

Tecnologias, pandemia e trajetórias escolares.¹

Sérgio Luiz Alves da Rocha²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ

Patrícia Oliveira de Freitas³

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

RESUMO

Neste texto apresentamos um recorte dos temas abordados durante a realização dos grupos focais em um projeto de pesquisa, desenvolvido com estudantes do Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ. Discutiremos questões relacionadas à percepção do tempo, dos projetos de vida e de suas alterações em função da pandemia e das práticas de ensino mediadas pelos aparatos tecnológicos. Apontamos preliminarmente como este grupo de jovens precisou readequar seu planejamento para dar conta das modificações implementadas a partir do isolamento social e como mesmo com todas estas alterações este grupo ainda mantinha a percepção de controle sobre seu projeto de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Remoto; Projeto de Vida; Juventude; Pandemia; Tempo

INTRODUÇÃO

Há no campo da comunicação e da educação um conjunto de indicações sobre os modos pelos quais as tecnologias de comunicação e da informação e seus usos pelos jovens passaram a estar presente no ambiente escolar. Autores como Lúcia Santaella, por exemplo, discutem como as distintas tecnologias e os usos a elas relacionados acabam por constituir diferentes modelos educativos (Santaella, 2012; 2013).

Jésus Martín-Barbero (2014) também se dedicou a refletir sobre as tensões entre as práticas escolares digamos “tradicionais” e as novas demandas instituídas pelo desenvolvimento das tecnologias e seus modos de uso. É clássica a afirmação deste autor de que os professores, os livros e o espaço escolar deixam de ter a exclusividade no que se refere às formas de produção e incorporação do saber, sendo seus tradicionais espaços tensionados pelas novas práticas e possibilidades da cultura digital.

Estas reflexões e outras tantas realizadas no interior do campo acenaram à necessidade de que as práticas escolares fossem atravessadas pelas novas dinâmicas, cada vez mais presentes no cotidiano dos jovens e fundamentais na construção de suas

¹ Trabalho apresentado no GP Educação e Comunicação, XIX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 47º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professor EBTT do IFRJ, Doutor em Educação ProPed/UERJ, sergio.rocha@ifrj.edu.br.

³ Professora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – ICSA/UFRRJ, Doutora em Educação UFF, p.defreitas@hotmail.com.

subjetividades. A incorporação das novas dinâmicas não se devia apenas à necessária incorporação das novidades às práticas educativas, fazendo com que as práticas escolares se mantivessem atentas às mudanças. O mais importante era a cuidadosa percepção de que os modos de apreender, de acessar a informação, da construção do saber e todos os aspectos cognitivos envolvidos precisavam ser objeto de preocupação da comunidade escolar, para que ocorresse uma recepção crítica.

Entretanto, em nosso país, as discussões sobre aquilo que podemos chamar de Ensino Remoto, expressão utilizada aqui sem muito rigor metodológico para definir diferentes modelos de ensino/aprendizado mediados pelas tecnologias de informação e de comunicação digitais, não pode ser feita sem levarmos em consideração todo o contexto neoliberal que lhe quer capturar o sentido, atribuindo-lhe um limitado viés mercadológico, que institui um modelo de educação bancária com verniz de modernidade.

Ao falar em Ensino remoto acabamos por falar, por exemplo, da precarização das condições de trabalho dos professores obrigados a assumir disciplinas virtuais com um número extremamente elevado de estudantes em plataformas que funcionam muito mais como repositório de material do que espaços para efetivação de ensino crítico reflexivo.

Assim, de modo geral, um debate sério sobre as aproximações entre a cultura digital e as práticas e saberes escolares foi sempre muito difícil de ser estabelecido, em particular nas instituições públicas de ensino.

O que mudou então? Em 2020 ocorreu a pandemia causada pelo SARS-CoV-2. Como resultado, em março do mesmo ano, as aulas foram interrompidas, ainda sem muitas certezas sobre a duração desta interrupção. Posteriormente as medidas de isolamento foram implementadas e o que seria um evento passageiro tornou-se algo muito mais duradouro, com toda a carga dramática e ele associado.

Estes jovens migraram de um modelo prioritariamente gutenberguiano de escolarização para um modelo mediado pelas tecnologias digitais, promovendo inúmeras modificações nas suas formas de ser e estar no mundo.

É neste contexto que a escola em questão, após um intervalo de sete meses discutindo um modelo remoto e sua implementação de modo a ser o mais inclusivo possível, implementa as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs). Entre as bases do modelo, estavam o estabelecimento de um limite de tela, a redução da carga horária das disciplinas com a consequente diminuição dos conteúdos em 50%, a avaliação por tarefa entregue, eliminando-se na prática a possibilidade de reprovação dos estudantes (IFRJ, 2020).

