

UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ  
CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**DANIEL FELIPE ZABOT**

**ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA: DESAFIOS EM TEMPOS DE  
PANDEMIA DA COVID-19 NO COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR  
CÂNDIDO PORTINARI EM AMPÉRE/PR**

FRANCISCO BELTRÃO – PR  
2023

**DANIEL FELIPE ZABOT**

**ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA: DESAFIOS EM TEMPOS DE  
PANDEMIA DA COVID-19 NO COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR  
CÂNDIDO PORTINARI EM AMPÉRE/PR**

Dissertação de Mestrado produzida junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Geografia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *campus* de Francisco Beltrão. Área de concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente. Linha de Pesquisa: Educação e Ensino de Geografia. Pesquisa apresentada como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Najla da Silva Mehanna.

FRANCISCO BELTRÃO – PR  
2023



**unioeste**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Campus de Francisco Beltrão

Rua Maringá, 1200 – Bairro Vila Nova

Fone (0\*\*46) 3520-4845 – CEP.: 85605-010 – Francisco Beltrão – PR

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTRADO/DOCTORADO**



### **TERMO DE APROVAÇÃO**

**DANIEL FELIPE ZABOT**

**TÍTULO DO TRABALHO: ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA:  
DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19 NO COLÉGIO  
ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI EM AMPÉRE/PR**

DISSERTAÇÃO apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia, Mestrado e Doutorado, Área de Concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestre em Geografia ao autor.

### **COMISSÃO EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
Najla da Silva Mehann – Orientadora

\_\_\_\_\_  
Waldiney Gomes de Aguiar – UNIOESTE/FB

\_\_\_\_\_  
Eduardo Donizeti Giroto - USP

Francisco Beltrão, 03 de agosto de 2023

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Zabot, Daniel Felipe

Ensino e aprendizagem de Geografia: Desafios em tempos de pandemia da Covid-19 no Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari em Ampére/PR / Daniel Felipe Zabot; orientadora Najla da Silva Mehanna. -- Francisco Beltrão, 2023.

91 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2023.

1. Ensino. 2. Aprendizagem. 3. Geografia. 4. Covid-19. I. Mehanna, Najla da Silva, orient. II. Título.

Dedico esta pesquisa a todos que mesmo diante de um cenário político, econômico e social caótico vivido entre 2019 e 2022, defenderam e fizeram acontecer a educação, a ciência e a saúde pública do Brasil.

## **AGRADECIMENTOS**

Esta dissertação é resultado de um sonho que teve início em 2013 (dois mil e treze), quando ingressei no 1º (primeiro) ano do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, e que agora, vem se tornar uma realidade. Daquele dia até hoje, muitas coisas aconteceram, o espaço geográfico se alterou, mas cá novamente estou, para mostrar que consegui.

Esta é apenas mais uma conquista profissional e acadêmica, porque com certeza ainda tenho muito a avançar.

Deixo aqui registrado o meu agradecimento a minha orientadora, Professora Doutora Najla da Silva Mehanna, que em todos os momentos, desde a minha admissão no Programa de Pós-graduação em Geografia, mostrou-se uma profissional incrível, responsável e de excelência, foi mais do que uma orientadora, foi uma amiga que em diversos momentos se colocou à disposição para conversar e me mostrar caminhos para dar continuidade a esta minha jornada como mestrando. Najla, muito obrigado!

Preciso também agradecer a minha mãe Ana Beatriz e meu pai Reni, que me educaram, mostraram os caminhos de uma vida correta, e que me deram mais uma vez apoio e incentivo neste período.

Meus professores, desde a pré-escola, durante o ensino fundamental e médio, do ensino superior e do mestrado, obrigado pelos seus ensinamentos! De maneira geral, agradeço a todos que contribuíram de alguma forma, com palavras ou ações, e que com certeza foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Será que estava escrito em algum livro antigo  
Se foi premeditado ou coisa do acaso?  
Calma, o mundo precisa de pausa

No fim tudo volta ao seu lugar  
Talvez seja hora pra pensar  
Nem tudo se pode controlar  
O que será que o mundo tem a falar?

(Pausa – VICKA, 2020)

**ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA: DESAFIOS EM TEMPOS DE  
PANDEMIA DA COVID-19 NO COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR  
CÂNDIDO PORTINARI EM AMPÉRE/PR**

**Resumo**

A presente dissertação foi elaborada a partir da análise do processo de ensino e aprendizagem de Geografia durante a pandemia da Covid-19 no Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari, localizado no município de Ampére, no Estado do Paraná. Considera-se o fato de que o profissional professor, no transcurso da crise pandêmica, esteve diante de novas formas de ensinar e aprender, vivenciado esse momento no chão da escola e percebendo as dificuldades dos estudantes. Para tanto, buscamos compreender a pandemia da Covid-19 e as suas consequências na educação básica no Brasil e no Paraná, discutindo as principais orientações teóricas e metodológicas que ampararam o processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico (2020 e 2021), examinando, especialmente, como ocorreu o ensino remoto emergencial adotado nas aulas de Geografia nos 9º anos da mencionada instituição de ensino. Justifica-se a pesquisa pela necessidade de entendermos se as metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas nas aulas de Geografia, na última série do Ensino Fundamental, geraram aprendizagem no período pandêmico. Nesse sentido, utilizamos obras de diversos autores, além da aplicação de um questionário sobre suas concepções de aprendizagem geral e de Geografia naquele recorte histórico. Ao longo das reflexões promovidas durante este trabalho, foi possível perceber os inúmeros desafios enfrentados pelos estudantes para que a aprendizagem fosse efetivada, mesmo que a partir de diferentes formas e diante de distintas questões sociais e educacionais.

Palavras-chave: Ensino; Aprendizagem; Geografia; Covid-19.



**TEACHING AND LEARNING OF GEOGRAPHY: CHALLENGES IN TIMES  
OF THE COVID-19 PANDEMIC AT COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO  
MILITARY CÂNDIDO PORTINARI IN AMPÉRE/PR**

**Abstract**

The present dissertation was elaborated from the analysis of the teaching and learning process of Geography during the Covid-19 pandemic at Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari, located in the municipality of Ampére, State of Paraná. It is considered the fact that the professional teacher, in the course of the pandemic crisis, was faced with new ways of teaching and learning, experiencing this moment on the school floor and perceiving the difficulties of the students. To this end, we seek to understand the Covid-19 pandemic and its consequences for basic education in Brazil and Paraná, discussing the main theoretical and methodological guidelines that supported the teaching and learning process during the pandemic period (2020 and 2021), examining, especially, as the remote teaching adopted in Geography classes in the 9th years of the aforementioned teaching institution occurred. The research is justified by the need to understand whether the teaching and learning methodologies used in Geography classes, in the last grade of Elementary School, generated learning in the pandemic period. In this sense, we used works by several authors, in addition to the application of a questionnaire with questions about their conceptions of general learning and Geography in that historical period. Throughout the reflections promoted during this work, it was possible to perceive the innumerable challenges faced by the students for the learning to be effective, even if from different ways and in the face of different social and educational issue.

Keywords: Teaching; Learning; Geography; Covid-19.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIÇÕES

APP – Sindicato dos Professores do Paraná  
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem  
CCM – Colégio Cívico Militar  
BI – *Business Intelligence*  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CEE – Conselho Estadual de Educação  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
COVID-19 – Doença do Coronavírus  
CP – Conselho Pleno  
CONSED – Conselho Nacional de Secretários da Educação  
CGM – Código Geral de Matrícula  
CVMIV – Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários  
DOU – Diário Oficial da União  
EAD – Ensino à distância  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
MEC – Ministério da Educação  
MP – Medida Provisória  
NRE – Núcleo Regional de Educação  
PPP – Projeto Político-pedagógico  
PR – Paraná  
SARS-CoV-2 – Doença do Coronavírus  
SEED-PR – Secretaria de Estado da Educação do Paraná  
SESA – Secretaria de Estado da Saúde  
TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação  
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação  
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura  
USP – Universidade de São Paulo

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b> – Aula Paraná transmitida pelo Youtube e suas <i>playlists</i> .....	43
<b>Imagem 2</b> – Tela de presença e atividades do Business Intelligence (BI) do Aula Paraná .....	44
<b>Imagem 3</b> – Trilhas de Aprendizagem do Aula Paraná.....	45
<b>Imagem 4</b> – Localização do Colégio Cívico Militar Cândido Portinari.....	51

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Profissão dos pais/responsáveis, renda familiar e etnia .....	53
<b>Gráfico 2</b> – Tipo de moradia, com quem o aluno mora e acesso a equipamentos na residência.....	54
<b>Gráfico 3</b> – Plataformas utilizadas pelos estudantes.....	60
<b>Gráfico 4</b> – Plataformas mais importantes para a aprendizagem segundo os estudantes .....	61
<b>Gráfico 5</b> – Avaliação das aulas pelo <i>Google Meet</i> .....	61
<b>Gráfico 6</b> – Avaliação das plataformas <i>online</i> segundo os estudantes .....	63
<b>Gráfico 7</b> – Preferência dos estudantes em aulas presenciais ou <i>online</i> .....	64
<b>Gráfico 8</b> – Cumprimento dos prazos das atividades no <i>Google Classroom</i> .....	66
<b>Gráfico 9</b> – Frequência de participação nas aulas de Geografia via <i>Google Meet</i> .....	67
<b>Gráfico 10</b> – Recursos digitais nas aulas de Geografia .....	68
<b>Gráfico 11</b> – Ferramentas para produção/apresentação de trabalhos dos alunos nas aulas de Geografia .....	69
<b>Gráfico 12</b> – Aprendizagem em Geografia nas aulas <i>online</i> e presenciais.....	70
<b>Gráfico 13</b> – Aprendizagem dos conteúdos de Geografia .....	71
<b>Gráfico 14</b> – Avaliação do aprendizado em Geografia nas atividades impressas segundo os estudantes.....	72

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Declarações de Jair Bolsonaro .....	19
<b>Tabela 2</b> – Questões abertas .....	72

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 01: O INÍCIO DE UMA PANDEMIA E AS MUDANÇAS PROVOCADAS NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO 02: DO ENSINO PRESENCIAL AO ONLINE NO ESTADO DO PARANÁ .....</b>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO 03: ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA NO PERÍODO PANDÊMICO (2020 – 2021) NOS 9º ANOS DO COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, DE AMPÉRE (PR) .....</b>	<b>49</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>80</b>
<b>APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos .....</b>	<b>88</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo compreender como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem de Geografia diante da pandemia da Covid-19 (2020 e 2021), especificamente nos 9º anos do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari, localizado no município de Ampére, no Estado do Paraná.

Para isso, realizamos pesquisa tipo estudo de caso envolvendo investigação empírica (baseada em análises de documentos e suas orientações metodológicas, além de questionários realizados com os alunos dos 9º anos), a fim de entender o processo de ensino e aprendizagem de Geografia no colégio supracitado. Ainda, aludimos brevemente o que foi a Pandemia da Covid-19 no mundo, especialmente onde surgiu, como se deu a rápida transmissão da doença, sua chegada ao Brasil e as medidas adotadas pela União e pelo Estado do Paraná. Os documentos analisados foram: os Pareceres CNE/CP nº 05/2020 e CNE/CP nº 11/2020, ambos elaborados pelo Ministério da Educação; o Decreto nº 4.258/2020 do Governo do Paraná; a Resolução nº 1.1016/2020 do Estado do Paraná, entre outros. E para fundamentar teoricamente a pesquisa, utilizamos as obras dos seguintes autores: Fernandes, Isidoro e Moreira (2020); Silva (2021); Silva e Silva (2020); Barbosa (2014); Novais (2017); Brito, Garcia, Morais e Mateus (2020); Moreira e Schleimer (2020); Brito *et al* (2020); Libâneo (2011, 2013); Callai (2017); Nascimento, Nascimento e Lima (2020); Freire (1991, 1994, 1996, 2003, 2005); Silva, Nascimento e Felix (2021); Mallman e Moura (2016); Nascimento (2021); entre outros.

Com relação a caracterização do estudo de caso, importa ressaltar o disposto por Gil (2002, p. 54):

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Prossegue o autor apontando que esse tipo de pesquisa é de extrema importância, pois permite explorar as situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; Preservar o caráter unitário do objeto estudado; Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; Formular hipóteses ou desenvolver teorias; E explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2002).

Para aplicar esse tipo de pesquisa e obter dados fundamentais para compreensão dos fatos, fizemos uma breve recuperação histórica dos impactos da pandemia na educação brasileira e, conseqüentemente, no Paraná. Apresentamos documentos, portarias e decretos que fundamentaram a inclusão do ensino remoto emergencial e a implantação das ferramentas educacionais (aplicativos, sites, ambientes virtuais de aprendizagem etc.) voltadas ao ensino e aprendizagem.

A pesquisa é justificada em razão da trajetória do pesquisador como professor da rede pública de educação do Paraná, que vivenciou no chão da escola os novos formatos e os desafios do ensino e aprendizagem em um momento histórico de restrições sanitárias. Diante do isolamento social, fez-se necessário repensar as diferentes concepções de aprendizagem, uma vez que os desafios afetos ao ensino e aprendizagem foram mais escancarados e isso era visível nos momentos de interação com os estudantes via *Whatsapp*, *Google Meet* e, também, por meio das atividades impressas que serão detalhadas posteriormente, entre outras formas de contato remoto. Esses fatores geraram interesse no assunto e, por isso, buscamos entender se de fato houve aprendizagem, como ela se deu, se foi parcial, integral ou nula e suas particularidades.

O recorte temporal escolhido (entre março de 2020 e dezembro de 2021) corresponde a um período de intensas mudanças nas formas de aprender e ensinar. Foi possível verificar, nos 22 (vinte e dois) meses analisados, as alterações constantes nos documentos norteadores do ensino remoto emergencial e atualizadas constantemente pela Secretaria de Educação do Paraná, influenciando nas práticas pedagógicas escolares.

Nesse sentido, essas mudanças influenciaram todas as disciplinas, sendo que no ensino da Geografia foi possível observar que o uso de algumas ferramentas e práticas foram importantes para efetivar o ensino e aprendizagem, possibilitando mesmo diante das adversidades trabalhar importantes conceitos geográficos.

Para alcançar o objetivo delineado, organizamos o texto em três capítulos. No primeiro, trouxemos uma breve contextualização da Covid-19 no mundo, seu início, a chegada da doença no Brasil, as atitudes tomadas pelos órgãos públicos federais, os documentos que autorizaram o ensino remoto emergencial, quais sejam, os pareceres do Ministério da Educação (2020 e 2021) e suas resoluções. Também foram abordadas as primeiras medidas práticas adotadas nas escolas do brasileiras, possibilitando discussões sobre a inclusão do novo modelo de ensino, denominado remoto.

No segundo capítulo foram debatidas as resoluções da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2020) e os decretos do Governo do Paraná (2020), formulados com



base nos Pareceres do Ministério da Educação (2020 e 2021), além de apresentar dados sobre a organização da educação paranaense, sua estrutura e especificidades do “Aula Paraná”, modelo adotado pelo Estado para dar continuidade aos processos de ensino e aprendizagem. No último capítulo, foram apresentados os dados colhidos na aplicação dos questionários a respeito do ensino e aprendizagem em formato remoto, além da caracterização da respectiva instituição. Buscamos, ainda, apontar os aspectos positivos e negativos do ensino e aprendizagem em razão do ensino remoto emergencial para uma educação geográfica efetiva. E, por fim, foram apresentadas as considerações finais.

## **CAPÍTULO 01: O INÍCIO DE UMA PANDEMIA E AS MUDANÇAS PROVOCADAS NA EDUCAÇÃO**

Neste capítulo abordaremos de forma breve o que foi a pandemia da Covid-19 e as suas consequências para a educação básica no Brasil e, conseqüentemente, no Estado do Paraná. O final de 2019 e o início de 2020 foi um momento de angústia para muitas pessoas no mundo em razão da mutação do Coronavírus, tecnicamente denominado de SARS-CoV-2 ou Covid-19. Como nos assegura Matta *et. al* (2021), o termo pandemia caracteriza uma tendência epidemiológica em que vários surtos estão ocorrendo ao mesmo tempo e estão espalhados por diversos lugares do mundo.

A doença surgida em Wuhan, na China, causou em menos de três meses diversas infecções, sendo que cerca de 210 (duzentos e dez) países confirmaram contaminações gerando inúmeros casos e mortes. No Brasil, o Ministério da Saúde confirmou o primeiro caso no dia 26 de fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo, de um homem de 61 (sessenta e um) anos que havia recém-chegado de uma viagem à Itália. Em poucas semanas, a doença se espalhou por todo o país.

Porém, tais surtos não foram homogêneos, apresentando níveis e formas de agravamento distintos de acordo com as ações tomadas pelas autoridades de saúde locais, em níveis nacionais, estaduais e municipais, o que acabou afetando as relações sociais, econômicas, ambientais, educacionais e entre outras. As mudanças ocorridas no mundo todo obrigaram os países a tomar atitudes de isolamento social, o que mudou a vida das pessoas e, por conseguinte, a educação. No Brasil a situação não foi diferente.

Inicialmente, no país, o naquele momento Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, mostrou-se contra as medidas de isolamento social que estavam sendo amplamente defendidas por médicos e especialistas na área da saúde, e mesmo sem apresentar provas ou evidências, discursava de forma a menosprezar os impactos da pandemia na vida do povo brasileiro. De acordo com o *site* Portal BBC News Brasil, no dia 24 (vinte e quatro) de março de 2020 (dois mil e vinte), Bolsonaro disse em rede nacional de televisão:

No meu caso particular, pelo meu histórico de atleta, caso fosse contaminado pelo vírus, não precisaria me preocupar, nada sentiria ou seria, quando muito, acometido de uma gripezinha ou resfriadinho, como bem disse aquele conhecido médico, daquela conhecida televisão (BBC News Brasil, s/n, 2020).

Ainda que em um primeiro momento, uma grande parcela da população apresentou-se contrária ao pronunciamento do presidente da república, Calil (2021, p. 40) afirma que “[...] ele permitiu reforçar os laços com seus seguidores mais próximos, o que seria fundamental para garantir o fracasso das políticas de contenção ao longo dos meses seguintes”. A maioria dos argumentos de Jair Bolsonaro eram utilizados com o objetivo de minimizar os riscos da pandemia, inclusive, desqualificando as medidas necessárias para a contenção do vírus, além da propagação de falsas ilusões com medicamentos sem eficácia comprovada (por exemplo: a hidroxicloroquina). Neste contexto, fazendo o uso das redes sociais, o presidente falava para seu público mais fiel, não somente para reforçar a sua adesão, mas também porque as suas atitudes poderiam vir a sabotar as políticas de contenção realizadas no âmbito dos estados e municípios brasileiros (Calil, 2021). Entre março e abril de 2020, foram inúmeras as declarações de Bolsonaro na mídia, como é possível verificar na tabela abaixo.

**Tabela 1** – Declarações de Jair Bolsonaro

Declaração	Data	Número de casos na data	Número de óbitos na data
“O que está errado é a histeria, como se fosse o fim do mundo. Uma nação como o Brasil só estará livre quando certo número de pessoas for infectado e criar anticorpos”	17/3	346	1
“Não vai ser uma gripezinha que vai me derrubar, tá o.k.?”	20/3	957	11
“O povo foi enganado esse tempo todo sobre o vírus”	26/3	2.902	77
“Se o vírus pegar em mim, não vou sentir quase nada”	30/3	4.630	163
“Está começando a ir embora essa questão do vírus”	12/4	22.192	1.223
“Eu não sou coveiro, tá certo?”	20/4	40.743	2.587
“E daí? Lamento. Quer que eu faça o quê? Eu sou Messias, mas não faço milagre”	28/4	72.899	5.063

**Fonte:** Calil (2021).

Apesar das falas negacionistas do Presidente da República, Bolorino e Freire (2020) assinalam que na segunda metade de março os governadores dos estados e prefeitos de muitos municípios decretaram a paralização de atividades em escolas, universidades, nas academias de ginásticas, cinemas, estádios de futebol, fechamento do comércio, ou seja, proibiram qualquer situação que causasse aglomeração de pessoas como forma de frear o avanço da Covid-19 no Brasil. Os únicos espaços que ficaram

autorizados o funcionamento foram os considerados serviços essenciais, ou seja, os supermercados, farmácias e restaurantes, priorizando o atendimento *delivery*.

Acerca do direito à educação, a Constituição Federal (1988, p.123) aponta em seu artigo 205, *caput*, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Isso significa que todos devem buscar alternativas para manter as instituições de ensino em pleno funcionamento e, para tanto, promoveu-se movimentações no âmbito federal, estadual e municipal, de modo a permitir que o ensino fosse mantido no país, mesmo numa situação de calamidade pública.

Diante do atual cenário de isolamento social, devido à pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), as aulas presenciais na educação básica e no ensino superior foram suspensas por tempo indeterminado em vários países. De acordo com o “Monitoramento global de fechamento de escolas causado pelo COVID-19”, realizado com base nos dados do Instituto de Estatística da UNESCO, em 1 de maio de 2020, constatou-se que 1.292.378.969 de alunos foram afetados com o fechamento das escolas, representando 73,8% do total de alunos matriculados (Guimarães e Souza, 2020, s/n).

No dia 17 de março de 2020 foi publicado no Diário Oficial da União (DOU), a Portaria nº 343 que orientava “[...] a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19.” (BRASIL, 2020). Aliás, de acordo com dados da Unesco, em março de 2020 a pandemia já impactava “quase 300 milhões de alunos, afetados em 22 (vinte e dois) países de três continentes pelo fechamento de escolas devido à expansão do coronavírus (Covid-19).” (UNESCO, 2020).

Diante do ocorrido, as instituições de ensino estão buscando alternativas para a mediar o processo formativo de forma remota para dar continuidade às aulas. As tecnologias digitais se apresentam como recursos favoráveis para a mediação, sobretudo no que tange às diferentes possibilidades de transformar tais ferramentas em salas de aulas virtuais, que possibilitam a interação de alunos e professores (JUNIOR; MONTEIRO, 2020, p. 4).

Nesse sentido, conforme pesquisa publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2021), divulgada no mês de julho de 2021, 99,3% (noventa e nove vírgula três por cento) das escolas do Brasil suspenderam as atividades presenciais durante a pandemia da Covid-19. A média foi de 287 (duzentos

e oitenta e sete) dias de suspensão das aulas presenciais no ano letivo de 2020 em escolas públicas e privadas.

Fernandes, Isidoro e Moreira (2020, p. 03) asseguram que levando em conta o momento vivido “[...] surgiu a preocupação de como dar continuidade ao ano letivo, pois crianças, jovens e adultos tiveram sua rotina escolar/acadêmica interrompida, fazendo-se necessário um plano emergencial, buscando alternativas para solucionar tal problema.”. Assim, o MEC deu o aval para a implementação de um sistema de ensino remoto emergencial.

Guimarães e Souza (2020) afirmam que com o fechamento das escolas, na tentativa de manter o processo de ensino e aprendizagem, assim como os calendários letivos, as instituições de ensino no Brasil foram autorizadas a disponibilizar aulas remotas em meios digitais e por apostilas impressas para os alunos. É importante compreender que aulas remotas e a educação à distância (EAD) não são sinônimos, já que aquela é uma aula ministrada em meios digitais (TV, sites de internet, Youtube) com duração semelhante a aula presencial e, por sua vez, a última necessita de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), gerenciado por docentes que elaboram as aulas e organizam o conteúdo educacional de modo a visualizar o progresso dos alunos. Sobre isso, Fernandes, Isidoro e Moreira (2020, p. 03) também confirmam:

Esta modalidade de ensino diferencia-se do Ensino a Distância (EAD) pelo fato que no Ensino Remoto o aluno tem um acompanhamento do professor de forma síncrona, ou seja, docente e discentes conseguem através de meios digitais a interação necessária para aplicação da aula no horário das aulas presenciais. Além disso, o aluno possui um feedback instantâneo do professor da disciplina em tempo real, na maioria dos recursos digitais utilizados o professor consegue reproduzir a tela do notebook e variados arquivos de mídia, sejam powerpoint ou vídeo.

