

**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA
PANDEMIA DA COVID - 19: TRABALHO E FORMAÇÃO DO
PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO PARANÁ**

**EMERGENCY REMOTE TEACHING IN THE CONTEXT
OF COVID - 19'S PANDEMIC: WORK AND TRAINING OF THE
GEOGRAPHY TEACHER IN PARANÁ STATE, BRAZIL**

**LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA EN EL
CONTEXTO DE LA PANDEMIA DE COVID - 19: TRABAJO Y
FORMACIÓN DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA EN EL ESTADO
DE PARANÁ, BRASIL**

Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes¹

marquiana@unicentro.br

Cecilia Hauresko²

cehauresko@unicentro.br

Daniel Luiz Stefenon³

dstefenon@unicentro.br

Clayton Luiz da Silva⁴

clsilva@unicentro.br

Paulo Nobukini⁵

nobokuni@unicentro.br

¹ Professora Associada do departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Pós doutora em Geografia pela Universidade Federal de Goiás. Atua no mestrado e doutorado em Geografia no Programa de Pós Graduação em Geografia da UNICENTRO.

² Professora Associada do departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista - Unesp/Rio Claro. Atua no mestrado em Geografia do Programa de Pós Graduação em Geografia da UNICENTRO.

³ Professor Adjunto do departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo - USP. Atua no mestrado em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação da UNICENTRO.

⁴ Professor Adjunto do departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

⁵ Doutorando em Geografia no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UNICENTRO. Professor Assistente do departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO).

Resumo

A fim de contribuir para a compreensão do papel e dos desafios da educação geográfica no contexto da pandemia da Covid - 19, este texto procura problematizar resultados obtidos de um primeiro conjunto de ações realizadas no âmbito de um projeto de extensão desenvolvido pelo grupo EducartGeo, da Unicentro, Paraná. Depois de apresentar os encaminhamentos metodológicos de elaboração e implementação do projeto, o texto descreve as contradições relacionadas às políticas educacionais emergenciais propostas no Estado do Paraná em função da suspensão das aulas presenciais na educação básica. Destaca ainda a importância de se preservar a autonomia docente neste período de isolamento social a fim de garantir o uso consciente e contextualizado dos diferentes recursos de ensino remoto e, conseqüentemente, o oferecimento de uma educação pública de qualidade e transformadora.

Palavras-chave: Ensino Remoto, Educação Geográfica, Covid - 19, Extensão Universitária.

Abstract

In order to contribute to the understanding of the role and challenges of geographic education in the context of the Covid pandemic19, this text seeks to problematize results obtained from a first set of actions carried out in an extension project developed by the EducartGeo group, from Unicentro University, Paraná State, Brazil. After presenting the methodological guidelines for the preparation and implementation of the project, the text describes the contradictions related to the emergency educational policies proposed in the State of Paraná due to the suspension of classes in basic education. The results also highlight the importance of preserving the teaching autonomy in this period of social isolation in order to guarantee the conscious and contextualized use of the different resources of remote education, and consequently, the offer of a quality and transformative public education.

Keywords: Remote Education, Geographic Education, Covid - 19, University Extension.

Resumen

Para contribuir a la comprensión del papel y los retos de la educación geográfica en el contexto de la pandemia de Covid - 19, este texto busca problematizar los resultados obtenidos de un primer conjunto de acciones llevadas a cabo en un proyecto de extensión desarrollado por el grupo EducartGeo, de la Universidad Unicentro, Estado de Paraná, Brasil. Después de presentar las rutas metodológicas para preparar e implementar el proyecto, el texto describe las contradicciones relacionadas con las políticas educativas de emergencia propuestas en el Estado de Paraná por cuenta de la suspensión de las clases presenciales en educación básica. También destaca la importancia de preservar la autonomía docente en este período de aislamiento social para garantizar el uso consciente y contextualizado de los diferentes recursos de la educación remota y, en consecuencia, la oferta de una educación pública de calidad y transformadora.

Palabras clave: Enseñanza Remota, Educación Geográfica, Covid - 19, Extensión Universitaria.

INTRODUÇÃO

Desde a declaração do estado de emergência nacional, em virtude da pandemia da Covid-19, uma das primeiras medidas tomadas⁶ pelo governo paranaense foi a suspensão das aulas presenciais em todo o sistema educacional, escolar e universitário. A apreensão decorrente da pandemia, associada às medidas de distanciamento social tiveram um grande impacto em toda a sociedade, sendo que milhares de crianças e jovens tiveram suas atividades escolares interrompidas ou substituídas por sistema de ensino remoto.

Nas escolas, para professores, estudantes e familiares, as incertezas da emergência sanitária somada às necessidades de buscar alternativas para a comunicação e manutenção das atividades educativas impuseram um conjunto de desafios, nada modestos. De um lado, as desigualdades sociais das famílias expressas no espaço reduzido da moradia, na ausência de equipamentos adequados, no acesso à internet, e na formação escolar dos pais ou responsáveis para acompanhar as crianças e jovens na realização de atividades educativas. De outro, a preparação dos professores e dos estudantes para o ensino remoto, que implica o domínio de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e na mudança radical da organização das ações pedagógicas pelos professores e da rotina de estudo dos estudantes. Nesse contexto, o que se constata é que os sujeitos envolvidos no processo não estavam preparados para essa imensa tarefa.

No âmbito da universidade, embora o uso das tecnologias da informação e comunicação não seja tão distante, sobretudo o uso da internet e de plataformas para organização de portfólios eletrônicos, os desafios não são menores. As condições materiais e sociais dos estudantes implicam na ausência de acesso à internet de qualidade e a falta de equipamentos. Entre os docentes, embora as condições materiais sejam mais acessíveis, há uma constatação de que não existe um pleno domínio das TIC para o uso pedagógico. Soma-se a isso, a natureza dos programas dos cursos que não podem prescindir de atividades presenciais devido a necessidade de uso de laboratórios, trabalhos de campo e experimentos. Nesse sentido, qualquer ação está limitada aos conteúdos de natureza teórica ou experimentações que possam ser adaptadas, autonomamente, pelos estudantes.

Outro aspecto importante é que, em virtude do distanciamento social, tanto o trabalho dos professores quanto dos estudantes deve ocorrer na própria residência, no contexto da vida familiar. Com isso, o trabalho remoto ocorre no mesmo espaço que as

⁶ Medida disposta no Decreto Estadual n.º 4.230, em 16 de março de 2020. Disponível em http://www.aen.pr.gov.br/arquivos/Decreto_4230.pdf. Acesso em 27 de julho de 2020.

atividades domésticas, dividindo o tempo de trabalho com o de cuidado de outros membros da família. Por isso, tiveram que se adaptar a uma situação sem precedentes, com consequências sociais e psicológicas de elevada complexidade.

É nesse contexto adverso que o grupo de pesquisa e extensão EducartGeo⁷, entendendo o papel social da universidade pública na compreensão dos problemas sociais, se impôs ao desafio de pensar ações de extensão voltadas para a formação inicial e continuada de professores sobre as TICs na educação geográfica no contexto da pandemia da COVID-19.

