre o ensino concorrente, que passou a ser implementado a partir de uma situação emergencial e para a qual não houve planejamento prévio.

O referencial teórico foi desenvolvido a partir das contribuições sobre a tecnologia na educação, como exemplo: Kenski (2007), Barros (2013) e Brito (2020). Como procedimentos metodológicos, a coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de questionários com a participação de professores de uma Escola de Língua Inglesa localizada na cidade de Recife, Pernambuco (PE). Para a análise dos dados coletados, foi considerada a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016), fazendo emergir temas que foram explorados de modo a permitir a reflexão sobre a temática.

Para melhor localizar o leitor, o texto está organizado de modo que iniciamos com a discussão sobre o conceito de ensino concorrente e o contexto em que surgiu. Em seguida, apresentamos a metodologia utilizada para a coleta e a análise de dados. Finalizamos com a seção *Ensino concorrente: percepções docentes sobre o processo formativo*, em que analisamos os dados amparados na literatura.

2 Ensino Concorrente: da emergencialidade à reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem

Na educação, o livro didático, o quadro branco e o mimeógrafo foram ao longo da história os principais recursos que os professores dispunham para auxiliar na metodologia de ensino. Aos poucos, a televisão, o videocassete, o celular e o computador foram sendo utilizados, sendo um auxílio importante para

oportunizar novas práticas e possibilitar a construção de conhecimentos.

As mudanças nos processos de ensino e de aprendizagem surgem para atender às exigências de uma realidade educacional voltada para novas práticas pedagógicas, acompanhando as rápidas transformações sociais e tecnológicas. Conforme aponta Kenski (2007), desde que as tecnologias se expandiram na sociedade, inúmeras modificações ocorreram na forma de ensinar e de aprender. Inferimos que isso ocorra, pois as tecnologias oferecem maneiras mais dinâmicas para trabalhar os conteúdos, proporcionando que os alunos possam assumir uma postura mais crítica e atuante no processo de aprendizagem.

Novas metodologias para ensinar e para aprender podem contribuir para a construção de conhecimento dos alunos, motivando e engajando na aprendizagem. Para a adoção de novas práticas, é importante compreender o contexto e a metodologia, pois não se trata de uma receita pronta que pode ser rigorosamente seguida para alcançar bons resultados. Cabe, então, um olhar aprofundado sobre o perfil do aluno, das características do meio, dos recursos e das tecnologias disponíveis.

Diante dessa problematização sobre a importância de novas metodologias para o ensino e a aprendizagem, também cabe inserir as emergencialidades como a da pandemia da COVID-19. Iniciada em 2020, o Brasil e o mundo tiveram essa doença contagiando milhares de pessoas, o que impactou diretamente a educação. Como medida de combate ao vírus SARS-CoV-2 que provoca a doença, novos hábitos de afastamento e, até, de isolamento social foram adotados, fazendo com que as metodologias de ensino e de aprendizagem fossem repensadas.

Difícilmente seria possível imaginar que repentinamente os alunos e os professores não poderiam interagir em sala de aula, tendo em vista que, obrigatoriamente, as escolas foram fechadas. Para a nova realidade, professores precisaram refletir sobre o ensino, a aprendizagem, as metodologias e os recursos que dessem conta de suprir a não presencialidade no espaço escolar. Assim, metodologias e estratégias foram adotadas, se adaptando a cada momento de afastamento ou isolamento social imposto pela pandemia. Ou seja, quando se fez necessário o maior isolamento, os alunos e professores ficaram afastados das escolas, tendo aulas remotas ou fazendo com EaD. E, à medida em que a flexibilidade nas normas sanitárias foi possível,

o retorno às escolas ocorreu.

Cada uma com suas peculiaridades, as diferentes estratégias e metodologias podem ser utilizadas conforme o contexto e os objetivos dos professores. A EaD acontece com atividades em que os alunos e os professores estão separados fisicamente no tempo e no espaço, de modo que a comunicação é “(...) facilitada por dispositivos impressos, eletrônicos, mecânicos e outros” (BARROS, 2013, p. 36). As aulas acontecem de forma *on-line* e com materiais disponibilizados em um ambiente virtual, propiciando ao aluno realizar as atividades com a autonomia de organizar a própria rotina e horário de estudo.

Outra modalidade que se destacou no período de total isolamento social foi o ensino remoto. Nessa, os alunos e os professores ficam separados apenas no espaço, mas o tempo é o mesmo. O ensino remoto consiste, então, na utilização de recursos e ferramentas tecnológicas, mantendo a metodologia das atividades presenciais, mas em ambientes distintos (VIEIRA et al., 2020).

