In: SILVEIRA, Paula Lemos (Org.). O ensino em contexto pandêmico [livro eletrônico]. São Paulo: Vecher, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.47585/9786599324239>>.

Práticas de observação aplicadas ao ensino remoto emergencial: primeiras ponsiderações

*Renan Silveira*¹

doi.org/10.47585/9786599324239.5

A observação é um método ideal para análises abrangentes e comportamentais no que se refere às tentativas de compressão dos processos de ensino-aprendizagem. Com isso, o procedimento é uma das principais ferramentas à disposição de docentes e discentes (VIANNA, 2003). Em uma sociedade profundamente alterada pelo isolamento social gerado em reação ao vírus Sars Cov-2, o retorno das atividades letivas foram viabilizadas através de aulas remotas e tecnologias digitais de comunicação e informação (TOQUERO, 2020). A falta de diretrizes específicas foi estendida aos pesquisadores, uma vez que as metodologias – como a observação em sala de aula, deVianna (2003) – é direcionada ao ambiente físico. Sendo assim, percorremos autores que dissertam sobre métodos tradicionais de observação com finalidade de refletir sobre tentativas aplicações em observações remotas.

Palavras-chave: Educação; Ensino Remoto; Observação; Sala de Aula.

¹ Jornalista pelo Centro Universitário da Região da Campanha. Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdade Dom Alberto. <http://lattes.cnpq.br/8856525605534813>. E-mail: renansilvcamargo@hotmail.com.

A observação em sala de aula

A observação em sala de aula é uma ferramenta muito utilizada para pesquisas em educação. O motivo, segundo Vianna (2003), é que alguns fatos que interessam aos pesquisadores, como a interação aluno-professor, são extremamente complexos. Ao notarmos que essas interações são fundamentais no processo de aprendizagem, também concluímos que são objetos constantemente recorridos por professores em formação, já que auxiliam na busca por elucidações e entendimentos nas mais diversas questões envolvendo o ensino-aprendizagem.

Ainda de acordo com Vianna (2003, p. 12), a observação trata-se de: “identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos”. Destaca ainda que toda observação deve ser concreta, e ter o método de previamente definido. Os dados podem ser coletados por meio de narrativas registradas pelo observador e/ou gravações, que por sua vez, podem ser de áudio ou vídeo.

Uma observação pode ser classificada como estruturada ou não estruturada. A diferença vem de que na primeira há a procura pela frequência com que um comportamento previamente selecionado ocorre, ou que coisas são ditas. Já na segunda, o pesquisador não inicia a observação buscando encontrar um comportamento específico. Ele somente observa e registra o que vem a acontecer. Qualquer uma destas observações pode ocorrer mediante a observação participante ou não – participante, que trata-se de uma outra classificação. No primeiro caso, o observador torna-se membro do grupo, e interage participando da atividade do objeto de pesquisa; já no segundo caso o observador não se envolve em atividades dos membros do grupo, e nem procura fazer parte dessa equipe (VIANNA, 2003).

Cardoso e Penin (2009), no entanto, fazem uma suposta distinção entre os observadores de sala de aula. Segundo os autores, estes não se dirigem até a escola apenas para entrevistar professores e alunos, mas para conviver e experienciar com eles os diferentes espaços e ambientes de ensino e de aprendizagem escolar.

Para Vianna (2003), independente dos objetivos ou finalidades de um estudo observacional, existem quatro questões que não podem deixar de serem consideradas ao longo do procedimento. São elas:

O que deve ser efetivamente observado? Como proceder para efetuar o registro dessas informações? Quais os procedimentos a utilizar para garantir a validade das observações? Que tipo de relação estabelecer entre o observador e o observado, ou seja, qual a sua natureza e como implementar essa relação? (p. 20).

Os autores citados acima também traçam uma importante comparação entre observação e interpretação. E que embora essa distinção deve ser feita, jamais será alcançada a isenção de fato.