Para isso, fez-se uma parceria com o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Guarapuava/PR a fim de desenvolver ações formativas, por meio da adesão livre e voluntária de professores da educação básica pertencentes ao quadro de pessoal desta regional. O mote do projeto de extensão, intitulado “Conexão Geográfica: Educação para além da Covid – 19”, é a importância da ciência e do conhecimento no enfrentamento dos problemas do cotidiano e dos desafios da sociedade, bem como a necessidade de compreender as relações socioespaciais na perspectiva da justiça social e ambiental.

O EducartGeo iniciou a proposta por meio da consulta aos professores da educação básica sobre suas demandas, dificuldades e interesses em realizar ações conjuntas para o enfrentamento da pandemia, no que diz respeito ao uso das TIC. Uma vez definidas, as ações do Projeto Conexão Geográfica, embasaram-se na formação colaborativa e nos princípios da extensão universitária, tais como: a dialogicidade, a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, a interdisciplinaridade e a multiprofissionalidade, o impacto na vida do estudante e a transformação social (FORPROEX, 2012).

Neste artigo, apresentam-se reflexões sobre as primeiras ações do projeto e tem como objetivo principal analisar os desafios da educação básica no Estado do Paraná, no que diz respeito ao trabalho remoto do professor da educação básica e suas implicações na prática profissional docente.

O texto está dividido em quatro partes. Na primeira, apresentam-se os encaminhamentos metodológicos de elaboração e implementação do Projeto Conexão Geográfica; na segunda descrevem-se as políticas educacionais emergenciais propostas no Estado do Paraná, como resposta à necessidade de suspensão das aulas presenciais; na terceira, reflete-se sobre a importância da autonomia e autoria docente na constituição de sua

⁷ Grupo de pesquisa e extensão Educação Geográfica e Cartografia para Escolares, sediado na Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, no Paraná

profissionalidade e, na quarta e última parte, problematiza-se a flexibilização das relações de trabalho do professor como fator gerador da insegurança e da precarização do trabalho docente.

ACÇÕES COLABORATIVAS ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA NO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA

O Projeto Conexão Geográfica: Educação para além da covid-19⁸ teve início com o contato com o NRE de Guarapuava, região Centro-Sul do estado do Paraná. Para garantir ampla divulgação da proposta, houve contato com o representante do NRE, que encaminhou por *e-mail* o convite aos professores da educação básica de Geografia da regional, juntamente com um formulário de pesquisa. Nesse, questionava-se sobre a pertinência e a natureza das ações a serem realizadas. Além da pesquisa *on-line*, a proposta foi compartilhada com seis professores da educação básica, participantes do EducartGeo. Obteve-se retorno por parte de 40 professores e, com base, nos interesses e demandas definiu-se três ações, a saber:

1. Webconferências sobre os impactos sociais, econômicos, ambientais e culturais da pandemia no território brasileiro e no mundo, e sobre as implicações das tecnologias da informação e comunicação na educação básica e no trabalho do professor⁹.

2. Cursos *on-line* sobre o uso das plataformas disponibilizadas no Programa Aulas Paraná. Os cursos integram orientações sobre os aplicativos e informações sobre a pandemia da Covid - 19¹⁰. São realizados via *Google Meet* desde o mês de junho de 2020. Os tutoriais em vídeo são disponibilizados gratuitamente para os professores no *site* do grupo Educartgeo, e no Núcleo de Estudos à Distância – NEAD da UNICENTRO.

3. Mapeamento dos professores em situação de vulnerabilidade em relação à Covid-19, em parceria com o Centro de Estudos de Desastres do Paraná – CEPED, unidade da UNICENTRO. O mapeamento será realizado em agosto de 2020, após aceite da participação voluntária dos professores. A pesquisa foi aprovada no comitê de ética e os

⁸ O projeto foi submetido e aprovado pelo comitê de ética, parecer nº 4.076.140/2020.

⁹ Até 10 de Junho de 2020, foram realizadas seis webconferências, as quais estão disponíveis no canal do *youtube* e no *site* do grupo de pesquisa, que podem ser acessados pelo endereço <https://www3.unicentro.br/educartgeo/>. Embora direcionadas aos professores de Geografia da educação básica e da UNICENTRO, até o momento já participaram 550 pessoas. Dentre eles, estudantes e professores da graduação e pós-graduação, professores da educação básica da rede pública e privada do Paraná e de outros estados, e até mesmo de fora do país, como Portugal, Paraguai, Chile e Costa Rica.

¹⁰ Todos os materiais e plataformas podem ser conhecidos no *site*: <http://www.aulaparana.pr.gov.br/>.

resultados serão compartilhados com o NRE de Guarapuava com vistas a incentivar o atendimento e cuidado aos professores durante o distanciamento social e no retorno às aulas.

As reflexões apresentadas neste artigo referem-se à pesquisa com os 40 professores da rede pública de Guarapuava (por meio do formulário *on-line* supracitado), e as reflexões estabelecidas na ação 1. Portanto, trata-se de um estudo de caso que não tem a pretensão de ser generalizável (dado o universo circunscrito dos dados), mas, que espera contribuir com as discussões que lançam luz sobre as implicações do ensino remoto na educação básica.

Sobre o formulário respondido pelos professores, foram 12 questões objetivas e uma dissertativa, com espaço para outros comentários adicionais. O instrumento se dividiu em 4 categorias: a) percepção sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação para o ensino remoto; b) dificuldades com relação ao contato com os alunos no ensino remoto; c) principais desafios das atuais condições de trabalho e das demandas da prática profissional; e, d) o interesse na realização de ações colaborativas em parceria com a universidade. As questões foram de múltipla escolha, com espaço para comentários.

Dos respondentes, 92,5% são efetivos na rede pública da cidade de Guarapuava e, em relação ao tempo de atuação no magistério, pode-se separar em quatro grupos: a) 7,5% têm entre 03 a 07 anos; b) 42,5% têm entre 07 a 15 anos; c) 35% têm entre 15 e 25 anos; d) e 15% mais de 25 anos de atuação no magistério. Destes, 70% são professoras e 30% professores.

O resultado da pesquisa, sistematizado em gráficos, foi compartilhado com os professores e, por intermédio de nova conversa com o grupo de respondentes, desta vez, pelo aplicativo de mensagens *whatsapp*, foram definidas as principais ações.

Os temas definidos para as discussões, que se converteram em subsídio para as ações, foram: a) teorias da Geografia sobre os impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais da pandemia da Covid - 19; b) desafios e limites das Tecnologias da Informação Geográfica na educação geográfica; c) metodologias de ensino remoto na educação geográfica; e, d) inclusão e exclusão digital no contexto da pandemia. As webconferências já realizadas entre os meses de maio e junho contemplaram esses temas e, inclusive, ofereceram suporte às discussões deste ensaio.