Paiva (2020, p. 60) corrobora que “O termo EaD tem sido usado para nomear um tipo de ensino, com material pré-produzido, feito sem contato próximo entre professor e aluno”. Logo, é possível perceber que o que estávamos vivendo no período pandêmico, foi, de fato, a implementação de um sistema de ensino remoto emergencial, e não um Ensino à Distância, pois o mesmo, buscava imitar uma sala de aula real, com interação entre professores e alunos, o que na prática, apesar do nome, não aconteceu em muitos os casos.

Uma das primeiras ações foi repensar o calendário escolar, a fim de tentar manter a carga horária anual. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação – CNE (órgão

colegiado ao Ministério da Educação, com função de auxílio na formulação de políticas públicas e diretrizes de ensino), através de seu Conselho Pleno – CP , composto por Luiz Roberto Liza Curi (Presidente), Eduardo Deschamps, Maria Helena Guimarães de Castro (Relatores) e Ivan Cláudio Pereira Siqueira (membro), chefiados pelo Ministro da Educação Abraham Weintraub, publicou o parecer CNE/CP nº 05/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, com o objetivo de 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 da Covid-19 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

O documento trouxe informações sobre o histórico da Covid-19, as portarias do Ministério da Saúde e Educação, orientações e pareceres anteriores do CNE e de outros órgãos da educação nacional. O documento apresentou uma análise da situação enfrentada no mundo e no Brasil, os danos, os retrocessos educacionais, o possível aumento da evasão escolar, entre outros assuntos. Abordou, também, os direitos e objetivos da aprendizagem, o calendário escolar e a carga mínima a ser cumprida, as competências para a gestão do calendário, assim como sua reposição de carga horária em caráter não presencial. Versou, também, sobre as fases de escolarização: educação infantil, ensino fundamental séries iniciais e séries finais, o ensino médio, técnico-profissionalizante, educação especial etc.

O Ministério da Educação, por meio do CNE (2020, p. 05), afirma que a reorganização do calendário escolar se faz necessária para promover e garantir a:

[...] realização de atividades escolares para fins de atendimento dos objetivos de aprendizagem previstos nos currículos da educação básica e do ensino superior, atendendo o disposto na legislação e normas correlatas sobre o cumprimento da carga horária.

O CNE e o Ministério da Educação (2020, p. 06), ainda, afirmam que deve ser assegurado o direito do cumprimento da carga horária anual e que seja viabilizada a:

[...] reposição de aulas e a realização de atividades escolares possam ser efetivadas de forma que se preserve o padrão de qualidade previsto no inciso IX do artigo 3º da LDB e no inciso VII do artigo 206 da Constituição Federal.

O documento apresentou possibilidades de reposição e a continuidade das aulas como segue:

A reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período de emergência; A realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares, garantindo ainda os demais dias letivos mínimos anuais/semestrais previstos no decurso; A ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 06).

De acordo com o parecer, as atividades não-presenciais são aquelas realizadas pelas instituições de ensino e seus professores, direcionadas aos alunos quando não houver a possibilidade da presença física dos sujeitos na escola. A realização não-presencial das atividades tem como objetivo de acordo com o Ministério da Educação e o CNE (2020, p. 06) “[...] em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono”.

Tradicionalmente no Brasil, quando há suspensão das aulas, ocorre, posteriormente, reposição presencial, como decorrência natural de ser esta a forma de ensino predominante para a Educação Básica, conforme estabelecida pela LDB. Porém, considerando a possibilidade de uma longa duração do período de emergência, pode haver dificuldades para uma reposição que não impacte o calendário de 2021 e que também não acarrete retrocesso educacional para os estudantes. Por isso, o CNE recomenda que sejam permitidas formas de reorganização dos calendários utilizando as duas alternativas de forma coordenada, sempre que for possível e viável para a rede ou instituição de ensino, do ponto de vista estrutural, pedagógico e financeiro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 06).

Entretanto, a legislação brasileira e a LDB asseguram que a reposição das aulas ocorra tradicionalmente em finais de semana e recessos. De outra sorte, sugerem também o aumento de carga horária diária em dias letivos normais, mas ao mesmo tempo apontam que essas alternativas são inviáveis no período supracitado, já que em um momento de emergência pública tão complexo como o da Covid-19 não haveriam alternativas viáveis para essas propostas.

Nesse sentido, a Nota de Esclarecimento do CNE indicou possibilidades da utilização da modalidade Educação a Distância (EaD) previstas no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 e na Portaria Normativa MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, os quais indicam também que a competência para autorizar a realização de atividades a distância é das autoridades dos sistemas de ensino federal, estaduais,

municipais e distrital. A Nota também sublinha o Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, o qual prevê a possibilidade de realização de atividades fora do ambiente escolar para estudantes que estejam impossibilitados de frequentar a unidade escolar por conta de risco de contaminação direta ou indireta, de acordo com a disponibilidade e normas estabelecidas pelos sistemas de educação. Além destes dispositivos indicados na Nota do CNE, cumpre registrar que a LDB também dispõe sobre a oferta de EaD no seu artigo 32 (ensino fundamental), artigo 36 (ensino médio) e artigo 80 (em todas as modalidades de ensino) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 07 e 08).

Os estudantes brasileiros estão conectados à internet e aos meios digitais, utilizando-os para acessar redes sociais (*Instagram, Facebook, Whatsapp*), jogos *online*, fazer pesquisas, assistir vídeos, etc. Nesse diapasão, com a chegada da pandemia da Covid-19, as instituições de ensino precisaram aderir às tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto escolar como forma de viabilizar o acesso às informações que eram produzidas pelos professores. Entretanto, pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, divulgadas no relatório “Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021”, apontam que apenas 54% (cinquenta e quatro) dos estudantes entre 15 (quinze) e 17 (dezessete) anos de idade, possuíam computador ou notebook com acesso à internet no período de aulas remotas. E se visualizarmos os dados por tipo de instituição, as desigualdades são gritantes, já que nas escolas particulares o acesso é registrado por cerca de 90% (noventa) dos estudantes, enquanto nas públicas apenas 48% (quarenta e oito) tinham computadores e notebooks em casa (IBGE, 2021).

Mesmo diante de tantas desigualdades de acesso aos meios digitais, Altoé e Fugimoto (2009) contribuem afirmando que as exigências quanto à educação deste momento onde as tecnologias fazem parte da rotina escolar, os desafios dos professores se tornam ainda maiores no sentido de alinhar as práticas de sala de aula à realidade social. Num cenário novo, fora do habitual, e de novas aprendizagens não se pode deixar de lado uma postura crítica e questionadora sobre o método de ensino, de forma a impedir situações que menosprezem a interação entre professor e alunos, a tomada de consciência, a validação das experiências que cada aluno traz ao adentrar nas situações escolares e a compreensão das especificidades entre os sujeitos, tornando necessárias abordagens diferenciadas quando se pensa no uso dessas tecnologias.

Com a pandemia da COVID-19, a utilização sequente das tecnologias digitais possibilitou a manutenção das aulas, ainda que de forma remota. Tornou-se indispensável criar formas de seguir, promovendo o



atendimento escolar aos alunos, de maneira não presencial, como momentos síncronos e assíncronos que permitissem a interação entre professores e alunos e a sequência da condução dos conteúdos escolares. (SILVA, 2021, p. 45).

O ensino remoto emergencial, utilizado no período pandêmico, representou a necessidade de uma reorganização estrutural das escolas brasileiras para garantirem a possibilidade de acesso às aulas e quiçá de aprendizagem dos alunos diante da situação de restrições imposta pela pandemia.

Em um momento de escolas fechadas e isolamento social, foi necessário buscar bases legais para a implementação de um ensino remoto emergencial, tendo como referência geral o ensino a distância, o que ocorreu, conforme Silva (2021, p. 45), “a partir da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a EAD passou a ser reconhecida como modalidade de ensino”.

Frente ao cenário atual, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC mostram-se como possibilidade para a manutenção do calendário escolar e das atividades de aprendizagem. Diante de tal exposto, evidenciamos a necessidade de se repensar as políticas públicas e educacionais que garantam investimentos para os profissionais da educação, de modo que estes tenham possibilidades de aperfeiçoar as suas metodologias e as estratégias que adotam para a aprendizagem dos alunos, por meio das TDIC. (SILVA, 2021, p. 49).

Silva e Silva (2020) complementam dizendo que é fundamental ponderarmos os impactos do uso das tecnologias em sala de aula e no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, nota-se que desde as décadas de 1980 e 1990 se discute acerca do uso de computadores e internet nas escolas, além do uso de outros instrumentos mais remotos, tais como o rádio e a televisão. Corroborando com essa reflexão, Barbosa afirma que:

O debate sobre os impactos sociais das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC no sistema educacional não é recente e tem alimentado o fortalecimento de uma agenda para as políticas públicas no campo da educação. Inicialmente focados no provimento de infraestrutura de acesso, os programas de fomento ao uso das TIC no âmbito escolar têm como ponto de partida uma expectativa de profundas mudanças nas dinâmicas de ensino-aprendizagem – sobretudo na busca pela transformação das práticas pedagógicas e por um aumento do desempenho escolar (BARBOSA, 2014, p. 27).

No contexto atípico da pandemia, tem-se que o uso dos computadores (ou dos celulares) e da internet se tornaram fundamentais para manter as atividades do cotidiano escolar, já que a sala de aula foi substituída pelas salas virtuais, a presença física deu espaço a imagens em telas e o contato humano foi substituído pelas videoconferências ou

videoaulas. Tudo isso sem que as escolas, alunos e docentes pudessem e tivessem tempo de se preparar. Um momento em que, além da preocupação com a vida e saúde, os alunos, professores e demais profissionais da educação também precisavam se preocupar em cumprir horários, metas e tudo o que envolvia os regulamentos escolares e o dia a dia da escola (SILVA; SILVA, 2020).

Como relatado anteriormente, a legislação brasileira já previa o EAD, o qual era usado mais comumente em cursos de graduação e pós-graduação, levando em conta uma série de exigências, como tutores de apoio presencial, polos de referência com bibliotecas, salas de aula e serviços básicos como o de secretaria. Entretanto, num cenário de emergência e diante da realidade das escolas de ensino básico do Brasil, essas condições não seriam reais.

De acordo com a Constituição Federal (1988, p. 123), é dever do Estado ofertar “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. No entanto, os próprios estudantes em muitos casos não têm a possibilidade de acessar a internet ou equipamentos de tecnologia para dar sequência a seus estudos.

Neste sentido, a fim de garantir atendimento escolar essencial, propõe-se, excepcionalmente, a adoção de atividades pedagógicas não presenciais a serem desenvolvidas com os estudantes enquanto persistirem restrições sanitárias para presença completa dos estudantes nos ambientes escolares. Estas atividades podem ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente quando o uso destas tecnologias não for possível (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 08).

O Ministério da Educação (2020) afirma, ainda, que a possibilidade de atividades remotas é legalmente amparada através do Parecer CNE/CEB n.º 5, de 7 de maio de 1997, que orienta a realização de atividades de ensino-aprendizagem não somente nos espaços escolares. O atendimento não-presencial é um conjunto de usos de práticas pedagógicas que podem ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, desde que promovam o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos estaduais e as propostas pedagógicas locais. É importante salientar que a metodologia de trabalho deve estar pautada na proposta pedagógica da instituição, considerando-se a frequência mínima exigida pelos órgãos competentes e a existência professores habilitados a proporcionar esse tipo de atendimento.

Assim sendo, as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio

eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos. A comunicação é essencial neste processo, assim como a elaboração de guias de orientação das rotinas de atividades educacionais não presenciais para orientar famílias e estudantes, sob a supervisão de professores e dirigentes escolares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 09).

Ainda, o Parecer do CNE recomendou que as instituições de ensino orientassem seus estudantes e famílias a realizar um planejamento de estudos, com a mediação dos responsáveis. Ressaltou-se a importância de uma relação familiar de acompanhamento e cobrança desse planejamento para que a aprendizagem se concretizasse.

Com o passar dos meses e com o sistema remoto de ensino incluso na maioria das escolas brasileiras, o Ministério da Educação, sob comando do Ministro Milton Ribeiro, publicou o Parecer CNE/CP n.º 11, de julho de 2020, que dispôs novas orientações para a realização das aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, recomendando os retornos presenciais e formatos de avaliações e promoções de alunos no respectivo ano letivo. O aludido documento cita a Portaria n.º 1.565, de junho de 2020, que estabelece diretrizes gerais para combate ao avanço das infecções da Covid-19, direcionada ao retorno das atividades de ensino em seus respectivos estabelecimentos e com presença de alunos. Sobre isso, o Ministério da Educação (2020, p. 19) asseverou:

[...] A Portaria estabelece que cabe às autoridades locais e aos órgãos de saúde locais decidir, após avaliação do quadro epidemiológico e capacidade de resposta da rede de atenção à saúde, quanto à retomada das atividades, que deve ocorrer de forma segura, gradativa, planejada, regionalizada, monitorada e dinâmica de forma a preservar a saúde e a vida das pessoas. Os setores das diferentes atividades devem elaborar e divulgar protocolos específicos de acordo com os riscos avaliados para o setor, respeitando as especificidades e características de cada setor e as características locais. O MEC publicou um protocolo de biossegurança para retorno das atividades nas Instituições Federais de Ensino no dia 1º de julho de 2020, estabelecendo medidas de proteção e prevenção à COVID-19, como instrumento de apoio no retorno gradual das atividades, com manutenção de um ambiente seguro e saudável para alunos, servidores e colaboradores.

O Ministério da Educação (2020) apostou na coordenação e cooperação de ações entre os níveis de governo: federal, estaduais e municipais, a fim de assegurar a destinação de recursos necessário para o enfrentamento da crise sanitária no meio educacional. Tal

medida veio ao encontro com o disposto no artigo 211, §4º, da Constituição Federal (1988, p. 124): “Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório”.

A articulação e ação colaborativa entre os diferentes entes federados era essencial para garantir condições de adaptação às determinações dos protocolos sanitários. Assim, estados e municípios deveriam criar protocolos e regras específicas. O Conselho Nacional de Secretários da Educação - Consed e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 21) recomendaram:

A constituição de comitês estaduais articulados com seus respectivos municípios. A Undime recomenda também a organização, em cada município, de uma Comissão Municipal de gerenciamento da Pandemia e Comissões Escolares.

Apesar de orientar o retorno, o Parecer não o obrigou, deixando a critério das autoridades locais decidir sobre o assunto e criar ações de estabelecimento de um calendário de aulas presenciais e medidas de relaxamento da quarentena. O Ministério da Educação (2020, p. 21) ressalta que “A cooperação entre os entes federados deve identificar quais os riscos envolvidos na volta às aulas e, quando possível, organizar um mapeamento dos riscos locais e/ou regionais”.

Em lugares onde o retorno acontecesse também seria de grande importância a formação e capacitação dos professores e funcionários das escolas, já que eles teriam de enfrentar situações excepcionais na atenção aos alunos e suas famílias. A forma de acolhimento, levando em conta a organização desse retorno, deveria dar atenção especial a todos os alunos, considerando as questões socioemocionais que podiam ter afetado muitos estudantes, famílias, e profissionais da educação (BRASIL, 2020).

Diante das situações enfrentadas, o Parecer CNE/CP n.º 11/2020 também estabeleceu um planejamento das atividades de recuperação dos alunos, já que muitos, apesar de estarem participando de aulas remotas, tinham dificuldades de compreensão dos conteúdos e alguns, inclusive, não conseguiam participar das aulas ou concluir as atividades propostas pela escola. Sobre isso:

[...] as escolas deverão encontrar maneiras de atender as necessidades de todos os estudantes. Os planos das redes de ensino e escolas deverão definir diferentes estratégias para atender as diferentes necessidades dos alunos, mediante a aplicação de avaliações diagnósticas que subsidiem o trabalho dos professores. As redes de ensino e escolas poderão utilizar

estratégias não presenciais para a reposição a recuperação da aprendizagem em complementação às atividades presenciais de acompanhamento dos alunos. Importante lembrar que a aprendizagem não acontece somente dentro do ambiente escolar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 20).

Com base nos Pareceres publicados pelo Governo Federal, é possível verificar que as responsabilidades no que se refere ao retorno presencial e suas particularidades, ficaram a critério das próprias escolas, baseadas apenas em orientações. De maneira geral, o Brasil por se tratar de um país continental tem distintas realidades escolares.

O *site* Portal Educador 360 (trezentos e sessenta), publicou no início de 2022, alguns problemas enfrentados pela comunidade escolar em diferentes escolas brasileiras, entre elas: Problemas estruturais das escolas, como conexão à internet e acesso aos computadores; Dificuldades em seguir corretamente os protocolos sanitários; A evasão dos alunos; Problemas de aspectos emocionais dos alunos, professores e funcionários, como insegurança e medo de retornar à escola, além de ansiedade, entre outros (PORTAL EDUCADOR 360, 2022).

No que se refere a aprendizagem, o Ministério da Educação (2020) orientou o uso da Avaliação Diagnóstica e Formativa que, conforme Villas Boas (2004), é uma ferramenta que apresenta o que o estudante já aprendeu no processo educativo e o que ainda não. A partir das informações coletadas, é possível se promover meios para que cada um aprenda o que é necessário para a continuidade dos estudos. Por isso, tal formato avaliativo deveria ser utilizado no retorno às aulas presenciais, com o objetivo de avaliar o que o aluno aprendeu e quais foram as lacunas de aprendizagem, tendo sido recomendado que as avaliações utilizassem questões de múltipla escolha e abertas. Segundo o Ministério da Educação (2020, p. 23): “Caberá ao professor, com base nas diretrizes e orientações da escola ou rede de ensino, implementar a estratégia de avaliação diagnóstica a ser adotada e alinhada aos objetivos de aprendizagem da BNCC relacionadas ao currículo da escola”.

Por sua vez, de acordo com Pfahl (2013, p. 21), as Avaliações Somativas:

[...] normalmente tem o propósito de classificar e mensurar o desempenho dos alunos, de acordo como os supostos níveis de aproveitamento. Possui como instrumentos principais a prova e questões objetivas.

Ademais, elas deveriam considerar o currículo efetivamente cumprido no ano de 2020. O Ministério da Educação (2020) recomendou evitar-se avaliações externas para

efeito de avaliação do desempenho das redes de ensino. Nesse período, o mais importante era possibilitar uma avaliação equilibrada com as diferentes situações vividas em cada sistema de ensino, assegurando as mesmas oportunidades. Além disso, evitar a reprovação também foi um dos objetivos ponderados.

As avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas deverão levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, considerando o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar. É importante registrar que vários países, entre eles a Itália e vários estados americanos aprovaram leis que impedem a reprovação de alunos no ano de 2020. O maior desafio é evitar o abandono escolar e reconhecer o esforço dos estudantes e equipes escolares para garantir o processo de aprendizagem durante a pandemia, em condições bastante adversas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 24).

O Parecer ressalta a atenção especial que deveria ser dada aos estudantes que estavam cursando os anos finais do Ensino Fundamental e Médio, principalmente os de 3º ano do Ensino Médio, os quais deveriam ter diversas oportunidades de recuperação quando necessário, a fim de lhes garantir o certificado de conclusão da educação básica, de modo a não serem prejudicados em relação aos seus objetivos futuros de ingresso no mercado de trabalho ou ao ensino superior. Segundo o Ministério da Educação (2020, p. 24) “[...], o projeto de lei de conversão da MP n.º 934 prevê a possibilidade de ofertar o 4º ano do ensino médio, de modo a não prejudicar os alunos concluintes e oferecer nova oportunidade de aprendizagem”.

No Ensino Fundamental, 5º e 9º ano também deveriam receber um olhar específico, já que são anos que marcam fins de ciclos importantes e que não deveriam ser interrompidos por algo que foge do controle dos estudantes, como o caso da pandemia. O Conselho Nacional de Educação orientou que as instituições de ensino avaliassem cuidadosamente os impactos de possíveis reprovações em 2020, levando em conta as lacunas decorrentes do período vivido.

Em dezembro de 2020, o Conselho Nacional da Educação publicou a Resolução CNE/CP n.º 2/2020 que reafirmou os direitos e objetivos de aprendizagem da BNCC na pandemia e trouxe de forma incisiva as orientações dos pareceres já citados sobre as formas de avaliação, validação da carga horária anual e orientações de retorno presencial, gradual e com escalonamento de alunos, no qual alguns frequentavam presencialmente e outros de forma remota as aulas. Aliás, o mencionado escalonamento foi adotado em

poucos lugares já no início de 2021 e mais efetivamente no país em meados de julho de 2021 com a publicação de mais um parecer.

Em julho de 2021, o Parecer CNE/CP n.º 6/2021 deliberou sobre o retorno presencial em todos os Estados e Municípios brasileiros, com poucas exceções, em caráter mais abrangente e obteve maior êxito, já que a situação pandêmica mostrava indícios de maior controle infeccioso. Nesse sentido, o artigo 1º do documento do Ministério da Educação (2021) assinalou que “O retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem, em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação nacional, é ação educacional prioritária, urgente e, portanto, imediata [...]”.

Para a efetivação de um retorno presencial seguro, mesmo que ainda cheio de restrições, dever-se-ia levar em conta os seguintes aspectos (BRASIL, 2021): Os referenciais e protocolos sanitários estabelecidos pelos organismos de saúde federais, estaduais, distrital e municipais, sob a responsabilidade das redes e instituições escolares de todos os níveis, estabelecendo o resguardo das condições de aprendizado de estudantes, profissionais da educação e funcionários; As determinações dos setores responsáveis pela saúde pública sobre as condições adequadas e procedimentos de biossegurança sanitária adotados pelas redes de ensino e instituições escolares; O bem-estar físico, mental e social dos profissionais da educação; A realização de procedimento avaliativo diagnóstico sobre o padrão de aprendizagem abrangendo estudantes por ano/série, de modo a organizar programas de recuperação, na forma remota e/ou presencial, com base nos resultados de avaliação diagnóstica; E a participação das famílias dos estudantes no processo de retorno presencial, esclarecendo as medidas adotadas e compartilhando com elas os cuidados e controles necessários decorrentes da pandemia da Covid-19. Afirma também que deveria ser oferecido o atendimento remoto aos estudantes de grupo de risco ou aos que testassem positivo para a Covid-19.

Passado cerca de um ano e meio e posta a orientação de retorno presencial pelo MEC, a primeira alternativa da maior parte das escolas brasileiras foi a adoção de um sistema híbrido de ensino, que de acordo com Sales, Ferraz, Santos, Silva, Silva Gomes, Silva Kemer (2021, p. 203) “[...] se caracteriza pela divisão entre o ensino presencial e o ensino a distância/remoto”. Cada instituição e/ou rede de ensino definiu uma porcentagem para que esse sistema de ensino recebesse parcialmente os estudantes em formato presencial enquanto o restante da turma ficava em casa assistindo as aulas transmitidas ao vivo ou recebendo atividades nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem e em formato impresso (aos que não tinham acesso aos recursos digitais).