Uma pesquisa de observação de sala de aula pode buscar uma relação de empatia com os atores de campo, analisando suas representações a partir da compreensão de seus pontos de vista. Para isso, é necessário estabelecer uma certa diferença entre observação e interpretação. [...]. Observamos o mundo por meio de sentidos culturalmente enformados, impossibilita-nos de isenção. Procurar distinguir observação de interpretação não significa a crença na objetividade científica absoluta. Isso significa a busca constante da maior proximidade possível com o objeto, mesmo sabendo que, por definição, ele nunca será alcançado. (CARDOSO; PENIN, 2009, p. 118).

Patton (1997) destaca que o observador não deve limitar-se ao simples olhar. Mas permitir-se identificar e descrever as diversas interações e processos humanos. McMillan e Schumacher (2001, apud VIANNA, 2003) também dispõe de semelhante ponto de vista ao argumentarem que a qualidade dos dados obtidos também depende, em parte, da capacidade do observador em ser paciente e sensível para realizar descrições detalhadas de acontecimentos, pessoas e objetos dentro de contextos. E por fim, Vianna (2003), destaca que o pesquisador/observador deve possuir além dessas características, o treinamento adequado para produzir resultados válidos e confiáveis.

Ao finalizar esta sessão, é importante ter em mente que o método de observação tem suas raízes no final do século XIX e início do século XX, chegando até quando eletrônicos, celulares, notebooks e gravadores passaram a estar acessíveis aos estudos (MARIETTTO, 2018). Este é um ponto de partida extremamente válido para se ter uma noção de que o surgimento da internet, e a adoção de videochamadas para a realização das aulas possam ser tratadas, ao menos em primeiro momento, como mais um avanço tecnológico para a observação, e não um desencontro de propósitos.

Pandemia e ensino remoto emergencial

Em janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde confirmou a circulação do vírus Sars-Cov-2, que logo se espalharia por diversos países, e em março seria considerado uma pandemia. A doença que tinha um alto grau de contaminação causou diversas reações no mundo inteiro, e medidas de distanciamento social foram adotadas como forma de supressão e mitigação dos contágios (FERENTZ et al, 2020).

Diversos autores, como Bedford, et al. (2020), Remuzzi & Remuzzi (2020) e Viner et al (2020) explicam como o distanciamento social, por si só, foi responsável por diversas alterações no cotidiano global. Por exemplo, com a permanência prolongada da população em suas casas, a adoção do trabalho remoto, o fechamento dos comércios – em especial o de serviços não-essenciais, e a interrupção das atividades presenciais das instituições de ensino em praticamente todo o Brasil.

A partir de então, Couto et al (2020) lembram que: “Mesmo diante da precária inclusão digital no Brasil e das desconfianças de muitos, a Internet se tornou a tecnologia interativa por meio da qual milhares de crianças, jovens e adultos continuaram a ensinar e aprender nesses tempos conturbados” (p. 212).

Boell e De Arruda (2021) classificam o regime remoto como uma solução emergencial e temporária, organizada para sanar as necessidades educacionais durante o distanciamento social. Nesta modalidade as aulas acontecem pela internet, com todos se conectando ao mesmo tempo, e seguindo datas e horários como em aulas presenciais. As autoras explicam ainda que o ensino remoto não se restringe a uma simples mudança de local, pois cria a necessidade de novas ferramentas para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

Essa realidade impõe rupturas nas fronteiras [...], permitindo o surgimento de novas formas de se comunicar e de se relacionar, o que, por sua vez, propicia formas diferentes de ser e de estar no mundo, haja vista maiores interações pedagógicas e interpessoais, as quais ressignificam as práticas educativas, sociais e culturais. (BOELL; DE ARRUDA, 2021, p. 9967).