Já nos momentos de maior flexibilização social e retorno às aulas, ganhou espaço o ensino híbrido. Conforme Brito (2020), ensino híbrido é baseado em metodologias ativas, promovendo uma convergência sistemática entre os ambientes presencial e virtual. Tem se mostrado como uma estratégia pedagógica que desperta e desenvolve nos alunos o protagonismo e o desenvolvimento de competências, por adotar diferentes metodologias ativas que fazem os alunos refletir, pensar, discutir e produzir.

O ensino concorrente, objeto deste estudo, até o início da pandemia era uma forma ainda pouco usual. Com a continuidade da flexibilização do distanciamento social e as aulas presenciais sendo retomadas, essa modalidade foi implementada atendendo, sobretudo, aos alunos que estavam inseguros em retornar à sala de aula presencial. Podemos definir como ensino concorrente o momento no qual o professor tem sua sala de aula formada por parte de estudantes que estão compartilhando o mesmo espaço físico e por outros que acompanham por vídeo-chamada em locais distintos. Como exemplo, o professor pode estar na escola com alguns estudantes em aula presencial, enquanto que outros estudantes estão assistindo de suas casas.

Sendo uma modalidade pouco conhecida, aos professores couberam desafios como o de se adequar às especificidades promovendo o ensino, a interação, a motivação e a avaliação dos alunos. É uma verdadeira reinvenção do fazer docente, com novas práticas que rompe com a tradicional sala de aula

física, que acontece nos mais diferentes espaços.

3 Metodologia

O referencial teórico desta pesquisa foi desenvolvido a partir das contribuições sobre a tecnologia na educação, como exemplo: Kenski (2007), Barros (2013) e Brito (2020). Como campo de estudo, tivemos uma Escola de Língua Inglesa localizada na cidade de Recife - PE. O critério de escolha foi de uma instituição que tivesse ofertado o ensino concorrente durante o período da pandemia, algo vivenciado na instituição.

Participaram da pesquisa 16 professores, sendo 10 do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Sobre a maior titulação dos participantes, 5 tinham graduação, 7 especialização e 4 tinham mestrado. De modo geral, os professores apresentaram um tempo de experiência em docência bastante expressivo, conforme a Tabela 1 abaixo:

Tabela 1: Tempo de serviço na docência

| Tempo | Qtd de professores |
|------------------|--------------------|
| 10 anos ou menos | 5 |
| 11 a 20 anos | 5 |
| 21 a 30 anos | 4 |
| 31 anos ou mais | 2 |

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2023.

O significativo tempo de exercício no magistério se configura como um aspecto importante para prática, sobretudo quando surgem novas modalidades de ensino, como foi o caso do concorrente. Isso ocorre em virtude de que o ciclo profissional possibilita formação continuada, saberes, experiências e conhecimento, facilitando a adaptação às novas demandas impostas ao longo da profissão.

Para coleta de dados, utilizamos a aplicação de questionário com

perguntas abertas e fechadas. A escolha do questionário se justifica pela possibilidade de obter informações dos sujeitos em um curto espaço de tempo, além da uniformidade quanto ao vocabulário e ordem das perguntas. É uma técnica de investigação composta por

(...) um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (GIL, 2008, p. 121).

O instrumento foi construído para compreender a percepção dos professores sobre a experiência com o ensino concorrente e os principais desafios, com foco na interação, na avaliação da aprendizagem e no rendimento acadêmico. Foi elaborado no *Google Forms* e enviado por meio do *WhatsApp* aos professores.

A todos foi apresentado o compromisso em zelar pela privacidade e sigilo dos dados, assegurando o princípio ético. Desse modo, os dados foram tratados de forma a garantir o anonimato, sendo identificados neste texto da seguinte forma: P1, P2,... P16.

Quanto à análise e interpretação dos dados, procuramos dar significado às respostas vinculando-as ao objetivo proposto. Para tanto, os dados foram submetidos à análise de conteúdo de Bardin (2016), em que foi possível categorizar as mensagens por meio de uma frase, fazendo emergir do texto uma unidade de significação. Esse consistiu um momento de reflexão para atribuir significado às mensagens e compreender as diferentes circunstâncias que influenciaram os discursos a fim de garantir a pertinência teórica.

A partir da análise, foi possível categorizar os dados em dois grandes temas que foram, em seguida, subdivididos da seguinte forma: **interação**: *alunos em casa tiveram interação prejudicada e melhor interação com os alunos em sala*. E **avaliação**: *avaliação processual e contínua, dificuldade de avaliar e comprometimento do desempenho*.