Para Brito (2020), o ensino híbrido utiliza modelos pedagógicos variados, com o objetivo de instigar a curiosidade em diferentes sentidos e identidades, se relaciona a inclusão e apropriação do universo digital, uma vez que as tecnologias, de acordo com o autor, estão presentes no dia a dia dos professores e seus alunos, além de ser plausível potencializar os seus conhecimentos de forma digital, sendo em alguns momentos mais significativa. Por outro lado, conforme já citado anteriormente, pesquisas indicam que pouco mais da metade dos estudantes brasileiros possuíam acesso à internet e aos computadores entre 2019 e 2021, e destes, parte utilizava os recursos tecnológicos somente para uso de redes sociais, ligações e envio de mensagens, logo, não era uma relação de estudos e aprendizagens de conteúdos escolares, o que tornou o uso destes, um desafio a ser enfrentado no respectivo período pandêmico. Cada ente federativo e seus municípios se organizaram de forma autônoma neste formato, que pôde variar conforme a preferência de cada rede de ensino ou coordenação regional. É importante ressaltar que não há um consenso entre um formato único de ensino híbrido. Novais (2017, p. 40) nos apresenta os principais modelos:

**Modelo de Rotação:** como o próprio nome sugere, os alunos revezam as atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou não, sob orientação do professor. As atividades podem seguir para discussões com ou sem a presença do professor. **Rotação por estações:** organizados por grupo, os alunos realizam sua tarefa podendo ser escrita e desenvolvida on-line. **Laboratório Rotacional:** começa com a sala de aula tradicional, em seguida adiciona uma rotação para os computadores e/ ou laboratórios de ensino. **Sala de aula invertida:** o conteúdo teórico é estudado antecipadamente, no formato on-line, enquanto no espaço da sala de aula ocorrem as discussões. **Rotação Individual:** cada aluno tem uma lista das propostas que deve contemplar em sua rotina para cumprir os temas a serem estudados. **Modelo Flex:** os estudantes de forma personalizada aprendem usufruindo as diferentes modalidades. **Modelo ala carte:** pode ser feito na escola física ou fora da aula. Isso difere do ensino on-line de tempo integral porque não é uma experiência de toda a escola. **Modelo Virtual Enriquecido:** é um curso ou uma disciplina em que os estudantes têm sessões de aprendizagem obrigatoriamente presencial na presença do professor responsável pela disciplina (NOVAIS, 2017, p. 40).

Indiferentemente ao formato escolhido, três pilares são considerados importantes para o ensino híbrido: o primeiro é que o aluno aprenda, pelo menos em uma porcentagem da carga horária, por meio do ensino *online* no ambiente virtual (através de seus meios); o segundo é que o aprendizado aconteça em um local físico que não seja a própria casa, ou seja, na escola, vivenciado a prática de maneira presencial; e terceiro que a



aprendizagem físico e *online* estejam integradas, a fim de se complementarem e efetivarem com maior qualidade o ensino e a aprendizagem (BRITO, 2020).

Entretanto, alguns autores defendem a ideia de que este formato de ensino privilegia as classes mais abastadas da sociedade. No que se refere à educação básica, funciona corretamente na prática somente nas mais bem estruturadas escolas particulares do país, enquanto que nas instituições públicas de uma maneira geral e nas particulares que atendem filhos de trabalhadores e famílias de baixa renda, é mera utopia, isto porque, de acordo com Graça (2020, p. 08) “Há custos para se ter uma boa internet e dispositivos que condizem com as necessidades de proporcionalidade do ensino, por isso, a realidade do aluno pode ser um desafio para ele mesmo”. Oliveira, Silva e Carvalho (2021, p. 10) afirmam que:

[...] nas escolas públicas, o problema da modalidade de ensino híbrido se dava por meio de uma vasta gama de dificuldades, como a própria estrutura física das escolas que não se adequava às medidas sanitárias, a falta de recursos financeiros para comprar produtos essenciais para a prevenção do contágio, dentre outros. Em relação às questões pedagógicas, são as limitações tecnológicas tanto dos alunos como dos professores, a formação adequada para trabalhar essa modalidade de ensino, por exemplo, que se apresentam como empecilho. Mesmo diante da enorme problemática, as muitas escolas públicas de educação básica dos diversos municípios de todos os estados resolveram optar pelo chamado ensino híbrido.

Ainda, posta esta realidade diversa, é possível afirmar que o ensino híbrido se distingue mediante às escolas particulares (que atendem a elite) e as públicas, podendo ser considerado parte de um projeto dominante de educação escolar, já que segundo Oliveira, Silva e Carvalho (2021, p. 10) “[...] os dirigentes da sociedade burguesa sempre fizeram questão de dividir a educação dada para os filhos da classe dominante e a educação da classe que produz a riqueza material, a trabalhadora”. Pesando a essência destes fatos, o retorno das aulas, através do chamado ensino híbrido (que aqui defendemos ser utópico), é parte de um projeto do setor empresarial do capital na intensa tentativa de precarizar a educação escolar pública (OLIVEIRA; SILVA; CARVALHO, 2021).

É inegável que o ensino híbrido, apesar de não considerar as distintas realidades, foi tendência na educação em 2021, mas para Rocha (2020), isso exigiu que houvessem ainda mais mudanças para os professores que para os estudantes, visto que àqueles teriam de aprender para ensinar, fazendo o uso de mais ferramentas tecnológicas educacionais, enquanto esses últimos, por sua vez, já possuíam uma relação mais íntima com a tecnologia. Rocha (2020) reforça que as ferramentas não são fáceis de serem trabalhadas,

pois muitos professores não são nativos digitais (nunca lidaram com tanta tecnologia e nem foram formados para isso) e passaram a ter que dominar as ferramentas para utilizá-las e pôr em prática o ensino híbrido. Há de ressaltar, também, o empecilho enfrentado pelos alunos que não têm acesso à internet e a outras ferramentas nato-digitais, os quais precisam buscar outras vias de aprendizagem, como a retirada de materiais impressos e a consulta à materiais físicos.

É importante refletir que a inclusão das tecnologias digitais em sala de aula não deve ser feita de qualquer maneira e nem se apresenta como uma solução única para a educação. Elas não se sobressaem aos métodos tradicionais de ensino e nem substituem o professor humano, mas servem como ferramenta complementar de ensino e aprendizagem, levando em conta o mundo globalizado e digital em que vivemos na atualidade. Pensar no uso das TDICs na sala de aula precisa necessariamente se atrelar a uma metodologia que inove e esteja aberta a novas possibilidades, mas que equivocadamente muitos acreditam que se opõem ao ensino tradicional (SILVA, 2017). Uma das vantagens do ensino híbrido (real, não utópico) é concentrar os materiais de apoio (textos, vídeos, slides, atividades, etc.) nos ambientes de aprendizagem, podendo promover conhecimentos prévios e complementares dos conteúdos, de modo que na sala de aula torna-se possível fazer atividades mais criativas, supervisionadas, planejada por diversos meios que atendam às necessidades e expectativas individuais dos estudantes, com educação aberta e em rede (MORAN, 2015). Silva (2017) aponta que as tecnologias em sala de aula trazem muitos benefícios ao ensino, já que integram várias esferas e possibilitam uma interatividade entre os espaços físicos e digitais, além de considerar que a tecnologia já faz parte da vida de muitas pessoas, cabendo a escola conhecer e se apropriar desses benefícios.

Com o passar dos dias e mais próximo ao último trimestre de 2021, as escolas brasileiras foram aderindo cada vez mais ao ensino híbrido, o qual ainda foi mantido até o final daquele ano. Apesar de serem minoria, os estudantes que apresentassem atestado médico justificando necessidade de continuar somente no formato remoto foram prontamente atendidos pelas instituições de ensino e continuaram recebendo atividades impressas ou transmitidas ao vivo pelas plataformas virtuais, seguindo as orientações expressas no Parecer CNE/CP n.º 6/2021. Professores e funcionários em grupos de risco à saúde também tiveram que trabalhar de maneira remota ou foram substituídos. Isso se deu porque passados quase 02 (dois) anos de pandemia muitos especialistas da área de educação defendiam a urgência para o retorno presencial, pois os novos formatos de

ensino evidenciavam graves problemas e desigualdades relacionados ao setor e a aprendizagem dos estudantes.

O portal CNN Brasil (2022) abordou o tema em uma reportagem com médicos e especialistas em educação que recomendavam a ampliação da abertura das escolas, privilegiando os ambientes ventilados e o uso de máscaras, mas sempre reavaliando as situações diariamente, para manter a segurança como prioridade nestes espaços. No quesito educacional, defenderam o investimento em ações que busquem recuperar a aprendizagem, já que os estudantes estavam retornando com diferentes níveis de aprendizagem.

Levando em conta os documentos e os Pareceres citados anteriormente, o Estado do Paraná seguiu todas as orientações do MEC e em meados de março de 2020 tomou como primeira atitude o adiantamento das férias de julho, a fim de construir um plano de ensino remoto emergencial, considerando todos os objetivos de aprendizagem constantes na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, orientada por meio do Referencial Curricular do Paraná (2018), o qual segue a estrutura do respectivo documento trazendo para a realidade paranaense discussões sobre os princípios e direitos basilares dos currículos no estado e suscitando a reflexão sobre a transição entre as etapas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e entre os anos iniciais e os anos finais. Além disso, o documento paranaense considera a avaliação como importante momento de aprendizagem, apresenta os quadros organizadores curriculares das diferentes disciplinas compostos pelos conteúdos obrigatórios por série/ano e suas sequências, e a estrutura geral dos conhecimentos que respaldam o trabalho pedagógico.

No estado do Paraná, as metodologias de ensino foram, de acordo com Silva (2021, p. 40):

[...] representadas pelas tentativas de adaptação e implementação de sistemas digitais, como o ‘Aula Paraná’, no qual os alunos da rede pública puderam assistir as aulas por meio de um aplicativo e em canais de TV vinculados ao Grupo RIC, afiliado da Rede Record no Paraná.

Outros recursos também foram adotados, conforme a realidade de cada instituição de ensino.

Contudo, estas estratégias revelaram o cerne de um problema que vivenciamos no Brasil desde o período de colonização: as desigualdades sociais, visto que nem todos os alunos paranaenses têm acesso às tecnologias necessárias para o ensino remoto, além de se destacar a questão de falta de suporte psicológico aos professores, assim como de suas sobrecargas de trabalho, da aprendizagem insuficiente e do descontentamento de alguns alunos. (SILVA, 2021, p. 41).

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, que é compreender como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem de Geografia durante a pandemia de Covid-19 (2020 e 2021), nos 9º anos do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari, de Ampére/PR, faremos uma discussão a respeito da construção do plano de ensino remoto emergencial implementado nas escolas paranaenses. Para isso, no segundo capítulo, abordaremos mais detalhadamente as principais orientações específicas da Secretaria de Estado da Educação do Paraná destinadas às 7.339 (sete mil e trezentas e trinta e nove) escolas e, aproximadamente, 551.106 (quinhentos e cinquenta e um mil e cento e seis) alunos das séries finais do Ensino Fundamental e 366.861 (trezentos e sessenta e seis mil e oitocentos e sessenta e um) no Ensino Médio, além das outras etapas de ensino ofertadas no estado que tiveram suas rotinas afetadas pela pandemia.

## **CAPÍTULO 02: DO ENSINO PRESENCIAL AO ONLINE NO ESTADO DO PARANÁ**

No presente capítulo far-se-á uma contextualização da estrutura da educação paranaense e como ela é organizada, se apresentará números de matrículas e profissionais que nela atuam, bem como são constituídos os Núcleos Regionais de Educação e suas especificidades, além de apresentar as principais orientações da Secretaria de Estado da Educação no que se refere ao período pandêmico de restrições impostas pela Covid-19, especialmente a criação e a estrutura do projeto “Aula Paraná” como alternativa para continuidade das aulas nessa unidade federativa.

No Estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação – SEED, localizada na Avenida Água Verde, sob o número 2.140 (dois mil e cento e quarenta), bairro Vila Isabel, na capital Curitiba, hoje, sob governo de Carlos Massa (Ratinho Júnior), tinha como secretário da pasta (no período de 2019 – 2022), o empresário Renato Feder, natural de São Paulo (SP), mestre em Economia pela Universidade de São Paulo (USP) e graduado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), comandou a Educação para mais de 1,07 (um vírgula zero sete) milhão de alunos e gerenciou cerca de 90 (noventa) mil servidores. De acordo com a SEED-PR (2022), o secretário se dedicou também em experiências internacionais na Educação, tendo visitado e se aprofundado no funcionamento e gestão de escolas e sistemas educacionais de países como China, Coreia do Sul, Japão, Canadá, Israel, Finlândia e Estados Unidos. No setor privado, consagrou-se como gestor na posição de proprietário da Multilaser, do ramo de tecnologia. Atualmente, faz parte do Conselho de Administração da empresa. O site institucional da SEED-PR (2022) afirma que Feder “Notabilizou-se por criar o Aula Paraná, o mais completo sistema de ensino à distância do Brasil para enfrentamento da pandemia do Covid-19”.

A SEED é o órgão responsável pela educação em todos os 399 (trezentos e noventa e nove) municípios e nas 2.109 (duas mil e cento e nove) escolas, administrando instituições de todas as fases de escolarização, desde a educação infantil até o ensino médio, inclusive a educação profissional, de jovens e adultos e educação especial. Em março de 2020, contava com 63.304 (sessenta e três mil e trezentos e quatro) docentes, entre o quadro de regime próprio (caráter efetivo) e temporários, sendo dividida em 32 (trinta e dois) Núcleos Regionais de Educação – NRE nos seguintes municípios: Apucarana, Curitiba (área metropolitana norte, área metropolitana sul e cidade de

Curitiba), Assis Chateaubriandt, Campo Mourão, Cascavel, Cianorte, Cornélio Procópio, Dois Vizinhos, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Goioerê, Guarapuava, Irati, Ivaíporã, Jacarezinho, Londrina, Maringá, Loanda, Paranaguá, Paranavaí, Pato Branco, Pitanga, Ponta Grossa, Telêmaco Borba, Toledo, Umuarama, União da Vitória, Wenceslau Braz, Laranjeiras do Sul e Ibaiti, os quais contam com uma estrutura de colaboradores que administram mais diretamente as demandas em suas regiões (INEP, 2020).

Compete à Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR, 2022): I – a promoção das condições necessárias à universalização das oportunidades de acesso à escolaridade, garantindo ao aluno, também a permanência com sucesso na escola; II – o levantamento do universo da população a ser atendida pelas Redes Estadual e Municipal de Ensino, em todos os segmentos da educação básica e devidas modalidades: regular, profissional, especial e de jovens e adultos; III – a coleta, a análise e a divulgação de dados e informações educacionais; IV – a implantação de projetos que propiciem a melhoria da qualidade de ensino, com enfoque em resultados mensuráveis em termos de aprendizagem; V – o acesso de educadores e educandos à tecnologia aplicada à melhoria do ensino e da aprendizagem; VI – a elaboração e a difusão de diretrizes, regulamentos, regimentos e instruções requeridas para o funcionamento da Rede de Instituições de Ensino de Educação Básica; VII – o credenciamento das instituições de ensino e a autorização de funcionamento de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional, das redes pública e particular; VIII – a assistência técnica aos docentes e gestores lotados nas instituições de ensino da rede estadual; IX – o planejamento na utilização, na construção, na melhoria, na ampliação, na adaptação, na conservação e na reorganização da rede física, composta por prédios, equipamentos e mobiliário; X – a oferta de serviços de apoio, devidamente adequados aos alunos com necessidades educacionais especiais; XI – o planejamento, a organização, o acompanhamento e a manutenção das políticas e diretrizes do Governo do Estado para o esporte, lazer e qualidade de vida.

A SEED-PR (2022) explica que de acordo com o decreto n.º 1.396/2007 aos Núcleos Regionais de Educação – NREs cabe a coordenação, orientação, o controle, a adoção, a aplicação, o acompanhamento e a avaliação da execução de medidas destinadas a manter e aprimorar o funcionamento do ensino fundamental e médio, regular, ensino de jovens e adultos e ensino especial, nas unidades escolares das redes estadual, municipal e particular, observadas as políticas da Secretaria. Também compete aos Núcleos a coleta de informações de caráter regional, de interesse para a avaliação e para o controle

programático da Secretaria, além da intensificação dos contatos primários do Governo com as regiões do Estado, a elaboração de perfis socioeconômicos da população, segundo a ótica regional, de interesse da Secretaria e o desempenho de outras atividades correlatas.

O Núcleo Regional de Educação – NRE de Francisco Beltrão é gerido por uma estrutura de atendimento liderada pela Chefe de Núcleo: professora Maria de Lourdes Bertani, que tem como competência divulgar e zelar pelo cumprimento da legislação, regulamentos, normas e diretrizes relativos à educação e serviços administrativos, bem como representar oficialmente a Secretaria de Estado da Educação perante as autoridades, órgãos federais, estaduais, municipais e junto às instituições culturais, profissionais, científicas e associativas ou corporações particulares, quando solicitado. Conta, também, com um Assistente Técnico, o professor Paulo Henrique Schwalm, que têm como função, acompanhar a chefia do NRE na implantação e acompanhamento de todos os procedimentos administrativos do NRE, respondendo, na ausência da chefia, pelas atividades do NRE, além de ter em sua estrutura, equipes de documentação escolar, edificações escolares, educação básica, estrutura e funcionamento, formação, gestão escolar, logística, ouvidoria, protocolo, recursos descentralizados, recursos humanos, registro escolar e tecnologia educacional (SEED-PR, 2022).

O Núcleo de Educação de Francisco Beltrão atende a 20 (vinte) municípios, sendo eles: Ampére, Barracão, Bela Vista da Caroba, Bom Jesus do Sul, Capanema, Eneas Marques, Flor da Serra do Sul, Francisco Beltrão, Manfrinópolis, Marmeleiro, Pérola do Oeste, Pinhal de São Bento, Planalto, Pranchita, Realeza, Renascença, Salgado Filho, Santa Izabel do Oeste, Santo Antônio do Sudoeste e Verê. De acordo com o Censo Escolar do INEP (2020), haviam em sua estrutura 1.822 (um mil e oitocentos e vinte e dois) professores (entre efetivos e temporários) atuando em março de 2020, em 88 (oitenta e oito) instituições de ensino estaduais, e cerca de 26.000 (vinte e seis mil) alunos matriculados na respectiva rede (SEED-PR, 2022).

Esclarecidas as competências gerais da SEED e dos Núcleos Regionais de Educação, abordaremos, a partir de agora, as ações referentes ao recorte histórico de março de 2020 a dezembro de 2021, em que muitas mudanças aconteceram em decorrência do avanço da Covid-19 no Estado do Paraná.

Com a intensificação da pandemia no Brasil, em março de 2020 as escolas paranaenses receberam as primeiras orientações para prevenção do Coronavírus, especialmente a necessidade da correta e frequente lavagem das mãos. Logo, as equipes pedagógicas escolares passaram nas salas de aula anexando folhas nas paredes e murais

que continham informações e orientações, inclusive sobre a maneira correta da referida lavagem das mãos, buscando enfatizar aos estudantes e professores a importância das ações preventivas. Entretanto, ainda na mesma semana, as aulas foram suspensas sem qualquer informação de retorno ou possibilidade de ensino remoto emergencial, o que causou preocupação em toda a comunidade escolar paranaense. Nos dias seguintes e com aulas paralisadas, o governo do Estado se manifestou sobre a continuidade do período letivo.

Por meio do decreto nº 4.230/2020 que declarou situação de emergência em saúde no estado do Paraná - Brasil, foram determinadas e classificadas as atividades consideradas essenciais para a manutenção da vida humana, permitindo-se que alguns estabelecimentos desse perfil permanecessem abertos durante a pandemia. Nesse mesmo decreto, estabeleceu-se que as escolas adiantariam as férias de julho/2020, ocorridas nas duas últimas semanas do mês de março. Após essa parada, dar-se-ia o início das atividades de ensino remoto. No período de duas semanas de recesso escolar, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Estado do Paraná (SEED-PR) desenvolveu seu programa de “ensino remoto”, que passaria a chamar-se “Aula Paraná”, solução vista como prática educacional para o não cancelamento do calendário escolar. (BRITO, GARCIA, MORAIS, MATEUS, 2020, p. 190).

Sobre o ensino remoto emergencial, Fernandes, Isidoro e Moreira (2020, p. 03) afirmam que nessa modalidade “[...] o aluno tem um acompanhamento do professor de forma síncrona, ou seja, docente e discentes conseguem através de meios digitais a interação necessária para aula no horário em que essas ocorreriam na forma presencial.” Nessa perspectiva, Moreira e Schlemmer (2020, p. 09) complementam dizendo que isto se caracteriza por ser:

[...] uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pela COVID-19.

De acordo com Moreira e Schlemmer (2020, p. 09) “o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede.” E foi o que de fato aconteceu, já que o calendário escolar anual foi mantido no Estado do Paraná e toda a comunidade escolar teve que rapidamente se adaptar às mudanças propostas e dar continuidade aos seus trabalhos, mantendo o distanciamento dos alunos e professores, diminuindo os riscos e impactos de possíveis contaminações decorrentes da Covid-19.



Em 06 de abril de 2020, a SEED lançou o “Aula Paraná” como ferramenta de aulas não presenciais desenvolvidas para dar sequência ao calendário escolar. O programa foi construído com base em grandes plataformas que foram feitas no intuito de auxiliar professores e alunos de diversas realidades. Assim, o “Aula Paraná” abrangeu a TV aberta, o *YouTube*, o *Google Classroom*, o Aplicativo Aula Paraná e trilhas de aprendizagem.

O “Aula Paraná” na TV aberta foi composto por três canais diferentes: o primeiro para os sextos e oitavos anos do Ensino Fundamental, o segundo para os sétimos e nonos anos e o terceiro para o Ensino Médio. Os três canais são digitais, gratuitos e de TV aberta (Grupo RIC Record), capazes de atingir todas as regiões do Estado, mas não todos os municípios, chegando a cerca de 10,5 (dez vírgula cinco) milhões de paranaenses. Vários professores foram selecionados por meio de um credenciamento específico (através da Resolução n.º 1.014/2020 da Seed) para a gravação das aulas, utilizando-se dos materiais disponíveis, com os quais fizeram a transposição da escola física para a escola na televisão (BRITO *et al.*, 2020). A Resolução que serviu como edital próprio para seleção dos professores, apresentava os critérios para a função:

Art. 6.º Os professores selecionados para o grupo de trabalho desenvolverão as seguintes atividades: I. produzir uma aula que contemple os documentos curriculares orientadores da Rede Estadual de Ensino para o Ensino Fundamental (Anos Finais) Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica; II. elaborar material de apoio, sugerir links de recursos digitais e produzir questões que poderão ser disponibilizadas aos estudantes pela web ou por outros meios de divulgação; III. gravar as aulas apresentando habilidades comunicativas, didáticas e acadêmicas, demonstrando boa dicção e fluência na comunicação, espontaneidade e desenvoltura frente às câmeras, além de domínio do conteúdo apresentado; V. participar de reuniões técnico-pedagógicas via webconferência e presenciais para organização das videoaulas (SEED-PR, p. 02, 2020).

Puderam participar do credenciamento professores efetivos e contratados em regime especial, que de acordo com a Secretaria de Estado da Educação - Seed, receberam R\$ 70,00 (setenta) por aula gravada. O documento (Resolução n.º 1.014/2020) indicou como itens obrigatórios para a seleção, que os professores tivessem disponibilidade para se deslocar de forma autônoma para os locais de gravação; Experiência em atividades técnico-pedagógicas; Ter participado de atividades pedagógicas em mídia digitais como rádio, TV e internet; Ainda, era necessária a apresentação de currículo por meio de vídeo, na plataforma de inscrição. Os profissionais assinaram um termo de autorização de

imagem e som, onde concordaram com a publicação de suas fotos e videoaulas sem qualquer ônus para a Secretaria de Estado da Educação – Seed e em caráter definitivo (SEED-PR, 2020).

As aulas pela TV foram transmitidas em canais abertos (através do Grupo RIC, afiliado da Record TV), de segunda a sexta-feira, com horário e grade específicos para cada turma, compondo cinco aulas de 45 (quarenta e cinco) minutos para o Ensino Fundamental e 40 (quarenta) minutos para o Ensino Médio. Os professores foram solicitados a gravar suas aulas diretamente das salas de aula de uma escola da cidade de Curitiba, que contaram com a instalação de equipamentos de estúdio. O modelo de aula remota adotado foi o seguinte: os professores disponibilizam uma apresentação eletrônica (slides), na sequência explicam o conteúdo propondo exercícios de fixação em formato quiz, com o tempo cronometrado para os alunos participarem (BRITO *et al.*, 2020).