Veiculadas pelo sistema *Google Meet*, as webconferências têm espaço para comentários por meio do recurso do *chat*, no qual os participantes podem conversar entre si sobre os temas debatidos e fazer questionamentos e/ou ponderações que são problematizadas pelos mediadores. Os relatos e arguições neste espaço oferecem um rico material acerca das

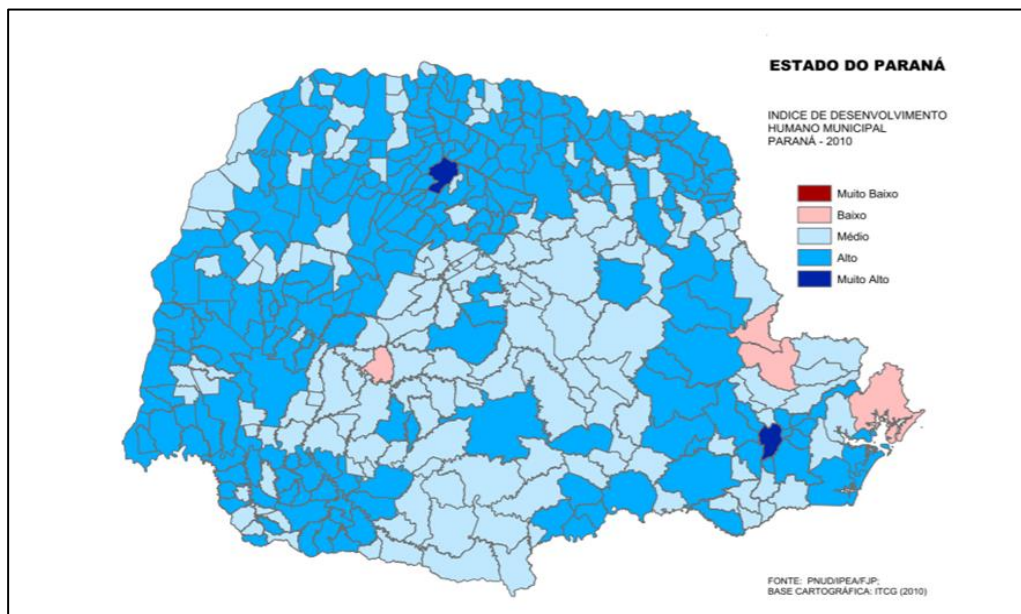
percepções dos educadores sobre o atual momento e seus impactos na educação, sendo que algumas delas são também consideradas ao longo do texto.

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL IMPLEMENTADO NO ESTADO DO PARANÁ DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

No Brasil, em que pese as transformações nos últimos 50 anos, a desigualdade regional persiste e é intensificada nas disparidades internas a ela e no interior dos seus estados. Longe de permitir uma integração territorial completa, a modernização do espaço brasileiro, mediante a instalação de micro e macro sistemas técnicos, permitiu o aprofundamento da divisão territorial do trabalho estabelecida entre países. Dado esse contexto, a segunda metade do século XX fez emergir um espaço nacional dinâmico, dotado de sistemas técnicos esparsos (SANTOS; SILVEIRA, 2001).

O Estado do Paraná, devido às políticas de povoamento e de expansão da fronteira agrícola, possui grandes disparidades no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) entre os municípios. Mesmo considerando que, dos seus 399 municípios, 363 têm até 50.000 habitantes e que 85,33% de sua população é considerada urbana (Censo Demográfico do IBGE, 2010 *apud* ROCHA; BARCHET, 2015), é possível afirmar que o estado tem uma relação campo-cidade muito intensa. Os pequenos municípios têm infraestrutura limitada, geralmente dependentes das cidades médias das 10 regiões geográficas no estado. Em relação ao IDH, conforme verificado no mapa a seguir, apenas dois municípios enquadram-se na classificação muito alto (Curitiba e Maringá) com índices de 1.0 a 0.8; e trinta e seis apresentam IDH alto, com índices de 0.8 a 0.7, dos quais destacam-se oito cidades médias e/ou de porte médio: Londrina, Ponta Grossa, Foz do Iguaçu, Cascavel, São José dos Pinhais, Colombo, Guarapuava e Paranaguá. Somadas a Curitiba e Maringá, essas cidades concentram 42% da população do Estado (PNUD; IPEA, 2010 *apud* IPARDES, 2020).

Mapa 01 – Índice de Desenvolvimento Humano municipal do Paraná - 2010



Fonte: http://www.ipardes.pr.gov.br/sites/ipardes/arquivos_restritos/files/documento/2019-09/IDH-M%20-%20Paran%C3%A1%201991-2000-2010.pdf
IPARDES (2020).

Outros 358 municípios têm IDH médio, e estão distribuídos nas diferentes regiões do Estado, com índices entre 0.7 e 0.6. Por fim, três municípios apresentam IDH baixo, com índices de 0.6 a 0.5: os municípios de Guaraqueçaba na Região do Litoral, Doutor Ulisses no Vale do Ribeira, e o município de Laranjal, localizado na Região Geográfica Intermediária de Guarapuava. É importante destacar que mesmo nos municípios com IDH elevado há muita desigualdade interna que, entre outros fatores, contribuem para a constatação de como a implementação do ensino remoto pode gerar exclusão, sobretudo daquelas famílias que não dispõem do acesso à internet e/ou dos equipamentos de informática adequados para o ensino e para a aprendizagem.

Sobre o contexto da renda dos sujeitos envolvidos, é importante destacar que a média de salário *per capita* no Estado do Paraná, é de R\$1.621,00 (IBGE, 2019). Predominantemente, são os filhos de trabalhadores com essa renda que dependem da escola pública. Além disso, embora o estado do Paraná esteja em 5º lugar¹¹, no que diz respeito as unidades da federação que melhor remuneraram, o salário base do professor, para 20h, é de R\$1.828,00.

¹¹ Conforme levantamento realizado pelo coletivo de professores da educação básica de São Paulo – Pebsp, disponível em: <https://www.pebsp.com/ranking-de-salarios-das-redes-estaduais-de-educacao-do-brasil/>, 18.02.2018. Acesso em 12.06.2020

A região Centro-Sul, onde se realiza o projeto Conexão Geográfica, é ainda marcada pela concentração de terras e pelos índices médios de IDH, à exceção do município de Guarapuava que atingiu o índice alto de 0,731 na última década (Censo do IBGE, 2010 *apud* IBGE, 2020). Porém, internamente, o município também apresenta importante desigualdade de renda.

Sobre a internet, conforme o levantamento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2018, no estado do Paraná, 67,2% da população tinha acesso à internet. Vale destacar que, no último censo de 2010, o estado registrava 10.444.526 habitantes. São 6,64 milhões de pessoas (67,2%) com idade igual ou superior a 10 anos com acesso à internet. A média nacional no mesmo levantamento é de 64,7% (PNAD, 2018, *apud* IBGE, 2020)¹².

No levantamento por domicílio, em 85,86% deles, havia pelo menos um celular, e indicou que esse era o equipamento mais usado para acessar à internet em 93,5%. Outro dado, apontou que o celular é o único meio utilizado para esse fim em 27,1% das residências. Essa realidade expõe o drama destas famílias brasileiras que ora não dispõe do acesso, ora não dispõe dos equipamentos adequados para atender a demanda das crianças e jovens para o ensino remoto.

