AS COREOGRAFIAS INSTITUCIONAIS NO CENÁRIO DA PANDEMIA DA COVID-19: O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO MODO REMOTO EMERGENCIAL.

Ernandes Rodrigues do Nascimento
Maria Auxiliadora Sozares Padilha

INTRODUÇÃO

A infraestrutura de uma organização, por vezes, impacta no comportamento dos seus colaboradores, em sua motivação e no resultado dos seus trabalhos (ROBBINS, 2005). Ampliando o entendimento de infraestrutura a partir das concepções das Coreografias Institucionais, metáfora criada por Zabalza (2006) para descrever as ações e os esforços que as instituições de ensino fazem para proporcionar aos docentes, técnicos-administrativos e estudantes condições ideais para a aprendizagem, insere-se aqui outros elementos, tais como: políticas e normas institucionais; recursos tecnológicos, materiais, financeiros e humanos; layout e disposição das salas, laboratórios, bibliotecas, cantinas, espaços de recreação, etc.

Nos últimos anos, com a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação dos processos de ensino e aprendizagem, a utilização de metodologias ativas e inovadoras nas salas de aula, a criação de espaços para criação a partir do conceito de "faça você mesmo", originário no inglês *Do It Yourself (DIY)*[1], várias instituições no mundo, incluindo o Brasil, passaram a reinventar seus espaços físicos e a adquirir impressoras 3D, cortadora à laser, computadores portáteis, tablets, dentre outros recursos que possam potencializar a aprendizagem dos estudantes.

[1] Para conhecer mais sobre o movimento **faça você mesmo**, consulte o seguinte link: https://super.abril.com.br/cultura/a-volta-da-cultura-do-faca-voce-mesmo/

Em 2017, uma faculdade privada confessional filantrópica instalada no Recife iniciou um processo de inovação pedagógica, que demandou também mudanças em sua infraestrutura. Primeiro, todos os professores foram inseridos em um programa de formação continuada, com objetivo de promover uma transformação digital e metodológica. Durante dois anos, eles tiveram contato com a Suíte Google for Education, aprendendo a utilizar dezenas de ferramentas em suas aulas presenciais, além de passarem por dezenas de oficinas relacionadas às mais diversas metodologias de ensino e aprendizagem, desde o planejamento didático ao processo de avaliação e feedback, destacando-se: aula invertida, gamificação, aprendizagem por problemas, aprendizagem por projetos, aprendizagem através do encantamento, coreografias didáticas, canvas de empatia, etc.

Em 2018, a faculdade se mudou para um prédio próprio, onde instalou salas com mobiliário que permite a organização de layouts diversos, incluindo um laboratório de inovação e criatividade, corredores com espaços para estudo e descanso, uma sala modelada por um parceiro Google, dois laboratórios de informática que comportam até 80 pessoas simultaneamente, além de adquirir 400 computadores portáteis e disponibilizar uma rede de internet sem fio por todo o campus, contando ainda com uma biblioteca virtual com mais de oito mil títulos em todas as áreas do saber.

Em 2019, todos os professores iniciaram a missão de transformar suas aulas, fazendo uso das ferramentas Google para maximizar a experiência de aprendizagem dos estudantes e utilizando diversas metodologias ativas, de acordo com os objetivos das suas aulas. Esse período foi um momento de testes, para identificar o que funcionou bem e o que poderia ser melhorado para, no ano seguinte, a IES oficializar o seu modelo pedagógico, o qual seria pautado por aula invertida e aprendizagem baseada em problemas, utilizando os recursos digitais para tornar as aulas híbridas.

Ao iniciar o ano de 2020, após um mês de aula, a pandemia da Covid-19 que assolava o mundo chegou ao Brasil. No dia 16 de março, o Governo de Pernambuco suspendeu as aulas presenciais por meio do Decreto nº 48.810. Esse cenário, apesar de muito assustados e inesperado, não trouxe grandes danos ao processo educacional da referida faculdade.