De acordo com o Jornal Gazeta do Povo (2021), em reportagem investigativa sobre os dados do Portal da Transparência do Paraná, o contrato da Secretaria de Estado da Educação – Seed com o Grupo RIC, entre abril e dezembro de 2020 custou aos cofres públicos cerca de R\$ 6.460.000,00 (seis milhões, quatrocentos e sessenta mil), e somente no início de 2021, entre fevereiro e abril já havia custado R\$ 536.666,82 (quinhentos e trinta e seis mil, seiscentos e sessenta e seis e oitenta e dois centavos) (SCORTECCI, 2021). E em agosto deste mesmo ano, o investimento total feito já teria chegado a cerca de R\$ 8.100.000,00, conforme apurou o Jornal Plural Curitiba (2021), que também afirmou que inicialmente, a emissora começou cobrando R\$ 900.000,00 (novecentos mil) por mês num contrato emergencial, mas que depois precisou passar por um pregão onde o valor mensal baixou para cerca de R\$ 350.000,00 (trezentos e cinquenta mil) mensais pelo serviço. O Jornal ainda destacou que o Grupo Massa (afiliado ao Sistema Brasileiro de Televisão – SBT), pertencente à família do governador Carlos Massa (Ratinho Júnior), não se apresentou para o contrato emergencial, nem para o pregão (GALINDO, 2021).

O Canal “Aula Paraná”, no *YouTube*, seguiu a mesma grade fixa de transmissão da TV aberta. Conta hoje (novembro de 2022) com 47,5 (quarenta vírgula cinco) milhões de visualizações e 405 (quatrocentos e cinco) mil inscritos. O modelo pedagógico adotado para as videoaulas foi o seguinte: As aulas eram transmitidas ao vivo diariamente em três links de transmissão. Ao término das aulas, os vídeos eram disponibilizados permanentemente em *playlists* (listas específicas), organizadas por ano/série e disciplina, podendo ser acessadas a qualquer momento por estudantes, professores, gestores e

qualquer internauta (BRITO *et al.*, 2020). Ainda, hoje, as aulas estão disponíveis em formato público no *Youtube* para acesso de qualquer pessoa que tenha interesse.

### Imagem 1 – Aula Paraná transmitida pelo Youtube e suas *playlists*



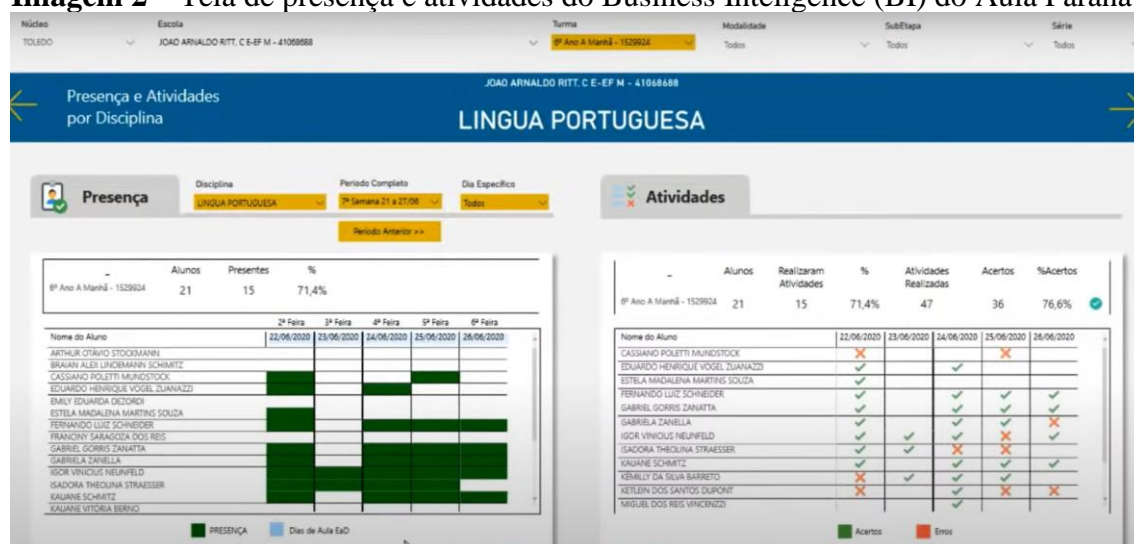
Fonte: Youtube, Aula Paraná, 2021.

A SEED-PR criou mais de 350.000 (trezentos e cinquenta mil) salas virtuais no *Google Classroom*, sendo uma sala por turma e disciplina, oferecendo aos professores (das escolas) algumas possibilidades para criar as suas próprias atividades relacionadas ao seu componente curricular ou disciplina e usar todos os aplicativos *Google* disponíveis, por exemplo: formulários, documentos, planilhas, *Meet* e entre outros. As salas virtuais também recebiam, diariamente, e de acordo com a grade fixa de transmissão das aulas, as atividades criadas pelos professores que gravavam as aulas do “Aula Paraná” e que deveriam ser obrigatoriamente respondidas pelos alunos para que pudessem ter presença nas aulas e serem avaliados pelos seus professores de turma. Essas atividades eram replicadas por meio de robôs, que automatizavam o processo buscando as atividades em mais de 150 (cento e cinquenta) turmas mestre/modelo (criadas especificamente para área técnica de produção de conteúdo) para turmas com estudantes e professores dos respectivos componentes curriculares e disciplinas. Para recolher os dados e informações da movimentação de estudantes e professores nas salas, a SEED-PR desenvolveu um sistema de BI (*Business Intelligence*) específico (BRITO *et al.*, 2020).

De acordo com a SEED-PR (2015), o sistema de informação de *Business Intelligence* (BI) é um *software* (programa de computador aliado à internet) que coleta, organiza, analisa, compartilha e monitora as informações que dão suporte à gestão de

políticas públicas e à administração em geral. Especificamente para o “Aula Paraná”, a ferramenta teve papel fundamental para contabilizar o acesso e a conclusão das atividades postadas no *Google Classroom*, como pode-se visualizar na imagem abaixo, era possível localizar informações por Núcleo de Educação, escola, série/turma, disciplina, período (semanal) e dia. Os alunos que realizavam as atividades tinham a cor verde ao lado do seu nome na data de conclusão das atividades, e os que não concluíssem as atividades (alguns porque faziam as atividades impressas e outros que não cumpriam os prazos), ficavam com o espaço em branco. Havia também um campo para saber se as atividades foram respondidas corretamente ou não, indicando na cor laranja os erros, e na cor verde os acertos.

**Imagem 2** – Tela de presença e atividades do Business Intelligence (BI) do Aula Paraná




**Fonte:** Youtube, Canal do Professor – Formação Continuada SEED-PR, 2020.

Por meio do aplicativo “Aula Paraná” os estudantes podiam, também, assistir às videoaulas ao vivo, sendo a mesma grade fixa de transmissão da TV e do YouTube. Era possível acessar as salas virtuais no *Google Classroom* de forma gratuita. Isso permitiu que não fossem consumidos os dados móveis 3G e 4G de quem utilizava o celular. O uso desse aplicativo já contabilizava nos primeiros meses de uso, mais de 930 (novecentos e trinta) mil *downloads*. Para fazer login o aluno tinha que colocar seu número do Cadastro Geral da Matrícula (CGM) no campo usuário e sua senha, que era a data de nascimento do estudante, no formato DD/MM/AAAA (BRITO *et al.*, 2020).

Já as Trilhas de Aprendizagem, também chamadas comumente de atividades impressas, foram projetadas para atender aos estudantes que não tinham acesso às

tecnologias digitais, como TV, computador, celular e internet. Abordavam os mesmos conteúdos previstos, no entanto, organizados de forma dialógica e autoinstrucional. Dessa forma, as mesmas atividades postadas no *Google Classroom* foram diagramadas em sequência, com explicações detalhadas dos professores, e disponibilizadas em drives específicos para os 32 (trinta e dois) Núcleos Regionais de Educação e para as 2.145 (dois mil e cento e quarenta e cinco) escolas da Rede, responsáveis pela logística de impressão e distribuição quinzenal desse material aos estudantes (BRITO *et al.*, 2020).

### Imagem 3 – Trilhas de Aprendizagem do Aula Paraná




**Geografia**  
**3ª Série**  
**SEMANA 11**

**Olá, estudantes!**  
Esta semana vamos estudar na Aula Paraná de Geografia sobre **Conflitos e tensões no continente americano** e **Retomada de conteúdo sobre os conflitos geopolíticos**. Para ajudar em seus estudos, você está recebendo o resumo dos conteúdos. Relembrando que teremos 02 aulas e vamos tratar sobre:


<b>AULA 20</b>	<b>Conflitos e tensões no continente americano</b>
<b>AULA 21</b>	<b>Retomada de conteúdo sobre os conflitos geopolíticos</b>

Como exemplo de conflito e tensionamento político no território americanos, nós podemos utilizar o caso de Quebec no Canadá que, conforme é indicado na figura a seguir, está localizado no Sudeste canadense.




A região do Quebec possui um sentimento separatista, pois essa região foi colonizada pelos franceses que resultou em um idioma, tradições e cultura diferentes de outras áreas do Canadá. O exemplo do Canadá nos auxilia na retomada de conteúdo sobre os conflitos geopolíticos, pois além do Canadá, nós também estudamos um outro movimento separatista que ocorre na região da Catalunha na Espanha.

Assim como em Quebec, existe um movimento separatista que quer separar a Espanha da Catalunha e isso gera conflitos sociais, políticos e econômicos porque trata-se de uma possível segregação territorial de um país.



Na sequência, você tem a lista de exercício. Responda as perguntas e entregue no seu colégio.  
Bons estudos!



Escola/Colégio:	
Disciplina: Geografia	Ano/Série:
Nome:	

**LISTA DE EXERCÍCIOS AULAS 20 e 21**

- Identifique e explique um conflito geopolítico que compõe o território americano.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- O separatismo não ocorre somente em Quebec no Canadá. Desse modo, identifique outro movimento separatista estudado nesta semana em Geografia.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Fonte:** Google Drive, Aula Paraná, 2020.

Em julho de 2020, o Jornal Gazeta do Povo entrevistou representantes da APP Sindicato (Sindicato dos Professores do Estado do Paraná), críticos ao projeto “Aula Paraná”, que relataram diversos problemas e desigualdades de acesso entre os estudantes aos formatos de aula (TV, *Youtube*, *Google Classroom*, materiais impressos, etc.) disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação – Seed, como segue:

[...] “Na volta ao ensino presencial, teremos o aluno que teve acesso a todas as ferramentas, assistiu todas as aulas, fez todas as atividades e assimilou o conteúdo; teremos o aluno que até teve acesso ao conteúdo, mas sem a presença de um professor e sem a estrutura adequada, pouco conseguiu assimilar; teremos o aluno que recebeu um monte de material impresso e um “se vira” para estudar sozinho; e o aluno que não teve

acesso a nada. Todos eles voltarão a estudar juntos, em condições de normalidade, exacerbando ainda mais as diferenças”, avalia a professora Taís Mendes, secretária educacional do Sindicato dos Professores do Paraná (APP Sindicato) e membro do Conselho Nacional de Educação (PEREIRA, s/n, 2020).

De outro lado, o então Diretor do Departamento de Educação da Seed, e hoje Secretário Estadual da pasta Roni Miranda, afirmou que até mesmo num período de normalidade e ensino presencial, existem alunos com maior, médio e menor aproveitamento das aulas. Ainda, apostou no nivelamento de conteúdos como forma de recuperar aprendizagens, e a aplicação de uma avaliação diagnóstica, com objetivo de realizar um plano de reforço dos conteúdos essenciais (PEREIRA, s/n, 2020).

A reportagem do Jornal Gazeta do Povo (2020), também ouviu alguns estudantes, que relataram usar o *Google Classroom* como principal ferramenta de acesso às atividades, que segundo eles próprios, afirmam valer notas e contar como avaliação. Ainda, revelaram que utilizavam *sites* da internet que disponibilizavam todas as respostas das lições propostas pela Secretaria de Estado da Educação – SEED, o que permitia que vários estudantes pudessem obter nota máxima, mesmo sem se apropriar dos conteúdos. Além disso, disseram não assistir as aulas do *Youtube* e da TV justificando que em outros *sites*, encontravam materiais mais completos e interessantes à sua aprendizagem. Logo, é possível verificar as fragilidades de um sistema de ensino remoto emergencial cheio de falhas e ineficaz no que se refere ao ensino e a aprendizagem de seus alunos.

Num período de pandemia, em que os professores e alunos viram a escola entrar em suas casas, foi urgente a apresentação de soluções imediatas, principalmente as que poderiam assegurar a inclusão, equidade, satisfação e qualidade do ensino, a fim de garantir as aprendizagens ao longo da vida (UNESCO, 2016).

De acordo com Silva e Silva (2020, p. 03), “Os professores, profissionais mais afetados com o processo de aulas remotas, tiveram que adaptar todo o seu cotidiano para atender as novas necessidades da educação e de sua profissão docente.” Ante a tais transformações, Libâneo promove uma importante reflexão quando diz que os docentes:

[...] assumem uma importância crucial ante as transformações do mundo atual. Num mundo globalizado, transnacional, nossos alunos precisam estar preparados para uma leitura crítica das transformações que ocorrem em escala mundial. Num mundo de intensas transformações científicas e tecnológicas, precisam de uma formação geral sólida, capaz de ajudá-los na sua capacidade de pensar cientificamente, de colocar cientificamente os problemas humanos. (LIBÂNEO, 2011, p. 03).

No entanto, é importante ressaltar que a realidade em questão chegou de surpresa para todos, uma vez que os profissionais da educação tiveram que adaptar toda a sua rotina e as práticas pedagógicas para atender as demandas escolares, sem contar com uma formação adequada que pudesse lhes proporcionar o suporte necessário ao desenvolvimento das atividades desempenhadas naquele momento. Naturalmente, surgiram alguns problemas na dinâmica de aulas que são comuns nas diversas realidades da educação – e ao certo comuns na realidade do país –, os quais foram: problemas com manuseio das tecnologias necessárias, computador, internet ou mesmo dos celulares; falta de disciplina no gerenciamento do tempo; falta de infraestrutura básica, sobretudo nas escolas públicas para promover aos professores e alunos o material necessário ao desenvolvimento das aulas remotas (SILVA; SILVA, 2020).

Fernandes, Isidoro e Moreira (2020) complementam que nesta perspectiva, os desafios perpassaram por inúmeras áreas, desde a implantação dos recursos tecnológicos físicos até a formação dos profissionais envolvidos. Ainda, os docentes apresentam perfis profissionais diversos, com níveis diferentes de habilidade dos recursos tecnológicos educacionais. Frente ao novo desafio, a possibilidade de trabalhar via internet com alunos admitiu soluções e dificuldades para muitos docentes. Dessa forma, a preparação para nova modalidade de ensino e aprendizagem ocorreu por meio da ação de professores que atuavam como multiplicadores, em um processo de colaboração entre equipes de professores, os quais obtinham conhecimentos prévios sobre tecnologias da informação e comunicação e repassavam-nos aos colegas de profissão.

Diante de tantas novas ferramentas de ensino e aprendizagem, os professores da rede estadual paranaense tiveram que aprender a lidar e dominar o que fora estabelecido pela SEED no respectivo período, já que seria obrigação deles próprios dar todo o suporte aos seus alunos, o que aconteceu nos primeiros momentos, principalmente por mensagens de *Whatsapp*. Para auxiliar os profissionais a dar continuidade em seu trabalho, a SEED lançou uma série de vídeos orientativos no *Youtube* no chamado Canal do Professor, mas o que por experiência própria do pesquisador deste trabalho e de relatos informais (através de redes sociais, *Whatsapp* e pessoalmente) de colegas professores, o que proporcionou maiores conhecimentos foi o curso de formação continuada “Formadores em Ação”.

Como alternativa para enfrentar os novos desafios, a Secretaria de Estado da Educação deu início ainda no primeiro semestre de 2020, o curso de formação continuada Formadores em Ação, em formato de grupos de estudo *online*, com aulas em tempo real

via *Google Meet*, em que um professor selecionado pela SEED ensinava seus colegas a trabalhar com as ferramentas de ensino digitais (Computador e celular) e os aplicativos do Aula Paraná (*Google Meet, Google Forms, Youtube* etc).

Os grupos de formação, conforme Budin (2014), são uma iniciativa de formação profissional que pretendem valorizar o trabalho dos professores em suas respectivas instituições de ensino. Se enquadram como formação continuada em serviço, e acontecem em horário contrário ao de expediente. Sobre a formação, Budin (2014, p. 26) afirma que “[...] os objetivos propostos referem-se à melhoria na capacitação dos professores, na possibilidade de trocas de experiências entre os mesmos, na possibilidade de discussões teóricas sobre a educação e sobre os conteúdos disciplinares.”

O Grupo de Estudos Formadores em ação (BRITO *et al.*, 2020), teve como principal objetivo, capacitar os professores da rede e ressignificar as suas práticas pedagógicas com o apoio das tecnologias digitais. O curso atribuiu aos participantes, certificados de 60 (sessenta) horas, e no primeiro momento destinou-se a profissionais das áreas de Biologia, Ciências, Língua Portuguesa e Matemática. Algumas semanas depois foram atendidos os outros componentes curriculares. A participação no curso era facultativa, mas recomendada pelos diretores e chefes de Núcleos de Educação, foi composto por turmas constituídas por disciplina e Núcleo Regional, com um professor formador da mesma disciplina e cursistas já inscritos via processo próprio. As turmas eram compostas por até 20 (vinte) participantes e os cursistas e formadores compartilhavam metodologias e conteúdos.

As alterações na prática pedagógica dos professores e a aprendizagem dos estudantes foram constantes no período pandêmico. Trouxeram novos conhecimentos, principalmente aos que se referem a modalidade *online* e, assim, movimentaram de forma abrupta o dia a dia de milhares de pessoas.

É importante ressaltar que todas as mudanças e as propostas apresentadas pela SEED foram baseadas em legislações educacionais, pareceres do Ministério da Educação (MEC) e editadas para a realidade paranaense. Levando em conta todas essas orientações oficiais, no próximo capítulo abordaremos a realidade do Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari, do município de Ampére, Paraná, através de um questionário aplicado aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Apresentaremos os principais relatos, uma análise dos resultados e traremos algumas reflexões acerca do ensino de Geografia no período de pandemia da Covid-19.



### **CAPÍTULO 03: ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA NO PERÍODO PANDÊMICO (2020 – 2021) NOS 9º ANOS DO COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, DE AMPÉRE (PR)**

Neste capítulo apresentaremos os resultados do estudo de caso, realizado através de questionamentos aplicados aos alunos dos 9º anos do Ensino Fundamental, do Colégio Cívico Militar Cândido Portinari, do município de Ampére, Estado do Paraná, durante o período de restrições sanitárias decorrentes da pandemia da Covid-19 (2020 – 2021). Traremos aqui os principais relatos e análises dos resultados obtidos. Iremos, também, refletir a respeito dos caminhos da Geografia escolar no pós-pandemia e, por fim, fecharemos as discussões com as considerações finais.

Os dados apresentados nos capítulos anteriores serviram como base teórica para o entendimento do que será apresentado no referido capítulo. As informações obtidas tem como objetivo principal responder ao problema deste trabalho, que é compreender se durante o período pandêmico houve aprendizagem de Geografia. Os 9º anos de 2020 e 2021 foram as turmas escolhidas por se tratarem de um fim de ciclo escolar importante, o do Ensino Fundamental, que inclusive foi citado como ponto de atenção pelo Ministério da Educação através do Parecer CNE/CP n.º 11/2020, sendo que, segundo o próprio documento, esses estudantes não poderiam ser prejudicados com reprovações, pois ao entrarem no Ensino Médio dariam continuidade aos seus estudos e muitos já poderiam ter acesso e formação para o mercado de trabalho.

O componente curricular de Geografia, nesta pesquisa, foi escolhido em razão de sua importância, que de acordo com Callai (2017, p. 17):

[...] tem a função de estudar, analisar e buscar explicações para o espaço produzido pela humanidade. Enquanto a matéria de ensino cria as condições para que o aluno se reconheça como sujeito que participa do espaço em que vive e estuda, compreendendo que os fenômenos que ali acontecem são resultado da vida e do trabalho dos homens em sua trajetória de construção da própria sociedade demarcada em seus espaços e tempos.

A partir disso, verifica-se que a Geografia tem uma função importante nas salas de aula, pois ela pode proporcionar uma visão crítica sobre a realidade, podendo auxiliar os estudantes a enfrentarem as situações e os desafios do dia a dia com maior responsabilidade e compreensão. E em um período de ensino remoto emergencial, faz-se necessário analisar se de fato as aprendizagens ocorreram de uma maneira adequada,

levando em conta a importância desse componente curricular para o alcance do sucesso escolar e pessoal.

O Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari está localizado no município de Ampére, na região sudoeste do Paraná, parte integrante do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão, que contava em 2020 (início da pandemia) com 18 (dezoito) escolas em funcionamento, 983 (novecentos e oitenta e três) estudantes matriculados das séries finais do Ensino Fundamental e 613 (seiscentos e três) no Ensino Médio, além de outros na Educação Infantil, Séries Iniciais, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos (CENSO ESCOLAR, 2020).

Para conhecer melhor uma instituição de ensino, faz-se necessário, primeiro, conhecer o que é o Projeto Político-pedagógico (PPP) e, depois, realizar a leitura dele. Sobre isso, Libâneo (2004) afirma que o PPP é um documento que descreve e caracteriza os objetivos, diretrizes e ações do processo educacional a serem desenvolvidos na escola, pois apresenta a cultura desta, com seus aspectos ideológicos, princípios morais, significações, reflexões e a tomada de decisões de quem participa de sua elaboração. É de extrema importância que o projeto contemple ações e metodologias adequadas às necessidades e realidade de sua comunidade escolar.

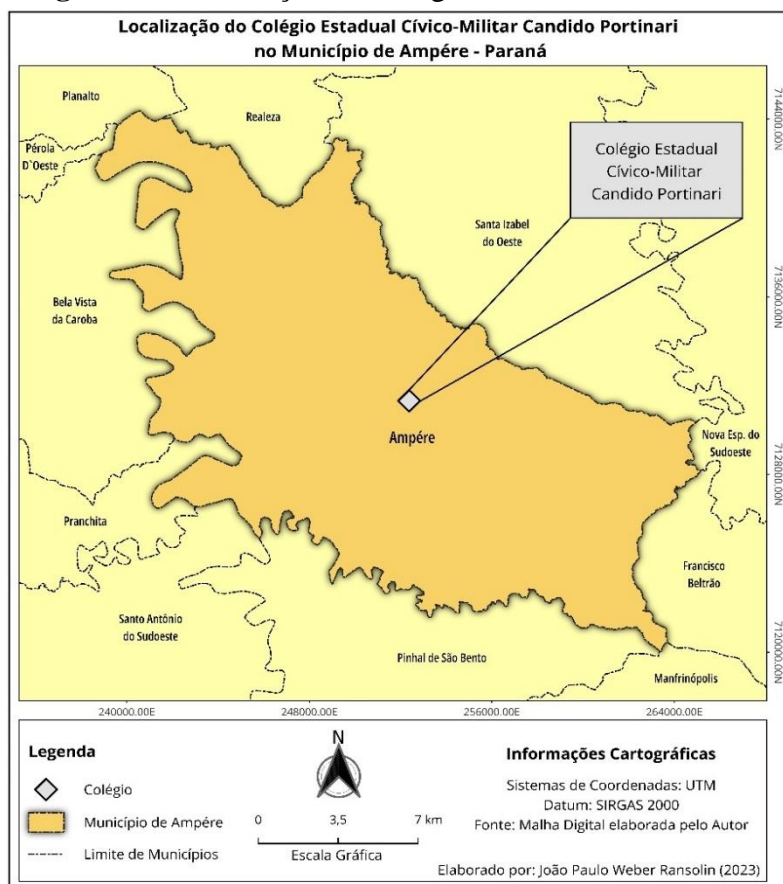
O Projeto Político Pedagógico, enquanto instrumento orientador do fazer escolar deve conter objetivos, metas e ações que tragam, implicitamente, reflexões aprofundadas sobre a finalidade da instituição, sua função social e as escolhas teórico-metodológicas da sua trajetória cotidiana, partindo de ações necessárias à concepção transformadora da realidade, objetivando alterações nas práticas conservadoras e tradicionalistas que vigoram no sistema público de ensino. Essas ações devem ser desenvolvidas pela escola e alicerçadas na busca pela qualidade do ensino e melhoria dos resultados de aprendizagem, tendo como meta a formação de indivíduos críticos e atuantes no meio social. (NASCIMENTO, NASCIMENTO E LIMA, 2020, p.124-125).