Desse modo, nas cidades, a disparidade intraurbana resulta na maior ou menor participação dos estudantes nas atividades de educação remota. Nem todos têm acesso à pacotes de dados (via celular) ou banda larga de internet. E se, por um lado, a oferta do material impresso¹³ para estes é uma forma de compensar a exclusão digital, por outro só consolida a desigualdade.

De forma concreta, há muitas diferenças entre as famílias, além dessas já comentadas, às quais se soma a não presença ou precariedade da cultura do estudo e da ausência e/ou da reduzida autonomia para a realização dos estudos. Os estudantes quando não dispõem de acompanhamento podem apresentar mais dificuldades, principalmente para as famílias mais pobres com pouca condição material. No campo, a situação é agravada pela ampla dificuldade de acesso e de ausência de infraestrutura (antenas de telefonia celular ou internet rural via satélite).

¹² <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>
Acesso em 10.06.2020.

¹³ Os Núcleos Regionais orientam a entrega de material impresso, com as atividades para tarefa, aos alunos sem acesso à internet.

Depreende-se disso que, geograficamente, a realidade se impõe e condiciona-se ao contexto escolar dos estudantes. Não se trata de negar o uso das TIC na educação, mas perceber que o território brasileiro apresenta essas desigualdades e precarizações para parcelas significativas de sua população. Além disso, a subutilização e os usos inadequados da linguagem das TIC, não só podem oferecer pouco aproveitamento, como comprometer ainda mais a aprendizagem. Assim, as condições concretas se revelam como verdadeiros constrangimentos para a prática do ensino remoto que, neste momento, se coloca como única possibilidade, mas precisa ser aplicado com o devido cuidado e avaliação crítica.

O SISTEMA DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ

Conforme levantamento do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), em 2019, 1.034.030 estudantes estavam matriculados em 2.142 estabelecimentos da rede pública de ensino. No mês de março deste ano de 2020, em virtude da Pandemia da Covid-19 e da suspensão das aulas presenciais na educação básica na rede pública, esse expressivo contingente passou a integrar, de modo emergencial, o sistema de ensino remoto organizado pela Secretaria de Educação (SEED).

No Brasil, um dos primeiros documentos que regulou o ensino remoto durante a pandemia foi a portaria federal 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), a qual serviu de base para a implementação desta modalidade de ensino em diferentes unidades da federação. Por mais que o Ensino a Distância (EAD) pela internet cresça no país nas últimas duas décadas, especialmente no ensino superior, ainda há muita resistência na educação básica. Contudo, identificam-se alguns tensionamentos, especialmente na ocasião da nova e polêmica Diretriz Nacional do Ensino Médio, na qual abre-se espaço para incorporar essa modalidade como parte da carga horária da formação dos jovens (BRASIL, 2018). Estas iniciativas têm deixado os educadores em alerta, dado o avanço da política neoliberal nos diferentes níveis da educação pública brasileira (FREITAS, 2018).

A pandemia antecipou-se ao debate amplo e ao planejamento. Para alguns, a condição perfeita para colocar em prática interesses empresariais¹⁴; para outros, uma necessidade, mas

¹⁴ O investimento realizado pelo governo do Estado do Paraná para implementar o ensino remoto foi de R\$24.315.000,00. Destes, 20.895.000,00 só para as empresas de telefonia (TIM, Empresa Telefônica Brasil, Oi e a Claro) para prestação de Serviços, telefonia móvel pessoal e tráfego de dados na modalidade cobrança Reversa (SMP). R\$2.700.000,00 para a TV Independência LTDA (Filiada do grupo Record – RIC de Televisão);

também a preocupação com suas consequências. De qualquer modo, para estes ou para aqueles, há expectativas e frustrações de toda ordem.

A realidade se impõe e a desigualdade escancara-se. De qualquer modo, os prejuízos acumulam-se sobre as camadas mais pobres da população, como já se observa nos noticiários¹⁵ e no testemunho dos professores que participam do projeto Conexão Geográfica. Nos debates (nas webconferências), os professores da educação básica ressaltaram as dificuldades dos alunos das periferias pobres das cidades e dos que moram no campo (EDUCARTGEO, 2020).

Quanto à realização das atividades remotas, elas podem ser assíncronas e síncronas (UNICENTRO, 2020). As assíncronas compõem-se de meios e recursos onde a interação entre professores e alunos ocorre a qualquer momento, ou seja, não há obrigatoriedade de sincronia, sendo exemplos delas: o fórum, o *e-mail*, os aplicativos de mensagens e plataformas de disponibilização de atividades, como o *moodle*, por exemplo. Já nas atividades síncronas, a relação entre os sujeitos da atividade ocorre em tempo real, pois há um horário definido para que todos participem, sincronicamente, como é o caso da webconferência, do *chat* e da aula virtual (*live*) (UNICENTRO, 2020).

A SEED optou predominantemente pelo modelo assíncrono, por meio de diferentes recursos tecnológicos, conforme quadro 01. Só muito recentemente, após as diferentes críticas dos professores e das famílias, está incentivando ações síncronas, por meio da plataforma *Google Meet*. Contudo, alguns participantes da pesquisa indicaram que, voluntariamente, já haviam criado canais de comunicação com os alunos, sobretudo com o uso do *Whatsapp* (EDUCARTGEO, 2020)

Entretanto, tem-se clareza de que essa decisão, por um lado, avança consideravelmente em termos de qualidade de comunicação entre professor e seus alunos, por outro, não consegue se estender a todos os alunos, ampliando ainda mais o campo de exclusão daqueles que vêm de camadas pobres, dos alunos residentes no campo, privados de outros recursos, já destacados.

R\$ 420.000,00 para a Empresa Lys Filmes Ltda, pelo serviço de gravação de videoaulas e R\$ 300.000,00 para a IP.TV Ltda para serviços de *Streaming* (fonte: Portal de Transparência do governo do Estado do Paraná, 2020, Acesso em 11.06.2020).

¹⁵ <https://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2020/05/13/alunos-de-baixa-renda-esbarram-em-falta-de-recursos-para-aulas-cad-na-pandemia-da-covid-19-internet-as-vezes-falta.ghml>. Acessado em: 10.06.2020.

Quadro 01 – Ações da política de Ensino Remoto no Paraná pela SEED no contexto da Pandemia da Covid-19