Do ponto de vista tecnológico, por exemplo, ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) estão disponíveis, a exemplo do Blackboard, Canvas, Moodle, Google Classroom – que auxiliam na disponibilização de tarefas e compartilhamento de materiais. Bem como recursos para videoconferências, como Google Hangouts, Meet, Zoom, entre outros (BOELL; DE ARRUDA, 2021).

Hodges *et al* (2020) também utilizam a nomenclatura Ensino Remoto Emergencial (ERE) como forma de reforçar a suposta situação provisória: “[...] envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tiver diminuído.” (p. 5).

É preciso levar em consideração, no entanto, a existência de uma realidade propícia para a perpetuação desses métodos, para após a pandemia. Williamson *et al* (2020) acreditam que as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas com a ERE serão protótipos utilizadas em um futuro pós-pandemia, acompanhadas de uma mudança de paradigma na educação.

Deste modo, cabem reflexões que considerem que, uma vez que a distância seja consolidada como característica da educação, existirá uma lacuna de metodologias referentes à observação, em especial àquela voltada para a observação que tem a sala de aula como principal campo de pesquisa.

No próximo capítulo são destacados pontos importantes que nos levam a acreditar que os métodos tradicionais de observação precisam passar por uma vasta revisão, antes de servir de base para observadores dependentes deste novo modelo.

Observação: sala de aula versus ambiente remoto

Dentro do contexto de observar com finalidade de aprimorar, Freire (1970) já ressaltava a importância da reflexão ao afirmar que a educação problematizadora está ligada a identificar particularidades e problemas, e com isso, o papel da observação também é o de trazer novas possibilidades.

Moreira e Schlemmer (2020) destacam que esta modalidade de ensino fez com que professores e alunos migrassem “para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem” (p. 07). Esse fator surpresa não ficou restrito aos docentes, mas também aos pesquisadores, muitos deles dependentes da observação para sua própria formação.

Com a consolidação do ambiente remoto, muitas características das observações passam por profundas modificações. Por exemplo, percebe-se como Cardoso e Penin (2009, p. 123) descreviam uma das possibilidades de observação em sala de aula tradicional: “uma microcâmera pode ser estabelecida no alto da tela do notebook, captando o ponto de vista do pesquisador (...) outra microcâmera, sem fio, embutida nos óculos utilizados pelo professor observado, pode captar seu ponto de vista”.

As possibilidades de observação descritas acima se mostram completamente obsoletas se pensarmos nos observadores que poderão vir a ter o desafio de desempenhar suas respectivas pesquisas

em salas de aulas virtuais; onde, nestes casos, o áudio e vídeo são facilmente capturáveis por meio de softwares que se estabelecem de forma discreta, desdenhando ainda de uma outra dificuldade muito comum em salas de aulas tradicionais: a de não roubar a atenção dos observados.

De acordo com Roger Sanjek (1990), o tipo mais comum de nota de campo é o apontamento. São anotações produzidos diante dos observados, ao mesmo tempo em que ocorre a ação no ambiente de estudo. Vianna (2003) não só lembra da necessidade de fazer a anotação no momento de sua ocorrência, como também destaca um outro problema frequente: o de gerar desconfiças sobre o motivo das anotações, podendo dar a impressão de julgamento sobre comportamentos ou avaliação do trabalho do professor como reação às ações realizadas no exato momento da anotação.

Este desafio é também completamente minimizado se pensarmos na possibilidade de ocultação da imagem de câmara do observador em todos os principais softwares utilizados para o desempenho das aulas remotas. Sendo assim, nesta nova modalidade, o observador passaria a ter mais liberdade frente aos atores da pesquisa, caso optasse por observar sem o uso de sua imagem.