O PPP pode ser entendido como um instrumento que colabora na implementação de uma escola democrática, permitindo a autonomia e o delineamento da sua própria identidade. Significa, pois, tornar-se um espaço público real, local de debate e diálogo que promove a reflexão coletiva de acordo com os interesses de sua comunidade. É importante que toda a comunidade escolar compreenda que a sua participação efetiva possibilitará essa autonomia e promoverá ações democráticas nas relações de poder no interior da escola (NASCIMENTO; NASCIMENTO E LIMA, 2020).

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari (2022), foi o Decreto Estadual n.º 8.268 de 29/12/67 que autorizou o funcionamento da instituição em 1967, como Ginásio Estadual de Ampére, pela Portaria n.º 12.930/67 de 28/12/67, e está localizado desde sua fundação até hoje no Centro do município, na Rua Presidente Kennedy, número 1.043 (mil e quarenta e três).

O PPP da instituição (2022) aponta que a estrutura física do colégio é constituída por 10 (dez) lotes urbanos, da quadra n.º 44 (quarenta e quatro) no Centro de Ampére, totalizando 9.372 (nove mil e trezentos e setenta e dois) m<sup>2</sup>, sendo 2.336,72 (dois mil e trezentos e trinta e seis vírgulas setenta e dois) metros de área construída incluindo a quadra coberta e uma ao ar livre, o qual conta com: 09 (nove) salas de aula; uma sala para a equipe pedagógica, uma secretaria, uma sala de direção, uma sala de biblioteca, um laboratório de informática, uma sala de atendimento para sala de recursos, 12 (doze) sanitários, sendo quatro com chuveiros; um banheiro adaptado; uma cozinha, um depósito de alimentos, dois saguões cobertos, uma área de serviço; um almoxarifado com 10 (dez) m<sup>2</sup> e um depósito com 08 (oito) m<sup>2</sup>.

**Imagem 4** – Localização do Colégio Cívico Militar Cândido Portinari



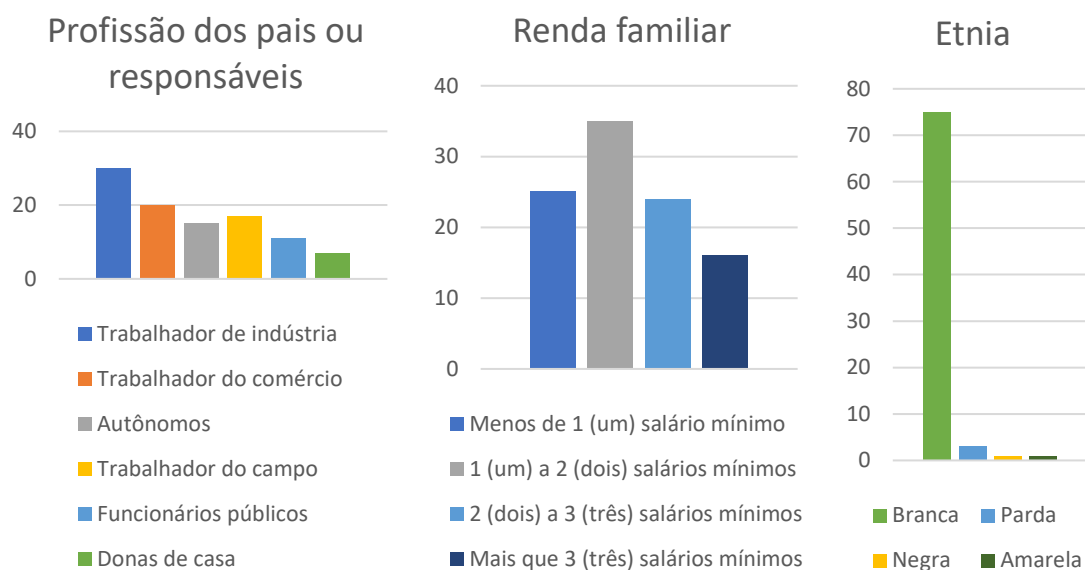
Fonte: Ransolin (2023).

Em 12/05/78, pelo Decreto n.º 4945/78, essa instituição foi autorizada a funcionar como Escola do Complexo Escolar São João Batista de La Salle denominada Escola Estadual Cândido Portinari – Ensino de 1º Grau. Em 1978 a instituição ganhou prédio próprio onde permanece até os dias atuais. Reconhecida como curso de 1º Grau regular pela Resolução n.º 2.680/81 de 07/12/81. No ano de 1998, através da Resolução n.º 3.120/98 de 11/09/98, a escola passou a denominar-se: Escola Estadual Cândido Portinari – Ensino Fundamental. A instituição iniciou suas atividades no período diurno e pouco depois no período noturno beneficiando, assim, os alunos que necessitavam trabalhar durante o dia.

Até o ano de 2011 a instituição ofertou o ensino de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental de 08 (oito) anos, com organização seriada, funcionando em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

A partir do ano de 2011 foi estudado e debatido sobre a implantação do Ensino de 09 anos, com base no Parecer CEE/CEB No 407/11 que tratava da implantação do Ensino Fundamental regime de (09) anos, 6o ao 9o ano, de forma simultânea no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Em 2012, após debates, professores, pais, alunos e os órgãos colegiados optou-se pelo sistema de avaliação trimestral implantado neste mesmo ano. A organização dos Anos Finais está embasada pelo Parecer do Conselho Estadual de Educação - CEE no 407/11 que trata da implantação e organização do Ensino Fundamental de 09 anos. A Escola oferecia quatro turnos de funcionamento até o ano de 2017, sendo matutino, vespertino, intermediário e noturno, porém o noturno fechou devido à pouca demanda de alunos e o intermediário por não ter sido mais ofertado dentro das condições da escola (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022, p. 19).

A instituição de ensino apresenta em seu Projeto Político-Pedagógico, informações socioculturais e econômicas da comunidade escolar, através de pesquisas realizadas por questionários enviados para os pais, alunos, professores e profissionais da escola. E com base nestas pesquisas é possível afirmar que os alunos deste colégio pertencem a diferentes situações econômicas, se tratando de filhos de empresários, comerciantes, trabalhadores liberais, funcionários de indústrias, agricultores, aposentados e pensionistas, diaristas e desempregados.

**Gráfico 1** – Profissão dos pais/responsáveis, renda familiar e etnia

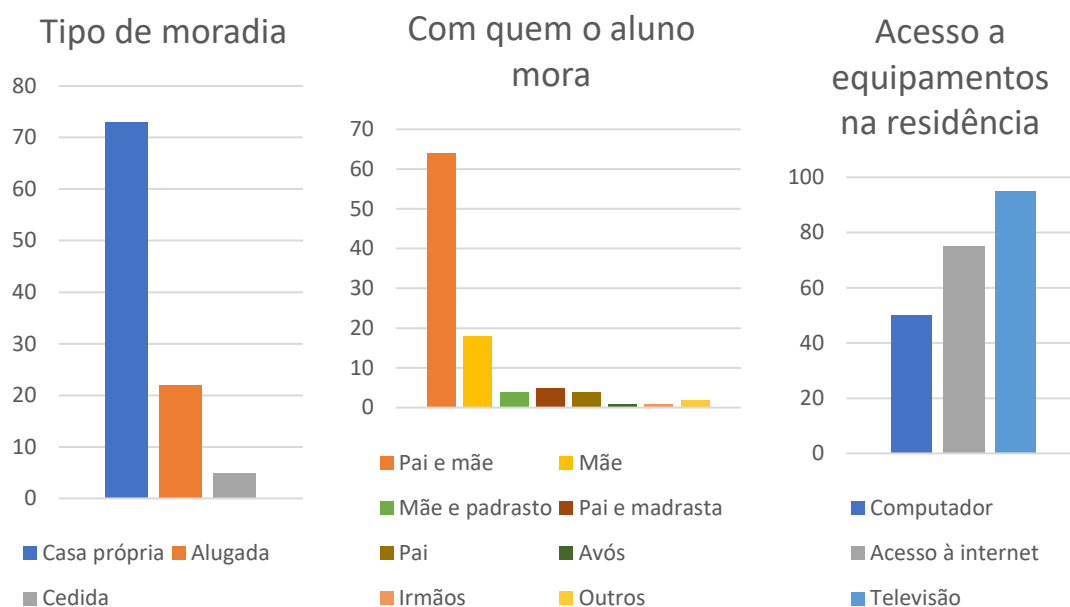
**Fonte:** Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari (2022).

Com base nas informações visualizadas nos gráficos, é possível verificar que o Colégio supracitado tem em quase toda sua totalidade, estudantes, pais e/ou responsáveis de cor branca, predominando também, trabalhadores que atuam em setores urbanos como indústrias e comércios. Estes dados podem justificar as mudanças ocorridas na instituição, como a implementação do sistema Cívico Militar (que será apresentado mais à frente nesta dissertação), – apoiado e defendido pelo ex-presidente da república Bolsonaro - já que de acordo com uma pesquisa realizada pelo instituto PoderData e divulgada no *site* Poder 360 (trezentos e sessenta) entre 12 (doze) e 14 (quatorze) de abril de 2021 (dois mil e vinte e um), com objetivo de avaliar o trabalho do mandatário federal à época, a maior aprovação do presidente Jair Messias Bolsonaro foi entre eleitores de cor branca, apresentando um índice de aprovação de seu governo de 31% (trinta e um por cento) nesta etnia, enquanto apresentou somente 16% (dezesseis por cento) de aprovação entre pessoas negras.

Tendo os dados da pesquisa de aprovação do governo de Bolsonaro como referência, entende-se que que grande parte do perfil de público do Colégio Cívico Militar Cândido Portinari, trata-se de uma maioria de cidadãos conservadores, que atuam em diversos setores da sociedade, e que possivelmente apresentem alinhamento político e ideológico no que se refere à educação, com o então presidente do Brasil à época. Nos gráficos a seguir, ainda é possível verificar que se tratam, na maioria dos casos, de famílias de composição tradicional – muito defendidas e aclamadas pelo ex-presidente –

chefiadas por pai e mãe, com amplo acesso à internet – principal meio de comunicação de Bolsonaro com seus eleitores e admiradores – em suas casas.

**Gráfico 2** – Tipo de moradia, com quem o aluno mora e acesso a equipamentos na residência



**Fonte:** Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari (2022).

E a respeito do espaço geográfico das residências das famílias dos estudantes, 70% (setenta por cento) pertencem ao centro ou bairros próximos, e 30% (trinta por cento) são de comunidades rurais (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022).

Sob o governo do então presidente Jair Messias Bolsonaro (2018-2022), aliado político e ideologicamente do governador paranaense Carlos Massa (Ratinho Júnior), instituiu-se em todo território nacional o Programa Nacional das Escolas Cívico Militares com a promulgação do Decreto Federal n.º 10.004 (dez mil e quatro) em 2019. Tal ação motivou o estado do Paraná para a implementação do Programa de Colégios Cívico Militares no Paraná (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022). A justificativa foi que:

Com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da educação ofertada no Ensino Fundamental e no Ensino Médio do estado, 200 escolas foram selecionadas no território estadual, dentre elas, a Escola Estadual Cândido Portinari – EF. Essas escolas tiveram sua comunidade escolar consultada para aprovação da implantação desse formato de atendimento (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022, p. 20).

Na respectiva instituição, os professores e a comunidade escolar foram avisados a respeito do projeto de militarização, cerca de 03 (três) dias antes da votação, mesmo assim, a participação no processo eleitoral atingiu 299 (duzentos e noventa e nove) votantes, que representaram o percentual de 61,78% (sessenta e um vírgula setenta e oito), sendo aprovada por 86,96% (oitenta e seis vírgula noventa e seis) dos envolvidos: pais e ou responsáveis pelos estudantes, professores, funcionários e estudantes maiores de 18 (dezoito) anos.

O Sindicato dos Professores do Estado do Paraná (APP Sindicato) divulgou uma nota em 5 (cinco) de novembro de 2020 (dois mil e vinte) afirmando não reconhecer o processo de consulta pública das 216 (duzentas e dezesseis) escolas, onde 186 (cento e oitenta e seis) foram favoráveis e 25 (vinte e cinco) contrários ao projeto cívico militar. De acordo com o presidente do Sindicato, Hermes Silva Leão “[...] não houve tempo razoável para a comunidade escolar conhecer e discutir os inúmeros pontos negativos e perigos que o programa oferece à educação pública e para a formação de adolescentes e jovens” (APP Sindicato, s/n, 2020). O presidente ainda complementa dizendo que:

Esperamos que o Judiciário barre essa atitude ilegal e arbitrária que ainda está colocando a vida das pessoas em risco, ao estimular a aglomeração e a circulação das pessoas durante a pandemia, acrescentou o presidente da APP-Sindicato. Na petição, a APP-Sindicato ainda argumenta que a forma como o processo está sendo conduzido favorece a pressão por parte de terceiros(as) e, conseqüentemente, influencia na escolha dos pais, mães e responsáveis. Não há qualquer garantia de liberdade, visto que a presença ocular de outras pessoas e a cédula de votação aberta fulminam a consciência e o juízo de vontade do votante (APP SINDICATO, s/n, 2020).

A APP Sindicato (2020) ainda afirmou na nota que vários aspectos ferem a legislação vigente, e usa como exemplo a imposição pelo sim, por parte do aparato estatal; a inexistência de um debate e audiências públicas com a comunidade escolar sobre o assunto; a rapidez como se deu a consulta e a impessoalidade do processo que não garantiu o sigilo do voto, com listas abertas para votação, onde inclusive, a direção e os próprios votantes podiam visualizar o voto de outras pessoas; entre outras.

O modelo de Colégios Cívico Militares do Paraná é apresentado como o conjunto de ações promovidas com vistas à gestão de excelência nas áreas pedagógica, administrativa e de atividades cívico militares. Com esse enfoque a gestão e a organização do trabalho escolar estão pautadas na gestão pedagógica eficiente, conduzida por professores efetivos da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e gestão das atividades

cívico militares conduzida por militares do Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários (CMEIV) da Secretaria de Segurança Pública do Paraná. Para isso, a legislação previu a organização da gestão compartilhada entre civis e militares. Dessa forma, a gestão da instituição escolar é composta por um Diretor-geral e Diretor Militar. (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022, p. 20).

Em 2021, a instituição iniciou suas atividades ainda sem presença dos militares para o suporte na gestão compartilhada, isso devido a prorrogação dos prazos e editais para seleção desses profissionais, permanecendo desta forma até preenchimento das vagas disponíveis para os cargos de diretor e monitores da instituição. No mês de março, ocorreu a abertura de demanda para Direção Auxiliar, sendo escolhida pela atual Diretora Izolina Bernadete a Pedagoga Keila Cristina Batista. Em novembro de 2021, o Monitor Carlos Biguelini foi selecionado e começou seus trabalhos na instituição. O Diretor Militar, Gilmar Ramos, deu início a sua atuação em março de 2022 (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022).

O Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari apresenta organização trimestral. O atendimento do estudante é realizado de segunda a sexta-feira no turno matutino das 6h50min às 12h00min e no turno vespertino das 12h50min às 18h00min. Salienta-se que esses horários podem ser alterados a cada início de ano letivo em virtude das demandas da instituição, cumprimento de orientações da mantenedora e efetivação de carga horária e matriz curricular. A matriz curricular da instituição também é diferenciada, sendo que aos alunos são ofertadas, no seu turno de matrícula, 06 (seis) aulas diárias de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 30 (trinta) horas-aulas semanais. O calendário escolar respeita a legislação vigente garantindo o mínimo de 1.000 (um mil) horas anuais, aprovado em matriz curricular específica do cívico militar.

Em 2020, com o início da pandemia da Covid-19, a instituição de ensino precisou se adaptar:

No ano de 2020, devido a pandemia da Covid-19 a partir da aprovação do Conselho Estadual de Educação através da Deliberação CEE/CP nº 01/2020 a possibilidade de atendimento aos alunos pelo formato de ensino híbrido, por meio de aulas síncronas, assíncronas, material impresso e/ou por revezamento, no período que perdurar a situação pandêmica, de acordo com a realidade da escola, segundo a Resolução SEED nº 673/2021 e demais orientações decorrentes desta e alterações que possam vir a ocorrer desde que atendendo ao cumprimento integral às recomendações sanitárias contidas nos dispositivos das Resoluções SESA nº 632/2020, de 05/05/2020, e nº 098/2021, de 03/02/2021, e suas



alterações. (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022, p. 26).

A oferta das aulas remotas ocorreu até o mês de julho de 2021, por meio da Televisão, Aplicativo Aula Paraná, *Google Classroom* e *Google Meet*, *Youtube* e através de material impresso aos alunos sem acesso à internet. De julho a dezembro de 2021, foi oferecido o ensino presencial alternado, organizado com a presença do professor e estudantes no ambiente da sala de aula e, concomitante, ocorreram as transmissões de aulas síncronas aos estudantes com acesso, via *Google Meet*, que por opção dos seus familiares, estiveram acompanhando as aulas não presenciais.

Os revezamentos devem atender à necessidade e orientações da SEED e o número de estudantes em sala de aula, seguindo as recomendações sanitárias expressas nas Resoluções acima citadas. A oferta do ensino híbrido, regulamentado pela Deliberação 01/2021 CEE/PR e Resolução SEED 673/2021, respeitará as demais disposições previstas no Projeto Político Pedagógico – PPP da instituição. (COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI, 2022, p. 27).

No Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari (2022), sendo uma instituição, Cívico Militar a gestão acontece através do princípio da gestão compartilhada, primando pela excelência nos resultados e pela elevação da qualidade de ensino. Conforme Previsto na Lei n.º 20.338 de 06 de outubro de 2020, a instituição possui uma Diretora-Geral, uma Direção-Auxiliar, quatro Pedagogos, um Diretor Cívico Militar e um Monitor. De acordo com o Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari (2022, p. 28), “As tarefas do Corpo de Militares são complementares às dos docentes e não concorrentes. Todos fazem parte da mesma equipe, coordenados pelo Diretor-Geral”. Como este é um colégio com estrutura pessoal diferente dos tradicionais, é importante compreender as funções dos militares, conforme abaixo, cabe ao diretor militar:

O Diretor Cívico Militar chefia a equipe de monitores. Suas atribuições estão listadas no Regimento Interno dos Colégios Cívico Militares, das quais destacam-se: I – zelar pela disciplina escolar, pela ordem e pelo cumprimento da justiça, de acordo com as Normas de Conduta e Atitudes dos CCM/PR; II – planejar, organizar e coordenar o apoio às atividades de ensino que estiverem sob sua responsabilidade; III – orientar, permanentemente, as ações dos monitores, no que diz respeito ao trato e ao relacionamento com corpo discente, respeitando o Estatuto da Criança e do Adolescente e as demais legislações que garantem a proteção integral dos menores; IV – participar da apuração e da aplicação de medida educativa dentro de sua competência funcional; V

– exigir o correto uso de uniformes e a boa apresentação pessoal dos monitores; VI – liderar os monitores pelo exemplo e orientá-los a se portarem, sempre, como referências positivas a serem seguidas pelos estudantes e pelos demais profissionais do colégio; e VII – manter a direção escolar informada sobre as atividades da gestão educacional, em particular, sobre a situação disciplinar dos estudantes; dentre outras. (PARANÁ – MANUAL DO ESTUDANTE, 2021, p. 4).

Ao monitor da instituição, compete:

Os Monitores são responsáveis pelo acompanhamento do estudante em seu cotidiano. Suas atribuições estão listadas no Regimento Interno dos Colégios Cívico Militares, das quais destacam-se: I – atuar na área educacional, particularmente no desenvolvimento de atitudes e valores, em consonância com as demais áreas do colégio; II – atender aos responsáveis dos estudantes sempre que solicitados, tratando-os com respeito e civilidade; III – assegurar o cumprimento das Normas de Conduta e Atitudes, com educação e serenidade; IV – lançar as ocorrências dos estudantes no sistema de gestão escolar; V – exercer o acompanhamento da conduta do estudante e atuar, preventivamente, na correção de comportamentos inadequados de maneira compatível com a idade dos discentes; VI – realizar a apuração de faltas comportamentais e atitudinais; VII – desenvolver nos estudantes o espírito de civismo e patriotismo, estimulando o culto aos símbolos nacionais; VIII – acompanhar a entrada e a saída dos estudantes no colégio; IX – conduzir as formaturas diárias dentro das suas turmas e auxiliar na preparação e execução das formaturas gerais; X – ensinar os movimentos de ordem unida, os sinais de respeito e a correta utilização dos uniformes aos estudantes de acordo com os regulamentos previstos; XI – ensinar o Hino Nacional e o Hino à Bandeira aos estudantes. Outras canções podem ser ensinadas e cantadas no colégio, depois de autorizadas pelo Diretor Cívico Militar; XII – orientar e acompanhar as atividades dos Chefes de Turma; e XIII – elogiar os estudantes por atitudes positivas, preocupando-se em não desmerecer os demais; dentre outras. (PARANÁ – MANUAL DO ESTUDANTE, 2021, p. 4-5).

O PPP do Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari (2020), afirma que como instituição de ensino pública, a gestão compartilhada parte e respeita os princípios da gestão democrática estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste sentido, a participação da comunidade escolar é incentivada nas gestões didático-pedagógica, educacional e administrativa, em prol da melhoria da qualidade da educação. Esta participação é realizada por meio do Conselho Escolar, dos Conselhos de Classe e da Associação de Pais, Mestres e Responsáveis. Pelas determinações legais, deve estar pautada pelo princípio democrático.

Após expostas as informações referentes ao Projeto Político-Pedagógico da instituição, que nos permite entender um pouco da história, dos documentos e das mudanças ocorridas ao longo do tempo, abordaremos a partir de agora, os resultados obtidos na aplicação de questões aos estudantes. Como metodologia de pesquisa, foi utilizado o questionário impresso, composto por vinte e três perguntas, abertas e de múltipla escolha. Algumas perguntas foram respondidas por todos, e outras foram direcionadas aos alunos que realizaram atividades remotas online, e pelos que realizaram as aulas através das trilhas de aprendizagem (material impresso).