Estudantes e professores já utilizam a maior parte dos recursos tecnológicos que passaram a fazer parte da rotina pedagógica da faculdade, apenas alguns ajustes foram necessários, graças à sua coreografia institucional.

COREOGRAFIAS INSTITUCIONAIS[2]

Na educação superior particular, mas não se restringindo somente a ela, as diretrizes acadêmicas, as metodologias de ensino, os projetos pedagógicos dos cursos, dentre outras normas e regulamentações, são definidos, às vezes, pela mantenedora, outras pela direção ou coordenação acadêmica da mantida. Esses elementos compõem o contexto institucional interno, dimensão integrante às coreografias institucionais. Esta pesquisa se debruça sobre o engajamento docente durante a mudança do modelo metodológico de ensino, por isso, este subcapítulo é essencial.

As coreografias institucionais são uma derivação dos estudos de Zabalza (2006) sobre as coreografias didáticas e de aprendizagem, que, por sua vez, tiveram origem nas coreografias de ensino, termo cunhado por Oser e Baeriswyl (2001), fazendo uma analogia entre as coreografias presentes no mundo da dança e as "coreografias" desenvolvidas pelos professores ao organizarem e ministrarem suas aulas.

Magalhães, Santos e Padilha (2018, p. 3), tomando como base os estudos de Padilha e Zabalza (2015), descrevem as coreo-

[2] A seção das coreografias institucionais é parte integrante de um capítulo da tese de um dos autores, a qual foi qualificada, mas ainda não defendida.

grafias institucionais como "os movimentos relacionados a gestão do curso que proporcionam implicações a todos os sujeitos da escola". De acordo com Zabalza (2016) e Padilha (2018), estão inseridos nesses movimentos, elementos que possibilitam, potencializam ou dificultam as ações dos professores, tais como: a cultura organizacional, o currículo, a infraestrutura, os recursos materiais, etc.

Zabalza (2016, p. 836) afirma que as "coreografias externas incluem todo tipo de elemento institucional que organiza para proporcionar um ambiente de aprendizagem estimulante e efetivo para os estudantes". Ele ainda descreve algumas variáveis como institucionais que fazem parte das coreografias, tais como: formas organizativas dos professores e estudantes, organização do currículo, sistemas de práticas e mobilidade, espaços de aprendizagem, demandas acadêmicas da instituição, etc.

No mesmo estudo, Zabalza (2016) também diz que o engajamento dos estudantes pode ser resultado de uma coreografia institucional que crie condições para tal nível de envolvimento. Por outro lado, questiona-se, como se engajam os docentes no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes? Pois, as práticas dos professores são, ao mesmo tempo, elementos e resultados das coreografias institucionais, sendo impactados pelas demais variáveis.

Beraza e Cerdeiriña (2019), além de discutirem sobre a transição no enfoque do ensino e da centralização no conteúdo ao enfoque na aprendizagem e no estudante, incluindo ainda o enfoque no ambiente (físico ou virtual) que proporcione maior aprendizagem, eles enfatizam a importância de se observar as coreografias institucionais, as quais são externas aos docentes e influenciam em suas práticas, impactando diretamente na aprendizagem dos estudantes.