4 Ensino concorrente: percepções docentes sobre o processo formativo

A reflexão caminha com o objetivo de apresentar as percepções docentes sobre o ensino concorrente adotado durante o período da pandemia da COVID-19 e os

principais desafios enfrentados. Iniciamos, então, com um dado que surgiu sobre a **interação**. Em uma dicotomia, os professores apontaram que *alunos em casa tiveram interação prejudicada* e, em um outro cenário, uma *melhor interação com os alunos em sala*.

No tocante à **avaliação** da aprendizagem dos alunos, vários cenários foram vivenciados, como a tentativa de proceder à *avaliação processual e contínua, dificuldade de avaliar e comprometimento do desempenho* dos alunos.

4.1 Interação aluno/aluno e professor/aluno

Nos processos de ensino e aprendizagem, o professor assume uma posição de elo entre o aluno e o conhecimento, criando e mediando situações didáticas para promover a aprendizagem. Mas no ensino concorrente, com alunos em dois espaços distintos ao mesmo tempo, a experiência pode ser desafiadora, sobretudo, para a interação professor/aluno e aluno/aluno. Nesse sentido, os dados apontaram para duas questões: *alunos em casa tiveram interação prejudicada e melhor interação com os alunos em sala*.

Os *alunos em casa com interação prejudicada* foi evidenciado como algo negativo, com fragmentos como: “*Muitos não queriam participar das aulas e as respostas e interação demorava*” (P10); e ainda “*Câmera e microfone desligados a maior parte do tempo*” (P11). A não presença em sala de aula física aponta para uma dificuldade dos alunos para a participação nas atividades. Por não compartilhar o mesmo espaço, possivelmente, eles não se reconheciam como parte do novo formato de uma ampla sala de aula com alunos presenciais e em casa.

Por outro lado, a presencialidade facilitou a interação dos alunos em sala de aula, sendo evidenciada *melhor interação com os alunos em sala*. Como apontam os dados: a “*interação aluno-aluno aconteceu mais naturalmente em sala de aula*” (P6); “*Entre os presenciais a interação aconteceu bem melhor, sem dificuldades*” (P14). A essas falas, é possível associar à continuidade de algo que, para os alunos era mais natural, que é a sala de aula física. A facilidade de estar no mesmo espaço proporcionou uma maior interação entre os presentes, mas dificultou ou até excluiu os que não estavam no mesmo ambiente.

Ou seja, o espaço da sala de aula favoreceu uma melhor interação entre aqueles que estavam presentes fisicamente, enquanto que os alunos que estavam *on-line* tiveram esse aspecto prejudicado. Isso deve ser observado com bastante cuidado, dada a importância da interação entre os alunos e entre aluno/professor para os processos de ensino e de aprendizagem.

Como bem afirma Vygotsky (1989), o aprendizado se dá pela interação social e o desenvolvimento do sujeito é resultado da relação com o mundo e com as pessoas com as quais se relaciona. Ou seja, a ideia é a de que as interações do sujeito são necessárias para que existam transformações psicológicas e cognitivas diretamente ligadas à aprendizagem e ao desenvolvimento. A construção do aprendizado não acontece apenas de maneira individual, mas, sobretudo, através das relações entre os sujeitos (VYGOTSKY, 1987).

Nesse processo, a mediação docente é primordial, devendo oportunizar a interação entre os alunos e com ele mesmo, de modo a possibilitar motivação, senso crítico e capacidade de trabalhar em equipe. Se considerarmos dentro da perspectiva de uma aprendizagem realmente significativa e duradoura, é imprescindível que aconteçam as interações, para que o aluno construa conhecimento com os outros.

4.2 Avaliação da aprendizagem

Os desafios impostos pela pandemia de modo repentino dificultaram o planejamento sistemático para oferecer a metodologia de ensino mais adequada. Isso pode provocar impactos tanto para a prática do professor, como para a aprendizagem, refletindo no processo avaliativo.

A *dificuldade de avaliar* emergiu como algo preocupante, apontando especificamente para o receio da avaliação com os alunos que estavam em casa, com argumento de que poderiam fazer consultas indevidas a colegas ou a materiais. Como aponta (P2): “*Como avaliar de verdade se era fácilimo filar?*”; e, ainda: “*os alunos realizam avaliações e atividades (com pontuação) com consulta(s) sem o consentimento do docente*” (P11); “*apenas através de*

atividades realizadas durante a aula tinha alguma noção de quem realmente estava fazendo ou não” (P6); e “não era possível ter muito controle do modo como os alunos estariam fazendo as avaliações” (P9).