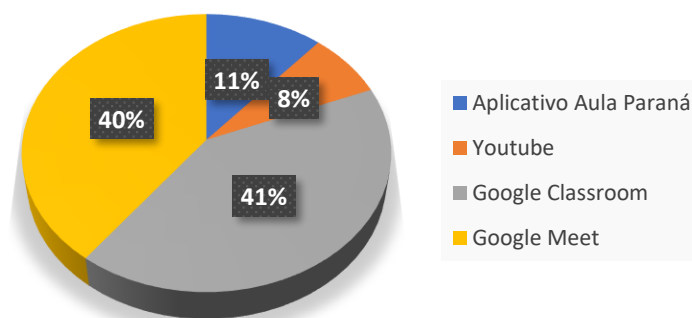
O questionário, construído com o objetivo de compreender se as ferramentas dispostas pelo “Aula Paraná” foram efetivas na aprendizagem, foi elaborado e distribuído pelo próprio pesquisador no dia 26 (vinte e seis) de agosto de 2022 (dois mil e vinte e dois) para um total de 34 (trinta e quatro) alunos dos 9º (nonos) anos dos anos letivos de 2020 (dois mil e vinte) e 2021 (dois mil e vinte e um), em horário de aula, com prévia autorização da direção geral da instituição de ensino, com a assinatura de um termo de aceite, entregue e assinado pelos próprios estudantes em que os mesmos podiam optar livremente pela participação. É importante ressaltar que todos os estudantes que responderam aos questionamentos, cursaram o 9º ano no respectivo colégio, foram aprovados e atualmente (2023) cursam a 2ª (segunda) e 3ª (terceira) série do Ensino Médio.

Como forma de apresentação dos dados, foram construídos gráficos sobre as questões abordadas. Nos gráficos de pizza os dados aparecem em forma de porcentagem e nos gráficos de barras utilizou-se o número de respostas por alunos. É importante ressaltar que em algumas questões, o número de respostas é maior do que o de entrevistados, pois várias perguntas possibilitavam mais do que uma resposta.

A primeira questão foi sobre o ano letivo em que os estudantes cursaram o 9º ano do Ensino Fundamental: 32% (trinta e dois por cento) cursaram em 2020 e 68% (sessenta e oito por cento) em 2021 (dois mil e vinte e um). Em relação à internet em domicílio, todos os entrevistados afirmaram ter algum tipo de acesso. Dos 34 (trinta e quatro) estudantes questionados, 25 (vinte e cinco) participaram das atividades em formato remoto *online* e 14 (quatorze) utilizaram as trilhas de aprendizagem como principal ferramenta de aprendizagem. No formato online, as plataformas Aplicativo Aula Paraná, *Youtube*, *Google Classroom* e *Google Meet* foram disponibilizadas aos alunos pelo programa “Aula Paraná”. O primeiro acesso e as orientações foram repassados na maioria dos casos, pelos próprios professores, via *Whatsapp*.

*Gráfico 3 – Plataformas utilizadas pelos estudantes*

### Quais plataformas Online você utilizou?



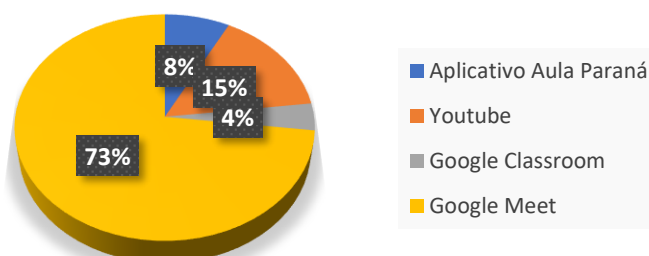
**Fonte:** Autor (2022).

O *Google Classroom*, que é um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), foi a ferramenta que prevaleceu, já que nela eram postadas as atividades diárias obrigatórias para efetivar presença em 2020. Silva (2021, p. 18) completa dizendo que a ferramenta “Viabiliza a interação entre professor X alunos e entre os alunos; facilita a disponibilização de materiais de estudo da disciplina Geografia; é gratuito e prático.” Ainda naquele ano, em alguns períodos foram organizados encontros via *Google Meet*, marcados em uma planilha previamente organizada pela direção escolar, a fim de que houvesse uma espécie de “tira dúvidas” aos alunos, em que eles poderiam fazer questionamentos e receber orientações de seus professores, e que de acordo com Silva (2021, p.17) possibilita “[...] a conexão com realidades distantes e o diálogo simultâneo com outros professores e os alunos, além de explorar imagens e animações ilustrativas.” Em 2021, o *Google Meet* se tornou obrigatório para os professores, que deveriam cumprir toda sua carga horária, através de encontros em tempo real com suas respectivas turmas.

Libâneo (2013) destaca a importância da interação entre os docentes e seus alunos e entre os próprios estudantes num mesmo ambiente, a presença, a motivação, o diálogo, as atividades (principalmente a atividade mental) e as metodologias de ensino e aprendizagem são fundamentais no processo de aprendizagem, da construção dos conhecimentos e ao desenvolvimento, de maneira geral. Isso é perceptível quando os estudantes apontam, conforme os gráficos abaixo, que o *Google Meet* se tornou, de acordo com eles próprios, a plataforma mais importante para sua aprendizagem.

**Gráfico 4** – Plataformas mais importantes para a aprendizagem segundo os estudantes

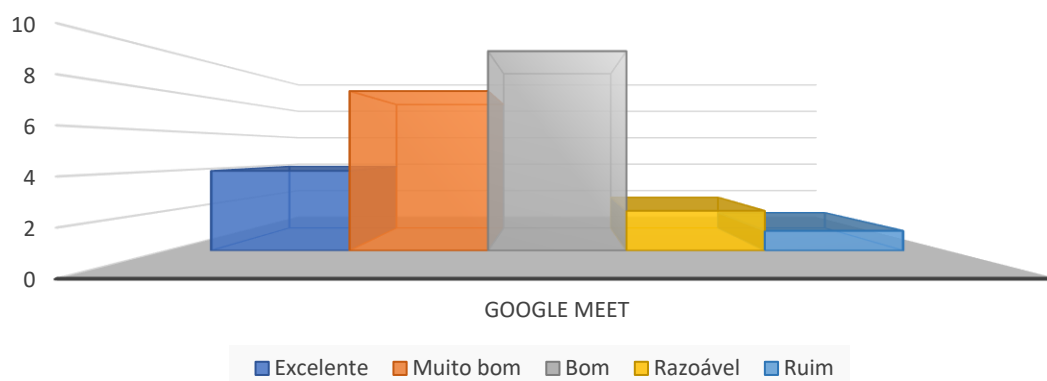
**Quais das plataformas você considerou mais importante para sua aprendizagem?**



**Fonte:** Autor (2022).

**Gráfico 5** – Avaliação das aulas pelo *Google Meet*

**Como você avalia as aulas de todas as disciplinas pelo Google Meet?**



**Fonte:** Autor (2022).

Durante conversas na aplicação do questionário, os próprios alunos relataram o *Google Meet* como principal plataforma de aprendizagem porque ele possibilitava aulas em tempo real, sendo possível haver interação com o professor, explicação dos conteúdos, orientação de atividades e momentos para tirar dúvidas. Mesmo diante das dificuldades enfrentadas, cabe aqui uma reflexão em que Freire (2003, p. 47) nos afirma que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Neste sentido, os estudantes, utilizando a plataforma *Google Meet*, também poderiam ter participação fundamental no processo de ensino e aprendizagem, e que a mediação do conhecimento pelo docente, mesmo que de maneira online, poderia ter como função essencial o diálogo e as relações sociais que deveriam

acontecer em uma sala de aula presencial. Mas isto não é regra geral, pois naquele período (2020 – 2021) muitos alunos estavam presentes nas aulas *online*, mas com câmeras desligadas, fazendo outras funções em casa, utilizando espaços inadequados ao estudo e muitas vezes estavam apenas logados, não participando ativamente. A esse respeito, Silva, Nascimento e Felix (2021, p. 06) refletem que:

Dessa forma, o ensino remoto reforça não apenas a fragilidade da escola neste momento de crise, mas também a fragilidade do Estado em promover ensino de qualidade, dos órgãos públicos responsáveis de promover igualdade no acesso aos meios para a educação. Não considerando as especificidades de cada escola, de cada lugar do nosso país. Pois as medidas adotadas em todo país servem apenas para evidenciar as desigualdades socioespaciais em que vivenciamos no Brasil.

Os estudantes apontaram o *Youtube* como uma ferramenta menos importante, pois segundo eles, servia apenas como uma forma de rever conteúdos, já que as aulas eram gravadas com os mesmos conteúdos trabalhados pelos professores da escola, mas por docentes escolhidos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Silva (2021, p. 17) afirma que o *Youtube* “Propicia a localização de vídeos e videoaulas acerca do assunto geográfico estudado”. Porém, fazendo uso ainda das concepções de Freire (1994), este modelo de ensino (por meio do *Youtube*, sem interação aluno e professor) muito se parece com a concepção “bancária” na educação, constituída por um ato de depositar conteúdos, da transferência de conhecimentos, de transmitir valores do docente para o estudante, logo, “[...] o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (FREIRE, 2005, p. 68).

Brighente e Mesquida (2016) refletem a respeito da educação “bancária” afirmando que neste modelo, o inobediente nunca é o professor, mas, sim, o educando, aquele que é ensinado a não violar as regras impostas, apenas seguir ordens como um ser passivo, sem participação ativa na sua aprendizagem. As autoras afirmam que o docente irá “depositar” (vem daí a ideia de “bancária”) os conteúdos em suas cabeças, como se fossem recipientes a serem preenchidos. Brighente e Mesquida (2016, p. 161) complementam que “[...] A educação bancária não é libertadora, mas, sim, opressora, pois não busca a conscientização de seus educandos”. O objetivo principal é promover uma relação vertical e autoritária, em que os alunos e alunas sejam inconscientes e sujeitos a todas as regras a eles impostas. A respeito disto, é importante lembrar que:

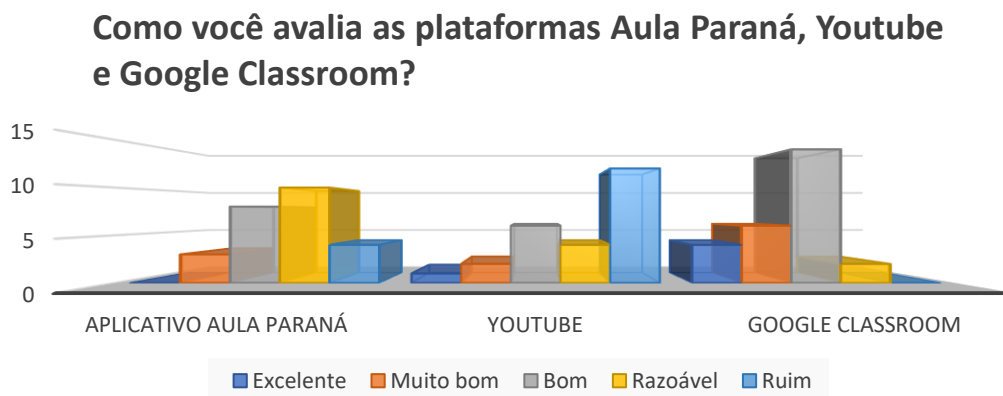
A prática pedagógica dos educadores é permeada pelo autoritarismo, dizendo aos educandos o que devem fazer e o que responder; portanto,

eles vivenciam uma pedagogia da resposta. Não é permitido realizar críticas, assim como não se deve questionar e nem duvidar do professor – aquele que detém o conhecimento e que irá depositá-lo no corpo “vazio” dos alunos. Isso pelo fato de a educação bancária não buscar a conscientização dos educandos (BRIGHENTE E MESQUIDA, 2016, p. 161).

Esse formato de ensino, já tão criticado na educação brasileira nas últimas décadas, no período mais tenso da pandemia se mostrou como sendo o “novo normal” da educação, se mostrou ineficiente, pois segundo os dados apresentados neste trabalho, é possível perceber o insucesso da metodologia promovida pela estrutura do projeto Aula Paraná.

No questionário, os alunos também foram perguntados sobre as plataformas que consideravam menos importantes para a aprendizagem, sendo que 60% (sessenta por cento) afirmaram ser o *Youtube*, 28% (vinte e oito por cento) o Aplicativo Aula Paraná, 08% (oito por cento) o *Google Classroom* e 04% (quatro por cento) *Google Meet*. Os estudantes justificaram o *Youtube* e, subsequentemente, o Aula Paraná como menos importantes porque as aulas disponibilizadas nestas plataformas eram com professores escolhidos pela Secretaria de Estado da Educação em Curitiba, de fora da escola, ou seja, desconhecidos. Logo, não havia o mínimo de interação entre professores e alunos, o que dificultava o processo de aprendizagem e que vem de encontro ao que apontamos como educação “bancária”, aqui discutida e apresentada por Paulo Freire. Outra questão importante foi sobre as plataformas que disponibilizavam aulas gravadas ou ao vivo: Aplicativo Aula Paraná, *Youtube* e *Google Classroom*. Para visualização destes dados, foi utilizado o gráfico de barras, conforme se apresenta abaixo.

**Gráfico 6** – Avaliação das plataformas online segundo os estudantes



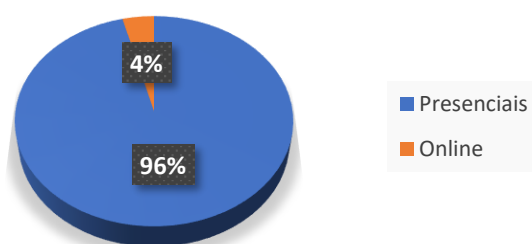
**Fonte:** Autor (2022).

Na questão anterior, o *Google Classroom* se destacou como a plataforma de maior importância. A ferramenta, assim como o *Google Meet*, permite uma certa interação entre alunos e professores. Não funcionava sempre em tempo real e muitas vezes nem tinha um professor à disposição em horário de aula, mas possibilitava a postagem de atividades, avaliações, recados e notas. Foi a primeira plataforma oficial que os alunos tiveram contato com seus professores de turma e até hoje ainda é utilizada por alguns professores da rede estadual para postagens de materiais, mesmo já estando novamente no ensino presencial.

Já obtendo respostas sobre as plataformas *online* mais importantes para a aprendizagem, os estudantes foram perguntados sobre a sua participação semanal nas aulas através do *Google Meet* e *Youtube*. A respeito disso, relataram que o *Google Meet* era acessado por 19 (dezenove) alunos todos os dias da semana, 02 (dois) disseram acessar 01 (uma) a 02 (duas) vezes por semana, 02 (dois) estudantes de 03 (três) a 04 (quatro) vezes por semana, e 2 (dois) disseram que nunca. Já no *Youtube* prevaleceu o nunca, relatado por 12 (doze) alunos, 01 (uma) a 02 (duas) vezes por semana por 10 (dez) alunos, de 03 (três) a 04 (quatro) vezes na semana por 03 (três) estudantes, e somente 01 (um) relatou acessar todos os dias da semana. Com base nestes dados, é possível verificar que a maior parte dos alunos preferiam acessar diariamente o *Google Meet*. Já o *Youtube* servia como um apoio para revisão de conteúdos, segundo os próprios entrevistados.

#### Gráfico 7 – Preferência dos estudantes em aulas presenciais ou *online*

Se pudesse escolher, você preferiria aulas presenciais ou *online*?



Fonte: Autor (2022).

O gráfico acima apresenta a preferência, por parte dos estudantes, pelas aulas presenciais. A justificativa dada foi que este tipo de aula possibilita maior contato com o professor, o que facilita a aprendizagem. Lopes (2009) nos faz refletir quando diz que em todo processo de aprendizagem humana, a interação social e a mediação do outro é de



grande importância. A autora afirma que para que ocorra sucesso no processo de ensino e aprendizagem, é imprescindível a interação professor e aluno.

A respeito disso, Freire (1991) nos faz refletir sobre a estima deste profissional da educação, afirmando que o educador se apresenta como uma referência para a formação dos seus educandos e é de muita importância a forma como se relaciona com eles. A forma de contato é fundamental para que se sintam inteligentes e capazes. "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática." (FREIRE, 1991, p. 58).

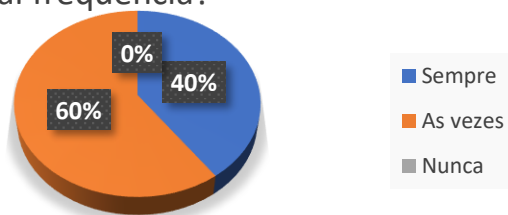
O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso, o professor mal amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 1996, p. 73).

Nesse diapasão, quando pensamos na metodologia de ensino empregada diante da crise pandêmica, nota-se que o “novo normal” não agradou, nem mesmo substituiu o professor de sala de aula no seu lugar habitual. Essa espécie de rejeição ao modelo implantado prova que a educação provém da relação entre professor e aluno. Aliás, segundo Freire (1996, p.77), “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um, que ensinando, aprende, outro, que aprendendo ensina.” A prática educativa, segundo Freire (1996, p. 79), não é neutra, pois qualquer que seja a postura do educador ela será o reflexo de sua posição política, seja ela de neutralidade, de concordância, de pragmatismo, seja ela de luta, de não acomodação, de progressismo. As plataformas virtuais no contexto da pandemia da Covid-19 foram importantes, mas não substituíram em momento algum, o professor real e humano, apontado de forma tão valorosa e especial por Freire.

Sem um professor disponível em um mesmo ambiente, as atividades mais simples dos estudantes se tornaram difíceis para muitos. Outros, que já estavam habituados com os ambientes virtuais de aprendizagem, não tiveram tantos problemas. Uma das maiores dificuldades relatadas por vários alunos estava ligada ao cumprimento dos prazos de entrega e realização das atividades online dispostas no *Google Classroom*. A respeito deste assunto, é possível verificar as informações no gráfico abaixo.

**Gráfico 8** – Cumprimento dos prazos das atividades no *Google Classroom*

Você conseguia cumprir os prazos das atividades do Google Classroom com qual frequência?



**Fonte:** Autor (2022).

A dificuldade em cumprir prazos no ensino remoto emergencial estava aliada principalmente a falta de uma rotina de estudos, pois o ambiente em muitos casos não era adequado. Por vezes, o equipamento (celular e computador) para realização das atividades era compartilhado com pai, mãe e irmãos, as tarefas diárias da casa se misturavam com as obrigações escolares, entre outras coisas.

Carvalho (2004) afirma que a rotina de estudos é uma necessidade educacional defendida por vários especialistas da área, sendo idealizada como uma ocupação apropriada para os estudantes em casa; é um elemento importante do processo de ensino e aprendizagem e do currículo escolar; e pode ser compreendida como uma política tanto da escola, quanto dos sistemas de ensino. O objetivo da rotina de estudos é ampliar a aprendizagem em quantidade e qualidade, para além do tempo-espço escolar, visando estimular o progresso educacional e social dos alunos.

Com o hábito de estudo fazendo parte da rotina, evitar-se-ia o acúmulo de conteúdos, dos famosos brancos que ocorrem quando não há aprendizagem, e também da memorização de curto prazo. Os alunos, não precisariam “decorar” conteúdos, nem “preparar colas” quando não conseguissem aprender os conteúdos para as avaliações (MALLMANN, MOURA, 2016, p. 80).

Diante de um período em que a escola vira a própria casa e a sala de aula um equipamento tecnológico, é válido refletir sobre os aspectos que podem ser observados na rotina escolar para que esta colabore para a aprendizagem efetiva, como: o estabelecimento de horário para a rotina; o uso de um ambiente adequado, ventilado, espaçoso que não tenha distrações; a organização dos materiais antes de começar a lição com tudo o que será utilizado; incentivos ao hábito de leitura; envolvimento familiar etc. (FUJIMOTO, 2013).

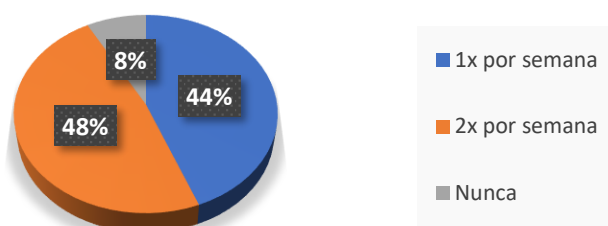
Além de uma rotina de estudos, a participação nas aulas via *Google Meet*, como já citado anteriormente, eram fundamentais para que os estudantes recebessem as orientações de seus professores e pudessem ter maior contato com a turma. As aulas de Geografia no 9º ano do Ensino Fundamental aconteciam, na instituição, 02 (dois) dias por semana. Nascimento (2021, p. 14) aponta que:

O Ensino de Geografia possibilita aos alunos a construção do pensamento crítico, capaz de proporcionar análises da sua realidade a partir de relações sociais, na qual o professor tem um papel de extrema relevância nesse processo. Cabe ao docente, a responsabilidade de propiciar os elementos em suas aulas, fornecendo subsídios para que o aluno desenvolva sua autonomia enquanto cidadão.

Compreendendo o valor e a importância da Geografia como uma disciplina escolar, os alunos foram questionados a respeito da participação nas aulas via *Google Meet*, apresentando as seguintes respostas:

#### **Gráfico 9** – Frequência de participação nas aulas de Geografia via *Google Meet*

Você assistia as aulas de Geografia no Google Meet com qual frequência?

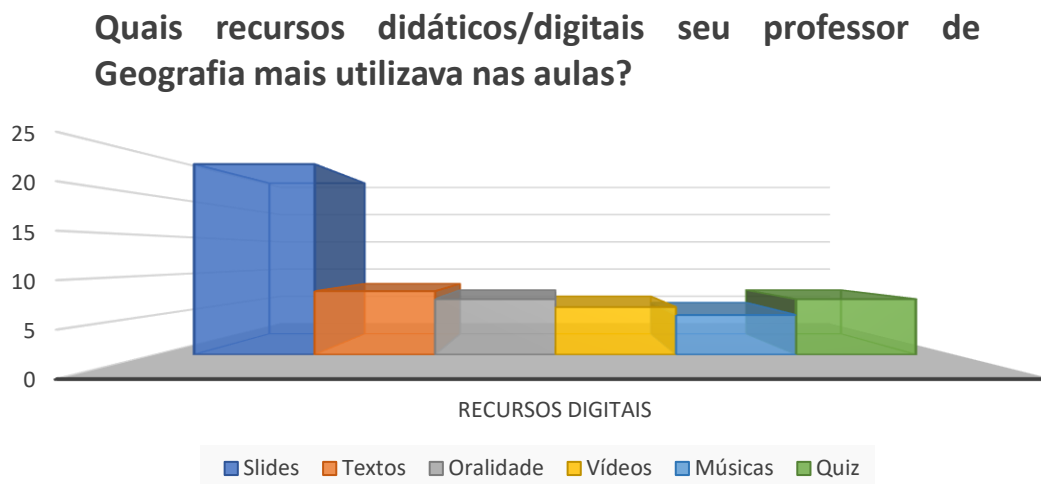


**Fonte:** Autor (2022).

Nascimento (2021) reflete sobre a prática docente apontado que o professor tem se deparado com inúmeros instrumentos educativos, dentre eles as Tecnologias Digitais da Educação, capazes de proporcionar aos professores e alunos o desenvolvimento de habilidades fundamentais para a construção aprendizagem. Essas habilidades estariam envolvidas com as metodologias adotadas pelo professor para potencializar suas aulas, nas quais vislumbra-se um processo de ensino e aprendizagem que proporcione ao professor os instrumentos que estimulem a participação, autonomia e o senso crítico de seus alunos, através de aulas de Geografia interativas e significativas para uma formação cidadã. Nascimento (2021, p. 14) complementa dizendo que o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs e das plataformas virtuais na educação “[...] tem sido uma realidade, tendo em vista a disseminação do Novo Coronavírus, possibilitando desafios e/ou possibilidades para os professores e alunos.”

Tendo em mente a necessidade e a importância dos recursos didáticos digitais, os estudantes foram questionados a respeito dos meios utilizados pelo seu professor de Geografia, em que obtivemos as seguintes respostas.

**Gráfico 10** – Recursos digitais nas aulas de Geografia



**Fonte:** Autor (2022).

Rodrigues (2009, p. 1) afirma que “Os profissionais da educação defrontam-se hoje com exigências de ordens diversas no sentido de incorporarem à sua prática em sala de aula, as tecnologias de informação e comunicação.” Posto isso, é possível afirmar que há a necessidade do uso cada vez maior destes recursos que possibilitam mais interatividade nas aulas e servem como um instrumento aliado à prática de ensino e aprendizagem.