Recursos não presenciais		Forma de Disponibilização das informações	Desafios e limites identificados quanto aos conteúdos escolares e a seu acesso
Computador e Celular	Youtube	Aulas gravadas para cada componente curricular aulas	Essas aulas são ministradas por professores contratados pela SEED especificamente para essa atividade, e não pelos professores da escola, padronizando os conteúdos e suas abordagens. Há forte tendência conteudista e acrítica. Professores e pais têm questionado a qualidade dessas aulas. Após 60 dias neste modelo, e devido as reclamações de pais e professores, a SEED passou a incentivar os professores que entrassem em contato com os alunos (pelo menos uma vez por semana) para orientações pedagógicas via <i>Google Meet</i> .
	Google Education	Por meio de uma conta institucional @escola, com o uso do módulo <i>Classroom</i> do <i>Google</i> , são disponibilizados os <i>links</i> das aulas gravadas, <i>slides</i> apresentados pelos professores durante as gravações e uma escolha de atividade padrão para cada série, por meio do <i>google forms</i> .	Embora as salas sejam dos professores das respectivas escolas, as atividades de aferição de conhecimento são criadas e enviadas pela própria SEED, de forma também padronizada. Como são encaminhadas pelo endereço eletrônico do professor, os pais e estudantes são induzidos a acreditar que as tarefas são organizadas pelo professor da escola. Uma vez acionadas, as escolas foram esclarecendo que o envio de atividades era via sistema automático e pela SEED. As intensas reclamações levaram a SEED a autorizar o professor, após um mês de vigência deste modelo, a bloquear as atividades que não considerava pertinente, e até mesmo substituí-las.
Celular	Aplicativo aula Paraná	Aplicativo com acesso aos conteúdos disponibilizados no <i>youtube</i> e no <i>classroom</i> .	O aplicativo foi disponibilizado gratuitamente aos alunos, cujos custos são pagos às operadoras de telefonia pelo Estado. Porém, o serviço esbarra no acesso ao sistema de telefonia nas diferentes localidades, sendo que há aquelas em que não há cobertura e outras onde o serviço é instável.
TV digital		Aulas gravadas por professores específicos para essa atividade, contratados pela SEED	São as mesmas aulas veiculadas no <i>Youtube</i> . Embora seja mais abrangente, não há cobertura da tv digital em todos os municípios do Estado, assim como ainda há famílias que não dispõem de TV em casa.

Impressos	Entrega na escola de material impresso com conteúdo e atividades para realização pelos alunos.	Dificuldade das famílias em auxiliar os alunos na realização das atividades, pela baixa escolaridade e a pobreza de parte delas que não dispõe de recursos para o transporte até a escola. Alguns diretores e/ou professores têm se mobilizado para entregar os materiais diretamente nas residências das famílias, que em alguns casos, podem estar há 40 km de distância das escolas.
-----------	--	---

Fonte: Aulas Paraná (PARANÁ, 2020); Relatório de pesquisa EDUCARTGEO, 2020.

Entende-se que a educação escolar é um direito inalienável, por vários motivos, dentre os quais é imprescindível à cidadania, que implica na participação do indivíduo nos espaços sociais e políticos (BRASIL, 1988). Portanto, é exatamente neste momento da pandemia da Covid-19 que, a escola precisa cumprir sua função legal e legítima de oferecer as condições para o acesso das crianças e jovens estudantes aos conhecimentos científicos acumulados pela humanidade, por meio dos diferentes componentes curriculares.

Nesta mesma direção, Nóvoa (2020), em aula magna *on-line* para os professores da rede pública do Estado da Bahia, afirmou que é preciso garantir a continuidade das aprendizagens de professores e estudantes, sendo que “não há democracia sem uma escola pública forte, como um bem comum de todos nós. Não há futuro para essa sociedade sem que os professores saibam estar no momento certo nesse lugar de coragem chamado agora”.

E, nesse sentido, a escola pública deve criar mecanismos para garantir a cada um dos membros do corpo discente, o acesso às aulas, quer seja pelo uso do computador, da internet e outros itens relacionados, quer seja através de material impresso e outras maneiras de atender às alunas e alunos.

Além disso, o cenário no Brasil não é nada animador. É interessante ponderar que no país, até o dia 11 de junho de 2020 existiam 772.416 pessoas infectadas com o novo coronavírus (Sars-Cov-2), com 39.680 mortes (Painel – coronavírus Brasil/BRASIL, 2020), e outros milhares de óbitos que estavam sendo investigados, afinal há um descompasso entre o registro e sua divulgação, além de muitas subnotificações (conforme dados da Organização Mundial da Saúde, disponíveis na matéria do G1, de 22.06.2020). Todas as evidências apontam para o aumento em altos níveis dos danos causados pela COVID-19, situação essa que indica a dificuldade do retorno às aulas presenciais em curto prazo.

Portanto, é necessário contribuir para que ocorra o enfrentamento da situação e refletir sobre as iniciativas, os interesses revelados e os pouco evidentes, seja no contexto da própria pandemia da Covid-19, seja para auxiliar no enfrentamento de futuras situações

análogas. E, nesse sentido, é crucial entender os limites e as possibilidades do ensino remoto, seja ele emergencial ou não.

O USO DAS TIC E OS DESAFIOS À AUTONOMIA E AUTORIA DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

O simples uso de TIC na educação geográfica não garante a formação crítica e cidadã, principalmente se elas forem apropriadas como um fim em si mesmas e não como um meio para alcançar os objetivos pedagógicos. A geografia se apropria de forma muito frequente das tecnologias da informações na pesquisa e no ensino. O geoprocessamento tem sido uma importante ferramenta no enfrentamento da pandemia, auxiliando nas políticas de planejamento do distanciamento social, na distribuição dos serviços de saúde, na mobilidade urbana, na identificação de áreas de risco e das pessoas em vulnerabilidade social.

Também não é novidade o uso das imagens digitais (mapas, sensoriamento remoto, fotos) para estudar, explicar e realizar prognósticos sobre o território, elaborar modelos, diagramas, gráficos, etc. Na mesma direção, pode-se afirmar que a Geografia se beneficia das mídias sociais para construir redes de pesquisa, para formação de professores e na divulgação dos trabalhos científicos em *blogs*, nas plataformas de *streams*, no *e-mail*, *facebook*, etc.

Além disso, a linguagem imagética, seja na condição de fotos, gráficos e mapas, foi amplamente beneficiada com a informatização e a democratização da *internet*, sobretudo com a ampliação dos veículos gratuitos e dos inúmeros bancos de dados digitais de diferentes instituições, a exemplo do IBGE, do IPARDES e do Portal Dia a Dia Educação no Paraná.

O fato é que as TIC são as condições para a construção de um novo meio técnico. Ocorre que, se antes as técnicas artificializaram o ambiente permitindo a construção de uma “segunda natureza”, as técnicas baseadas nos sistemas computacionais, articuladas em rede planetária, necessitam da constante produção e circulação de informações, transformando-se, no contexto da revolução técnico científica, o meio da civilização. Assim, países centrais do capitalismo moderno, detentores de tecnologia (criadores/desenvolvedores), saem a frente no atual período histórico.

Santos (1996) afirma que a informação é o atual motor da extração da mais valia em escala planetária, cabendo às grandes empresas transnacionais (reticulares) um papel político fundamental de organização dos espaços. No caso brasileiro, a ausência de uma política

nacional de desenvolvimento de tecnologias (*softwares e hardwares*), implica a utilização de tecnologia estrangeira, que além de implicar na perda de divisas, impede o desenvolvimento de ferramentas mais próximas de nossa realidade socioespacial.

Soma-se, ainda, a condição da dependência tecnológica, as condições de acesso (internet, equipamentos eletroeletrônicos, compra de softwares, entre outras limitações de equipamentos e dados) e a capacidade de produção de conteúdo. Aos professores impõem o desafio de incluir de forma satisfatória o acesso, através de práticas de ensino que valorizem o uso consciente das atuais tecnologias focadas nas necessidades dos sujeitos.