Apesar dessa dificuldade, os dados também apontaram para o desenvolvimento de uma *avaliação processual e contínua*, como aponta (P5): *“a avaliação passou a ser mais processual e acho que isso foi um ganho”*. Essa possibilidade da avaliação continuada, e não apenas pontual, pode ser vista de forma positiva, quebrando métodos avaliativos tradicionais e provocando a reflexão ampla sobre as formas e instrumentos a serem utilizados. Demonstra, então, que para o professor, o ensino concorrente foi uma oportunidade para a reflexão sobre o processo avaliativo, sobretudo relacionado à utilização de recursos tecnológicos como instrumentos de avaliação de uma maneira construtiva, e não um momento pontual.

Como bem afirma Hoffmann (2017), avaliar é estudar a essência da compreensão e da incompreensão dos alunos, visto que na busca do conhecimento esse processo inclui tanto progressos como regressos. Nessa perspectiva,

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do professor sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, por meio do qual alunos e professores aprendem sobre si mesmo e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. (HOFFMANN, 2017, p. 24).

A avaliação, em sua intenção e função formativa, transcende os resultados da prova, e não pode estar amparada em modelos de classificação, pois seria uma ideia associada ao ensino tradicional. Ou seja, centrada na reprodução do conteúdo ditado pelo professor, divergindo do conhecimento construído pelo estudante.

Ainda, os dados apontaram para um *comprometimento do desempenho* dos alunos no período pandêmico, conforme podemos observar nos fragmentos a seguir: *“(...) ficou a impressão de que não houve crescimento” (P2); e “Houve até alunos que tiveram um melhor desempenho, (...) mas a grande maioria teve*

seu desempenho comprometido” (P5).

De forma geral, na percepção dos professores, o desempenho dos alunos no ensino concorrente foi um dos entraves e que proporcionou reflexões em suas práticas. A situação de pandemia, de modo especial, pode ter contribuído para o comprometimento do desempenho, sobretudo pela situação emocional proporcionada pelas constantes incertezas do que poderia acontecer.

Certamente, o ensino concorrente oportunizou uma experiência para os professores diferente de tudo o que já tinham vivenciado. O constante exercício de repensar e adequar as estratégias pedagógicas frente ao contexto em que estavam imersos possibilitou um conhecimento que será útil para toda a vida profissional.

5 Considerações finais

A pandemia de COVID-19 iniciada em 2020 impôs mudanças nos processos de ensino e de aprendizagem a partir do momento em que dificultou a possibilidade de convivência entre as pessoas. Emergiu, então, uma nova modalidade de educação que foi o ensino concorrente, na qual professores tinham a oportunidade de ministrar a aula para alunos que estavam em sua sala fisicamente, simultaneamente a outros que acompanhavam em outros locais.

Mas a implementação de novas propostas implica não apenas a necessidade de tomar a iniciativa, mas, também, pensar em outros elementos como a formação docente e a prática pedagógica. Desse modo, este artigo apresentou reflexões, do ponto de vista do professor, sobre as experiências e as dificuldades vivenciadas.

A análise dos dados apontou questões preocupantes relacionadas à interação prejudicada e o comprometimento no desempenho dos alunos que assistiram às aulas em casa. Por outro lado, os alunos que estavam no espaço físico da sala de aula tiveram uma melhor interação e, também, a tentativa de proceder à avaliação processual e contínua. Concluímos que o ensino concorrente se configurou como uma experiência desafiadora e que proporcionou conhecimentos aos professores que poderão enriquecer suas práticas pedagógicas.

Essa experiência proporciona a abertura para a utilização de novas

metodologias de ensino e de aprendizagem. A necessidade imposta por uma condição momentânea fez surgir uma possibilidade que ainda requer mais análise e escuta dos professores. É um movimento de compreensão sobre como ocorreu o ensino concorrente e o que pode ser utilizado como experiência em novas práticas, podendo motivar processos de formação continuada.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, D. M. V. EAD, tecnologias e TIC: introduzindo os aspectos didáticos e pedagógicos do tema. In: YONEZAWA, W. M.; BARROS, D. M. V. (orgs.). **Ead, tecnologias e TIC**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. p. 35-49.

BRITO, J. M. Da S. A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido. **EaD em Foco**, jun. 2020. v. 10, n. 1. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v10i1.948>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mito e Desafio**: uma perspectiva construtivista. 45. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

KENSKI, V. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

VIEIRA, K. M.; POSTIGLIONI, G. F.; DONADUZZI, G.; PORTO, C. S.; KLEIN, L. L. Vida de Estudante Durante a Pandemia: Isolamento Social, Ensino Remoto e Satisfação com a Vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, e1147, 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.