A contemporaneidade exige por parte do professor inovações no que concerne ao uso dos recursos didáticos e tecnológicos em sala de aula, e no tocante as diferentes transformações sociais, tecnológicas e científicas que a sociedade atual vem passando, entende-se nesse contexto histórico contemporâneo, a necessidade de inserir no ensino de história e Geografia, novas tecnologias como ferramentas para superar os desafios postos, tanto no que concerne ao ensino, quanto a aprendizagem dos alunos. (CALADO, 2012, p. 16).

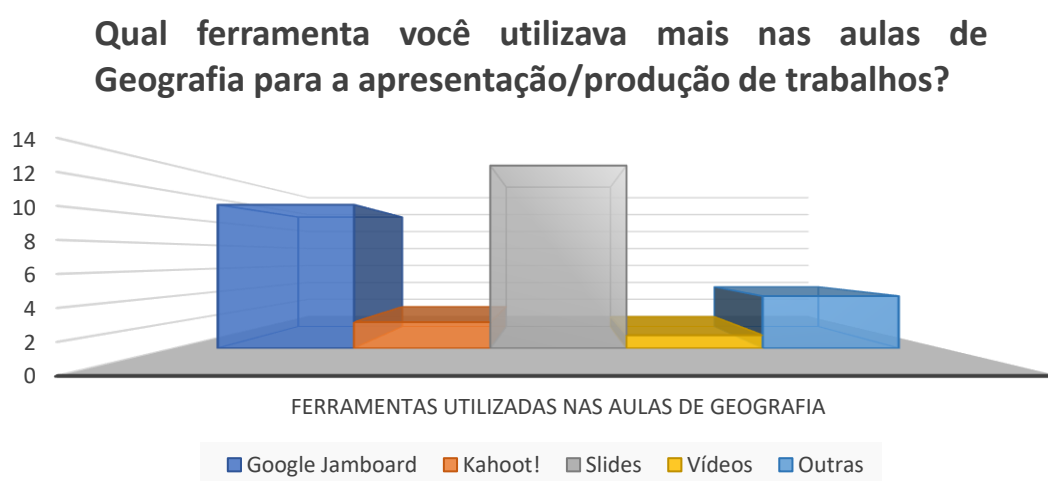
Ainda, Nascimento (2021, p. 18-19) complementa afirmando que:

[...] o professor precisa compreender a necessidade de atender as demandas da utilização desses recursos em sala de aula, pois essas exigências tecnológicas visam potencializar o processo de ensino e aprendizagem.

Em relação ao ensino de Geografia, dentro e fora de um contexto de pandemia, as novas tecnologias vêm a tornar as aulas mais dinâmicas, deixando de lado aquela aula totalmente tradicional – apesar de também ser importante - em que o aluno nada mais é do que um receptor de informação. E para romper com essa prática na sala de aula, o professor, está numa situação em que se tornou essencial inovar e criar novas possibilidades de aprendizagem. Com o auxílio desses recursos, principalmente no ensino fundamental, parte dos alunos ficam mais motivados para participar das aulas, contribuindo assim para o seu próprio aprendizado (CALADO, 2012).

Neste sentido, durante as aulas de Geografia, os estudantes dos 9º anos, sobretudo os que estiveram nesta série em 2021, aprenderam junto com seus professores a utilizar as ferramentas de ensino e aprendizagem, e suas produções eram apresentadas e avaliadas com os respectivos recursos durante as aulas transmitidas pelo *Google Meet*. Por isso, foram questionados sobre o assunto, conforme apresentam-se os dados no gráfico abaixo:

**Gráfico 11** – Ferramentas para produção/apresentação de trabalhos dos alunos nas aulas de Geografia



**Fonte:** Autor (2022).

Todas as ferramentas citadas foram ensinadas pelos professores tutores do curso de formação continuada Formadores em Ação e as formas de uso foram repassadas pelos próprios docentes de turmas para seus estudantes do Ensino Fundamental. O *Google Jamboard* servia como um “caderno virtual” e possibilitava aos estudantes fazer anotações, e até mesmo apresentações animadas com imagens e mapas. O *Kahoot!* era utilizado como uma ferramenta de quiz (perguntas, de múltipla escolha e verdadeiro ou

falso), que permitia uma dinamização das aulas e a participação de todos que estavam presentes. Slides e vídeos eram utilizados também, pois eram ferramentas já utilizadas ainda antes da pandemia, e vários estudantes já tinham algum domínio e sabiam lidar com elas. Calado (2012, p. 8) alerta que é necessário atentar-se à

[...] escolha das ferramentas a serem adotadas, pois se deve levar em consideração o nível de escolaridade dos alunos, bem como, verificar qual o recurso é mais apropriado para o tipo de trabalho a ser desenvolvido na escola.

A utilização das tecnologias e das ferramentas educacionais contribuíram de maneira importante para a aprendizagem de Geografia. Paulo Freire nos faz refletir sobre o tema quando nos diz que “não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática” (FREIRE, 2000, p. 40). O autor sustenta, em sua obra, que a aprendizagem é essencial para a vida humana, caracterizando-se por um processo interminável.

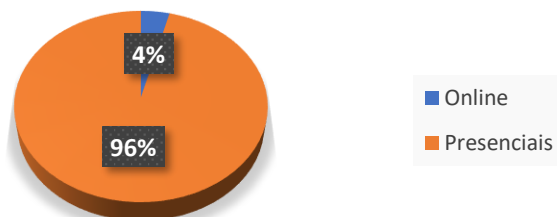
Gadotti (2010, p. 1-2) complementa que:

Aprendemos ao longo de toda a vida. Somos seres inacabados, incompletos, inconclusos. Por isso, precisamos nos conhecer melhor, conhecer os outros e a natureza, buscando sempre sermos melhores, agir e refletir sobre o que fazemos. É assim que avançamos, coletivamente, construindo nossa própria humanidade. Assim passamos de uma consciência primeira, mágica, do mundo, para uma consciência refletida, científica, crítica, do mundo. Pela educação.

Neste sentido, é importante entender se os estudantes aprenderam mais Geografia nas aulas *online* ou presenciais, onde foram obtidas as seguintes respostas:

*Gráfico 12 – Aprendizagem em Geografia nas aulas online e presenciais*

**Você considera ter aprendido mais Geografia nas aulas Online ou Presenciais?**



**Fonte:** Autor (2022).

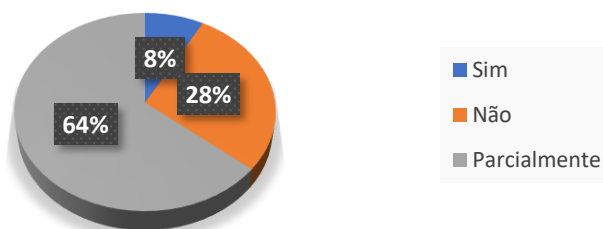
Na questão acima, havia um espaço aberto para justificativas das respostas e a que prevaleceu era consenso entre os estudantes: o ensino presencial era mais efetivo diante da presença física do professor. Segundo os alunos, o professor tem papel fundamental em sua aprendizagem e estar com esse profissional em sala de aula possibilita uma troca de informações mais eficaz, as orientações são mais compreensíveis, as dúvidas podem ser sanadas mais rapidamente e o próprio espaço escolar permite um ambiente mais adequado para o aprendizado.

A Geografia, de acordo com Mehanna e Rombaldi (2016, p. 16) “[...] estuda o espaço geográfico e as relações que se estabelecem entre as pessoas e a natureza, ou seja, o espaço geográfico passa a ser entendido como algo produzido e apropriado pela sociedade”, é uma disciplina escolar que diante de sua importância, deveria, mesmo num período de ensino remoto emergencial, formar estudantes em condições de adquirirem conhecimentos específicos, com os quais ele possa posicionar-se criticamente sobre o espaço geográfico e seu lugar no mundo, compreendendo seu espaço vivido (MEHANNA; ROMBALDI, 2016). Sobre isso, Aguiar (2016, p. 24) complementa que “[...] ensinar Geografia nos parece ser muito mais que copiar textos de livros didáticos ou desenhar mapas no caderno, sem nenhuma explicação de para que servem tais procedimentos.” Logo, ensinar Geografia, não é tarefa simples, mas uma função necessária e de grande valor.

Sabendo-se da importância de compreensão dos conteúdos escolares que a Geografia nos apresenta, os estudantes dos 9º anos responderam a uma questão sobre a aprendizagem no período remoto, sendo obtidas as seguintes respostas:

**Gráfico 13** – Aprendizagem dos conteúdos de Geografia

**Você lembra dos conteúdos que aprendeu em Geografia no 9º ano?**

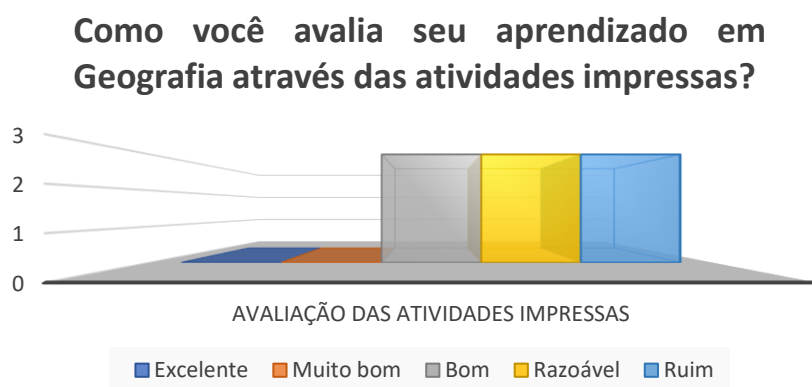


**Fonte:** Autor (2022).

Visualizando os dados coletados, é possível perceber que a pandemia da Covid-19, impossibilitou a aprendizagem integral da maioria dos estudantes, mesmo utilizando-se as ferramentas dispostas pela SEED, evidenciando as falhas de um sistema remoto de ensino, que não alcançou de forma igualitária a todos, excluindo quem não tinha condições de acessar as aulas *online* em tempo real, por motivos de falta de equipamentos e/ou acesso à internet no momento das aulas.

Tendo em vista as desigualdades de acesso, e a utilização, por parte de alguns alunos, das trilhas de aprendizagem como ferramenta de ensino e aprendizagem remota, os estudantes foram questionados a respeito desta metodologia, em que foram obtidos os seguintes relatos:

**Gráfico 14** – Avaliação do aprendizado em Geografia nas atividades impressas segundo os estudantes



**Fonte:** Autor (2022).

Baseando-se nas informações apresentadas, é possível mais uma vez perceber que o material disposto não foi eficaz para a aprendizagem, de acordo com os próprios estudantes. Foram colocados espaços abertos para justificativas e mais perguntas sobre assuntos correlacionados, como se apresentam na tabela abaixo.

**Tabela 2** – Questões abertas

QUESTÕES ABORDADAS:	RESPOSTAS DOS ESTUDANTES:
<b>Por que você avalia negativamente a sua aprendizagem com o uso das</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não havia explicação detalhada a respeito dos conteúdos abordados;</li> <li>• Ficavam muitas dúvidas já que não havia contato e a presença de um professor;</li> </ul>



<b>Trilhas de Aprendizagem (Atividades impressas)?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não havia auxílio em casa.</li> </ul>
<b>Quais foram suas maiores dificuldades de aprendizagem no período remoto?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A qualidade do material impresso era baixa pois os conteúdos eram fracos e abordados de uma maneira chata;</li> <li>• O acesso às informações era difícil, ficavam muitas dúvidas, não haviam explicações dos conteúdos e orientações do professor;</li> <li>• O material disponível era insuficiente para haver uma melhor compreensão dos assuntos das aulas, e a falta de contato com o professor dificultava a realização das atividades e resolução das questões;</li> <li>• Não ter alguém em casa para tirar dúvidas;</li> <li>• Compreender o conteúdo;</li> <li>• Manter a calma diante de tantas atividades com prazo curto de entrega.</li> </ul>
<b>Você considera que aprendeu de forma satisfatória com estas atividades? Explique.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não, porque não era possível tirar dúvidas;</li> <li>• Não aprendia, não entendia o conteúdo e nem como responder as atividades já que não havia orientações do professor;</li> <li>• Não aprendia, pois, como não havia um professor para dar apoio, utilizava o Google para buscar as respostas, copiar e colar os conteúdos;</li> <li>• Não entendia o conteúdo e as vezes até não conseguia fazer as tarefas propostas;</li> <li>• Não aprendia, já que os conteúdos eram complexos e em casa qualquer coisa tirava a concentração, além de não ter a presença de um professor auxiliando e tirando dúvidas;</li> <li>• Parcialmente, já que algumas atividades eram fáceis e outras difíceis;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parcialmente, pois foi possível buscar respostas em sites de pesquisa.</li> </ul>
--	--

**Fonte:** Autor (2022).

Com base nos relatos dos estudantes, ficam claras as lacunas existentes num sistema ineficaz, como é o caso do ensino remoto emergencial por Trilhas de Aprendizagem, escancarando ainda mais os desafios e as dificuldades de aprendizagem no referido período. A adesão a este sistema evidenciou questões a serem refletidas e implementadas no mundo pós pandemia. Ferreira (2022) aponta que uma destas questões é a desigualdade educacional que o sistema de ensino remoto emergencial e/ou à distância vem promovendo, em que muitos estudantes sequer têm acesso à internet e aos equipamentos tecnológicos, além de não possuírem condições econômicas, culturais, familiares e sociais para dar continuidade aos estudos ou o fazer de forma satisfatória.

[...] Por um lado temos a rede pública, com alunos de diversos contextos sociais, que enfrentam inúmeros desafios para conseguir se adaptar ao novo contexto escolar e alunos que não tiveram acesso a nenhuma medida efetivamente adotada para que o ensino remoto fosse inclusivo e do outro lado a rede particular, com um grupo mais homogêneo e com maior probabilidade de acesso à internet, no entanto inseridos no processo de ensino, pautado no domínio de conteúdos e reprodução de atividades escolares, além do excessivo controle da demanda de produção da aprendizagem, gerando um nível de estresse para toda a comunidade envolvida nesse processo, docentes pressionados, discentes pressionados, familiares não dando conta de toda essa rotina, além dos afazeres domésticos e do home office, e todas outras questões e realidades que gritam a nossa porta, como a precariedade e falta de suporte, o medo e coesão do inesperado, a instância intermediária entre a base familiar e a função da escola, que no atual contexto já não permite promover a formação cidadã do ponto de vista ético e político, diante de tantos desafios que a escola enfrenta neste momento, acirrando as desigualdades sociais (FERREIRA, 2022, p. 249).

Tendo como referência as questões discutidas anteriormente a respeito dos desafios que estão por vir, podemos aqui nos perguntar: E quais serão os próximos passos da educação, em especial a geográfica, no pós-pandemia? As práticas de sala de aula, com a implementação das tecnologias, no Paraná, e algumas mudanças nos documentos oficiais que amparam a educação básica no Brasil já dão indícios que a educação à distância (EAD) e as tecnologias estarão cada vez mais presentes na prática escolar. Essa será a realidade dos estudantes concluintes do Ensino Fundamental, sendo que no início do Novo Ensino Médio (política educacional nacional criada em 2018) se depararão com tal realidade que, de acordo com Fratuzzi (2021), permite até 20% (vinte por cento) da

carga horária anual em formato de ensino *online* para as turmas diurnas e até 30% (trinta por cento) para as turmas noturnas, podendo chegar a 80% da carga horária para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Posta esta realidade, em que há cada vez mais a inclusão das tecnologias na educação, a Geografia assume ainda mais o seu papel. Castellar (2005, p. 223) define o ensino de Geografia “[...] como um conjunto de saberes que não só ocupam os conceitos próprios, mas os contextos sociais nos quais se apoiam.” Callai (2015, p. 234) corrobora quando diz que “A leitura do espaço permite que se faça o aprender da leitura da palavra, aprendendo a ler o mundo. A partir daí a geografia pode trabalhar com os conceitos que são próprios do seu conteúdo.” Aliás, Castellar (2005, p. 2011) associa a aprendizagem da Geografia escolar aos seguintes objetivos:

- 1) Capacitar para a aplicação dos saberes geográficos nos trabalhos relativos a outras competências e, em particular, capacitar para a utilização de mapas e métodos de trabalho de campo.
- 2) Aumentar o conhecimento e a compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais, internacionais e mundiais e, em particular:
  - conhecimento do espaço territorial;
  - compreensão dos traços característicos que dão a um lugar a sua identidade;
  - compreensão das semelhanças e diferenças entre os lugares;
  - compreensão das relações entre diferentes temas e problemas de localizações particulares;
  - compreensão dos domínios que caracterizam o meio físico e a maneira como os lugares foram sendo organizados socialmente;
  - compreensão da utilização e do mau uso dos recursos naturais.

Neste sentido, a disciplina têm a função de promover aos estudantes (sobretudo os da escola pública que vivem diversas realidades) a reflexão acerca das desigualdades vividas em nosso país, levando em conta o próprio dia a dia desses jovens cidadãos, com tudo o que viveram na pandemia da Covid-19, mormente ao ver muitos familiares perdendo seus empregos, ingressando no mercado de trabalho informal, muitas vezes passando necessidades e até fome, lidando com a desinformação nas redes sociais e o contexto político conturbado, enfrentando a falta de leitos em hospitais e presenciando milhares de mortes, tudo ao mesmo tempo. Callai (2005, p. 235) reforça essa discussão:

Do ponto de vista da geografia, esta é a perspectiva para se estudar o espaço: olhando em volta, percebendo o que existe, sabendo analisar as paisagens como o momento instantâneo de uma história que vai acontecendo. Essa é a leitura do mundo da vida, mas que não se esgota metodologicamente nas características de uma geografia viva e atual, assentada em categorias de análise que supõem a história em si, o movimento dos grupos sociais e a sua interligação por meio da ação ou até de interesses envolvidos.

Sônia Castellar (2005) valoriza a ideia de que também é importante saber ler as informações do espaço vivido, que vem a complementar as discussões promovidas por Callai (2005) a respeito do “Olhar em volta”. Nesse sentido, para Castellar (2005, p. 2012) ler o espaço vivido:

[...] significa saber explorar os elementos naturais e construídos presentes na paisagem, não se atendo apenas à percepção das formas, mas sim chegando ao seu significado. A leitura do lugar de vivência está relacionada, entre outros conceitos, com os que estruturam o conhecimento geográfico, como, por exemplo, localização, orientação, território, região, natureza, paisagem, espaço e tempo.

Tendo como referências as reflexões promovidas, não cabe a este trabalho apontar soluções ou verdades, mas possibilitar uma visão crítica sobre as mudanças que estão acontecendo rapidamente nas escolas brasileiras, que se aceleraram ainda mais com a pandemia da Covid-19. A Geografia, neste cenário, apresenta-se ainda mais importante. E para onde o ensino caminhará? Cada vez mais para a inclusão das tecnologias. E isso não é um problema ou um entrave. Pelo contrário, utilizando-se das tecnologias em sala de aula, desde que o professor use-as em favor de seus estudantes, apresentando imagens, navegando na internet, acessando jogos pedagógicos, *slides*, vídeos, músicas e outros recursos, faça o uso da Geografia do “Olhar espacial, do olhar em volta”, apresentando os conteúdos com base nas realidades vivenciadas, a Geografia cumprirá sua função, podendo então “[...] construir um método que possa dar conta de fazer a leitura da vida que estamos vivendo, a partir do que pode ser percebido no espaço construído” (CALLAI, 2005, p. 238). Isso significa praticar a Geografia real, do dia a dia, das vivências cotidianas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que fora exposto, intencionou-se compreender como se deu o processo de ensino e aprendizagem de Geografia no cenário caótico decorrente da pandemia da Coronavírus (Covid-19) nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental em um colégio público do município de Ampére, Estado do Paraná. As orientações metodológicas norteadoras da inclusão do novo modelo de ensino remoto emergencial foram estabelecidas pelo Ministério da Educação – MEC em todo o país, tendo como principais documentos os Pareceres do Conselho Nacional de Educação n.º 05/2020 e n.º 11/2020 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020). Com base nos documentos citados, o Estado do Paraná editou e publicou o Decreto n.º 4.258, e a Resolução n.º 1.1016/2020 (GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, 2020) que definiram estratégias para a inclusão do ensino remoto emergencial paranaense.

O “Aula Paraná” foi a estratégia criada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, com objetivo de dar continuidade às aulas (que foram suspensas por cerca de duas semanas), e promover o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes da rede pública estadual. O projeto possibilitou a continuação das aulas em formatos diferenciados, com aulas gravadas, disponibilização de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), questões e textos complementares, aulas ao vivo em tempo real, e trilhas de aprendizagem (comumente chamadas de atividades impressas). Todavia, no início, muitos estudantes e até mesmo professores encontraram dificuldades em acessar e participar das aulas, pois não houve uma preparação e uma formação adequada para utilizar-se desse formato de ensino e aprendizagem.

É inegável que o ensino remoto emergencial, no contexto pandêmico, foi fundamental para a continuidade das aulas. Entretanto, as mudanças ocorridas naquele curto espaço de tempo impediram uma preparação adequada aos docentes e seus alunos, o que principalmente no início de 2020, ocasionou várias dificuldades de acesso às aulas e aos materiais de estudo dispostos. O professor, que muitas vezes evitava o uso de tecnologias em sala, justamente por não ter tido uma formação adequada para tal função, foi obrigado a aprender a usar computadores e celulares para acessar a internet. Por vezes, necessitou, ainda, adquirir seus próprios equipamentos de trabalho, os quais não foram disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação, e até mesmo arcar com os custos de instalação e manutenção da internet e eletricidade em sua própria casa. Os alunos também tiveram que se adaptar a esta mudança brutal nas relações de aprendizagem e os

problemas apresentados neste trabalho. Isso evidenciou a ineficiência e fragilidade do cenário educacional na pandemia.

Outros trabalhos científicos em formato de estudo de caso demonstraram situações vivenciadas no referido período que confirmam fatos parecidos com os desta dissertação, como é o caso de uma pesquisa realizada em uma escola pública do interior do estado do Ceará, onde foram questionados docentes a respeito dos desafios vividos na pandemia da Covid-19, que segundo os pesquisadores (NASCIMENTO *et al.*, 2020) mostrou como as repentinas alterações na maneira de ensinar e aprender puderam acarretar em diversos problemas na educação, tanto para os estudantes que acabaram por ter um ensino debilitado, como até mesmo para os professores, que tiveram que de alguma maneira se reinventar, já que a adaptação ao ensino remoto não teria sido nada fácil, conforme os dados apresentados no estudo. Entre os principais problemas visualizados naquele local, a ansiedade e distúrbios similares foram os que mais causaram preocupações, as obrigações antes delimitadas por um local específico e por um horário fixo de trabalho passaram a conflitar com o tempo particular de cada um. As cobranças por sua vez, tanto por parte dos sistemas de ensino como pelas escolas e a sociedade em geral maiores do que as normais, tornaram-se um sério problema para o bem estar dos profissionais.

As discussões promovidas nesta produção científica, baseadas no questionário aplicado aos estudantes dos 9º anos de 2020 e 2021, deixam claras a existência de um sistema de ensino frágil, que apesar de alcançar de alguma forma a maioria dos estudantes, não efetivou uma aprendizagem de qualidade, pois as desigualdades são características muito presentes na realidade brasileira. Ademais, a partir do momento em que a escola física deixa de existir, as salas de aula se tornam qualquer lugar da casa, o canto, em cima de uma cama, o chão, a mesa do almoço, entre outros espaços. Além disso, as respostas apresentadas pelos alunos nos provam que o ensino remoto emergencial deixou professores e estudantes reféns de um sistema que não possibilitou equipamentos adequados, nem mesmo saúde mental para encarar mudanças tão drásticas no que se refere ao ensino e aprendizagem.