Este modelo perdurou até 2022. Não foram poucas as questões enfrentadas pelos estudantes e professores durante este período. As falas dos estudantes tematizavam, entre outras questões, as dificuldades de acompanhar as aulas no modelo remoto adotado pela instituição, a mudança na rotina doméstica, a qualidade do ensino ofertado, os medos e ansiedades quando do retorno e as dificuldades de readaptação ao modelo presencial.

Mas também houve um tema bastante sensível nas falas destes estudantes relacionado às suas expectativas como alunos da Instituição e sua relação com o futuro. Será este o tema que nos dedicaremos neste texto.

A PESQUISA E SEUS ACHADOS

Metodologicamente, nossa pesquisa apresenta características qualitativas, de caráter exploratório e descritivo. Depois de uma etapa inicial na qual utilizamos questionário impresso aplicado no espaço escolar, iniciamos, a realização de grupos focais. Optamos por selecionar uma amostra constituída por estudantes a partir do 4º. período de escolarização. A opção se justifica para garantir um universo composto por estudantes que ingressaram na instituição durante o período pandêmico.

Mesmo estabelecido este critério inicial a amostra ainda apresenta uma grande heterogeneidade incluindo estudantes que migraram de escolas que ofertavam ensino remoto para o modelo de ensino remoto ofertado pelo IFRJ, estudantes que já estavam matriculados na própria instituição, em diferentes períodos, e mesmo estudantes que permaneceram fora do processo de escolarização até efetuar a sua matrícula na instituição.

O conjunto de falas que serve de base para esta reflexão deriva dos encontros com estudantes selecionados para ingressar na instituição no segundo semestre de 2020. Como a escola demorou por volta de sete meses para implementar o modelo das APNPs, estes estudantes ingressaram na instituição, mas ficaram sem atividades até o mês de novembro, quando a instituição implementou o novo modelo de escolarização.

Em comum estes estudantes tem o fato de optarem pela Instituição em função de relatos de parentes e amigos que foram estudantes da escola e que mantinham um elevado julgamento sobre o ensino por ela fornecido, avaliando de modo positivo a qualidade do ensino ofertado pela instituição. Ao mesmo tempo, estas indicações prévias também acentuavam o fato de a escola ser “muito difícil”, exigindo dos estudantes muito esforço para prosseguirem sem que fossem reprovados.

A escolha se dá pela constituição de um projeto de vida⁴ no qual a condição de estudantes de uma instituição federal de “qualidade” garantiria melhores oportunidades no seu futuro, já que a quase totalidade das falas acentuam o desejo em seguir carreira universitária após a conclusão do curso. Quando não havia indicação neste sentido ficava claro que a inserção no mercado de trabalho seria facilitada pelo fato de terem sido estudantes da instituição e terem recebido este ensino “forte”.

É esta avaliação inicial, construída com base em um conhecimento prévio, que alimenta todo um horizonte de expectativas deste grupo de jovens em particular. Diferentemente de outros estudantes da instituição com os quais conversamos, cujas trajetórias escolares foram atravessadas pela pandemia quando já eram alunos regulares da escola, este grupo, pelo contrário, fez a sua matrícula no início do ano de 2020. Assim, sua trajetória escolar na Instituição teve início, efetivamente, no segundo semestre deste mesmo ano e foi marcada por um período de ausência das atividades escolares, antes da implementação das APNPs.

Nas falas deste grupo evidencia-se a frustração inicial em função das elevadas expectativas relativas ao início da vida acadêmica na instituição. Mesmo após a adoção das APNPs, esta sensação continuou, pois os limites estabelecidos com o objetivo de possibilitar a maior inclusão dos estudantes foram avaliados por eles como um período no qual sua formação escolar não correspondeu aos elevados padrões esperados.

E é aqui que, na reflexão desses jovens, se inicia uma série de referências a questão do tempo. Em primeiro lugar, porque a escola demorou muito a iniciar as suas atividades. Os estudantes viam seus colegas de escolas particulares participando de algum modelo de ensino enquanto eles ficavam parados, “estagnados”.

Em segundo lugar, a retomada das atividades e a sensação de estar recebendo um ensino “mais fraco” projeta uma preocupação futura sobre o como seria o desempenho escolar no momento do retorno e mais ainda de que modo este processo prejudicaria os planos de ingressar na universidade ou no mercado de trabalho.