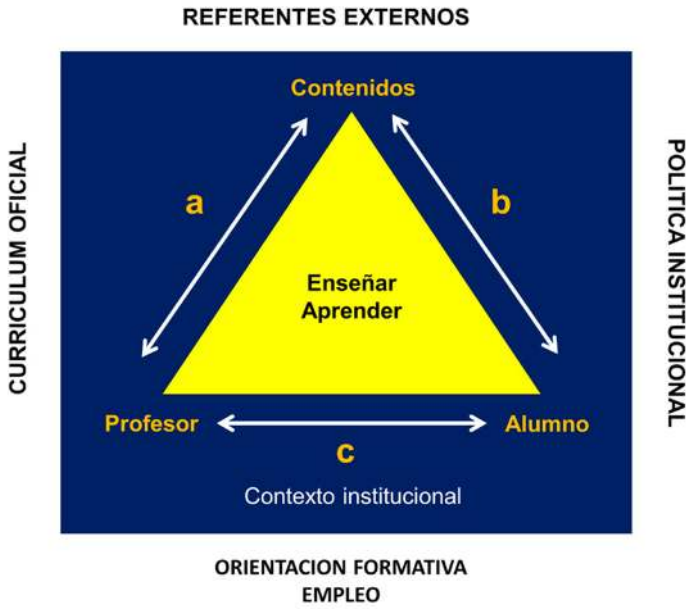

Figura 1: Elementos Básicos das Coreografias
Fonte: Beraza (2018)

A figura 3 apresenta os elementos que compõem as coreografias institucionais (BERAZA, 2018). No lado externo à área azul, estão presentes: a) as políticas institucionais, as quais, no caso do Brasil, são elaboradas e geridas por órgãos públicos e afins, como o Ministério da Educação (MEC), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Conselho Nacional de Educação – CNE, etc.; b) o Currículo Oficial, podendo aqui ser compreendido com as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, no da educação superior. Ou ainda, a BNCC no caso da educação básica; c) as referências externas, entendidas como o contexto social da escola, do estudante, do professor, da comunidade acadêmica, etc.; d) a orientação formativa para o emprego, destacando o perfil profissional e as demandas do mercado de trabalho, as influenciam o que, por vezes, deverá ser ensinado/aprendido.

Ao mesmo tempo, a grande área azul se refere ao contexto institucional, a partir do qual Beraza e Cerdeiriña (2019) apresentam nove variáveis internas que influenciam o processo de ensino e aprendizagem, organizadas em três grupos: 1) professor, estudante e conteúdo; 2) a relação entre professor-professor, estudante-estudante, conteúdo-conteúdo; 3) a relação entre professor-estudante, professor-conteúdo, estudante-conteúdo. Na visão dos autores, essas nove variáveis auxiliam na compreensão do envolvimento dos estudantes em sua aprendizagem.

Cabe aqui refletir, a partir das pesquisas de Beraza e Cerdeiriña (2019), sobre: a cultura organizacional da IES; a elaboração e disseminação das suas políticas e normais institucionais; a formação continuada oferecida e desenvolvida para os docentes; os projetos pedagógicos dos seus cursos; os programas de remuneração e benefícios; as oportunidades de crescimento pessoal e profissional; a infraestrutura e os recursos disponíveis aos professores e estudantes; o sistema de avaliação; dentre outros.

Beraza (2018) descreve as coreografias institucionais a partir de quatro contextos: a) aspectos materiais – inserindo-se tudo que é visível e palpável, tais como a infraestrutura, os espaços de ensino e aprendizagem, os recursos disponíveis; b) os espaços organizativos e funcionais, como por exemplo: a distribuição das disciplinas ao longo da semana, o horário das aulas, o calendário acadêmico, o sistema de avaliação e as atividades formativas, as funções e setores disponíveis na IES; c) os aspectos afetivos, como o clima organizacional, os núcleos de apoio ao professor e ao estudante, endomarketing; d) aspectos culturais, como os valores e crenças organizacionais, as rotinas diárias, os programas de integração discente, as semanas pedagógicas, etc.

Beraza (2018) ainda reforça que as coreografias institucionais não são desconexas de vários contextos que integram o ambiente educacional, o que foi possível perceber durante a pandemia da Covid19. Momento o qual o isolamento social causou baixa motivação nos professores e estudantes, a dificuldade de acesso às

aulas virtuais por falta de recursos (computadores, notebook, *tablet, smartphone* e internet) provocou ansiedade nos discentes e evasão escolar, o excesso de trabalho que tomou conta da casa dos docentes promoveu fadiga, estresse e, em alguns casos, depressão.