O Estado do Paraná buscou alternativas para formar os seus professores, para que esses profissionais pudessem lecionar e orientar seus alunos para enfrentar os novos desafios, mas mesmo diante disto, as informações não chegaram a todos, o que ainda tornou o processo desigual.

Diante do exposto, é possível perceber que temos muito a avançar na educação brasileira e que o ensino *online* não substitui o formato presencial, pois o modelo substitui

professores reais e atentos às situações momentâneas em sala de aula, por um professor tutor, que não consegue dar o suporte necessário a todos, levando em conta as pluralidades. Na escola, é possível viver com mais intensidade a aprendizagem, com interação social, presença do docente como mediador, além de ser um espaço físico específico para a aprendizagem, sem as rotinas de casa, tornando-se um lugar adequado para a efetivação do ensino e da aprendizagem.

O professor se tornou ainda mais importante no cenário vivido no auge da pandemia, mostrando seu papel de educador no dia a dia, no contato mesmo que por redes sociais, ou até mesmo em frases escritas em atividades impressas. Nos encontros via Google *Meet*, queixas sobre dificuldades eram comuns por parte dos alunos, e o pedido do retorno presencial era cada vez mais constante, em razão da falta do professor humano em sala de aula, interagindo e promovendo as trocas de experiências e a aprendizagem. Este trabalho, foi uma homenagem aos professores, à escola pública e seus estudantes.

Do ponto de vista geográfico, a importância da Geografia fica ainda mais evidente no período vivido, pois além de possibilitar conteúdos que promovem a consciência cidadã e uma visão crítica do mundo em que vivemos, na pandemia os exemplos do que fora apresentado ficaram ainda mais evidentes, mostrando aos estudantes o contexto que eles viveram, os problemas de saúde pública, as desigualdades sociais, as buscas de soluções de sobrevivência, o surgimento da informalidade como consequência do desemprego, entre outras tantas coisas.

Enfim, esta produção teve como objetivo apresentar uma realidade específica do contexto vivido em razão do ensino remoto emergencial e avaliar se, na prática, a aprendizagem se deu neste período. Neste contexto, pode-se afirmar que as aprendizagens aconteceram, mas de forma parcial, levando em conta as realidades de cada estudante, o que nos permite pensar que a Geografia é uma disciplina fundamental para compreensão do que foi vivido e nos faz valorizar ainda mais o ensino presencial e a continuidade das aulas neste formato. Ainda, foi possível perceber a importância do papel do professor, as relações professor e aluno e suas interações no ambiente escolar. Aprendemos muito com a pandemia, inclusive, algumas ferramentas *onlines* foram levadas para a sala de aula no retorno das aulas e tendem a estarem cada vez mais presentes para auxiliar na aprendizagem da Geografia, mas nunca substituindo o profissional professor e a sua função de ensinar.

## REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, Anair; FUGIMOTO, Sonia Maria Andreto. Computador na educação e os desafios educacionais. *In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 9., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/1919\\_1044.pdf](https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/1919_1044.pdf). Acesso em: 27 mar. 2022.
- APP SINDICATO. 2020. Disponível em <https://appsindicato.org.br/app2/app-sindicato-nao-reconhece-o-processo-de-consulta-para-escolas-civico-militares/>. Acesso em: 21 mar. 2023.
- AGUIAR, Waldiney Gomes de. **Didática da geografia: construindo aulas**. Editora CRV. Curitiba, 2016.
- BARBOSA, Alexandre F (coord). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2013**. 2014. Disponível em [http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_DOM\\_EMP\\_2013\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_DOM_EMP_2013_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 14 maio 2020.
- BBC NEWS BRASIL. 2020. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55107536>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- BOLORINO, Eliana; FREIRE, Adriana. **A pandemia do covid-19 e os impactos para a educação brasileira**. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/#!/noticia/355/a-pandemia-do-covid-19-e-os-impactos-para-a-educacao-brasileira>. Acesso em 02 dez. 2022.:
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP N° 05/2020**. Brasília: Ministério de Educação/Conselho Nacional de Educação, 2020a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP N° 11/2020**. Brasília: Ministério de Educação/Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP N.º 6/2021**. Brasília: Ministério de Educação/Conselho Nacional de Educação, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category\\_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 nov. 2022.
- BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. **Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora**. Revista Pro-posições, v. 27, n. 1 (79) | p. 155-177 | jan./abr. 2016. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/pp/a/kBxPw6PW5kxtgJBfWMBXPhy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRITO, Jorge Mauricio da Silva. **A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido**. EaD em Foco, v. 10, e948. 2020

BRITO, Glaucia da Silva, GARCIA, Marilene Santana dos Santos, MORAIS, Felippie Anthonio Fediuk de, MATEUS, Marlon de Campos. **A reconfiguração das aulas no período de pandemia: percepções dos professores da rede pública de ensino do estado do Paraná – Brasil**. Portugal: Revista Interações, 2020.

BUDIN, Clayton José, **Professores-formadores em Grupos de Formação Continuada: possibilidades e limites da profissionalização do magistério**. Rio Claro, 2014.

CALADO, Flaviana Moreira. O ensino de Geografia e o uso dos recursos didáticos e tecnológicos. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 3, n. 5, p.12-20, 2012.

CALLAI, Helena Copeti. A Geografia Ensinada: os desafios de uma Educação Geográfica. In: MORAES, Eliana Marta Barbosa de, MORAES; Loçandra Borges de. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEC, 2010.

CALLAI, Helena Copeti. **Aprendendo a ler o mundo: A Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jan. 2023.

CALIL, Gilberto Grassi. **A negação da pandemia: reflexões sobre a estratégia bolsonarista**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 140, p. 30-47, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/ZPF6DGX5n4xhfJNTypm87qS/>. Acesso em: 20 mai. 2023.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. **Educação Geográfica: A psicogenética e o conhecimento escolar**. Cad. Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/SDh77ByNZ8v8bSD9DbbjvF/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Escola como extensão da família ou família com extensão da escola? O dever de casa e as relações família – escola**. Revista Brasileira de Educação, n. 25 p. 94-104 (jan./abr. 2004).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise**. Terra Livre, v. 1, n. 14, p. 125-145, 2015.

CENSO ESCOLAR 2020. **Inep**. Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/41-parana/censo-escolar>. Acesso em: 02 nov. 2022.

CENSO ESCOLAR 2021. **Inep**. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2021/apresentacao\\_pesquisa\\_covid19\\_censo\\_escolar\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_pesquisa_covid19_censo_escolar_2021.pdf). Acesso em: 08 ago. 2022.

CNN Brasil. **Médicos e especialistas em educação defendem aulas presenciais.** Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/medicos-e-especialistas-em-educacao-defendem-aulas-presenciais/>. Acesso em 04 dez. 2022.

COLÉGIO ESTADUAL CÍVICO MILITAR CÂNDIDO PORTINARI. **Projeto Político-Pedagógico**, 2022.

FERNANDES, Ana Paula Campos; ISIDORIO, Allisson Roberto; MOREIRA, Edney Ferreira. **Ensino remoto em meio a Pandemia do Covid-19: Panorama do uso das tecnologias.** Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/download/1757/1393/#:~:text=Esta%20modalidade%20de%20ensino%20diferencia,no%20hor%C3%A1rio%20da%20aulas%20presenciais.> Acesso em: 24 out. 2022.

FERREIRA, Tailane da Silva. Os impactos da pandemia por Covid-19 na educação, no contexto da Geografia Humana. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação REASE. São Paulo, v. 8, n. 3. mar. 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/4573/1703/6886>. Acesso em: 15 jan. 2023.

FRATTEZI, Mateus. **Entenda como e por que aplicar o EaD no Novo Ensino Médio.** Portal Imaginie Educação, 2021. Disponível em: <https://educacao.imagineie.com.br/ead/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo, 2000. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FUJIMOTO, Adriana de Oliveira Pereira; & MARTINS, Rosmeire Aparecida Zarantonelli. **A lição de casa no processo ensino-aprendizagem:** um estudo de caso em Itapevi/SP. E-FACEQ: revista dos discentes da Faculdade Eça de Queiros, ISSN 2238- 8605, ano 2, n. 2, agosto de 2013. Disponível em: <http://e-faceq.blogspot.com/>. Acesso em: 11 dez. 2022.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular e educação ao longo da vida.** São Paulo: Paulo Freire, 2010. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao\\_Popular\\_e\\_ELV\\_Gadotti.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELV_Gadotti.pdf) Acesso em: 17 dez. 2022.

GALINDO, Rogério. **Governo Ratinho já pagou R\$ 8,1 milhões à RIC por aulas na tevê.** Plural Curitiba, 2021. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/colunas/caixa-zero/governo-ratinho-ja-pagou-r-81-milhoes-a-ric-por-aulas-na-teve/>. Acesso em 18 mar. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil.** 4 ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Lislaine Mara da Silva; SOUZA, Marcelo Nogueira de. **Intensificação do trabalho docente em tempos de coronavírus:** uma análise do programa de educação a distância da rede estadual de ensino do Paraná. Boletim n.º 20 - 14 de maio de 2020. Disponível em: <https://ippur.ufrj.br/intensificacao-do-trabalho-docente-em-tempos-de-coronavirus-uma-analise-do-programa-de-educacao-a-distancia-da-rede-estadual-de-ensino-do-parana>. Acesso em 10 ago. 2022. Google Drive. Aula Paraná, 2020.

GOOGLE MAPS. 2023. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/Escola+Estadual+Candido+Portinari/@-25.9154689,-53.4731967,668m/data=!3m1!1e3!4m6!3m5!1s0x94f0f7cd693ead09:0xd7649709b3668a3b!8m2!3d-25.9157813!4d-53.4721904!16s%2Fg%2F11tdgmhhqt?hl=pt-BR>. Acesso em: 25 mar. 2023.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Transparência – Enfrentamento ao Coronavírus – Legislação.** 2020. Disponível em: <https://www.coronavirus.pr.gov.br/Campanha/Pagina/TRANSPARENCIA-Enfrentamento-ao-Coronavirus-Legislacao>. Acesso em 15 jul. 2023.

GRAÇA, Anildes Fernandes. **Educação híbrida em tempos de pandemia os desafios encontrados na perspectiva de aulas não presenciais.** Conedu: Maceió – Alagoas, 2021. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO\\_EV151\\_MD1\\_SA119\\_ID6483\\_19072021215600.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD1_SA119_ID6483_19072021215600.pdf). Acesso em: 18 mar. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2021.** Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2021/12/Sintese-de-Indicadores-Sociais-Uma-analise-das-condicoes-de-vida-da-populacao-brasileira-2021.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

LENZ, Ana Carla, KIEFER, Ana Paula, BRINCO, Lucian Armindo da Silva, BATISTA, Natália Lampert. **Os cenários da pandemia: a Geografia, o ensino remoto e a pandemia.** *Disciplinarum Scientia*: Santa Maria, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola:** Teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Rita de Cássia Soares. A Relação Professor Aluno e o Processo Ensino Aprendizagem (2009). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2022.

MALLMANN, Erica Rodrigues Silva; MOURA, Cynthia Borges de. **Rotina de Estudos: Sistematização de Estratégias para Otimização da Aprendizagem Escolar**. Revista Pleiade, 10(20): 77-82, jul./dez., 2016. Disponível em: <https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/view/313#:~:text=A%20rotina%20de%20estudos%20se,pertences%20e%2C%20tomada%20de%20atitudes>. Acesso em: 11 dez. 2022.

MANUAL DO ESTUDANTE: Colégio Cívico Militar do Paraná, Curitiba, 2021.

MATTA, G.C., REGO, S., SOUTO, E.P., SEGATA, J. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia [online]**. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ, 2021.

MORAN, J. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. *In: Coleção Mídias Contemporâneas*. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. v. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca FotoPROEX/UEPG, 2015.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, V.20, 63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>. Acesso em: 24 out. 2022.

NASCIMENTO, Livia Danielle Rodrigues do. **O ensino da Geografia em tempos de pandemia: O uso das TDICS, o papel da escola e os desafios da prática docente**. Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente. Maceió, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/7737/1/O%20ensino%20de%20geografia%20em%20tempos%20de%20pandemia%20o%20uso%20das%20TDICs%2C%20o%20papel%20da%20escola%20e%20os%20desafios%20da%20pr%C3%A1tica%20docente.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2022.

NASCIMENTO, Rogério José Melo; ALEXANDRE, Jeferson Yvez Nunes Holanda; BREZERRA, Francisco Helis Alves; PEREIRA, Walysson Gomes. Desafios em tempos de pandemia: Um estudo de caso em uma escola no interior do Ceará. **Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências – V CONAPESC**. Editora Realize, 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conapesc/2020/603f7f51b008b\\_03032021092137.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conapesc/2020/603f7f51b008b_03032021092137.pdf). Acesso em: 06 ago. 2023.

NASCIMENTO, Francisco Jeovane do; NASCIMENTO, Rita de Cássia do; LIMA, Maria Socorro Lucena. O projeto político-pedagógico como princípio orientador das práticas escolares. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 29, n.2, p. 119-141. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/52963/30987>. Acesso em: 08 dez. 2022.

NOVAIS, Ivanilda. **Ensino híbrido: estado do conhecimento das produções científicas no período de 2006 a 2016**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2017.

OLIVEIRA, Antônio Marques; SILVA, Sirneto Vicente da; CARVALHO, Antônio Marcos Rocha de. Reflexões críticas sobre a proposta de ensino híbrido: entre a aparência e a essência. **Revista Cocar**, Belém, Pará, Brasil, v. 15, n.33/2021 p. 1-14. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4533> Acesso em: 18 mar. 2023.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes e. **Ensino Remoto ou Ensino a Distância efeitos da pandemia**. Estudos Universitários: revista de cultura, v. 37, n. 1 e 2. Dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044>. Acesso em: 13 mar. 2023.

PEREIRA, Roger. **Rede pública vai para quatro meses de ensino à distância**. Como funciona o Aula Paraná? Jornal Gazeta do Povo, 2020. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/aulas-suspensas-covid-parana-quatro-meses/> Acesso em: 19 mar. 2023.

PFAHL, Cynhia Alice Moraes Ribeiro. **As concepções acerca da avaliação formativa na visão dos professores do bloco inicial de alfabetização**. Universidade de Brasília, 2013. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/8135/1/2013\\_CynthiaAliceMoraesRibeiroPfahl.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/8135/1/2013_CynthiaAliceMoraesRibeiroPfahl.pdf). Acesso em: 15 nov. 2022.

PODER 360. **82% dos que se identificam como pretos reprovam o governo Bolsonaro**. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/82-dos-que-se-identificam-como-pretos-rejeitam-o-governo-mostra-poderdata/>. Acesso em: 01 jul. 2023.

PORTAL EDUCADOR 360. Maio de 2022. Disponível em: <https://educador360.com/gestao/as-dificuldades-pos-pandemia/>. Acesso em: 16 mar. 2023.

RANSOLIN, João Paulo Weber. (2023). **Localização do Colégio Estadual Cívico Militar Cândido Portinari no município de Ampére – Paraná**. (1: 3,5 km). Ampére, PR.

REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ: PRINCÍPIOS, DIREITOS E ORIENTAÇÕES. Curitiba: SEED-PR, 2018.

ROCHA, Ismael. **Ensino híbrido é tendência para a vida escolar no mundo pós-pandemia**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/ensino-hibrido-e-tendencia-para-vida-escolar-no-mundo-pos-pandemia>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ROMBALDI, Oscar; MEHANNA, Najla da Silva. **Contribuições para o Ensino de Geografia: um estudo de caso com o 7º ano da escola estadual do campo de tatetos, localizada em flor da serra do sul – paraná**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Seed-PR. Curitiba, 2016. Disponível em:

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_geo\\_unioeste\\_oscarrombaldi.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_geo_unioeste_oscarrombaldi.pdf). Acesso em: 17 dez. 2022.

RODRIGUES, Nara Caetano. **Tecnologias de informação e comunicação na educação: um desafio na prática docente**. Fórum Linguístico, v. 6, n. 1, p. 1-22, jan./jun., 2009.

SALES, Soenil Clarinda; FERRAZ, Antonio de Fatimo; SANTOS, Marlene Rodrigues dos; SILVA, João Clarindo da; SILVA, Silza Aparecida da; GOMES, Olinete Sant'Ana; SILVA, Anastácia Maria Ferraz da; KEMER, Elizangela Dias. **Ensino híbrido: o novo normal na educação em tempos de pandemia**. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.org/articles/210605193.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2022.

SANTOS JUNIOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. Silva. Educação e COVID-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar: Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 1-15, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/download/8583/pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SCORTECCI, Catarina. **Quanto custa? Pandemia exige aparato tecnológico inédito no ensino público do Paraná**. Gazeta do Povo, 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/custo-ensino-remoto-contratos-secretaria-educacao-parana/>. Acesso em: 18 mar. 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ – SEED-PR. **A Secretaria da Educação**. Disponível em [https://www.educacao.pr.gov.br/secretaria\\_educacao](https://www.educacao.pr.gov.br/secretaria_educacao). Acesso em: 03 dez. 2022.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ – SEED-PR. **Institucional**. Núcleos Regionais de Educação do Paraná. Disponível em: <https://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=69>. Acesso em 04 dez. 2022.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ – SEED-PR. **Secretaria vai adotar sistema de Business Intelligence**. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Secretaria-vai-adotar-sistema-de-Business-Intelligence>. Acesso em: 04 dez. 2022.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ – SEED-PR. **Resolução n. 1.014/2020 – GS/SEED**. Súmula: Dispõe sobre o chamamento em caráter emergencial de professores do Quadro Próprio de Magistério – QPM e professores contratados em Regime Especial – CRES (PSS) para comporem o grupo de trabalho com vistas à produção de material audiovisual destinado a estudantes da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2020-04/res\\_1014-2020-gs-seed\\_amg\\_chamamento\\_emergencial\\_grupo\\_de\\_trabalho\\_para\\_producao\\_de\\_material\\_audiovisual.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/res_1014-2020-gs-seed_amg_chamamento_emergencial_grupo_de_trabalho_para_producao_de_material_audiovisual.pdf). Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVA, Adelaide de Oliveira. **O ensino remoto em tempos de COVID-19: o discurso dos docentes de uma instituição de ensino do Estado do Paraná**. Adelaide de Oliveira, Presidente Prudente, 2021. Disponível em:

<http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/jspui/1387/5/Adelaide%20de%20Oliveira%20Silva.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

SILVA, Maria José Souza; SILVA, Raniele Marques da. **Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: Desafios e desencontros**. Editora Realize, 2020. Disponível em:

[http://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO\\_EV140\\_MD7\\_SA100\\_ID1564\\_06092020174025.pdf](http://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID1564_06092020174025.pdf). Acesso em: 27 nov. 2022.

SILVA, J. B.; O contributo das tecnologias digitais para o ensino híbrido: o rompimento das fronteiras espaço-temporais historicamente estabelecidas e suas implicações no ensino. **ARTEFACTUM: Revista De Estudos em Linguagem e Tecnologia**, ano IX, n.º 02/2017.

SILVA, Alcinéia de Souza. **O Ensino de Geografia no contexto de pandemia da Covid-19: dos desafios enfrentados pelos professores aos limites e potencialidades das TDIC'S**. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2021/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV154\\_MD1\\_SA106\\_ID243008092021222049.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV154_MD1_SA106_ID243008092021222049.pdf). Acesso em: 10 dez. 2022.

SILVA, Maria José de; NASCIMENTO, Luciene Fabrizia Alves do; FELIX, Pedro Wallas Soares de Araújo. **ENSINO REMOTO E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA19\\_ID1564\\_01102020223030.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID1564_01102020223030.pdf). Acesso em: 10 dez. 2022

UNESCO. **Education: from school closure to recovery**. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 11 ago. 2022.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2004.

YOUTUBE. **Aula Paraná**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=zXqiKQAixI&list=PLnGIIS4-A8rvCqpFsawWZjp\\_uFNqQ8PLB](https://www.youtube.com/watch?v=zXqiKQAixI&list=PLnGIIS4-A8rvCqpFsawWZjp_uFNqQ8PLB). Acesso em: 04 dez. 2022.

YOUTUBE. **Canal do Professor – Formação Continuada SEED-PR**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_wSRpQbqDCA&t=775s](https://www.youtube.com/watch?v=_wSRpQbqDCA&t=775s). Acesso em: 04 dez. 2022.

**APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos****QUESTIONÁRIO SOBRE AS AULAS REMOTAS**

1) Você foi aluno(a) do 9º ano em qual ano letivo?

2020  2021

2) Você tem acesso à internet em casa?

Sim  Não

**ALUNOS DA ONLINE (Somente os que estudaram online respondem)**

3) Quais plataformas Online você utilizou?

Aplicativo Aula Paraná  Youtube  Google Classroom  Google Meet

4) Qual das plataformas você considerou mais importante para a sua aprendizagem?  
Explique

Aplicativo Aula Paraná  Youtube  Google Classroom  Google Meet

*Por qual motivo?*

---

5) Qual das plataformas você considerou menos importante para a sua aprendizagem? Explique

Aplicativo Aula Paraná  Youtube  Google Classroom  Google Meet

*Por qual motivo?*

---

6) Como você avalia o Aplicativo Aula Paraná?

Excelente  Muito bom  Bom  Razoável  Ruim



- 7) Como você avalia as aulas pelo Youtube?  
 Excelente  Muito bom  Bom  Razoável  Ruim
- 8) Como você avalia o Aplicativo Google Classroom?  
 Excelente  Muito bom  Bom  Razoável  Ruim
- 9) Como você avalia as aulas (de todas as disciplinas) pelo Google Meet?  
 Excelente  Muito bom  Bom  Razoável  Ruim
- 10) Com qual frequência você acessou as aulas pelo Google Meet?  
 1 a 2x por semana  3 a 4x por semana  Todos os dias da semana  Nunca
- 11) Com qual frequência você acessou as aulas pelo Youtube?  
 1 a 2x por semana  3 a 4x por semana  Todos os dias da semana  Nunca
- 12) Se você pudesse escolher, você prefere aula presencial ou online? Explique  
 Presencial  Online  
*Por qual motivo?*
- 

- 13) Você conseguia cumprir os prazos das atividades do Google Classroom com que frequência?  
 Sempre conseguia  As vezes conseguia  Nunca conseguia

### **SOBRE AS AULAS DE GEOGRAFIA ONLINE**

- 14) Você assistia as aulas de Geografia do Google Meet com qual frequência?

1 a 2x por semana    3 a 4x por semana    Todos os dias da semana    Nunca

15) Quais recursos didáticos/digitais seu professor de geografia mais utilizava em aula?

Slides    Textos    Oralidade    Vídeos    Música    Quis     
Outros: \_\_\_\_\_

16) Qual ferramenta você utilizava mais nas aulas de Geografia para a apresentação/produção de trabalhos?

Google Jamboard    Kahoot    Slides    Vídeos    Outras  
(Qual/is?) \_\_\_\_\_

17) Você considera ter aprendido mais Geografia nas aulas online ou presenciais?

Online    Presenciais

18) Você lembra dos conteúdos que aprendeu em Geografia no 9º ano?

Sim    Não    Parcialmente

19) Entre os conteúdos de Geografia, qual você mais aprendeu?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

20) Qual sua maior dificuldade no período de aulas online? Explique.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **IMPRESSAS (Respondem apenas os alunos das impressas)**

21) Como você avalia seu aprendizado em geografia através das atividades impressas? Explique.

Excelente    Muito bom    Bom    Razoável    Ruim

Justificativa:

\_\_\_\_\_

22) Quais suas maiores dificuldades?

---

---

---

---

23) Você considera que aprendeu de forma satisfatória com estas atividades? Explique.

---

---

---

---

---