Nesse contexto, espera-se do professor, o uso crítico das tecnologias, ao mesmo tempo em que não se deixe instrumentalizar-se por elas. Como já afirmava Santos (1996), a técnica tem uma centralidade na sociedade moderna e a compreensão desta contribui, sobremaneira, para entender o próprio espaço geográfico. Nesse sentido, o desafio de educadores e estudantes, bem como da estrutura educacional, é compreender como as TIC podem desempenhar um papel específico, não a fim de reproduzir ações nos mesmos moldes do ensino presencial, ignorando o contexto vivenciado, mas sobretudo, por meio delas, pensar a própria pandemia, os processos que produziram seu surgimento, a organização da sociedade e as perspectivas futuras.

Mcluhan (1964) já alertava para o fato de que na medida em que as tecnologias se proliferam, permitem a criação de séries inteiras de novos ambientes. Neste pano de fundo a conjuntura do distanciamento social impõe uma dura realidade para educadores e educandos, que se percebem imersos dentro de rotinas e tarefas novas, imbricando-os em problemas escolares, familiares e domésticos. Envolver-se em cada tarefa diária é um problema que se amplifica quando observados os desafios técnicos e operacionais para que ambos possam realizar a educação remota.

Nesse sentido, os professores, ao serem questionados no projeto sobre suas dificuldades, destacaram: o domínio das ferramentas tecnológicas (mencionado por 60%); as dificuldades para combinar o ensino remoto à rotina doméstica (mencionada por 58%); e a falta de equipamentos adequados para o exercício docente (citada por 18%) (EDUCARTGEO, 2020).

O medo e a dúvida frente ao que está posto, devem ser enfrentados de forma crítica, mas nunca desconectado das condições efetivas dos sujeitos da educação, bem como dos temas e caminhos metodológicos da geografia, a qual pode, inclusive, utilizar a situação geográfica como temática geral para a produção de saberes. As TIC não servem, por si só,

como meio para encontrar as soluções da educação, é necessário humanizá-las, enchê-las de vida, para que possam servir e não ser instrumento de um tipo refinado de controle tecnoburocrático.

Nesta direção, a própria pandemia evidenciou a importância da ciência e da informação no enfrentamento dos desafios impostos por ela, além de demonstrar sua relevância para entender seu lado perverso, dadas suas consequências econômicas, sociais e psicológicas.

Questões como a vida nas cidades, a desigualdade social, a organização da cadeia produtiva, a interdependência da sociedade, o papel do Estado e do setor privado na administração desta crise, podem ser melhor compreendidas com conhecimentos geográficos consistentes, capazes de impedir o consumo de informações falsas e/ou distorcidas sobre fatos, a fim de potencializar, assim, medidas seguras para enfrentar o problema (SOUTO, 2020). E, nesse sentido, a educação geográfica tem muito a contribuir. Na escola cumpre um papel importante que é o ensinar a pensar pelo espaço (CAVALCANTI, 2019); e para o desenvolvimento de raciocínios geográficos como localização, distribuição, concentração, dispersão, conexão entre outros.

AUTORIA E AUTONOMIA DO PROFESSOR NÃO É NEGOCIÁVEL

Ao tratar de autonomia, Freire (1996) e Contreras (2002) a definem como a competência que o sujeito alcança para a formulação das próprias leis e regras, mediante as relações estabelecidas com os outros e no contexto em que está inserido. Ser autônomo é agir e tomar as decisões sempre com responsabilidade, consciência e crítica, assumir compromissos e consequências de seus atos ou ações, ser cômico das influências externas que sofre e, a partir delas, tomar decisões. Para os autores, o sujeito autônomo seria aquele que se torna agente e autor de sua história, consciente de que não está sozinho, se percebendo como diferente e aprendendo com as diferenças; que dispõe de recursos para manifestar-se livremente e ser compreendido pelo outro, em um exercício permanente do diálogo e da reflexão.

Portanto, tem a ver também com a capacidade de escolha em submeter-se ou não às imposições sociais, tendo clareza dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos que permeiam tais prescrições. Isso significa, ter consciência das condições materiais que caracterizam as práticas sociais.

Nessa direção, pensar na liberdade dos professores na realização do seu trabalho nos leva diretamente aos pressupostos de Paulo Freire (1996, 2018). Sua ideia de liberdade equivale a se libertar da opressão exercida pelos dominadores, como também da simples reprodução dos conhecimentos que massificam e alienam os sujeitos. Cabe ao professor permitir que seus alunos se tornem conscientes, críticos e autônomos, participantes na construção da história da sociedade e de sua própria história. São esses aspectos que constituem as proposições do que Paulo Freire denomina de “Educação Libertadora”, ao compreender a educação como um ato libertador, através do qual as pessoas seriam agentes de transformação do mundo, através de uma clara compreensão de que a mudança só será possível com a consciência da realidade concreta (FREIRE, 1967).

Essa concepção de liberdade não se assemelha à ideia de sujeito livre, de alguém que não cumpre as regras, que pode atuar sem sofrer as consequências de suas ações. Ao contrário, a ideia de liberdade como libertação traria ao sujeito a possibilidade de se soltar das amarras que impedem o seu desenvolvimento, seja ele físico, psicológico, social, econômico ou cultural, como uma das condições para que o sujeito se emancipe. Emancipar-se, para Freire (1967), significa opor-se à opressão, tornar-se crítico da realidade na qual se insere, agir com responsabilidade, refletir sobre as próprias ações e buscar as renovações necessárias, isto é, emancipar-se implica ser autônomo. Para Freire (1996, 1967), existe uma estreita relação entre liberdade e emancipação, e as duas são exercidas por sujeitos autônomos.

Trabalhos como os de Freire (1967, 1996, 2018) e Contreras (2002) oferecem elementos sólidos para a discussão sobre a questão da autonomia docente, contribuindo para o debate sobre o momento de dificuldade e de crise provocado pela pandemia, enfrentado pelos professores no ensino escolar. As novas demandas apresentadas, como a exigência de ensinar seus alunos a distância, têm favorecido um movimento dos professores em protestar contra a “imposição” em razão do formato de trabalho pedagógico que foi implementado pelo Estado.

Com base nesse cenário, as reflexões propostas se pautam no grau de autonomia dos docentes diante dessas novas configurações no sistema de ensino público adotado pelo Estado. Além de que, não é possível investigar a autonomia dos professores sem considerar o momento histórico e social vivido por esses sujeitos e, as condições de trabalho às quais estão submetidos, as demandas que lhe são impostas, enfim, todos os fatores que influenciam a sua prática.

Diante desse contexto, mesmo que em caráter emergencial, entende-se que se deveria conceder aos professores o direito de manifestar-se como profissionais e, com espaço e tempo, para que possam agir com autonomia e com competência (TARDIF, 2002). Assim, eles poderiam melhor refletir sobre as condições postas, avaliar a melhor forma de operacionalidade e validade do sistema de ensino remoto e, sobretudo, quais seriam as reais e/ou melhores possibilidades de efetivar a aprendizagem, diante dessa situação, instável e complexa, vivida pela humanidade.