De acordo com Beraza (2018), além desse fatores, ainda há, especialmente no ensino superior, a influência do mercado de trabalho e as possibilidades de desenvolvimento profissional, os currículos oficiais (sejam externos, criados pelo Conselho Nacional de Educação – CNE; ou internos, criados pela própria IES) e as políticas: nacionais de educação (criadas pelas Ministério de Educação – MEC) e institucionais (criadas pelas IES, sejam elas públicas ou privadas).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando uma instituição de ensino está focada na aprendizagem dos seus estudantes e qualidade de vida no trabalho dos seus colaboradores, destacando aqui os professores, ela deverá proporcionar condições físicas e emocionais para o que cada agente se sinta envolvido e disposto a fazer o seu melhor.

No caso da faculdade em questão, as suas coreografias institucionais permitiram a transposição do modelo de aula presencial para o remoto emergencial sem grandes dificuldades, demandando apenas alguns ajustes.

O *Google Classroom* já era utilizado como sala virtual de suporte às aulas presenciais, toda disciplina ou componente curricular, desde 2018, já era vinculada automaticamente ao ambiente virtual. Todos os professores e estudantes já faziam uso do recurso, seja para compartilhar materiais, emitir aviso e atribuir atividades, avaliativas ou não.

As aulas passaram a ser realizadas por meio do Google Meet, nos dias e horários regulares dos professores, com transmissão síncrona e garantindo o diálogo, o debate, a interação e

participação de todos. Diferente das aulas presenciais, as virtuais ficavam gravadas ao final do horário e eram compartilhadas no Google Classroom, permitindo que os estudantes revissem as aulas, além de dar condições aos que perderam o momento síncrono de assistirem em momento oportuno.

Foi inserido o Google Chat na rotina das aulas (o qual já era utilizado antes da pandemia em substituição ao WhatsApp), funcionando como um fórum virtual. Local onde professores e estudantes poderiam tirar dúvidas das atividades após a aula ou em qualquer momento durante a semana. Pode-se ainda, utilizar o espaço para resolução de problemas em grupo e documentar parte da aprendizagem dos estudantes.

Por fim, as provas que antes eram físicas e presenciais, passaram a ser virtuais, utilizando o Formulários Google, com aplicação conforme o calendário de avaliação, com a liberação das notas só após a correção pelo professor. Por trazerem questões objetivas e discursivas, os professores corrigiam apenas as questões abertas, pois as fechadas eram corrigidas automaticamente pelo formulário, reduzindo o tempo de correção, atribuição das notas e feedback aos estudantes, desde que, aos criar as avaliações, os docentes tivessem inserido os feedbacks em cada uma das questões.

Exceto as disciplinas de práticas e estágios do curso de direito, em nenhuma outra houve suspensão das aulas ou atraso em sua execução. Dois dias antes do decreto nº 48.810 do Governo de Pernambuco entrar em vigor, as aulas já estavam virtualizadas e com todo o suporte institucional para dirimir dúvidas dos calouros, os quais ainda não estavam familiarizados com os a IES e seus recursos, além de dar suporte aos estudantes que, mesmo sendo veteranos, ainda não se sentiam confortáveis com o novo formato de aula.

A IES ainda criou uma sala virtual para dar suporte psicológico e emocional aos estudantes e professores; e um comitê interno para dar suporte às questões financeiras, promovendo algum tipo de desconto ou parcelamento aos estudantes que perderam o emprego ou tiveram dificuldades financeiras comprovadas.

Algumas dias depois das aulas migrarem para o modo remoto emergencial, toda a equipe administrativa passou a trabalhar no formato de *home office*, garantindo uma comunicação efetiva e o atendimento às principais demandas dos estudantes e professores.

Por fim, uma pesquisa virtual foi realizada com os estudantes para identificar as principais dificuldades que eles estavam vivenciando, sue reais necessidades e possíveis pontos de melhoria. Esses resultados serviram para planejar o semestre 2020.2, o qual também seguiu no modelo remoto emergencial.