Outro ponto que deveria ser levado em consideração, era o cuidado por parte do pesquisador com o uso de gravações em vídeo nas aulas observadas, devido a problemas éticos envolvendo o equipamento. Conforme Cardoso e Penin (2009) explicam, o primeiro passo viria a ser desassociar microcâmeras de esteriótipos, como serviços de espionagem ou sistemas de segurança. Os autores ressaltam que as aulas podiam ser gravadas exclusivamente quando os atores de campo estivessem completamente confortáveis com a situação. É baseado também nesta reflexão, que apontamos um outro ponto em relação às salas remotas: o processo de registro em vídeo da aula se dá por meio de funções embutida nas ferramentas, podendo diminuir o incômodo, e fazer, em determinados momentos, que se esqueça que aquela aula está sendo registrada.

Baseado na reflexão acima, é pertinente o que Vianna (2003, p. 10) resalta sobre a interferência do observador no ambiente de análise: “em observações em sala de aula, uma mudança que se opere no comportamento do professor e no dos alunos, pela presença do observador, pode comprometer todo o trabalho de pesquisa”.

Por isso, é possível afirmar que, em um primeiro momento, que a remotização da observação pode ser fator determinante para atrair menos atenção e desconfiança dos observados. E assim, priorizar um fator já descrito por Vianna (2003) como essencial na pesquisa: a legitimação do pesquisador junto ao grupo, e a obtenção da confiança dos indivíduos do estudo.

Dessa forma, de acordo com as palavras de Belei *et al* (2008), concluímos que a tecnologia pode ser inserida na prática do pesquisador por meio da realização de estudos, instigando interrogações sobre a pesquisa em si, e abrindo caminhos para novas perguntas ao mesmo tempo em que amplia o foco do pesquisador.

Referências

BELEI, Renata Aparecida *et al*. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de educação**, n. 30, 2008.

BEDFORD, Juliet *et al.* COVID-19: towards controlling of a pandemic. **The lancet**, v. 395, n. 10229, p. 1015-1018, 2020.

BOELL, Márcia; DE ARRUDA, Arlene Aparecida. Narrativas docentes e discentes no ensino superior: ensino remoto emergencial em tempos de pandemia da Covid-19 e a relação com a cultura digital. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 9963-9977, 2021

CARDOSO, Oldimar; PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 1, p. 113-128, 2009.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. # fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

DE ALENCAR, Thifane *et al.* Dificuldades encontradas por pesquisadores na observação em sala de aula: uma revisão integrativa. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 11, n. 2, 2019.

FERENTZ, Larissa *et al.* Comportamento em tempos de Coronavírus no Brasil: utilização de hashtags no início do isolamento social. **Comunicação em Ciências da Saúde**, 2020, v. 31, n. 1, p. 131-143.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause review**, v. 27, p. 1-12, 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1986.

MARIETTO, Marcio Luiz. Participant and Non-Participant Observation: Theoretical Contextualization and Guide Suggestion for Methods Application. **Iberoamerican Journal Of Strategic Management**, v. 17, n. 4, p. 05-18, 2018.

MCMILLAN, J.; SCHUMACHER, S. **Research in Education: a conceptual introduction**—5ª edição. Estados Unidos: Longman, 2001.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista uFG**, v. 20, 2020.

PATTON, Michael Quinn. **How to use qualitative methods in evaluation**. Sage, 1987.

REMUZZI, Andrea; REMUZZI, Giuseppe. COVID-19 and Italy: what next?. **The lancet**, v. 395, n. 10231, p. 1225-1228, 2020.

SANJEK, Roger (Ed.). **Fieldnotes**: The makings of anthropology. Cornell University Press, 2019.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein** (São Paulo), v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**, v. 1, n. 2, p. 177-201, 2003.

TOQUERO, Cathy Mae. Challenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. **Pedagogical Research**, v. 5, n. 4, 2020.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Liber Livros, 2007.

VINER, Russell M. et al. School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. **The Lancet Child & Adolescent Health**, v. 4, n. 5, p. 397-404, 2020.

WILLIAMSON, Ben; EYNON, Rebecca; POTTER, John. **Pandemic politics, pedagogies and practices**: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. 2020.