Entretanto, observa-se que, na primeira etapa da política de ensino remoto emergencial no Estado do Paraná, o professor foi transformado em um tutor dos alunos numa relação de impessoalidade muito questionável. Primeiro, porque as aulas têm sido ministradas por outrem, pela televisão, desconsiderando o planejamento do professor quanto a seleção e organização das sequências dos conteúdos. Segundo, porque as atividades também foram padronizadas e enviadas pelo sistema *Google Classroom* de cada turma e, como o perfil tem o nome do professor, de cada componente curricular e escola, induz o aluno a pensar que foram elaboradas pelo professor. Mas, a este, cabe apenas a tarefa de corrigi-las.

Esse método adotado pela SEED não demorou para ser questionado pelos pais e professores. No caso dos pais, causou estranhamento a qualidade das aulas e das tarefas, bem como o volume e horário às quais as atividades eram postadas na plataforma. Quanto aos professores, à crítica foi sobretudo quanto à qualidade do conteúdo das aulas veiculadas e a flagrante fragilidade dos enunciados e questões, que subestimam a capacidade cognitiva dos estudantes (BANCO DE DADOS EDUCARTGEO, 2020). As aulas e atividades, aos moldes da geografia escolar mnemônica, as perguntas exigem apenas repetições daquilo que o professor da videoaula acaba de dizer (Quadro 02).

Quadro 02 – Exemplo de perguntas propostas no Programa de Videoaulas Paraná

Série – Ensino Médio	Pergunta:
1º ano	01 – Qual é o objeto de estudo da Geografia? A) O espaço geográfico. B) A velocidade da luz.
2º ano	02 – O que estuda a Economia Industrial? A) A dinâmica econômica das indústrias. B) A composição química das rochas sedimentares.
3º ano	01 – O Brasil vivencia a globalização desde: A) A colonização portuguesa. B) A eleição de Fernando Henrique Cardoso.

Fonte: Vídeo aulas do componente curricular de Geografia – Aulas Paraná (PARANÁ, 2020).

Sob pressão, e diante das denúncias que começavam a surgir nos grupos de *Whatsapp*, dos professores, para as redes sociais, e denunciadas ao Ministério Público, algumas mudanças foram sendo empreendidas no processo. Os professores passaram a ter autonomia para arbitrar ou substituir as atividades que os estudantes deveriam realizar. Recentemente, os Núcleos Regionais passaram a incentivar os professores a reunirem-se com cada uma das suas turmas, via *Google Meet*, ao menos uma vez por semana. E, nesse sentido, é importante registrar o esforço de muitos professores, coordenadores pedagógicos das escolas e dos Núcleos Regionais para mediar e criar alternativas às orientações que seguem centralizadas em Curitiba (EDUCARTGEO, 2020).

Outro aspecto, são as condições de trabalho do professor, que tende à proletarização. Para Contreras (2002) o trabalho docente perdeu, progressivamente, uma série de qualidades que conduziram à perda de controle e sentido sobre o seu próprio trabalho, com perda da autonomia que ganha relevo com:

- a) A separação entre concepção e execução no processo produtivo, onde o trabalhador passa a ser um mero executor de tarefas sobre as quais nada decide; b) A desqualificação como perda dos conhecimentos e habilidades para planejar, compreender e agir sobre a produção. c) perda de controle sobre o seu próprio trabalho, ao ficar submetido ao controle e as decisões do capital, perdendo a capacidade de resistência (CONTRERAS, 2002, p. 35).

E, embora se possa reconhecer que, em alguns aspectos, esse processo de desqualificação dos professores vem acompanhado de novas formas de requalificação, o que significa aprendizagem de novas técnicas de programação e avaliação de atividades, como neste momento, a corrida dos professores pela aquisição de parte das habilidades para o desenvolvimento das aulas no sistema remoto. Contudo, ao desenvolver os processos de racionalização, o Estado exerce controle sobre o trabalho do professor e de suas tarefas, impedindo a auto governança do professor, na medida em que o trabalho dele é externamente planejado e regulamentado (CONTRERAS, 2002).

Na pandemia, o professor, ao cumprir determinadas regras impostas pelo Estado pode estar assumindo uma série de questões burocráticas que lhes retira o tempo para exercer sua autonomia no processo de ensino. Não se quer dizer com isso que, por exemplo, o registro e acompanhamento das atividades não são importantes no trabalho docente, mas essa situação, pode deixar em segundo plano a verdadeira centralidade dos processos educativos, qual seja, a formação humana.

AS RELAÇÕES DE TRABALHO ANTES, DURANTE E PÓS PANDEMIA: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O ENSINO REMOTO

Conforme já mencionado, a situação do professor é de precarização das relações de trabalho, as quais vê-se aprofundar no contexto imposto pela pandemia. O distanciamento social afeta de forma diferente os trabalhadores e, em relação aos professores no Brasil, principalmente aqueles que atuam no campo das humanidades, agrava-se com a condição política, com a retirada de seus direitos e ao torná-los alvo de constantes ataques com assédio moral de toda ordem.

As condições de trabalho e salário do professor da educação básica do Paraná não pode ser deslocada das condições econômicas, sociais e culturais do território. A situação é ainda mais precária para o profissional que possui contrato de trabalho temporário. Na pesquisa, dentre os 40 professores, apenas 3 tem vínculo temporário com o estado. Os demais são profissionais concursados, cuja estabilidade lhe oferece mais segurança no contexto da pandemia e mais autonomia para contestar os processos de retiradas de direitos. A forte organização sindical dos professores no Paraná, por meio do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública (APP), conduziu importantes conquistas aos docentes, como plano de carreira de cargos e salários e políticas de formação. Entre 2003 e 2015, houve 3 concursos com amplo número de vagas. Contudo, desde 2015 a categoria tem sofrido com a desvalorização salarial e a retirada de direitos, que só não é maior dada a constante e vigilante mobilização¹⁶.

No âmbito da pandemia, é importante ressaltar que, conforme alerta Antunes (2020), a precarização do trabalho leva também à possível precarização do ensino, e a necessidade do distanciamento social por conta da COVID-19 pode conduzir o fechamento das escolas, fato que torna os professores com o contrato de trabalho temporário, principalmente no sistema privado, mais expostos. Uma vez desempregados, eles não têm como sair para buscar trabalho, num contexto geral no qual amplia-se o desemprego. Em relação aos professores temporários do sistema estadual do Paraná, houve um grande temor em relação ao rompimento de contratos.

A situação é mais crítica na rede privada de ensino, que além de reduzir os contratos de trabalho, flexibilizou-os, tendendo a reduzir o quadro docente, uma vez que 8.000

¹⁶ O histórico das mobilizações pode ser acessado no site da APP, disponível em: <https://appsindicato.org.br/historico/>. Acesso em: 12 de junho de 2020.

estudantes da rede migraram para o sistema público durante a pandemia¹⁷. Porém, diferente da SEED, o sistema privado apostou no ensino remoto sincrônico, com uso de plataformas como *Zoom Meeting* e *Google Meet*. Alguns professores, participantes do projeto Conexão Geográfica, que atuam no sistema privado, revelaram que no início a dificuldade foi na mudança abrupta para o sistema remoto, terreno estranho para professores e estudantes. Superados os primeiros desafios, a questão se volta para a sobrecarga de trabalho, que deixou de ser regulada pelo horário de presença na escola e passou a ser quase integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse ensaio buscou-se apresentar e debater as grandes fragilidades para a implementação do experimento do trabalho remoto na educação. As desigualdades de toda ordem, somadas às dificuldades de operacionalização do ensino remoto emergencial e a retirada da autoria e da autonomia dos professores, são muito preocupantes.