Essa pesquisa trouxe relatos dos estudantes, descrendo várias situações complexas como os fatos de: não ter internet e computador em casa; ter criança pequena e não conseguir estudar virtualmente; não ter aptidão para estudos remotos; ter perdido toda a renda da família e estar passando necessidades financeiras; ter perdido pessoas queridas para a Covid19 ou ter se contaminado e passado dias internados achando que não sairia com vida do hospital; ter desenvolvido problemas emocionais e/ou psicológicos; etc.

Houve ainda, estudantes sinalizando que nunca se sentiram tão acolhidos pela faculdade como durante a pandemia, relatando também que a comunicação era tão eficiente que, por vezes, pareceria ser melhor que no modo presencial. O fato de estarem estudando remotamente, também trouxe para os estudantes melhor aproveitamento do tempo, pelo fato de não terem que se deslocar até a faculdade. Além de poderem rever a aula grava várias vezes, o que não é possível no modelo presencial.

Observa-se então que, quando as coreografias institucionais estão focadas em melhorar a experiência do usuário, nesse caso, professores e estudantes, a IES termina criando condições que podem lhe dar suporte em momento de crise, minimizando os impactos negativos.

Mesmo diante do texto apresentado, aqui foi um relato de experiência, significando que é possível ter outras dezenas de

ponto de vista, cabe que outros relatos sejam narrados em situações e contextos diferentes para ampliar a compreensão em relação as coreografias institucionais possíveis, especialmente quando nos referimos à inovação pedagógica, integração das tecnologias digitais de informação e comunicação.

REFERÊNCIAS

BERAZA, M. A. Z. Taxonomías Institucionales: el concepto y su vinculación a la organización escolar. In: **XV Congreso Internacional de Organización de Instituciones Educativas (CIOIE)**. Lieida, 2018.

BERAZA, M. A. Z. CERDEIRIÑA, M. A. Z. Coreografías didácticas institucionales y calidad de la enseñanza. In: **Linhas Críticas**, n. 25, 2019. DOI: 10.26512/lc.v25i0.24586.

MAGALHÃES, G. S. G. SANTOS, J. A. PADILHA, M. A. S. Coreografias Institucionais no Contexto de uma Universidade Pública Federal: perspectivas de promoção de inovação pedagógica. In: **X Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária – XCIDU**. Porto Alegre, 2018.

OSER, F. K. BAERISWYL, F. J. Choreographies of Teaching: bridging instruction to learning. In: RICHARDSON, V. **Handbook of Research on Teaching**. 4 ed. Washington, DC: American Educational Research Association, 2001.

PADILHA, M. A. S. Coreografias da Nova Escola Médica. In: BRAVO, I. d. A. SILVA, P. (ed) **Tendencias Nacionales e Internacionales en Organización educativa: entre la estabilidad y el cambio**. España, Wolters Kluwer, 2018, p. 541-543.

PADILHA, M. A. S. ZABALZA, M. Â. **Coreografias Didáticas no Ensino Superior**: Um Cenário de Integração de TICs na Docência Universitária. Relatório de Pesquisa Pós-Doc CAPES. Universidade de Santiago de Compostela; Universidade Federal de

Pernambuco, 2015.

ROBBINS, S. R. **Comportamento Organizacional**. 11 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ZABALZA BERAZA, M. A. Coreografías Institucionales y Processos Didácticos. In: **IX Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária – CIDU**, 2016.

ZABALZA, M. A. Didáctica universitaria. In: **Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali**. 9 fev, 2005.

ZABALZA, M. A. Uma Nova Didática para o Ensino Universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior. In: **Sessão Solene comemorativa do Dida da Universidade – 95º aniversário da Universidade do Porto**. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, mar. 2006. Disponível em: http://www.fe.up.pt/si/conteudos_service.conteudos_cont?pct_id=16430&pv_cod=15hYLPa4rsIL. Acesso em: 02 Jan. 2020.