Por fim, este grupo, de modo específico, efetuou sua matrícula em outras instituições de ensino, segundo alguns deles por indicação de funcionários do próprio IFRJ, para que eles não ficassem sem estudar enquanto não iniciavam as aulas. Assim, quando as atividades foram retomadas no modelo das APNPs, estes estudantes já haviam quase completado o primeiro ano do ensino médio. Esta situação se agravou ainda mais

⁴ Usamos a expressão projeto de vida seguindo as indicações de Leão, Dayrell e Reis, 2011.

quando da possibilidade de retorno ao modelo presencial pois, neste caso, já no ano de 2022, eles estavam concluindo o segundo ano do ensino médio e voltariam para o IFRJ no 4º período⁵. Isto significa que teriam de estudar mais dois anos e meio na escola para concluir seu curso, contra apenas um ano se continuassem na instituição na qual estavam matriculados. Mas uma vez aqui a sensação foi de atraso de “perda de tempo”. Alguns até falam da sensação de “voltar para trás” quando comparam o que ocorreu com os seus amigos que seguiram, concluíram seus estudos, entraram na Universidade.

Em todos estes momentos muitas decisões difíceis tiveram de ser tomadas e não deixa de ser interessante perceber esta sensação de um tempo que “não aconteceu”, que “permaneceu estagnado”, com as proposições de alguns autores tais como Crary (2014) e Rosa (2019) sobre os processos de aceleração temporal na atualidade.

Outra questão relevante é que mesmo neste cenário de aceleração social, das exigências de flexibilidade e da diversidade de eventos que parecem definir a impossibilidade da colonização do futuro, este grupo de estudantes pareceu buscar estratégias que lhes permitam algum controle sobre sua trajetória, sobre seu projeto de vida.

Este grupo corresponde bem ao que Leccardi, citando um estudo com jovens franceses e espanhóis, denominou de “estratégia de indeterminação”. O uso da expressão ressalta a capacidade de alguns jovens que possuem mais capacidade reflexiva de lidar com as incertezas do futuro “como multiplicação das possibilidades virtuais, e a imprevisibilidade associada ao devir como potencialidade agregadora, não como limite a ação” (Leccardi, 2005, p. 51).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O isolamento social e as modificações dos modelos de ensino implementadas para fazer frente ao isolamento social impactaram de modo distinto diferentes grupos de jovens. Neste texto avaliamos a percepção de um grupo de estudantes de uma escola avaliada no mercado dos bens simbólicos como uma instituição de excelência. Vimos que mesmo com o conjunto de mudanças e incertezas que ocorreram neste contexto e que afetou o projeto de vida destes jovens, eles ainda consideram a permanência na instituição como uma forma de definir em alguma medida suas trajetórias futuras. Devemos concluir observando que nem todos os estudantes puderam construir projetos de vida que

⁵ A escola funciona em períodos semestrais. O estudante precisa cursar oito períodos, 4 anos, para completar seu ciclo de escolarização.

incluíssem a sua permanência nesta instituição. Assim chamamos atenção para o fato de que, em uma mesma instituição escolar, uma diversidade de trajetórias de vida pode ser construída. Ao mesmo tempo, e de modo muito preocupante, há aqueles que são mais premidos pelas necessidades imediatas da vida não podem se dar ao luxo de planejar o seu futuro do modo que gostari, ficando muitas das vezes a opção por estudar na escola de excelência em segundo plano.

REFERÊNCIAS

CRARY, Jonathan. **24/7**. Capitalismo tardio e os fins do sono. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. Conselho Universitário. **Resolução nº 22 de 13 de outubro de 2020**. Aprova as Diretrizes para o Desenvolvimento de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) no Âmbito dos Cursos de Ensino Técnico de Nível Ensino Médio e de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em decorrência de Covid-19. Rio de Janeiro: Conselho Universitário, 2020. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Paracambi/resolucao_no_22.2020_apnps.pdf. Acesso em: 14 jul. 2023.

LECCARDI, Carmen. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. **Tempo Social**, São Paulo, Brasil, v. 17, n. 2, p. 35–57, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12470>. Acesso em: 26 jun. 2024.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez. Tarcísio; REIS, Juliana. Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 117, p. 1067–1084, out. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLg34v/?lang=pt>. Acesso em 20 jun. 2024.

LEVI, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

ROSA, Hartmut. **Aceleração**. A transformação das estruturas Temporais na Modernidade. São Paulo: UNESP, 2019.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal. **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, p. 17-22, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/ReCET/article/viewFile/3852/2515>. Acesso em: 20 de julho 2020.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Papyrus, 2013.