A situação da pandemia deixou em evidência o que já se manifestava antes dela. Embora este artigo tenha destacado os entraves do ensino remoto, é necessário finalizá-lo destacando que, contraditoriamente aos interesses neoliberais, muitos educadores cientes do seu papel social, e reafirmando a sua razão de existência, na resistência, a tais modelos, têm empreendido processos educativos alternativos.

Por meio de *Whats.App*, telefone e/ou *facebook (Messenger)*, contatam os estudantes, ou seus vizinhos, imprimem e/ou emprestam livros e atividades, empreendem ações pedagógicas, com afeto e solidariedade, com a participação em campanhas de arrecadação e entrega de alimentos e agasalhos às famílias mais carentes da comunidade escolar. Outro exemplo são os professores e diretores que atuam em escolas do campo, que se deslocam quilômetros e, tomando os cuidados necessários que a situação impõe, não deixando os vínculos com a comunidade se esgarçarem.

Nesse contexto, os efeitos psicológicos têm sido avassaladores para professores, estudantes e seus familiares. Para além do oferecimento de conhecimento científico e técnico, a escola tem um papel fundamental na socialização das crianças e jovens, podendo exercer

¹⁷ Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/06/10/as-escolas-tem-feito-todo-um-movimento-para-que-o-estudante-nao-saia-da-rede-privada-diz-presidente-de-sindicato-da-rede-particular-de-ensino-no-parana.ghtml>, Acesso em: 12 de junho de 2020.

uma contribuição social e emocional da qual as comunidades, sobretudo as mais vulneráveis, não podem prescindir.

Ainda é difícil realizar prognóstico sobre os momentos pós-pandemia, mas reafirma-se que, independentemente do contexto, é fundamental a formação inicial e continuada do professor, com base epistemológica e humanista, e tendo na pesquisa a fonte alimentadora das ações educativas. Assim, o experimento social necessário é aquele que resgata a autoria e o papel do educador no processo de condução das atividades didáticas, cuja formação lhe permita dominar as TIC para melhor exercer sua profissionalidade e desenvolver uma educação geográfica crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. Trabalho remoto e a precarização do ensino. In: **SINDSIFCE**, 2020. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Hoc-XwKQ7kg>> Acesso em: 09 jun. 2020.

APP SINDICATO. **Histórico da APP Sindicato**, 2020. Disponível em: <<https://appsindicato.org.br/historico/>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL (Casa Civil da Presidência da República. Imprensa Nacional). **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19, 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em 12 jun. 2020.

BRASIL. Painel Coronavírus. < <https://covid.saude.gov.br/> > Acesso em 11 jun 2020.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E CARTOGRAFIA PARA ESCOLARES (EDUCARTgeo). **Relatório da pesquisa e ação extensionista:** Projeto Conexão Geográfica: Educação para além da Covid-19. 2020. Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava – Paraná.

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E CARTOGRAFIA PARA ESCOLARES (EDUCARTgeo). Banco de dados. Disponível em: <<https://www3.unicentro.br/educartgeo/>>. Acesso em 12.jun 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

EDUCARTGEO / UNICENTRO. **Banco de dados 2020**. formulário *online* respondido pelos professores. Guarapuava: Unicentro, 2020. 1 DVD-ROM.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

G1. **Alunos de baixa renda esbarram em falta de recursos com EaD na pandemia da COVID-19: 'internet às vezes falta'**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2020/05/13/alunos-de-baixa-renda-esbarram-em-falta-de-recursos-para-aulas-ead-na-pandemia-da-covid-19-internet-as-vezes-falta.ghtml>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

G1. **Com a pandemia do Coronavírus, mais de 8 mil estudantes migraram das escolas particulares para a rede pública no Paraná**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/06/10/as-escolas-tem-feito-todo-um-movimento-para-que-o-estudante-nao-saia-da-rede-privada-diz-presidente-de-sindicato-da-rede-particular-de-ensino-no-parana.ghtml>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

G1. **Brasil provavelmente tem mais casos de Covid-19 do que os relatados, afirma diretor da OMS**. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/06/22/brasil-provavelmente-tem-mais-casos-de-covid-19-do-que-os-relatados-afirma-diretor-da-oms.ghtml>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

IBGE. **Guarapuava**, 2020. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/guarapuava/panorama>>. Acesso: 12 jun. 2020.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** - PNAD Contínua, 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>>. Acesso: 10 jun. 2020.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2016** / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

IPARDES. **Base de dados do Estado – BDEweb**, 2019. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/imp/index.php>>. Acesso: 12 jun. 2020.

MCLUHAN, MARSHALL. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE.

NÓVOA, António. Aula Magna. In: **Secretaria de Educação da Bahia**, 2020. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=7kSPWa5Nico>> Acesso em 09 jun 2020.

PARANÁ. **Portal da transparência**, 2020. Notas fiscais número: 5.224/2020; 5.220/2020; 5.226/2020; 5.551/2020; 5.149/2020; 5225/2020; 5.228/2020; Disponível em: <<http://www.transparencia.pr.gov.br/pte/home?windowId=6fe>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

PARANÁ. **Aulas Paraná**. Disponível em: <<http://www.aulaparana.pr.gov.br/>>. Acesso em: 11 de jun. 2020.

PARANÁ. **Decreto Estadual n.º 4.230, em 16 de março de 2020**. Disponível em: <<http://www.coronavirus.pr.gov.br/Campanha/Pagina/TRANSPARENCIA-Enfrentamento-ao-Coronavirus-3>>. Acesso em 11 de jun. 2020.

PEBSP. **Ranking de salários das redes estaduais de educação do Brasil**, 2020. Disponível em: <<https://pebsp.com/ranking-de-salarios-das-redes-estaduais-de-educacao-do-brasil/>>. Acesso: 12 jun. 2020.

ROCHA, Alberto Alves da; BARCHET, Isabela. O Rural e o Urbano no estado do Paraná. **Boletim de Geografia**. Maringá, v. 33, n. 2, p. 115-126, mai.-ago., 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/292343923_O_RURAL_E_O_URBANO_NO_ESTADO_DO_PARANA. Acesso em: 12 de junho de 2020.

SANTOS, Milton & SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. São Paulo: Record, 2001.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec. 1996.

SOUTO, Xosé Manuel. **Reflexiones sobre la crisis COVID-19. Coronavirus y educación geográfica**, 2020. Disponível em: <<https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/XOUTO-v1-1.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE (UNICENTRO). Unicentro disponibiliza cursos sobre ferramentas de educação não presencial. Disponível em:
< <https://www3.unicentro.br/irati/2020/04/28/unicentro-disponibiliza-cursos-sobre-ferramentas-de-educacao-nao-presencial/> >. Acesso em: 12 jun. 2020.

Submetido em Julho de 2020

Aceito em Outubro de 2020